

## HOOFSTUK 5

### MAATSKAPLIKEWERKINTERVENSIE MET BEHULP VAN GESTALTSPELTERAPIE MET DIE ADOLESSENTE LEERDER WAT SPESIFIEKE LEERHINDERNISSE ERVAAR

#### 5.1 INLEIDING

In hoofstuk twee is 'n teoretiese raamwerk van die gestaltbenadering daargestel, in hoofstuk drie is leerhindernisse bespreek en in hoofstuk vier is 'n uiteensetting gegee van adolensensie as 'n ontwikkelingsfase. In hierdie hoofstuk word aandag gegee aan spel, speltherapie, die doel en waarde van speltherapie, die proses van gestaltpeltherapie, die individuele proses van die adollesent binne die gestaltpeltherapie proses en speltherapietegnieke wat in besonder van toepassing is op die adollesente leerder met spesifieke leerhindernisse.

Adolensensie is 'n ontwikkelings stadium met unieke uitdagings wat terapie kompleks maak. 'n Groot deel van die probleme wat die adollesent ervaar, sluit konflikte oor identiteit en selfuitdrukking in. Alhoewel die kind se kommunikasievermoë tydens elke nuwe ontwikkelingsfase verder ontwikkel, is die adollesent se vermoë om sy gevoelens te verbaliseer onderontwikkel en moet daar tydens terapie op toepaslike tegnieke gefokus word. (Vergelyk Thompson en Rudolph, 1996:345.)

Die toepaslikheid en waarde van speltherapie en speltegnieke tydens intervensie met die adollesent word vervolgens bespreek.

#### 5.2 DIE DOEL EN TAAK VAN MAATSKAPLIKE WERK

Maatskaplike werk het ontwikkel vanuit vrywillige filantropiese handeling en maatskaplike hervorming as grondslag, tot 'n moderne professie. (Vergelyk Dierenfeld, 2006:1.)

Vanuit die verskeie definisies soos bespreek onder paragraaf 1.13.3.1, kan maatskaplike werk kortliks omskryf word as 'n professionele diens wat deur 'n maatskaplike werker gelewer word, wat gerig is op die bevordering van die maatskaplike funksionering van mense. (Vergelyk Die Nuwe Woordeboek vir Maatskaplike Werk, 1995:40; Dierenfeld, 2006:1; International Association of Schools of Social Work/International Federation of Social Workers, 2006:1.) Maatskaplike werk het ten **doel** om alle mense in staat te stel om hulle volle potensiaal te ontwikkel, hulle lewens te verryk en om wanfunksionering te voorkom.

Die **taak** van professionele maatskaplike werk is gevolglik gefokus op probleemoplossing en verandering. Maatskaplike werkers kan dus beskou word as veranderingsagente in die lewens van individue, gesinne en die gemeenskappe wat hulle bedien. Maatskaplike werk is 'n sisteem van interafhanklike **waardes, teorie en praktyk** wat soos volg verder omskryf kan word (International Association of Schools of Social Work/International Federation of Social Workers, 2006:1):

### **Waardes**

Maatskaplike werk is gebaseer op respek vir die gelykheid, waarde en waardigheid van alle mense. Hierdie waardes is vasgevang in die professie se nasionale en internasionale etiese kodes. In Suid-Afrika is dit vervat in die etiese kode van die Raad vir Maatskaplike Diensberoepe. (International Association of Schools of Social Work/International Federation of Social Workers, 2006:1)

### **Teorie**

Maatskaplikewerkteorie en -metodologie is gefundeer op kennis verkry vanuit navorsing en praktiese assessering. Dit erken die kompleksiteit van interaksies tussen die mens en sy omgewing en die feit dat die vermoëns van die mens beïnvloed word vanuit die omgewing. Die maatskaplike werk professione maak gebruik van teorieë ten opsigte van menslike ontwikkeling en –gedrag en maatskaplike sisteme om komplekse situasies te analiseer en individuele, organisatoriese, maatskaplike en kulturele veranderinge te fasiliteer. (International Association of Schools of Social Work/International Federation of Social Workers, 2006:1)

### **Praktyk**

Maatskaplike werkers reageer op krisisse en noodsituasies, maar ook op alledaagse persoonlike en maatskaplike probleme. Die maatskaplike werker maak gebruik van 'n verskeidenheid van vaardighede, tegnieke en aktiwiteite ten einde die holistiese benadering op die mens en sy omgewing te realiseer. (International Association of Schools of Social Work/International Federation of Social Workers, 2006:1)

Maatskaplikewerkintervensie omvat die breë spektrum van primêr persoon-gefokusde psigo-sosiale prosesse, tot die betrokkenheid in maatskaplike beleid, beplanning en ontwikkeling. Spesifieke handeling sluit in, berading, kliniese maatskaplike werk, groepwerk, kinder- en gesinsorg en –terapie sowel as pogings om die mens en hulpbronne op mekaar af te stem. Intervensies sluit ook in administrasie, gemeenskapsontwikkeling en gemeenskapsaksies

om maatskaplike- en ekonomiese ontwikkeling en beleid te beïnvloed. (International Association of Schools of Social Work/International Federation of Social Workers, 2006:1)

Ter samevatting word die volgende aanhaling van Direnfeld (2006:2) gegee: *“The primary focus of social work practice is on the relationship networks between individuals, their natural support resources, the formal structures in their communities, and the societal norms and expectations that shape these relationships. This relationship-centred focus is a distinguishing feature of the profession.”*

Die taak van die maatskaplike werker in hierdie studie is dus om met behulp van gestaltspelterapie binne groepe (kennis en vaardighede gebaseer op navorsing en assessering), ‘n professionele diens te lewer aan die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse (persoon binne ‘n omgewing) ten einde sosio-emosionele funksionering en akademiese prestasie te verbeter. (Vergelyk hoofstuk ses.)

Vervolgens word spel en speltherapie bespreek:

### **5.3 SPEL, DOELWITSPSEL EN ONTWIKKELINGSPEL**

Ten einde speltherapie as toepaslike intervensiemetode vir die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse te verstaan, is dit eerstens noodsaaklik om te begryp wat spel is, en ‘n oorsig te verkry oor ontwikkelingspel en doelwitspel.

#### **5.3.1 DIE KIND EN SPEL**

Spel is die belangrikste ervaring vir die kind waardeur hy sin maak uit die wêreld en sy plek in die wêreld vind. Spel is die middel waardeur die kind die wêreld waarin hy lewe begin verstaan. Die kind kommunikeer deur middel van sy spel.

Die belangrikheid en erns van spel word dikwels onderskat. Dit is moontlik omdat die woord aktiwiteite omvat wat nie as werk gedefinieer kan word nie – as volwassenes sien ons kinderaktiwiteite soos spel as minderwaardig. (Vergelyk Cattanach, 1992:29; Smith, 1981:129.) Sowel Oaklander (1988:160-166) as West (1992:11-12) is van mening dat spel die wyse is waarop die kind sy leefwêreld verken en dit is dus noodsaaklik vir sy gesonde ontwikkeling. Oaklander (1988:160-166) stel dit so:

*“...for the child, play is a serious, purposeful business through which he develops mentally, physically and socially. Play is the child’s form of self-therapy through which confusions, anxieties and conflicts are often worked through...”*

*Children experience much that they cannot as yet express in language, and so they use play to formulate and assimilate what they experience."*

Spel word beskou as 'n noodsaaklike voorwaarde vir die gesonde groei en ontwikkeling van enige kind. Dit is 'n aktiwiteit waarin hy volkome kan opgaan. Deur te speel, maak hy kennis met mense, voorwerpe en dinge in sy wêreld. Spel is dus die kind se metode van eksplorاسie van en dialoog met die mense en dinge in sy leefwêreld. Maar spel is ook 'n wyse waarvolgens hy homself aan ander openbaar. Dit bied aan hom 'n bekende medium wat eie is aan hom en waardeur hy intense gevoelens kan ontlaai. (Vergelyk Smith, 1981:106.)

Navorsers is van mening dat bogenoemde ook waar is ten opsigte van die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse. Die vorme van spel en wyse waardeur hy sin uit sy wêreld maak, verskil net van die kind. Die adolessent is kundig daarin om weg te skram van emosionele pyn en om sake verwant aan die pyn te vermy. In 'n intervensieprogram vir die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse moet daar gefokus word daarop om verhoogde bewustheid en trauma-dinamika elemente na die bewuste te bring. (Vergelyk Geldard & Geldard, 2002:100.)

Die feit dat spel nie net vir kinders belangrik is nie, maar ook vir adolessente en volwassenes, word soos volg in Cattanach (1992:30) gestel: *"However, play is of vital importance as a way in which we learn to value ourselves. Through playing we can imagine other possibilities and ways of being. These imaginings develop our capacity to be creative."* Cattanach (1992:30) haal Jung aan: *"The creative activity of imagination frees man from his bondage... and raises him to the status of one who plays... man is completely human only when he is at play."*

Smith (1987:129), van die eerste outeurs in Suid-Afrika wat spesifiek oor die benutting van spel tydens maatskaplikewerkintervensie geskryf het, onderskei tussen doelwitspel en ontwikkelingspel as terapeutiese waardes van spel.

### **5.3.2 DOELWITSPEL**

Doelwitspel beteken die doelbewuste aanwending, herfokusering en rig van spel met 'n duidelike en spesifieke doel (Smith, 1987:130). Dit is dus gerigte spel vir intervensiedoeleindes (Webb, 1999:32). Doelwitspel is ingestel op die bereiking van baie spesifieke lewensdoelstellings, dit wil sê doelstellings wat die adolessent uiteindelik moet bereik om as volwasse en verantwoordelike mens te funksioneer. Die toepaslikheid en

funksionele waarde van spel lê volgens Smith (1987:130) veral op die liggaamlike, psigiese, interpersoonlike, sosio-kulturele, selfbeeld en geestelike terreine. Holisme word dus beklemtoon. (Vergelyk paragraaf 2.5.1.) Sekere spelvorme wat by die ontwikkelingsfase en geslag van die adolessent pas, word doelbewus in terapie aangewend. (Vergelyk ook West, 1992:11-12; Oaklander, 1988:160-166; Van der Merwe, 1996e:11.) Spelvorme toepaslik vir die adolessent is gebruik in hierdie studie met die oog op die trauma-dinamika en selfbeeld, of sin vir self, van die individuele adolessent. Dit is dus spel wat gebruik is met 'n spesifieke doel – om die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse te bemagtig en die verhoging van akademiese prestasie te bewerkstellig.

### **5.3.3 ONTWIKKELINGSPEL**

Spel moet ook vanuit 'n ontwikkelingsperspektief benader word. Dit stel die maatskaplike werker in staat om min of meer 'n bepaling van die ontwikkelingsvlak van die adolessent te maak. Kenmerke van spel gedurende die onderskeie ontwikkelingsfases van die kind word deur Smith (1987:130) beskryf. Gedurende adolessensie gaan dit veral om rolspel, dit wil sê om die rol van iemand anders (identifikasiefiguur) in te neem en te speel. Dié rolle wat hy uittoets is veral sosiale rolle, byvoorbeeld die rol van 'n meisie of seun. In die rolspel handel dit oor houdings en volwasse rolle wat as voorbereiding vir die volwasse wêreld dien. Tydens die fase speel die portuurgroep 'n beduidende rol. Hier leer hy om saam te werk, te volg, te lei, te konformeer of nie, en te kommunikeer. Verder hou hy daarvan om te eksperimenteer. Die eksperimentering is meestal in sy fantasiewêreld. Hy ontvlug gereeld na die wêreld om lewensituasies en –probleme, soos om moeilik beheerbare geslagsdrang te probeer hanteer op 'n aanvaarbare wyse.

### **5.4 DIE DOEL EN WAARDE VAN SPEL AS TERAPEUTIESE MEDIUM IN MAATSKAPLIKEWERKINTERVENSIE MET DIE DOLESSENTE LEERDER MET SPESIFIEKE LEERHINDERNISSE**

Waar die adolessent by terapie betrek word, moet sy besondere ontwikkelingskenmerke volgens navorser, te alle tye in ag geneem word. Dit is die terapeut se verantwoordelikheid om na die kind se kommunikasievlak te beweeg deur 'n medium te gebruik waarmee beide gemaklik voel. Thompson en Rudolph (1996:345) en Van der Merwe (1996e:7) wys daarop dat spel die adolessent se beperkte vermoë om sy gevoelens en gedagtes te verbaliseer, oorbrug.

Vervolgens word die doel en waarde van spel as toepaslike terapeutiese medium in intervensie met die adolessent bespreek.

Volgens Axline (1989:8,14) kan die kind deur emosies uit te speel, dit na die oppervlak bring waar hy dit kan ervaar en erken en kan leer om dit op 'n positiewe manier te hanteer. Geldard en Geldard (1999:2) is van mening dat 'n kombinasie van verbale berading en die gebruik van ander media vir die kind 'n omgewing skep waar terapeutiese verandering moontlik is. Dit is ongetwyfeld ook van toepassing op die adolessent.

Die feit dat spel effektief gebruik kan word ten opsigte van terapie met die adolessent, blyk uit die volgende belangrike raakpunte:

#### **5.4.1 SPELTERAPIE AS TOEPASLIKE INTERVENSIEMETODE**

Guerney (1983:419) stel dat daar 'n behoefte is aan direkte intervensie ten opsigte van sekondêre gevolge van spesifieke leerhindernisse. Sekondêre gevolge van leerhindernisse is in hoofstuk drie bespreek. Speltherapie blyk 'n toepaslike intervensiemetode te wees aangesien dit 'n positiewe groeiervaring aan die adolessent bied in die teenwoordigheid van 'n ondersteunende volwassene. Sodoende word die adolessent in staat gestel om innerlike kragte te ontdek wat andersins in die alledaagse realiteite nie moontlik is nie. Jennings (1993:52) sluit hierby aan wanneer sy stel: *"However damaged the child - one reason for the playtherapy is to assist the child discover healing metaphors to facilitate the process of repair."*

##### **5.4.1.1 DEFINISIE VAN SPELTERAPIE**

Die Raad van Direkteure van die Internasionale Vereniging vir Speltherapie het in 1997 die volgende definisie saamgestel: *"Play Therapy is the systematic use of a theoretical model to establish an interpersonal process wherein trained play therapists use the therapeutic powers of play to help clients prevent or resolve psychosocial difficulties and achieve optimal growth and development."* (O'Connor, 2000:7).

Speltherapie is die kind se geleentheid om groei onder die mees positiewe omstandighede te beleef en met nuwe gedrag te eksperimenteer.

Volgens Webb (1999:30) is speltherapie 'n hulpinteraksie tussen 'n opgeleide volwassene en 'n kind wat poog om die kind se emosionele nood te verlig deur die simboliese kommunikasie van spel. Die terapeut help om kliniese simptome te verlig en werk na die verwydering van stremminge vir die kind se verdere ontwikkeling, sodat die vooruitsig vir die kind se toekoms groei bevorder. West (1996:15) stel dit duidelik dat speltherapie die adolessent se gevoelens en nie net sy gedrag betrek nie. Speltherapie is dus die mees

gepaste terapie vir die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse aangesien dit fokus op die onuitgesproke en dikwels onbewuste gevoelens wat ervaar word.

Ter aansluiting hierby kan gelet word op die doelstellings en gepaardgaande vaardighede wat volgens Smith (1991:132) tydens speltherapie bemeester kan word soos uiteengesit in tabel 5.1:

**TABEL 5.1: SPESIFIEKE DOELSTELLINGS EN DIE ONTWIKKELING VAN GEPAARDGAANDE VAARDIGHEDE TYDENS SPELTERAPIE**

DOELSTELLINGS	VAARDIGHEDE
1. Die identifisering en openbaring van eie gevoelens	Om eie gevoelens te identifiseer en te ken. Om gevoelens as eie te aanvaar. Om aan gevoelens uiting te gee. Om eie gevoelens te beheer.
2. Die bemeestering van lewensituasies	Om lewensituasies objektief waar te neem. Om eie aandeel te erken. Om alternatiewe oplossings te oorweeg. Om konsekwensies van optredes te antisipeer.
3. Die neem van verantwoordelike besluite	Om 'n keuse tussen alternatiewe te maak. Om verantwoordelike besluite te neem. Om besluite deur te voer. Om verantwoordelikheid vir besluite te neem.
4. Die bevordering van fisiese en seksuele groei.	Om gereeld liggaamlike aktiwiteite te beoefen. Om gepaste geslagsrolgedrag te openbaar. Om selfbeheersing ten opsigte van seksualiteit toe te pas.
5. Die stimulering van skeppende en kritiese denke en aktiwiteite.	Om nuut en oorspronklik te dink. Om 'n reeks van oplossings vir 'n probleem te genereer. Om konsekwensies te antisipeer. Om vraagstukke krities te beskou.
6. Die ontwikkeling van 'n gesonde selfbeeld en identiteit.	Om sigself met vermoëns en gebreke te aanvaar. Om vertroue in eie vermoëns te hê. Om 'n eie identiteit en geslagsidentiteit te aanvaar. Om tot eerlike selfopenbaring bereid te wees.
7. Die skep van 'n kommunikatiewe verhouding met die medemens.	Om vertroue in ander mense te stel. Om liefde en empatie te betoon. Om betekenisvol met ander te kommunikeer.

	Om tot diens van ander te wees.
8. Die skep van 'n vertrouensverhouding met ouers.	Om 'n emosionele binding met ouers te maak. Om ouerlike gesag te aanvaar. Om ouers te vertrou. Om 'n openheid teenoor ouers te toon.
9. Die ontwikkeling van 'n samewerkende verhouding met portuurs.	Om saam met maats te werk en te speel. Om lojaal teenoor portuurgroep te wees. Om onderskeidelik te lei en te volg. Om maats te aanvaar.
10. Die bevordering van liefde en waardering vir die natuur.	Om die natuur te waardeer. Om die natuur te bewaar. Om natuurlike hulpbronne te ontwikkel. Om vrye tyd gesond te bestee.
11. Die aktiewe inskakeling by die omgewing en gemeenskap	Om 'n arbeidsroeping te ervaar. Om aktief by die gemeenskaps- en kultuurlewe betrokke te wees. Om 'n sosiale verantwoordelikheid te hê. Om 'n burgerlike verantwoordelikheid te hê.
12. Die aanleer van Christelike lewenswaardes en norme.	Om 'n lewensroeping en – ideaal te hê. Om na reg, geregtigheid en vrede te strew. Om die waarheid na te streef. Om die Christelike geloof uit te leef.

(Smith. 1991: 132)

#### 5.4.1.2 SPELTERAPIE IN DIE SKOOLOPSET

Case en Dalley (1992:11) beklemtoon die feit dat daar 'n besliste verband tussen akademiese prestasie en emosionele probleme bestaan en verwys na die behoefte aan kreatiewe terapie of berading in skole. Case en Dalley (1992:11) verwys na die belangrikheid van terapie of berading in skole in 'n poging om kinders by te staan om op 'n toepaslike ontwikkelingsvlak te funksioneer. In Amerika bestaan daar sedert 1981 integrasie tussen hoofstroom onderwys en kinders met spesiale behoeftes en/of leerhindernisse. Dit kan vergelyk word met die inklusiewe onderwysstelsel in Suid-Afrika. In die lig van hierdie ontwikkeling is hierdie studie dus baie toepaslik.

Blos in Linesch (1988:5) toon herhaaldelik die belangrikheid van fantasie en kreatiwiteit as tegnieke waardeur die adolessent persoonlike ervaringe kan kommunikeer. Sy stel dit soos volg:



*“The heightened introspection or psychological closeness to internal processes in conjunction with a distance from outer objects allow the adolescent a freedom of experience and an access to his feelings which promote a state of delicate sensitivity and perceptiveness. The creative productivity thus represents an effort to accomplish urgent tasks of internal transformations (Linesch, 1988:5).”*

Malmquist en Blos (in Linesch, 1988:5) stem saam dat die rol wat kreatiwiteit in die bereiking van ontwikkelingstake by die kind speel van uiterste belang is. Malmquist (in Linesch, 1988:5) wys daarop dat misverstande dikwels ontstaan omdat tipiese ontwikkelingskonflikte van adolessensie gesien word as tekens van afwyking of abnormaliteite. Hy wys verder op die terapeutiese waarde daarvan om te verstaan dat die adolessent se kriptiese leidrade gesien moet word as pogings om die intra-psigiese worstelings te bemeester.

Navorsers ervaar dat sommige ouers en onderwysers dikwels onkundig ten opsigte van die normale sosio-emosionele konflikte en tiperende gedrag van die adolessent openbaar en nie insig toon in die verskillende grade van tiperende gedrag wat voorkom by adolessente tydens normale konflikte nie. Juis as gevolg van hierdie gebrek aan begrip word die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse dikwels uitgewys as anders, wat vir hom in hierdie ontwikkelingsfase totaal onaanvaarbaar is as gevolg van die behoefte aan konformering aan die groep. Daar is die neiging om die geringste ‘andersheid’ as ‘n abnormaliteit af te maak, wat dan die probleem vererger (Thom *et al.*, 1998:440).

Dit is dus duidelik dat kreatiwiteit en selfuitdrukking, as uitlaatkleppe, belangrike hulpmiddels vir die adolessent is in die bereiking van die moeilike ontwikkelingstake van adolessensie soos in hoofstuk vier bespreek.

Guerney (1983:432) is ten gunste van speltherapie in ‘n skoolopset met die doel om te fokus op onvoldoende ontwikkeling en leer as gevolg van ‘n gebrek aan voldoende sensoriese vaardighede en neurologiese defekte. Sy stel voor dat dit meer dikwels ingesluit word in die terapie aan kinders met leerhindernisse en beveel ook verdere navorsing aan ten einde vas te stel watter soort terapie die mees toepaslike is vir die onderskeie soorte leerhindernisse. Guerney (1983:433) is verder van mening dat speltherapie groter moontlikhede het en ‘n wyer impak op sommige primêre manifestasies van neurologiese uitvalle soos enkoderingsprobleme mag hê, as wat huidiglik deur publikasies weerspieël word omdat

navorsers eerder verslag lewer oor die impak van terapie op sekondêre gedrag byvoorbeeld aggressie, eerder as op die neurologiese uitvalle.

#### **5.4.1.3 SPELTERAPIE AS KOMMUNIKASIEMIDDEL MET DIE ADOLESENT**

Effektiewe terapeute, nieteenstaande hul psigologiese oriëntasie, moet oor die vermoë beskik om aan te sluit by hul kliënt se innerlike wêreld, indien hulle groei binne die kliënt se psigiese strukture wil bewerkstellig (Webb, 1996:16). Verder moet die taal wat deur die terapeut gebruik word oor 'n subtiliteit beskik sodat die kliënt die pas en diepte kan hanteer en met nuwe psigiese materiaal kan integreer. Andersins mag die kliënt oorweldig of 'onderweldig' voel en gevolglik vrees ervaar wat insig en positiewe verandering mag strem. (Vergelyk Linesch, 1988:iii.)

Hierdie uitdaging om 'n wedersydse verstaanbare en toepaslike taal vir terapie te vind, is besonder toepaslik wanneer daar met kinders of adolessente gewerk word (Linesch, 1988:iii).

Formele taal om emosies te omskryf, mag moontlik nie genoegsaam by die adolessent ontwikkel wees nie, of indien die terapeut formele taal gebruik, kan dit die terapeutiese verhouding benadeel aangesien die adolessent formele taal met die volwasse of outoritatiwêre wêreld assosieer. Simboliese spel (wat dikwels effektief is met die kind), aan die anderkant, mag hoogs waarskynlik deur die adolessent verwerp word as te kinderagtig en gevolglik as te bedreigend beskou word. Linesch (1988:iv) is van mening dat veral skeppende kuns 'n bevredigende medium verskaf waardeur die adolessent sy gevoelens kan kommunikeer. West (1996:15) is van mening: *"Play therapy is a holistic approach, using play as a means of 'helping' in a non-invasive way, the physical, spiritual, emotional and cognitive aspects, both conscious and unconscious taking in account the past, present and future of the 'whole' child."*

Verskeie skrywers is dit egter eens dat spel as simboliese taal, kommunikasie fasiliteer en tot katarsis van gevoelens by die kind lei. (Vergelyk Van der Merwe, 1996e:7; Landreth, 1991:10; Jennings, 1993:52.) Kinders kan hulself makliker, meer volledig en effektief deur spel uitdruk as deur verbale kommunikasie. Navorsers is van mening dat hierdie feit nie net van toepassing op kinders is nie, maar ook belangrik selfs ten opsigte van die adolessent en volwassene is. Webb (1999:32) sien dan ook die doel van speltherapie om die adolessent te help om konflikte en angs uit te druk deur 'n spelmedium in die konteks van 'n terapeutiese verhouding.

Die adolessent kry dus die geleentheid om deur middel van 'n speltegniek te kommunikeer. (Vergelyk paragraaf 5.6.4.)

#### **5.4.1.4 SPELTERAPIE AS HULPMIDDEL IN DIE BEWUSWORDING VAN EMOSIES**

Emosionele konflikte wat deur die adolessent ervaar word, kan beskikbaar gemaak word vir verkenning deur middel van die skepping van kunswerke (Linesch, 1988:ix). Case en Dalley (1992:8) is ook van mening dat die proses van kuns dit vir die adolessent makliker maak om spontaan te kommunikeer. Case en Dalley (1992:9) is verder van mening dat emosionele en gedragsprobleme gewoonlik met mekaar verband hou en dat beide aspekte aandag moet geniet gedurende speltherapie. Kuns kan gebruik word as 'n veilige metode waardeur sterk gevoelens en emosies of '*unfinished business*' na die bewuste gebring word en dan aandag geniet. Dit is juis die emosionele aspekte soos woede, hulpeloosheid, isolasie, teleurstelling, angstigheid, verwerping en moedeloosheid wat kenmerkend is van die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse. (Vergelyk paragrawe 6.3.3; 7.3.4.3.)

#### **5.4.1.5 DIE GEBRUIK VAN SPELTERAPIE OM DIE UITDRUKKING VAN EMOSIES AAN TE MOEDIG**

Die gebruik van visuele materiaal om die uitdrukking van emosies aan te moedig, dra by tot die effektiwiteit van die terapeutiese proses. Visuele beelde, skeppinge en metafore kan die gaping wat tussen speltherapie en verbale terapie bestaan, oorbrug (Oaklander, 1988:74; Linesch, 1988:iv). Die adolessent kan sodoende geleentheid gebied word om sy emosies op die skepping te projekteer, wat dan die maatskaplike werker geleentheid bied om bewustheid te bewerkstellig en die uitdrukking van emosies kan aanmoedig. Volgens Linesch (1988:iv) het 'kuns' noemenswaardige potensiaal in terapie in die algemeen en veral spesifiek met adolessente. Linesch (1988:iv) is verder van mening dat die analisering van sekere beelde soos drome in terapie selfs maande later tot die skielike verheldering van konflik kan lei. Op dieselfde wyse kan beelde vanuit die kinderjare of selfs onlangse interpersoonlike ervarings bydra tot die verheldering van '*unfinished business*'. Sodanige beelde kan moontlik alles op een oomblik verhelder of jare van ervaring in 'n verstaanbare patroon vervat (Linesch, 1988:iv; Geldard & Geldard, 1999:60; Steiner & Perry, 1999:36.)

In 'n maatskaplikewerkintervensieprogram kan die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse dus geleentheid gebied word om deur middel van verskeie tegnieke op 'n simboliese wyse kontak te maak met voorgrondbehoefte sodat dit aangespreek kan word.

#### 5.4.1.6 SPELTERAPIE BIED 'N VEILIGE OMGEWING TOT DIE UITDRUKKING VAN EKSTREME VORME VAN GEDRAG

Adolescente vind dit moeilik om hul onbewuste of gedeeltelik bewuste wêreld voor te stel, te verdedig, te begryp en te integreer (Linesch, 1988:iv). Navorsers is van mening dat dit so is omdat die adolessent se vermoë tot abstrakte denke nog nie ten volle ontwikkel het nie. Verder bestaan daar 'n besliste verhouding tussen emosionele welstand en selfuitdrukking in adolessensie. Case en Dalley (1992:11) en White en Allers (1994:5) stel dat dit dikwels gebeur dat ongelukkigheid en kwesbaarheid in ekstreme vorme van gedrag soos woede uitbarstings, uitreagerende gedrag en ander gedrag soos eetsteurnisse en drank- of dwelmmisbruik uitdrukking vind. Emosies word as intens ervaar en uitgedruk, maar is dikwels moeilik om te beheer. Dit maak dit noodsaaklik vir die spelterapeut om te hou by duidelike grense tydens speltherapie en 'n indiepte begrip van die kompleksiteit van die probleme van die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse. Kaduson *et al.* (1997:211) stel dit so:

*“They receive mixed messages in the real world when their inappropriate, unthinking acts result in blame for ‘intentional’ actions. They commonly feel tremendous remorse. In play, however, they can release true feelings and experience true emotions in a safe environment... they gain a sense of mastery over a world that they tend to experience passively in real life.”*

Speltherapie bied 'n veilige omgewing waar die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse hierdie emosies kan uitspeel en tot insig kom in plaas daarvan om dit te onderdruk.

#### 5.4.1.7 SPELTERAPIE STIMULEER DIE REGTER BREINHEMISFEER

Die frase dat “'n prent 'n duisend woorde werd is”, is gebaseer op die feit dat die brein se serebrale hemisfeer, inligting op verskillende wyses prosesseer. Die mening word tans gehuldig dat die regter breinhemisfeer volgens 'n holistiese eenheid of ‘gestalt’, inligting in groot hoeveelhede kan absorbeer en selfs inligting wat logies teenstellend is en alles gelyktydig kan saamvoeg en as 'n ‘mental’ beeld kan vertoon. Dit is in teenstelling met die linkerhemisfeer wat inligting op 'n spesifieke opeenvolgende liniêre wyse inneem en 'n logiese filter gebruik om te bepaal wat realisties en gepas is. (Vergelyk Bender & Ferreira, 1994:210-211.) Omdat baie inligting wat tydens terapie verwerk moet word uit teenstellings en konflikte of polariteite bestaan, speel die regter breinhemisfeer en sy holistiese beeldvorming 'n baie belangriker rol (Linesch, 1988:iv). Daarom is dit moontlik dat 'n visuele beeld ervaringe kan bevat soos: “Ek is lief vir my moeder/Ek haat my moeder” of: “ Ek is

bang/opgewonde om na die nuwe skool te gaan”, terwyl die logiese woord opvolging van die linker breinhemisfeer moeilik die teenstrydende emosies kan bevat. Kaduson (1997:211) bevestig hierdie feit en stel dit soos volg:

*“It is through play, the language of the child, that children can express their thoughts and feelings. Because it is nonverbal, the language is quite different from verbal language. A more fantastic, drive-dominated form of communication, play is full of images and emotions. Unlike the logical, sequential, and analytical thoughts expressed by words, apparently left-brain centered, it seems more right-brain orientated. Perhaps it is for this reason that play enables ADHD children to communicate thoughts and feelings that they are aware of but cannot express in words.”*

Navorsers is van mening dat die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse dus ook besonder baat sal vind by gestaltpeltherapie deur die uitdrukking van gevoelens wat hy nie andersins sou kon doen nie. Gestaltpeltherapie wat veral op polariteite, fantasie en onlogiese inhoud fokus, stimuleer dus grootliks die regter breinhemisfeer van die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse.

#### **5.4.1.8 SPELTERAPIE BIED AAN DIE ADOLESCENT DIE GELEENTHEID OM SY PERSEPSIE VAN DIE WERKLIKHEID UIT TE SPEEL**

Deur aan die adolessent met spesifieke leerhindernisse die geleentheid te bied om sy persepsie van die werklikheid deur middel van speltherapie uit te speel of te eksternaliseer, (projekteer) kan hy volgens navorsers begelei word tot groter bewustheid en beheer oor sy situasie en die hantering van emosies wat hiermee gepaardgaan. Deur die gebruik van speltherapie kan die adolessent se groei na optimale hantering van die leerhindernisse versterk word en die aanpassing by die leerhindernisse vergemaklik word omdat probleme wat manifesteer, aangespreek word (White & Allers, 1994:6; Yontef, 1993:142). Kaduson *et al.* (1997:209) verbind hierdie projeksie aan die kind se fokus op die proses van spel eerder as op die uitkoms: *“...the child is more concerned about the play activity itself than the outcome or successful completion of the activity. During this play, the child is open to learn, to problem solve, to experience.”* Die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse raak so betrokke by die proses van projeksie en geniet die aktiwiteit sonder om bekommerd te wees oor die voltooiing daarvan. Navorsers is van mening dat dit besonder belangrik is dat die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse geleentheid gebied moet word om op so 'n spontane wyse sy realiteite uit te speel en te hanteer aangesien hy andersins altyd moet fokus op die voltooiing van aktiwiteite.

Vanuit bogenoemde kan die afleiding gemaak word dat die beginsels en metode van gestaltspelterapie in besonder 'n positiewe bydrae kan lewer tot terapie by die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse.

Vervolgens word die proses van hulpverlening en gestaltspelterapie met die adolessent met spesifieke leerhindernisse bespreek.

### **5.5 DIE HULPVERLENINGSPROSES AAN DIE ADOLESSENT**

Die verskillende prosesse en fases binne die hulpverleningsproses aan die adolessent word vervolgens bespreek.

Verskeie skrywers is dit eens dat hulpverlening aan die kind of adolessent, proses georiënteerd is. (Vergelyk Oaklander, 1994a:147; Geldard & Geldard, 1999:45-52; O'Connor, 1994:143.) Dit is belangrik om te begryp dat binne die wyer raamwerk van maatskaplikewerkhulpverlening, die terapeut ook binne die gestaltspelterapeutiese proses aandag aan die adolessent se individuele proses moet gee en dit voortdurend moet assesser in terme van kontak en bewustheid.

Navorsers sien die prosesse van maatskaplikewerk hulpverlening, gestaltspelterapie en individuele proses van die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse soos drie ratte in 'n masjien. Wanneer een beweeg veroorsaak dit dat die ander saam beweeg. Die een kan ook nie sonder die ander beweeg nie. Die kepe van die ratte pas inmekaar soos die hulpverlening-, gestaltterapie- en die individuele proses van die adolessent saam beweeg.

Hierdie prosesse word in figuur 5.1 voorgestel.

**FIGUUR 5.1: DRIE PROSESSE VIND GELYKTYDIG PLAAS**

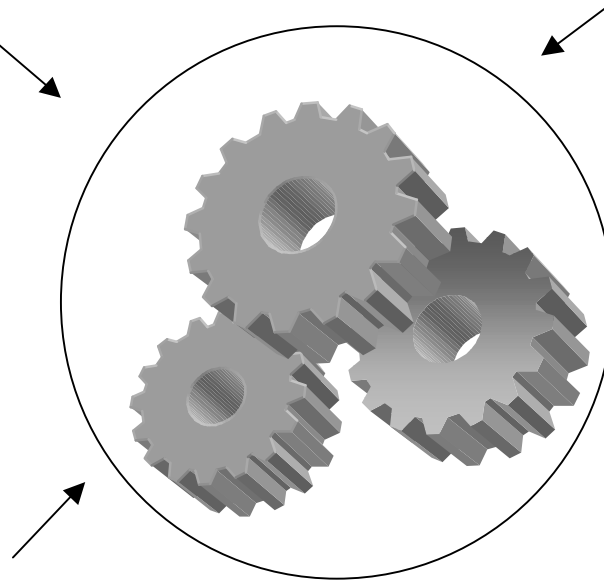
**HULPVERLENINGSPROSES IN TERAPIE MET DIE ADOLESSENT** (Die oorhoofse raamwerk waarbinne terapie plaasvind.)

(Geldard & Geldard, 1999:36)

- Die aanvangsfase
- Kontakfase
- Kontraktering met ouers/versorgers
- Verkryging van agtergrondinligting
- Therapie
- Betrek hulpbronne in die kind se omgewing
- Terminering

**GESTALTSPELTERAPIEPROSES** (Terapeut inisieer hierdie proses en verskaf voortdurende leiding) (Oaklander, 1994a:147)

- Ontwikkeling van 'n terapeutiese ek-jy-verhouding.
- Assessering en bewerkstelling van bewustheid en kontak by die adolessent (individuele proses) - sensories, self en omgewing. Selfkonsep, selfondersteuning, beheer, keuses en verantwoordelikheid aan die adolessent geniet aandag.
- Benutting van projeksietegnieke om adolessent te help om sy storie te vertel. Emosionele bewustheid en uitdrukking. Bemagtiging. Weerstand. Kontakgrensversteurings.
- Selfvertroeteling.
- Vaardighede aanleer en hanteringstrategieë.
- Ondersteuningsisteme: Is kind bewus daarvan en weet hy hoe om dit te gebruik?
- Assessering en terminering.



**ADOLESSENT SE PROSES** (Spiraal van terapeutiese verandering wat binne die adolessent gelyktydig met terapie plaasvind.) (Oaklander, 1988:184; Geldard & Geldard, 1999:45-52; Harman, 1989:25.)

- Aspekte in die adolessent se lewe vereis professionele aandag.
- Adolessent en terapeut bou 'n ek-jy-verhouding.
- Adolessent vertel sy storie.
- Adolessent se bewustheid neem toe.
- Adolessent deflekteer of onttrek.
- Adolessent ervaar en hanteer weerstand.
- Adolessent gaan voort om sy storie te vertel en ervaar intense emosies.
- Adolessent hanteer self-vernietigende oortuigings.
- Die adolessent oorweeg verskeie alternatiewe en maak keuses.
- Die adolessent eksperimenteer met nuwe gedrag.
- Die adolessent vind oplossings en beweeg na meer aangepaste gedrag.

### 5.5.1 AANVANGSFASE VIR MAATSKAPLIKEWERKINTERVENSIE

In hierdie fase kom die adolessent op verskeie wyses onder die maatskaplike werker se aandag – op grond van 'n besluit deur die ouers/versorgers of verwysing deur die skool, geneesheer, ander instansie, of soms ook die adolessent self. (Vergelyk Geldard & Geldard, 1999:37; Oaklander, 1988:181-183.) Teen die tyd dat verwysing plaasvind, het die probleemsituasie dikwels reeds 'n sensitiewe, onuithoudbare punt bereik omdat ouers gewoonlik huiwerig is om 'n terapeut te kontak. Geldard en Geldard (1999:36) beskryf hierdie as die *'Initial assessment phase.'*

#### 5.5.1.1 AANMELDING EN AARD VAN DIE AANMELDINGSPROBLEEM

Die eerste aanmelding word gewoonlik telefonies deur die ouers gedoen en hulle behoort reeds voorberei te word daarop dat hulle die probleem tydens die eerste onderhoud in die teenwoordigheid van die adolessent moet omskryf (Oaklander, 1988:185). Navorsers verkies om adolessent en ouers saam te sien vir die eerste onderhoud sodat onderskeie verwagtinge van die adolessent, ouers en terapeut openlik bespreek kan word en dat terapie van dieselfde vertrekpunt begin kan word. (Vergelyk Oaklander, 1988:185.) Dit is ook reeds hier waar die verhouding met die adolessent begin wanneer hy sal ervaar dat die terapeut hom as mens in eie reg aanvaar en openlik is met alle partye.

Navorsers verkies om slegs basiese agtergrondsinsigting tydens die aanmelding te verkry om sodoende moontlike vooroordeel by die terapeut te voorkom. (Vergelyk Oaklander, 1988:184; Landreth, 1991:132-133.) Insigting oor die aard van die probleem en hoe en wanneer dit manifesteer, insigting oor die adolessent se ouderdom, asook sy noemnaam, kan verkry word om as aanknopingspunt te dien by die eerste ontmoetingsessie met die adolessent. Respondente betrokke by hierdie studie is deur die skool of ouers by die kantoor van Kindersorg Suid-Afrika: Mpumalanga aangemeld en ook slegs basiese agtergrondsinsigting is aanvanklik verkry.

#### 5.5.1.2 KENNISMAKING EN EERSTE SESSIE

Die kennismaking en eerste sessie met die adolessent en sy ouers vorm die grondslag vir die verdere verloop van die hulpverleningsproses. Die eerste onderhoud kan vir beide ouers en adolessent baie onseker en ongemaklik wees. Die adolessent is gewoonlik onbekend met die terapeutiese situasie en kan vrese en vrae ervaar, onder meer oor hoekom hy na die terapeut gebring word, of hy gestraf sal word, of iets met hom verkeerd is, of sy ouers hom steeds lief het, of sy vriende gaan uitvind en hom spot. (Vergelyk Thompson & Rudolph, 2000:32). Navorsers is van mening dat die adolessent as gevolg van



sy ontwikkelingsfase, veral sensitief is ten opsigte van wat sy maats sal dink. (Vergelyk paragraaf 4.3.4.2.)

Navorsers is van mening dat die teenoorgestelde egter ook waar mag wees in die geval van die adolessent met leerhindernisse. As gevolg van die leerhindernisse mag dit wees dat die adolessent al herhaalde terapie ontvang het by 'n verskeidenheid van terapeute, onder andere arbeidsterapeute, remediërende terapeute, opvoedkundige sielkundiges of spraakterapeute. Dit mag meebring dat die adolessent voel dat hy al oorbekend is met die terapeutiese situasie en dat hy net weereens blootgestel word aan 'n volwassene wat dink daar is fout met hom. Die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse is baie sensitief en oorbewus dat hy anders is as sy maats. (Vergelyk paragraaf 7.3.3.)

Die maatskaplike werker as terapeut se optrede, nie-verbale gedrag en klededrag tydens die ontmoeting en eerste sessie behoort aan die adolessent opregtheid en vriendelikheid te weerspieël. Aspekte soos stemtoon, gesigsuitdrukking, oogkontak en houding is belangrik. Daar moet gewaak word daarteen om **met** die ouer **oor** die adolessent te praat (Landreth, 1991:156). Ysbrekers, byvoorbeeld om te praat oor sy skool of sport, kan gebruik word om die adolessent te betrek en op sy gemak te laat voel. Speltegnieke soos 'n genogram en ekokaart kan benut word om verdere inligting in te samel.

Die optrede van die maatskaplike werker as terapeut moet aan die adolessent onvoorwaardelike aanvaarding oordra wat 'n belangrike deel vorm van die ek-jy-verhouding. (Vergelyk Geldard & Geldard, 1997:39; Oaklander, 1988:185,186.)

Na die kontakfase word daar oorgegaan tot kontraksluiting tussen die onderskeie partye.

### 5.5.2.3 KONTRAKSLUITING

Kontraksluiting bied die geleentheid om vanaf die aanvang van terapie doelstellings, take en kriteria vir vordering vas te lê en onderlinge verwagtinge uit te klaar.

Verskeie aspekte behoort tydens die kontraksluiting aandag te geniet:

Logistieke reëlins (West, 1996:47), die vertroulikheidsaspek (Guernsey, 1983:46), die stel van grense. Grense verskaf aan die adolessent 'n gevoel van veiligheid waarbinne hy kan waag en keuses uitoefen en verskaf die riglyne vir die welstand van die terapeut en die adolessent tydens terapie (Landreth, 1991:212-220; McMahon, 1992:67). Assessering waarvolgens die effektiwiteit van intervensie gemeet word, is 'n voortdurende proses en

begin reeds in die kontrakfase. Ouers behoort ook daarop voorberei te word dat die adolessent se gedrag aanvanklik agteruitgang mag toon. (Vergelyk Geldard & Geldard, 1997:43; Jennings, 1993:128; West, 1996:47.)

Tydens hierdie studie het kontraksluiting ook bestaan uit verduideliking van bogenoemde aspekte en die teken van die ooreenkoms tussen die terapeut en die ouers en die terapeut en die adolessente wat betrek is by die studie. (Bylae 1.)

## 5.6 DIE GESTALTSPELTERAPIEPROSES

Die spelterapiëproses, en in die geval van hierdie navorsing, die gestaltpelterapiëproses, vorm die raamwerk en werkswyse waarbinne die maatskaplike werker hulp verleen aan die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse. (Vergelyk paragraaf 6.3.) Dit is nie 'n liniêre proses nie, maar die verloop is eerder spiraalvormig. (Vergelyk Compton & Galaway, 1984:313; Egan, 1994:40; Geldard & Geldard, 1997:46.) Orton (1997:xvi) sien die terapeutiese proses as die fasilitering van verandering in gedagtes, gevoelens en gedrag by die adolessent, deur die terapeut. Die volgende tabel dui die verskillende fases van die gestaltpelterapiëproses sowel as die aspekte wat tydens elke fase hanteer moet word, aan (Blom, 2006:23-238):

**TABEL 5.2: GESTALTSPELTERAPIEPROSES**

<b>FASE IN DIE TERAPEUTIESE PROSES</b>	<b>ASPEKTE WAT AANGESPREEK MOET WORD</b>
Totstandkoming van die terapeutiese verhouding, assessering en behandelingsplan.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vestig die ek-jy-verhouding.</li> <li>• Fokus op die hier-en-nou.</li> <li>• Verantwoordelikheid van die terapeut en die kind.</li> <li>• Tegnieke en aktiwiteite wat op ervaring en ontdekking fokus.</li> <li>• Manifestasie en hantering van weerstand.</li> <li>• Stel van grense.</li> <li>• Assessering van die kind volgens die holistiese gestalt assesserings kriteria.</li> <li>• Stel 'n behandelingsplan op met verwysing na die doelstellings van gestaltpelterapië.</li> </ul>
Kontak en die bevordering van selfondersteuning.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensoriese kontak.</li> <li>• Liggaamskontak.</li> <li>• Versterking van die self deur:</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Definiëring van die self;</li> <li>• Keuses;</li> <li>• Beheer;</li> <li>• Besit van projeksies;</li> <li>• Grense;</li> <li>• Pret, verbeelding en humor.</li> </ul>
Uitdrukking van emosies.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uitdrukking van aggressiewe energie.</li> <li>• Uitdrukking van emosies deur: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kognitiewe gesprekke oor emosies;</li> <li>• Gesprekke oor die liggaam se reaksie op verskillende emosies;</li> <li>• Projektering van en besitname van emosies;</li> <li>• Aanleer van hanteringstrategieë en – vaardighede ten opsigte van emosies.</li> </ul> </li> </ul>
Selfvertroeteling.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kontakmaking met die onaanvaarbare deel van die self.</li> <li>• Aanleer van vaardighede om die vertroetelde deel aan te wend om onaanvaarbare dele te vertroetel en te integreer.</li> <li>• Aanleer van vaardighede om die self te vertroetel.</li> </ul>
Hantering van die hardnekkige onvanpaste proses.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bevorder bewustheid van die eie proses en gedrag.</li> <li>• Ontwikkel vaardighede om keuses te maak en verantwoordelikheid te neem.</li> <li>• Ontwikkel hanteringstrategieë vir probleme.</li> </ul>
Terminering.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deeglike evaluering om gepaste tyd te bepaal.</li> <li>• Deeglike voorbereiding.</li> </ul>

(Blom, 2006:237-238.)

Vervolgens word die gestaltspelterapieproses met die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse beskryf. Dit word gedoen na aanleiding van Geldard en Geldard (1999:36) se fase twee 'Therapy for the child'.

### 5.6.1 DIE EK-JY ('I/THOU') VERHOUDING

Volgens Oaklander (1993:281, 282) word die terapeutiese verhouding as 'n ek-jy ('I/Thou') verhouding beskryf. Die ek-jy-verhouding impliseer dat terapeut en adolessent op 'n

gelyke vlak is ongeag ouderdom of kwalifikasie. Dit impliseer verder dat die adolessent gemaklik en veilig binne hierdie verhouding voel. (Vergelyk Aronstam, 1989:649; Clarkson, 1989:16-17; Orton, 1997:140; Oaklander, 2003:143.) Dus is die terapeut nie 'n beter of belangriker persoon as die adolessent nie. Die terapeut respekteer die adolessent sonder oordeel en plaas nooit druk op die adolessent se gewilligheid of vermoëns nie, maar skep 'n veilige omgewing.

Die totstandkoming van 'n terapeutiese verhouding begin reeds vanaf die eerste ontmoeting tussen die adolessent en die terapeut. In terapie met die adolessent is die verhouding van kardinale belang. Dit is die basis waarop die totale terapeutiese proses berus, maar is ook op sigself terapeuties van aard. (Vergelyk Oaklander, 1988:184; Yssel, 1997:63; Oaklander, 1994:147). Landreth (1991:181) stel dat *"Only when the child begins to feel safe with the therapist will he/she begin to express and explore the emotionally meaningful and sometimes frightening experiences which have been experienced."* Die daarstelling van die verhouding of *'joining with the child'* moet by elke adolessent se unieke kenmerke aangepas word. (Vergelyk Geldard & Geldard, 1997:39-40; McMahon, 1992:29; Schaeffer & O'Connor, 1983:7.)

Yontef (1993:132) is van mening dat dialoog sentraal in die ek-jy-verhouding staan en beklemtoon die volgende vier eienskappe van dialoog:

- **Insluiting**

Dit beteken om 'n mens self so veel as moontlik in die ervaring (skoene) van 'n ander te plaas sonder om te oordeel, te analiseer of te interpreteer maar terselfdertyd bewus te wees van die onafhanklike eie bestaan en teenwoordigheid. Navorser sien hierdie aspek as die rol van die terapeut waar empatie en onvoorwaardelike aanvaarding ten opsigte van die adolessent moet bestaan. Dit kan soms baie moeilik wees en 'n besondere uitdaging aan die spelterapeut bied.

- **Teenwoordigheid**

Die terapeut deel ervaringe met die individu op 'n gereelde basis en oordeelkundig. Die terapeut deel eie gevoelens, voorkeure en persoonlike ervaringe wanneer nodig. Dit impliseer dus volgens navorser dat die terapeut aktief deelneem en betrokke is by die verhouding en nie net 'n passiewe waarnemer is nie.

- **Ooreenkoms tot dialoog**

Kontak is nie net 'n eensydige handeling nie. Dit is 'n wedersydse instemming tussen die terapeut en die adolessent. Dit is belangrik dat die twee ooreenkom om dialoog en kontak toe te laat. Navorser is van mening dat dit baie belangrik is dat die adolessent moet samewerking gee en bereid is om by terapie betrek te word, anders vind werklike dialoog nie plaas nie.

- **Dialoog word uitgeleef**

Die partye kan kies hoe hulle wil kommunikeer. Dit kan plaasvind deur dans, sang, woorde of enige iets wat energie opbou en aanleiding gee tot die uitdrukking daarvan. Daar kan dus gebruik gemaak word van enige vorm van nie-verbale of verbale uitdrukking. Die kreatiewe terapeut kan gebruik maak van 'n wye verskeidenheid tegnieke. (Vergelyk ook Schoeman, 1996:32.)

Dit is veral belangrik is om 'n sterk vertrouensverhouding met die adolessent te bou aangesien die adolessent geneig is om nie ander maklik met sy emosionele welstand te vertrou nie en ook nie gestigmatiseer wil word deur 'n spelterapeut te besoek nie.

Nadat daar 'n aanvang geneem is met die bou van die verhouding kan oorgegaan word tot bewusmaking en kontak by die adolessent.

### **5.6.2 BEWUSWORDING EN KONTAK**

Die adolessent wat vir terapie verwys word, onderdruk dikwels bewustheid en kontak met die self en omgewing as 'n manier om homself te beskerm. Dit gee dan aanleiding tot gedrag wat as kontakgrensversteurings manifesteer (Frankel, 1984:46). Die adolessent se gedrag en opmerkings kan 'n aanduiding wees van die teenwoordigheid van kontakgrensversteurings. (Vergelyk paragraaf 2.5.7.) Dit lei daartoe dat die adolessent bewustheid van sy sintuie, liggaam, emosies en gedagtes onderdruk en derhalwe nie ten volle betrokke kan wees by terapie nie (Oaklander, 1994a:148). Benewens die feit dat kontakmaking 'n belangrike algehele doelstelling van gestaltspelterapie is, is dit ook 'n belangrike voorvereiste vir terapie. Die fokus van terapie is eerstens om die adolessent tot bewustheid en kontak te begelei (Oaklander, 1988:148). Die terapeut is daarom vanaf die eerste onderhoud daarop ingestel om die adolessent se kontakmakingsproses te bepaal en te bevorder. (Vergelyk Geldard & Geldard, 1997:39; Schoeman, 1996:54.)

### 5.6.2.1 SENSORIESE KONTAKMAKING EN SELFONDERSTEUNING

Die mens ervaar sy wêreld deur sy sintuie. Bewustheid van sin vir self (*'sense of self'*) en kontak met die omgewing geskied deur die sintuie. Optimale bewustheid is noodsaaklik vir die aanpassing en hantering van die eise en probleme wat met leerhindernisse gepaardgaan. Deur gestaltherapie kan die adolessent tot verhoogde bewustheid van homself en van sy omgewing gelei word. Deur die adolessent sensories op te skerp, word sy selfkennis (*'sense of self'*) versterk en word hy in kontak met homself en sy behoeftes gebring. (Vergelyk Schoeman 1996:42; Oaklander, 1988:110-111; Thompson & Rudolph, 1996:151; McMahon, 1992:44.)

Dit word tans algemeen aanvaar dat liggaamsbeweging en leer onderling verwant is. Adolessente leerders met spesifieke leerhindernisse openbaar ook ontwikkelingsagterstande in motoriese vaardighede (Oaklander, 1988:130). Die gepaardgaande frustrasie en ongelukkigheid vererger die probleem en veroorsaak dat die adolessent juis die aktiwiteite vermy wat noodsaaklik vir sy ontwikkeling is en gevolglik ook bewustheid blokkeer.

Die adolessent het innerlike selfondersteuning nodig om hom in staat te stel om sy emosies uit te druk (Oaklander, 1994a:148-149). Die verhoging van bewustheid dien as versterking van die sin vir self en selfondersteuning en stel hom in staat om sy mees dominante behoeftes te identifiseer, maniere te vind om dit te bevredig en 'n gevoel van beheer te ervaar (Geldard & Geldard, 1997:167). *"Giving the child experiences that will stimulate and intensify the use of the senses is an important step towards empowering the self."* (Oaklander, 1994a:149).

Die terapeut moet in die eerste sessie en ook ten aanvang van elke sessie veral fokus op aktiwiteite wat die adolessent se sensoriese bewustheid sal opskerp as grondslag vir selfondersteuning en uiteindelijke gevoelsuitdrukking. Aktiwiteite word aangebied om die sintuie (reuk, tas, sien, gehoor en smaak) op te skerp, asook bewustheid van die liggaam en kognitiewe prosesse te verhoog (Oaklander, 1994a:149-150; Geldard & Geldard, 1997:68).

Die gee van keuses en die stel van grense waarbinne die adolessent veilig voel om hierdie keuses uit te oefen, versterk die self en bied geleentheid tot ontwikkeling van selfondersteuning (Landreth, 1991:181).

Oaklander (1988:9) plaas klem op selfgerigte stellings as 'n manier waarop die adolessent homself definieer en ondersteun. Thompson & Rudolph (2000:168) meld dat hierdie stellings die adolessent help om verantwoordelikheid vir sy gevoelens, gedagtes en optrede te aanvaar. Vestiging en versterking van die adolessent se beheer en verantwoordelikheid en dus outonome funksionering.

Die adolessent se bewustheid van sy omgewing kan verhoog word deur al sy sintuie tydens spel op te skerp. (Vergelyk Jennings, 1993:25; Oaklander, 1988:9; Yssel, 1997:65.) Die adolessent wat sensories opgeskerp en in kontak met homself is, kan ook makliker met sy emosies kontak maak en dit uitdruk. Jennings noem sensoriese bewustheid 'embodiment' wat sy beskou as die grondslag van terapie en stel dit so: *"The body and its relationship with other bodies - through touch and the other senses - forms the basis for the development of identity in all human beings."*

Nadat die kind sensories opgeskerp is, kan die terapeut begin om projeksietegnieke te benut om die situasie te assesser. (Vergelyk Jennings, 1993:47; Yssel, 1997:65.)

Die spelterapeut kan volgens Schoeman (1996:53) die kind se sensoriese funksioneringsvlak bepaal deur onvoltooide stellings met betrekking tot sintuie te gee om te voltooi. Die kind moet dan sy gunsteling kleur, reuk, klank, smaak en artikel vir aanraking identifiseer.

Daar is verskeie praktiese wyses waarop sensoriese kontakmaking kan geskied. (Vergelyk Jennings, 1993: 88-91; Thompson & Rudolph, 1996:12; Oaklander 1994a:149.) Voorbeelde om tassinuie te stimuleer is vingerverf, klei, sand speletjies en die aanraking van verskillende teksture. Om visuele stimulasie te bevorder kan adolessente na prente met baie detail, sketse en foto's kyk. Opskerping van gehoor kan gedoen word deur na musiek te luister terwyl hulle verf, verskillende instrumentklanke uitken en hoër en laer tone asook sagter en harder klanke onderskei. Met betrekking tot smaak stel hulle voor dat adolessente verskillende smake proe en ook oor lekker smake of sagte en harde kos praat. Kinders kan aan blomme ruik en reuke in houers (soos parfuum) kan identifiseer om die reuksintuie op te skerp.

Dans en liggaamsbeweging is ook 'n belangrike tegniek om sensoriese kontakmaking te bewerkstellig. Dit kan gebruik word as 'n kreatiewe vorm van selfuitdrukking en is dus belangrik in die organisering van gedagtes en gevoelens. (Vergelyk Oaklander, 1988:127; McMahan, 1992:76.) Yssel (1997:67) is van mening dat dans of beweging as 'n terapeutiese hulpmiddel gegrond is op die siening dat die liggaam en verstand nie van

mekaar geskei kan word nie. Hierdie gedagte sluit dus aan by holisme as Gestaltbeginsel. Die basiese uitgangspunt is dat liggaamsbeweging innerlike emosionele toestande reflekteer. Emosies word dus losgemaak en die kind kan bewus raak daarvan en dit dan makliker projekteer. Crompton (in Van der Merwe:1996:78) meld dat beweging op musiek gebruik kan word om die kind te laat ontspan ten einde effektiewe kommunikasie te verseker. Sherborne in Jennings (1993:13) stel dit so: *“Children should be able to experience the centre of the body and thereby experience the continuity of movement flow through the body.”*

Liggaamsbeweging kan op verskeie maniere tydens sensoriese opskerping gebruik word. Musiek kan gespeel word waartydens die kinders op die maat van dromslae beweeg of dit wat hulle hoor deur beweging voorstel. Vrye beweging en dans kan binne groepverband veral effektief wees wanneer die verskillende groeplede die geleentheid gebied word om op die maat van musiek volgens hulle behoeftes te beweeg. So word daar aan elke kind 'n keuse gebied oor hoe hy homself wil uitdruk. Fantasie en beweging kan gekombineer word deurdat die kind gevra word om soos 'n spesifieke dier te beweeg wanneer musiek gespeel word.

Jennings (1993:25-45) spandeer 'n groot deel van terapie aan bewusmaking van die liggaam (*embodiment and sensory play*). Sy kombineer ook bibliospel in die vorm van 'n storie vertel terwyl liggaamsbewegings gedoen word. Sy is ook van mening dat die terapeut gemaklik moet voel met sy eie liggaam alvorens daar met die kind en sensoriese bewustheid gevorder kan word. In hierdie navorsing word gebruik gemaak van ontspanningsoefening soos beskryf in Oaklander (1988:125). Daar is ook gebruik gemaak van 'n spieël waarin die adolessente moes kyk om visuele bewustheid van hul liggaam te bewerkstellig. (Vergelyk tabel 6.4.)

Om kinders te help om hul emosies uit te druk, word baie kreatiewe, ekspressiewe en projektiewe tegnieke gebruik. Dit sluit in teken, verf, klei, begeleide fantasie, storievertelling, handpoppe, musiek, metafore, liggaamsbeweging en sintuiglike bewustheid in. Oaklander (1994a:151) wys daarop dat hierdie mediums sterk gevoelens kan ontlok.

### **5.6.2.2 EMOSIONELE BEWUSTHEID**

Tydens die intervensieprogram word die adolessent bewus gemaak van die hele spektrum van emosies wat deur 'n mens ervaar kan word. Die adolessent kan dan tot verhoogde bewustheid van spesifieke emosies wat hy ervaar, gelei word. Geleentheid vir projeksie



en uitdrukking van die emosies word gebied, sodat die adolessent dit kan erken, besit, verwerk en tot autonome funksionering kan groei (Geldard & Geldard, 1999:42). (Verwys paragraaf 6.3.) Emosionele bewustheid kan bevorder word deur die gebruik van emosiegesiggies of die emosionele barometer (Van der Merwe, 1996d:125). Vir die adolessent kan werkskaarte baie sinvol benut word om emosionele bewustheid te bewerkstellig (Geldard & Geldard, 1999:187-220).

### **5.6.3 BENUTTING VAN TOEPASLIKE SPELMEDIA EN TEGNIEKE TEN EINDE DIE ADOLESSENTE LEERDER MET SPESIFIEKE LEERHINDERNISSE TE HELP OM SY STORIE TE VERTEL**

Die verskillende aktiwiteite, spelmedia en speltegnieke in ontspannings-, assesserings-, gedramatiseerde-, skeppende- en bibliospel word aangewend om in dialoog te tree met die kind en emosionele uitdrukking binne 'n veilige, ondersteunende omgewing te bevorder (Van der Merwe, 1996e:12; Geldard & Geldard, 1999:41-52; Yssel, 1999:129-160; Joubert, 1997:159-160). Sommige terapeute laat die adolessent toe om self 'n keuse te maak rakende die seleksie van spel en spelmateriale gedurende die terapie sessie. (Vergelyk McMahon, 1992:65; Oaklander, 1993:289-290; Axline, 1996:87). Ander terapeute verkies om, op grond van die inligting oor die adolessent en sy agtergrond, vooraf 'n seleksie van spel en -materiale te maak (Geldard & Geldard, 1997:38).

Dit wat die adolessente leerder met leerhindernisse rondom sy leerhindernisse of sy sosio-emosionele funksionering projekteer, gee 'n aanduiding van hoe hy die invloed daarvan in sy lewe ervaar. Die adolessent moet deur verskeie mediums geleentheid gebied word om gevoelens te projekteer en hierdie gevoelens te verbaliseer ten einde verhoogde selfbegrip te bereik, in bewustheid te groei en in kontak te kom met homself en sy omgewing. (Vergelyk paragraaf 2.6.2)

In hierdie studie het navorser op grond van die kwalitatiewe studie die tegniek bepaal, maar die adolessente leerder met leerhindernisse is geleentheid gebied om 'n keuse uit te oefen ten opsigte van twee media.

Spelmedia en speltegnieke verskaf aan die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse geleentheid tot projektering van sy voorgrondbehoefte. Oaklander (1994a:151) stel dit so: *"To help children express emotions that they have kept hidden, as well as to experience and strengthen lost and stagnant parts of themselves, many creative, expressive, projective techniques are used in the therapeutic process."*

Die terapeut maak gebruik van 'n verskeidenheid van aktiwiteite en tegnieke om emosionele uitdrukking te bevorder, deur die adolessent te lei om oor sy projeksies te praat, gevoelens daaromtrent te ontdek, te erken, en as sy eie te aanvaar (Geldard & Geldard, 1999:42; Oaklander, 1994a:151). Oaklander (1988:53-56) maak gebruik van veertien stappe waarmee die adolessent se projeksies geleidelik deurgetrek kan word vanaf die veilige afstand van sy skepping tot sy eie lewe waar enige *'unfinished business'* aangespreek en in die hier-en-nou afgehandel kan word. Dit verskaf aan die terapeut riglyne waarvolgens met die adolessent gekommunikeer kan word om sy skepping te kan bespreek. (Vergelyk paragraaf 5.6.3.1.3.)

Die geleentheid om gevoelens openlik in die hier-en-nou situasie uit te druk, laat die adolessent 'n gevoel van beheer ervaar en versterk die sin vir self (Landreth, 1991:186). Die terapeut het 'n belangrike taak om die adolessent te bemagtig om beheer oor sy situasie te kry en oplossings vir sy probleme te vind (Yssel, 1999:150-152). Beheer vind inslag in die terapeutiese situasie deur die adolessent soveel as moontlik keuses en besluite te laat neem, maar moet ook na sy alledaagse lewe deurgetrek word. (Vergelyk paragraaf 6.3.3.) Bemagtiging vind ook plaas deurdat die adolessent geleentheid kry om met nuwe gedrag te eksperimenteer; eers binne die terapeutiese sessie en dan in sy alledaagse lewe. (Vergelyk Yssel, 1999:155-156; Winter 2003:56).

Gedurende die terapeutiese proses sal die terapeut aanvanklik die adolessent uitnooi om te praat oor die media en wat hy met die media gedoen het. Later sal die fokus weg beweeg van die inhoud van die aktiwiteit en media en eerder fokus op die adolessent se lewenssituasie en *'unfinished business'*. (Vergelyk Geldard & Geldard, 1999: 69.)

Deur middel van die terapeutiese tegnieke en media word die adolessent gehelp om deur die verskillende lae van bewustheid (vergeelyk paragraaf 2.5.10) te beweeg om vanaf fragmentasie van die persoonlikheid tot kontak en gestaltformasie (vergeelyk paragraaf 2.5.2; 2.5.6) te beweeg.

#### **5.6.3.1 VORME VAN SPEL EN SPELMEDIA**

Winnicott (in McMahon, 1992:27) verwys na 'n spelmedium as: *"the third thing"*, met ander woorde, iets wat op 'n neutrale gebied tussen die terapeut en die kliënt gebruik word as hulpmiddel tot kommunikasie:

*"We try to establish between ourselves and the children a neutral area in which communication is indirect. In other words we participate in shared*

*experiences, about which both we and the children feel something about something else, a **third thing**, which unites us, but which at the same time keeps us safely apart because it does not involve direct exchange between us. The 'third thing' may be an outing or journey, a pet, a hobby or interest, but equally it may be a toy or game, or simply play."*

Die belangrikheid van toepaslike media word soos volg deur Geldard en Geldard (1999:40) uitgespel: "... *effective joining followed by effective therapy is usually possible if the child is invited to tell her story through the use of play or suitable media*".

Volgens Oaklander (1994a:151) kan kreatiewe, ekspressiewe en projektiewe tegnieke gebruik word om adolessente te help om hulle emosies uit te druk. Hierdie media kan verf, teken, collage, klei, fantasie, stories, onvoltooide sinne, handpoppe, musiek, metafore, liggaamsbeweging en sintuiglike bewustheid insluit, wat sterk gevoelens kan ontlok en aan die kind die geleentheid tot uitdrukking bied.

Die wyer doelstelling van gestaltpeltherapie met die adolessente leerder met leerhindernisse sluit die ontwikkeling van die adolessent se vermoë tot meer toepaslike hantering van sy emosies, en die handhawing van meer suksesvolle verhoudings met maats en gesagsfigure, in (Guerny, 1983:423). Dit fokus dus op die ontwikkelingswaarde sowel as die terapeutiese waarde van die speltherapie ervaring van die adolessent. Navorser is van mening dat spelmedia by die ontwikkelingsfase van die kind of adolessent aangepas moet word, maar dat daar tog sekere 'universele' speltherapietegnieke is wat op alle ouderdomme van toepassing is, soos vingerverf, teken en klei.

Vervolgens word die toepaslike mediums en tegnieke wat tydens projeksie in gestaltpeltherapie met die adolessente leerder met leerhindernisse aangewend kan word, bespreek.

#### **5.6.3.1.1 GEDRAMATISEERDE SPEL**

Gedramatiseerde spel as vorm van speltherapie word soos volg deur Van der Merwe (1996c:128) omskryf: "...*dramatic play, as a form of play, offers the child the opportunity to grow by acting out situations and dramatising in a safe, non-threatening environment.*"

Dit is vrye spel wat verskillende funksies het soos hermodellering van die gesinslewe, uitdrukking van aggressie of regressie, uitspeel van gevoelens ten opsigte van geslagsrolle, traumatiese gebeure en voorbereiding vir antisiperende probleme (Vergelyk Van der Merwe, 1996e:12; Joubert 1997:160). 'n Verskeidenheid spelmaterial kan

gebruik word soos: 'n telefoon, motors, maskers, plaas- of wilde diere, handpoppe, soldate, gewere, klei, musiekinstrumente, hamers, spykers, vliegtuie, treine, kombuisware, fantasieklere, doktersinstrumente, bababottels, musiek om te dans of vir bewegings. (Vergelyk Schoeman 1996:85; Van der Merwe, 1996f:130; Geldard & Geldard, 1999:147.) Navorser is van mening dat hierdie spelmateriaal nie baie toepaslik is vir die adolessent in die algemeen nie en eerder vir jonger kinders toepaslik is.

Die volgende speletjies is wel toepaslik vir adolessente:

- **Privaatheid en beheer.** In 'n ontdekkingspeletjie word 'n rollespel deur twee persone uitgespeel. 'n 'Ouer' gee voor dat 'n simbool (of maak asof hy een het) ontdek is in 'n adolessent se kamer wat aanleiding gee tot bekommernis. Beide rolspeel die ontdekking en konfrontasie. Deelnemers ruil rolle om en bespreek die onderhandelinge.
- **Triade magspeletjie.** In 'n 'meester-slaaf' speletjie sal een ouer die adolessent in 'n taak forseer (gewoonlik om iets te doen of te maak) terwyl die ander ouer waarneem en intree of neutraal bly. Rolle word omgeruil sodat alle partye die ervaring kan kry van om geforseer te word om iets te doen.
- **Identiteit.** Deelnemers word gevra om temas soos "Wie is ek nou?", "Waarvan ek nie in my self hou nie," "Waarvan ek in myself hou," "Hoe ek wil wees oor vyf jaar." "Die ideale maat vir my." Gedigte of liedere kan hier 'n betekenisvolle medium wees.

#### 5.6.3.1.2 SKEPPENDE SPEL

Skeppende spel sluit in kreatiewe aktiwiteite soos teken, vingerverf, klei- en sandwerk. Vir die intervensieprogram ontwikkel vir hierdie studie is van teken, vingerverf en klei gebruik gemaak (vergeelyk paragraaf 6.3).

Volgens (1996f:139) kommunikeer die kind deur skeppende spel dit wat hy nie in staat is om in woorde uit te druk nie. Skeppende spel bied geleentheid vir ontlading van gevoelens, gee 'n gevoel van beheer en bemeestering aan die kind, en bevorder interaksie tussen die kind en die spelterapeut. (Vergelyk Geldard & Geldard, 1999:121.)

Deur skeppende spel word 'n ontspanne atmosfeer verkry wat kommunikasie bevorder. Navorser is van mening dat 'n skoolatmosfeer vermy moet word aangesien die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse geneig sal wees om so 'n atmosfeer met spanning en mislukking te assosieer. Dit gaan nie oor die korrektheid en skoonheid van die skepping nie, maar oor die projektiewe waarde van die skepping. Ten opsigte

hiervan is Geldard en Geldard (1999,122) van mening dat die adolessent in sy tekening meer fokus op sy emosionele en subjektiewe ervarings eerder as dit wat hy sien. Kleure word dan ook gebruik in reaksie op emosies. Rubin (1978:42) sluit hierby aan wanneer sy beweer dat emosies die gedrag van adolessente grootliks rig en beïnvloed. Sy is egter verder van mening dat die wyse waarop 'n kind van enige ouderdom skep - op 'n kalm of berekende manier of op 'n slordige en impulsiewe wyse - word deur affektiewe eerder as kognitiewe faktore beïnvloed. Navorsers ondersteun hierdie menings en beskou skeppende spel juis daarom as 'n uitstekende media waarop die adolessent sy voorgrondbehoefte kan projekteer sodat dit deur die terapeutiese proses afgehandel en geïntegreer kan word.

Wanneer skeppende spel in gestaltpeltherapie gebruik word, kan die volgende prosedure gevolg word:

- Die kind word versoek om 'n skepping te maak wat hy graag wil of na aanleiding van 'n tema wat die terapeut voorstel.
- Daarna word met die kind gekommunikeer rondom sy skepping. (Vergelyk paragraaf 5.6.3.1.3.)

Bykomend tot die projektiewe waarde van skeppende spel, sluit die terapeutiese waarde van skeppende spel die volgende in: Ontlading van gevoelens word so vergemaklik en die adolessent word in beheer van sy skeppingswêreld geplaas.

- Daar word aan die adolessent die geleentheid gebied om die omstandighede te manipuleer en te verander soos hy graag wil.
- Daar word aan die adolessent geleentheid gebied vir ontlading van aggressie en woede.
- Daar word aan die adolessent geleentheid gebied om te regresseer indien nodig. (Vergelyk Blom, 2006:130.)

Navorsers is van mening dat skeppende spel 'n besonder toepaslike medium is om te gebruik ten opsigte van die adolessente leerder met leerhindernisse. Die adolessent kan dus gebruik maak daarvan om sy voorgrondbehoefte ten opsigte van leerhindernisse of ander sosio-emosionele aspekte te projekteer sodat dit in die terapeutiese situasie aangespreek en hanteer kan word. (Vergelyk paragraaf 5.7.) Die gevoel van beheer wat deur die teken en verf deur die adolessente leerder met leerhindernisse ervaar word, verskaf ook geleentheid om die sin vir self te versterk. (Vergelyk paragraaf 6.3.3.) Deur in skeppende spel op polariteite te fokus, kan dit ook gebruik word om die adolessente leerder met leerhindernisse se sin vir self te versterk. (Vergelyk paragraaf 6.3.3.)

### 5.6.3.1.3 TEKEN EN VINGERVERF

Tekeninge en vingerverf word deur Geldard en Geldard (1999:21) as kragtige mediums uitgewys wat die kind toelaat om gevoelens en gedagtes uit te druk. Deur kuns as simboliese taal te gebruik, kan kinders gevoelens ervaar en verwerk en relevante gedrag hanteer.

- **Kenmerke van teken en vingerverf as projektiewe mediums**

Thompson en Rudolph (2000:175) dui aan dat emosie bewustelik of onbewustelik deur kuns geverbaliseer word deurdat die adolessent vingerverf met sy hande of voete kan smeer, kleifigure kan skep en vernietig en prente teken of verf om verwarrende gevoelens uit te druk. So kan die kind sy gevoelens teenoor homself en sy omgewing op media projekteer en stellings maak oor dit wat in sy lewe gebeur. (Vergelyk Oaklander, 1988:177; Mc Mahon, 1992:179; Schoeman, 1996:74.)

- **Die benutting van tekeninge en verf tydens intervensie**

Binne die gestaltbenadering maak Oaklander dikwels van teken as medium gebruik. Sy vra die adolessent om sy eie wêreld op papier te skep deur van vorms, lyne, kurwes en kleure gebruik te maak. Sy laat hom eers sy oë toemaak en gebruik dan fantasie om hom sy wêreld te laat 'sien' (Oaklander, 1988:21).

Dit is belangrik dat die adolessent gerus gestel moet word dat sy tekenvaardigheid nie getoets word nie (Yssel, 1999:77). (Vergelyk paragraaf 5.5.2.1.1.) Die terapeut moet in ag neem dat die tekening as kommunikasiemedium benut word en in der waarheid slegs die adolessent se voorgrondbehoefte en emosies moet weerspieël. Die terapeut moet ook deurgaans aandag aan die adolessent se benadering van die taak gee, aangesien dit sy proses weerspieël. (Vergelyk paragraaf 5.7.) Oaklander (1988:188) stel dit so: *“How she does the drawing may be indicative of how she is in life, or how she feels at this moment in my office.”*

Die spelterapeut moet nie self die adolessent se skepping interpreteer nie (Oaklander, 1988:188). Alhoewel die terapeut se interpretasie waar mag wees, moet dit eers deur die adolessent bevestig word. (Vergelyk West, 1992:66.)

Moontlike tegnieke om die adolessent te help om deur die gebruik van teken en verwerk aan sy gevoelens uitdrukking te gee, is volgens Oaklander (1988:53) eindeloos. Wat die kind ook al kies om te doen, die doelstelling bly dieselfde. Haar doel met die projeksie as kommunikasiemedium is om die adolessent te lei tot bewustheid van homself en sy

bestaan. **Oaklander maak gebruik van veertien stappe** wat bekend staan as haar **model**. Dit is 'n proses waartydens die adolessent gelei word tot selfbewustheid en kontak (Oaklander, 1988:53-56). (Vergelyk paragrawe 2.5.4 -2.5.6.)

- Die terapeut motiveer die kind om sy ervaring ten opsigte van die teken van sy prent met haar te deel. Sy bepaal watter gevoelens betrokke was en hoe die taak benader en voltooi is.
- Die terapeut laat die kind die tekening met haar deel. Sy laat hom dit in sy eie woorde beskryf.
- Op 'n dieper vlak motiveer die terapeut die kind nou tot verdere selfontdekking deur hom te vra om op verskillende dele van die tekening uit te brei en dit te verduidelik. Hy moet die vorme, kleure, voorstellings, objekte en mense in sy prent verduidelik.
- Daar kan nou aan die kind gevra word om sy tekening te beskryf asof hy die tekening is. Die woorde "ek is die prentjie" kan benut word. Byvoorbeeld "Ek het rooi kolletjies orals oor my en 'n swart blokkie in my middel."
- Die terapeut kies nou spesifieke dele in die prent waarmee die kind moet identifiseer. Die kind kan byvoorbeeld gevra word om die swart vierkant te wees en homself te beskryf.
- Vrae kan aan die kind gevra word om die proses aan te help, byvoorbeeld "Wat maak jy, wie gebruik jou, aan wie is jy die naaste?" Die terapeut kry dus die geleentheid om "in die tekening in te beweeg". 'n Geleentheid vir betrokkeheid word geskep.
- 'n Sekere deel van die skepping kan uitgelig en oorbeklemtoon word om sodoende die kind se aandag te fokus. Die kind moet aangemoedig word om so ver as moontlik oor hierdie deel te kommunikeer. Vrae word dikwels hier benodig, byvoorbeeld: "Wat dink die boompie nou?" of "Wat gaan sy nou doen?" Die terapeut moet nie moed opgee indien die kind sê dat hy nie weet nie. Daar moet dan oorgegaan word na 'n volgende deel van die prentjie. Die terapeut kan ook vir die kind haar eie antwoorde gee en vra of dit reg is.
- Die kind moet beweeg word om 'n gesprek tussen twee dele van die prent te voer ten einde polariteite te gebruik.
- Die terapeut moedig die kind aan om aandag te skenk aan die kleure wat gebruik is. Sy vra hom wat die betekenis van sekere kleure vir hom is.
- Die terapeut moet op leidrade in die kind se stem of liggaamshouding, gesigsuitdrukking, asemhaling en stiltes let. Stiltes kan beteken dat hy besig is om iets uit te sorteer, dat hy dink, angs en spanning ervaar of net van iets bewus is.
- Die terapeut help die kind om sy tekening te besit. Hy moet met die tekening kan identifiseer. Die kind kan gevra word of hy dikwels so voel en of dit in sy lewe inpas.

- Die terapeut verlaat die tekening en werk met die kind se lewensituasie en onvoltooidhede wat in die tekening uitkom. Die tekening moet nou met die kind se eie leefwêreld en sy belewenis daarvan in verband gebring word. Die kind moet ook gevra word of daar 'n ooreenkoms tussen sy lewe en sy tekening is.
- Die terapeut soek die ontbrekende dele in die prent en skenk daaraan aandag.
- Die terapeut bly nou by die kind se voorgrond. Polariteite kan gebruik word indien dit nodig geag word.

Dit is belangrik om te onthou dat al veertien stappe nie in een sessie benut hoef te word nie of in presies dieselfde volgorde nie. Dit is 'n medium om by die adolessent se behoeftes, gevoelens en belewenisse uit te kom en dit te hanteer en word dus gebruik soos nodig.

#### 5.6.3.1.4 KLEIWERK

Klei is sag, buigbaar en kan morserig wees en laat die kind toe om deur belangrike interne prosesse te werk. Klei as medium kan effektief deur al die fases van gestaltpeltherapieproses gebruik word. Dit kan as 'n medium vir sensoriese kontakmaking gebruik word sowel as gedurende die emosionele bewuswordingsfase, aangesien dit die adolessent geleentheid bied om emosies op 'n simboliese vlak te projekteer. (Vergelyk Yssel, 1997:170; Blom, 2006:140). Oaklander (1988:69) beskou dit as haar gunsteling medium en is oortuig dat dit die mens in kontak met sy gevoelens bring. Navorser beskou dit ook as haar gunsteling media aangesien dit so 'n wye spektrum van emosies aanspreek en ook deur kliënte van alle ouderdomme benut kan word. Oaklander (1988:69-71) se benadering tot die gebruik van klei en teken is baie dieselfde. Sy laat die kind eers ontspan waarna daar op sensoriese kontakmaking met die klei gefokus word. (Vergelyk paragrawe 2.5.4; 5.6.2.1.) Die kind kan die tekstuur van die klei ondersoek en dit druk, daaraan ruik en selfs proe indien moontlik. Hierna word die kind geleentheid gegee om iets uit klei te vorm en dan word hy gevra om dit van alle kante te beskou (fokus op polariteite). Tydens bespreking word die kind gevra om die kleiskepping te wees en ook 'n stem daarvoor te wees. Dit wat op die kleiskepping geprojekteer is, word na die kind se eie lewe deurgetrek. Sy meld verder dat dit noodsaaklik is om op die kind se asemhaling, gesigsuitdrukking en totale liggaamshouding te let. (Vergelyk Yssel, 1999:135.)

Die adolessent kan kreatief wees deur middel van kleispiel en uitdrukking gee aan 'n wye verskeidenheid emosies. Hy kan dit saggies streel, dit aggressief knyp of dit uit frustrasie uitmekaar skeur. (Vergelyk Oaklander, 1988:69; Geldard & Geldard, 1999:113). Klei het 'n



katarsiese uitwerking op die kind wat hom in staat stel om ingehoue gevoelens uit te druk en te besit (Geldard & Geldard, 1999:113).

Geldard & Geldard (1999:116) meld dat klei benut kan word om spesifieke sake aan te spreek en dat die kind gevra kan word om iets spesifiek uit die klei te maak. Tydens terapie met die adolessente leerder met leerhindernisse kan die terapeut vra dat hy 'n voorstelling maak van die akademiemonster. Hy kan hierdie monster direk aanspreek en selfs platdruk indien hy wil.

Klei bied aan die adolessent 'n gevoel van bemeestering. Dit kan dus gebruik word in die versterking van die sin vir self. (Vergelyk paragraaf 6.3.3.) Geldard & Geldard (1999:113) meld dat kleiwerk veral van waarde is vir die kind wat minderwaardig oor sy kreatiewe vaardighede voel, omdat hierdie medium min vaardigheid benodig – die kans vir mislukking is dus baie klein.

Daar word deur Geldard & Geldard (1999:118) aanbeveel dat die kind self kan besluit wat met die kleiskepping moet gebeur wanneer hy niks verder daarvoor wil sê nie. Die kind kan self sy kleiskepping tot 'n bol klei vorm en bêre, of hy kan die terapeut vra om dit te doen nadat hy weg is.

#### **5.6.3.1.5 BIBLIOSPEL EN ONVOLTOOIDE SINNE**

Hier kan stories, storieboeke, gedigte, briewe, lewensboeke, projeksiekaarte, dagboeke, strokiesprente of prente uit tydskrifte gebruik word (Van der Merwe, 1996d:108). Navorser wil hierby ook onvoltooide sinne as tegniek voeg as 'n metode waar die adolessent geleentheid gegee word om sy ervaringe mee te deel. Onvoltooide sinne kan gebruik word om die temas op die adolessent se voorgrond te bepaal asook die voorgrondbehoefes wat gedurende terapie moet aandag kry (Blom, 2006:198.)

Bibliospel sluit in:

- 'n Ysbreker om by die kind se probleem uit te kom.
- “Eendag lank, lank gelede...” help die kind om afstand te skep tussen hom en die storiekarakter.
- 'n Geleentheid om sy gevoelens op die karakters te projekteer.
- 'n Kans om wanbegrippe by die kind uit die weg te ruim.
- Veilige emosionele ontlasting.
- 'n Kanaal waarlangs hy sy verbode en bedreigde wêreld kan betree.

- 'n Geleentheid om modelle te manipuleer om sy onvoltooidhede aan te spreek.
- 'n Geleentheid om deur die storie of gedig die kind te laat beseft dat ander persone 'n soortgelyke probleem ervaar.
- 'n Geleentheid vir die kind om wense, hoop en fantasie uit te spreek.
- Modelle vir positiewe gedragshantering.

(Vergelyk Van der Merwe, 1996d:108; Oaklander 1988:85; Geldard & Geldard, 1999:137.)

Navorsers is van mening dat in die geval van die adolessente leerder met leerhindernisse veral van tydskrifte, dagboeke, strokiesprente of gedigte gebruik gemaak kan word. Daar moet egter in ag geneem word dat die adolessente leerder met leerhindernisse probleme mag ondervind om te skryf of te lees en dat hy weerstand teen sodanige media kan toon en verleenheid ervaar indien van hom verwag word om te lees of te skryf. Die terapeut moet baie sensitief wees daarvoor. Indien die terapeut lees of skryf of aktiwiteite binne die adolessent se vermoë aangewend word kan dit ook dien tot die versterking van die sin vir self. (Vergelyk paragrawe 3.9.1; 3.9.2; 6.3.3.)

#### 5.6.3.1.6 FANTASIE EN METAFOR

Vanuit die gestaltheoretiese raamwerk word fantasie en metafore beskou as die metaforiese uitdrukking van selfervaring en kan dit gedurende terapie gebruik word om 'unfinished business' waarvan die kind onbewus is, na die voorgrond te bring (Blom, 2006:169). Fantasie vorm deel van die kind se normale ontwikkeling. Die woord fantasie is afgelei van die Latynse woord 'phantasticus' wat beteken 'to make something visible'. Die konsep fantasie beteken dus dat 'n intellektuele beeld vir die kind sigbaar gemaak is. (Vergelyk Blom, 2006:170; Schoeman, 1996:85.) Navorsers wil dit in Afrikaans vertaal met 'denkbeeldig' wat dan ook beteken om ' 'n beeld te hê waaraan jy dink'.

Volgens Joubert en Bauling (2000:29) is fantasie, 'n interne proses wat nie deur rasionele denke of eksterne realiteit beïnvloed word nie.

Schoeman (1996:86) verduidelik fantasie by die kind soos volg: *"The child who fantasize is actually busy organising and arranging reality as his imagination allows. This rearranging of his imaginary world is a creative action and an artistic expression. It is an interpretation of his abilities in imaginary form"*.

Deur middel van fantasie word die kind geleentheid gebied om gedrag in te oefen en om suksesse te beleef wat andersins in die werklike lewe onmoontlik sou wees. Dit gee dan aan die kind 'n gevoel van beheer wat weer die sin vir die self kan versterk. (Vergelyk

paragraaf 6.3.3.) Sulke ervaringe blyk meer toepaslike en aangepaste gedrag in die werklike tot gevolg te hê. Alhoewel die mening algemeen gehuldig word dat kinders met spesifieke leerhindernisse, veral hiperaktiewe kinders, oor die algemeen konkreet in hul denke is, is hulle in staat om te fantaseer sowel as om betrokke te raak by meer realistiese spel, soos balspeletjies (Guerney, 1983:422).

Fantasie speletjies kan groot pret verskaf aan kinders van alle ouderdomme en kan hulle bewus maak van hulle gevoelens in die hier-en-nou. Navorser is van mening dat fantasering die regterbrein hemisfeer stimuleer en daarom integrasie van die heelbrein bevorder, wat tot voordeel van die adolessente leerder met leerhindernisse kan wees. (Vergelyk paragraaf 5.4.1.7.) In hierdie navorsing is fantasie en ontspanningsoefening soos deur Oaklander (1988:125) beskryf, gekombineer. (Vergelyk tabel 6.4; paragraaf 5.6.3.1.6.)

'n Metafoor kan gedefinieer word as 'n metaforiese, denkbeeldige uitdrukking gebaseer op 'n vergelyking en ooreenkoms – met ander woorde 'n prentjie word in die plek van die werklikheid geplaas (Blom, 2006:170). Schoeman (1996:86) beskryf die metafoor as 'n manier om simbolies te kommunikeer. Dieselfde skrywer meld dat die metafoor waarde het in die sin dat die kind daarvan kan leer en dat dit sy persepsie oor sy wêreld kan vorm. Joubert en Bauling (2000:29) meld dat 'n metafoor empatiese begrip bied. 'n Kind kan met die karakters identifiseer, assosieer en weer onttrek. Indien die metafoor sterk aansluit by die kind se omstandighede kan dit die geleentheid aan die kind bied om alternatiewe gedrag te ondersoek en die beste opsie te kies (Schoeman, 1996:87). Die metafoor is vir die kind 'n platform vanwaar hy sy werklike behoeftes kan uitspeel en sluit dus inhoudelik by fantasie speletjies aan.

Die adolessente leerder met leerhindernisse se sin vir self kan versterk word deur van fantasie en die metafoor as spelmedium gebruik te maak. Die adolessent word dan die geleentheid gebied om binne 'n veilige omgewing uiting aan sy wense te gee en hy kan sodoende 'n gevoel van beheer ervaar.

#### **5.6.3.1.7 MUSIEK AS TERAPEUTIESE HULPMIDDEL**

Mense reageer verskillend op musiek. Dit kan wissel van vreugde tot hartseer, die oproep van assosiasies of die begeerte om te dans of beweeg. Alvin in Keesenberg (1993:84) noem dat musiek verborge emosies na die bewussyn bring en emosionele ontlasting moontlik maak.

Musiek laat die kind ontspan, verskaf genot en dra gevolglik by tot verhoging van selfwaarde. Musiek bevorder kommunikasie tussen die kind en die terapeut (Keesenberg, 1993:84).

Aangesien musiek 'n woordlose kommunikasiemiddel is, sluit dit goed aan by die behoefte van die adolessente leerder met leerhindernisse wat gefokus is op aksies om emosies weer te gee, eerder as woorde. (Vergelyk paragraaf 6.3.3.) Ritme en klank kan dus benut word om uiting aan emosies te gee. Die adolessent beweeg ook volgens navorser in 'n sub-kultuur wat musiek aanbetref, dit is dus uiters noodsaaklik dat die terapeut kennis moet dra van die soort musiek waarvan adolessente hou en ook bereid wees om tydens terapie daarna te luister. Dit sal die adolessent se sin vir self versterk aangesien dit 'n gevoel van aanvaarding aan hom oordra. (Vergelyk paragraaf 6.3.3.)

#### **5.6.4 DIE FASILITERING VAN EMOSIONELE UITDRUKKING EN DIE HANTERING VAN EMOSIES**

Navorser is daarvan oortuig dat die gebruik van gestaltpeltherapeutiese tegnieke die adolessente leerder met leerhindernisse in staat sal stel om binne 'n veilige terapeutiese verhouding sy voorgrondbehoefte te projekteer en te hanteer ten einde sosio-emosionele funksionering te verbeter en verhoogde akademiese prestasie tot gevolg hê.

Die belangrikheid van projeksie as deel van die terapeutiese proses word soos volg deur Geldard & Geldard (1999:41) gestel: *“ Inviting the child to tell her story, and enabling the child to tell her story, are the most central and effective components of any child psychotherapy process. Through telling her story, the child has the opportunity to clarify and gain a cognitive understanding of events and issues. The child becomes personally engaged and involved in the therapeutic experience with the consequence that intrapersonal psychological change is almost certain to occur.”*

Projeksie in terapie is volgens Oaklander (1988:193) 'n belangrike hulpmiddel. Wat 'n kind deur middel van projeksies uitdruk, wys op sy fantasieë, vrese, frustrasie, behoeftes, wense en gevoelens – dit is dikwels die enigste wyse waardeur die kind homself sal blootstel. Landreth (1991:11) sluit hierby aan deur te noem dat gevoelens wat te bedreigend is om direk uit te spreek, deur spel geprojekteer kan word. (Vergelyk paragrawe 2.5.8; 2.7.)

Vervolgens word sowel die adolessent se emosionele uitdrukking en hantering van sy emosies bespreek.

- **Verhoging van die adolessent se bewustheid van die emosies wat hy ervaar**

Volgens Oaklander (1988:285) kan bewustheid van die hier-en-nou bereik word deurdat die terapeut deurentyd op die adolessent se direkte ervaring van die hede fokus. (Vergelyk paragraaf 2.5.6.)

- **Die spelterapeut se hantering van die adolessent se emosies**

Die terapeut se hantering van die emosies wat deur die adolessent uitgedruk word, is belangrik. Schoeman (1996:176) is van mening dat adolessente heeltemal daartoe in staat is om te leer hoe om hul gevoelens te hanteer as die terapeut hulle die aanmoediging en geleentheid daartoe bied.

Volgens Landreth (1991:83) dien speltherapie as 'n geleentheid waar die adolessent geleentheid kry om die intensiteit van sy gevoelens in die teenwoordigheid van 'n aanvaardende volwassene uit te speel. Adolessente leer dat hulle gevoelens aanvaarbaar is, en om meer oop te wees in die uitdrukking daarvan. Volgens Blom (2006:123) sal adolessente dikwels hul emosies deur middel van gedrag weerspieël eerder as deur verbalisering.

In die proses van emosionele hantering, moet die adolessent veilig voel in die terapeut se teenwoordigheid. Axline (1989:69) wys daarop dat die terapeut 'n atmosfeer van vrymoedigheid in die verhouding skep sodat die adolessent vry kan voel om sy gevoelens ten volle uit te druk. Die adolessent moet bewus wees van die wyse waarop hy sy emosies hanteer, en ook verdere vaardighede aanleer om hierdie emosies suksesvol te hanteer. Sodoende kan die adolessent 'n oplossing vir sy situasie vind.

### **5.6.5 SELFVERTROETELING**

Selfvertroeteling behels dat die adolessent gehelp word om die dele van die self waarvan hy nie hou nie, te leer aanvaar sodat die selfbeeld en gevoel van selfwaarde versterk kan word (Oaklander, 1994a:152). Sodoende vind integrasie van die totale self plaas. Deur middel van projeksie kan die adolessent gehelp word om onaanvaarbare dele van homself te identifiseer en in die self te integreer. (Oaklander, 1994a:152). Deur middel van selfvertroeteling kan die adolessent gehelp word om die self te versterk en leer die adolessent dat elke mens polariteite beleef en, indien hy nie van een aspek van homself hou nie, dit nie beteken dat sy hele wese nie aanvaarbaar is nie (Oaklander, 1994a:153; Blom, 2006:151).

### **5.6.6 ONTWIKKELING VAN TOEPASLIKE GEDRAG**

Die simptomatiese gedrag waarvoor die adolessent vir terapie verwys is, verdwyn gewoonlik namate die terapeutiese proses vorder en die adolessent kontakvaardighede, selfonderhouding en gevoelsontlading ontwikkel (Oaklander, 1994a:153-154; Blom, 2006:157). Soms gebeur dit dat sekere ontoepaslike gedrag bly voortbestaan. Dit vereis dat die adolessent bewus gemaak word van hierdie gedrag en dat aktiwiteite daar gestel word wat hom in staat stel om met nuwe toepaslike gedrag te eksperimenteer. Wanneer die terapeut die adolessent op 'n sensitiewe wyse met ontoepaslike gedrag konfronteer, verkry hy insig in faktore of gedrag wat sy groei belemmer en word hy so tot verantwoordelike gedrag aangemoedig.

### **5.6.7 STEUNSTELSEL**

Gedurende hierdie stadium van die spelterapieproses, word die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse bewus van, en ontwikkel 'n steunstelsel. Wanneer daar terapie met 'n kind of 'n adolessent gewerk word, is dit volgens Geldard en Geldard (1999:43) noodsaaklik om sy omgewing in ag te neem. Die belangrikste deel van sy omgewing is gewoonlik die gesin of familie. Indien daar slegs met die kind gewerk word, kan dit die impak van terapie benadeel as gevolg van sirkulêre prosesse (Geldard & Geldard, 1999:43). Schoeman (1996:63) is van mening dat alhoewel dit moontlik nodig mag wees om ouers te betrek, dit slegs sekondêr tot die kind moet geskied. Wanneer verandering by die adolessent voorkom, mag weerstand by die gesin voorkom, en dit is nodig dat die gesin dit verstaan, asook die feit dat die adolessent periodes van regressie mag ervaar.

Tydens hierdie ondersoek is daar kontak met die versorgers behou sover moontlik en wedersydse terugvoer is gegee.

### **5.6.8 TERMINERING**

In die gestaltbenadering is terminering 'n belangrike deel van die terapie, wat die grondslag vorm vir verdere groei en homeostase (Geldard & Geldard, 1999:45,82; Oaklander, 1994a:155). Terminering behoort derhalwe nooit onverwags plaas te vind nie, maar moet as beplande deel van die hulverleningsproses plaasvind. Terminering is 'n integrale deel van die gestaltterapeutiese proses (Joubert, 1997:115; Oaklander, 1994a:155).

Daar is 'n aantal aanduidings wat die terapeut in ag kan neem om te bepaal wanneer terminering nodig is. Wanneer die kind 'n plato bereik in terapie; wanneer die kind se gedrag wat die aanmeldingsprobleem was sodanig verander het dat hy sonder terapie kan voortgaan of wanneer die sessies meer spel as terapie is. (Vergelyk Oaklander, 1988:199; Geldard & Geldard, 1999:82.)

Dit is onrealisties om te verwag dat 'n adolessent terapie 'probleemvry' sal verlaat. Soms mag daar probleme wees wat steeds teenwoordig is, maar dit is nodig om te terminer indien die voordele van terminering swaarder weeg as die voordele van die terapie. Oaklander (1988:201) is van mening dat dit belangrik is om die kind voor te berei op terminering en hom geleentheid te gee om deur die gepaardgaande gevoelens te werk.

### **5.7 DIE ADOLESENT SE INTERNE PROSES BINNE DIE GESTALTSPELTERAPIE PROSES**

Geldard en Geldard (1999:46) verwys na die interne proses van die adolessent as die spiraal van terapeutiese verandering en sien dit as 'n poging tot verkryging van insig in wat heel waarskynlik binne die adolessent voorkom gelyktydig met die terapeutiese proses. (Vergelyk figuur 5.1.)

Speltherapie moet uitgevoer word met voortdurende in agname van die adolessent se proses: "Dit wat die adolessent doen en die manier hoe hy dit doen (sy proses) het 'n direkte invloed op die tempo en wyse waarop tegnieke benut word. Die spelterapeut moet die terapie dus volgens die adolessent se proses rig..." (Oaklander, 1988:196; Yssel, 1999:110). Die verloop van die terapeutiese proses toon ook 'n direkte ooreenkoms met die verloop van die adolessent se proses tydens terapie.

Die prosesse wat die maatskaplike werker in werking moet stel en fasiliteer ten einde terapeutiese verandering in die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse te weeg te bring, kan gesien word as ekstern tot die adolessent omdat die aksie deur die terapeut geïnisieer word. Soos wat die eksterne prosesse voorkom, sal daar tegelykertyd prosesse intern by die adolessent voorkom wat direk aanleiding gee tot terapeutiese verandering wat deur die adolessent ervaar word (Geldard & Geldard, 1999:45).

Rubin (1978:265) beveel die gebruik van 'n waarnemingsgids aan om objektiewe waarneming van die adolessent se proses te verseker. Die volgende aspekte word waargeneem: die adolessent se benadering tot die materiaal, die mate van absorpsie in

die materiaal, energie gebruik, manipulerende aksies, houding teenoor die materiaal, werkstempo, liggaamsbewegings, verbalisering en die ontwikkeling van verandering oor 'n gegewe tyd. Hierdie interne prosesse kom spontaan in die beradingsopset voor of as respons op die berader se intervensieoptrede. Hierdie proses word soos volg deur Geldard en Geldard, (1999:45-52) voorgestel. Waar toepaslik word ander bronne bygewerk.

### **5.7.1 DIE ADOLESENT OPENBAAR PROBLEEM GEDRAG OF ERVAAR EMOSIONELE UITDAGINGS**

Die adolessent word gewoonlik vir berading gebring omdat daar gedragsprobleme openbaar word, soos 'n gebrek aan konsentrasie, ongehoorsaamheid, angstigheid en depressie. Dikwels sal die feit dat die adolessent emosionele probleme ervaar, nie deur volwassenes raakgesien en erken word as die rede vir verwysing nie, maar eerder die owerste gedragsprobleme.

### **5.7.2 DIE ADOLESENT BIND MET DIE TERAPEUT**

Indien die adolessent en terapeut suksesvol bind sal dit die terapeutiese proses bevorder. Die totstandkoming van 'n ek-jy-verhouding is belangrik as grondslag vir terapie.

### **5.7.3 DIE ADOLESENT BEGIN OM SY STORIE TE VERTEL**

Binne 'n veilige omgewing met gepaste media en met die terapeut wat gepaste beradingsvaardighede gebruik, sal die adolessent spontaan betrokke raak by die vertelling van sy storie.

### **5.7.4 DIE ADOLESENT SE BEWUSTHEID VAN ASPEKTE VERHOOG**

Soos die adolessent sy storie vertel sal bewustheid van sterk emosies en/of pynlike aangeleenthede intensifiseer word. Die adolessent kan ten spyte daarvan voortgaan om sy storie te vertel en sodoende die terapeutiese proses laat voortgaan, of deflekteer of onttrek.

Asemhaling kan volgens Jennings (1993:16) 'n aanduiding gee van wat op emosionele vlak in die adolessent aangaan. Egalige asemhaling dui volgens Yssel (1997:80) op rustigheid, terwyl rukkerige asemhaling op spanning kan dui. Postuur is 'n ander aanwyser. Die adolessent se liggaamshouding en -taal moet dopgehou word om te sien hoe die adolessent homself handhaaf. (Vergelyk Oaklander, 1993:123.)



Om hierdie gevoelens waarvan hy bewus geword het te hanteer, is dit volgens Yssel (1999:147) noodsaaklik dat die adolessent sy gevoelens erken, aanvaar, besit en ervaar. Die belangrikheid dat die adolessent sy emosies erken en ervaar, word soos volg deur Oaklander (1988:123) uitgedruk: *"It is only when we acknowledge our feelings and experience them that we can release them and use our total organism for other things."* Dit blyk dus dat indien die adolessent onverwerkte gevoelens het, energie tot so 'n mate daardeur gebruik word dat hy nie genoeg energie oorhou om die res van sy gevoelens bevredigend te hanteer nie.

Dit is ook Landreth (1991:83) se mening dat gevoelens hul intensiteit verloor sodra die adolessent sy gevoelens openlik kan uitdruk en aanvaar. Sodoende kan die adolessent sy gevoelens meer toepaslik beheer. Indien die adolessent leer om sy gevoelens op 'n verantwoordelike wyse te beheer, word hy nie langer deur sy gevoelens beheer nie. Die adolessent ervaar dan 'n vrymakingsproses, en 'n gevoel van beheer oor sy emosies en lewe. Energie raak dan los wat weer op ander wyses aangewend kan word.

#### **5.7.5 DIE ADOLESSENT DEFLEKTEER OF ONTTREK**

Wanneer die adolessent met sterk emosies of moeilike aangeleenthede deel, mag dit gebeur dat hy deflekteer (vermy) van die hantering van die pyn, of in stilte onttrek. In die alledaagse bestaan, kan hierdie gedrag die adolessent help om moeilike aangeleenthede te hanteer, maar sulke vermydende gedrag sal die terapeutiese proses onderbreek en word na verwys as weerstand. Wanneer weerstand voorkom, moet die terapeut versigtig wees om nie druk op die adolessent te plaas om met die storie voort te gaan nie, maar eerder die adolessent help om met die weerstand te deel op 'n wyse wat vir die adolessent aanvaarbaar is.

#### **5.7.6 WEERSTAND**

Perls noem dit die 'impasse laag'. (Vergelyk Frankel, 1984:51.) Weerstand word as normaal en noodsaaklik beskou gedurende die gestaltspelterapieproses. Dit kan gesien word as die vertoon van energie en is ook 'n aanduiding van die vlak van kontak van die kind. (Vergelyk Blom, 2006:59; Oaklander, 1988:196.) Schoeman (1996:32) is van mening dat die kind weerstand moet bied anders word alle nuwe inligting bloot ingeneem sonder om dit te 'verteer'. Die weerstandsproses word gesien as weerstand tot nuwe inligting en het niks met die persoonlike verhouding te doen nie. Hierdie weerstand is nodig vir goeie integrasie van inligting sonder samevloeiing. (Vergelyk paragraaf 2.5.7.) Frankel (1984:51) is van mening dat daar twee soorte weerstand naamlik weerstand teen bewustheid en

weerstand teen verandering is. Weerstand is dus 'n belangrike gestaltheringsmeganisme. Weerstand word beskou as 'n gesonde respons aangesien kinders wat nie 'n mate van weerstand toon nie het oor die algemeen 'n swak sin vir self. Die terapeut moet dus 'n mate van weerstand verwag en dit respekteer (Blom, 2006:59). Te hoë vlakke van weerstand kan egter 'n negatiewe impak hê op die kontakmaking tussen die terapeut en die kind, maar sodra die kind veiliger voel, is hy gereed om daardeur te beweeg totdat hy weer in kontak kom met aspekte in sy lewe, die energie het tot selfondersteuning, en dan kan weerstand weer voorkom. Weerstand kan dus herhaaldelik voorkom gedurende die terapeutiese proses. (Vergelyk Blom, 2006:59; Geldard & Geldard, 1999:71; Oaklander, 1988:196.)

Yontef (1993:148) sien weerstand as die selfkonflik van die kliënt. Impasse vind plaas wanneer eksterne ondersteuning ontbreek en die adolessent glo dat hy nie homself kan ondersteun nie. Die maklikste manier om dit te hanteer, volgens Yontef (1993:150) is deur manipulasie. Die doel van die terapeut is dus om die adolessent tot gesonde selfregulering te begelei deur gesonde kontak en betrokkenheid by probleemoplossing. Geldard en Geldard (1999:72) is van mening dat die terapeut weerstand moet identifiseer en die kind terugvoer moet gee daarvoor. Hulle stel dit so: *"If a child meets a block we need to help th child to deal with the block rather than to try to ignore the resistance and to push on. In order to help the child to deal with the resistance we need to raise the child's awareness of the resistance."* (Vergelyk Geldard & Geldard, 1999:72.) Oaklander (1988:194) is van mening dat weerstand nie beveg moet word nie, maar dat daar eerder stadig en versigtig beweeg moet word, onder andere deur verandering van speltegnieke en aktiwiteite. Sodra die adolessent gereed is, sal hy oop maak. Sy stel dit so: *"In every wall of resistance there is a new door that opens into new areas of growth."*

Navorsers soos Joubert (1997:155-157) van mening dat weerstand gebruik kan word om die adolessent se sin vir self te verbeter. (Vergelyk paragraaf 6.3.3.)

#### **5.7.7 DIE ADOLESSENT GAAN VOORT OM SY STORIE TE VERTEL EN KOM IN KONTAK MET STERK EMOSIES**

Indien weerstand suksesvol oorkom is en die adolessent voortgaan om sy storie te vertel, is die moontlikheid groot dat hy voor sterk emosies te staan sal kom. Indien hy dit ervaar, besit en hanteer beweeg hy weer in die spiraal om nuwe onvoltooidhede aan te spreek.

### **5.7.8 DIE ADOLESSENT HANTEER SELF-VERNIETIGENDE OORTUIGINGS**

Indien die adolessent sterk emosies ervaar wat met sy storie geassosieer word, en toepaslike tegnieke word aangewend, stel dit hom in staat om self-vernietigende oortuigings met meer aanvaarbare oortuigings te vervang.

### **5.7.9 DIE ADOLESSENT OORWEEG VERSKEIE KEUSES**

In die terapeutiese situasie word keuses aan die adolessent voorgehou ten opsigte van die hantering van die situasie of die bevrediging van voorgrondbehoefes.

### **5.7.10 DIE ADOLESSENT EKSPERIMENTEER MET NUWE GEDRAG**

Die adolessent reageer nou op die keuses en eksperimenteer met verskillende opsies.

### **5.7.11 DIE ADOLESSENT BELEEF AANGEPASTE FUNKSIONERING**

As gevolg van nuwe aangepaste gedrag het die adolessent nou die spiraal voltooi en beweeg aan deur nuwe voorgrondbehoefes aan te spreek in die proses van homeostase.

### **5.7.12 HANTERING VAN DIE INVLOED VAN SPESIEKE LEERHINDERNISSE OP DIE ADOLESSENTE LEERDER AS HOLISTIESE WESE**

In die proses om die adolessent tot homeostase te begelei, moet hy as holistiese wese gesien word. Dit beteken dat alle aspekte van die adolessent se ontwikkeling in aggeneem moet word. Sekere ontwikkelingstake moet op persoonlike, sosiale en akademiese gebied uitgevoer word om gesonde volwassewording moontlik te maak. Waar spesifieke leerhindernisse die bereiking van spesifieke ontwikkelingstake strem, moet die onvoltooidheid wat na vore tree tydens die intervensieprogram, hanteer word.

Drie spesifieke aspekte van ontwikkeling waaraan daar in die speltherapieprogram aandag gegee moet word, is die verbetering van die adolessent se selfbeeld, sosiale interaksie en akademiese motivering.

Navorsers wat intrinsieke versus ekstrinsieke motivering in adolessente met spesifieke leerhindernisse ondersoek, het bevind dat hierdie adolessente meer afhanklik is van eksterne versterking en motivering as gevolg van vroeëre mislukings (Guernsey, 1983:241

Wat die versterking van die adolessent se selfbeeld betref, is dit volgens navorsers noodsaaklik om die adolessent se siening van sy eie vermoëns en leerhindernisse te bepaal en sy bewustheid op hierdie vlak te verhoog. Die gevoelens wat die adolessent hieroor ervaar, moet erken word sodat die adolessent gehelp kan word om 'n realistiese

selfbeeld te vorm deur nie net op sy beperkings nie, maar ook op sy positiewe, sterkpunte en vermoëns te fokus.

'n Volgende area van ontwikkeling wat geraak word en tydens speltherapie aandag moet kry, is die versterking van die adolessent se gesonde sosiale interaksie. Die adolessent word gehelp om struikelblokke wat deur die leerhindernisse geskep word, te identifiseer en aan 'n realistiese, verantwoordelike oplossing te werk.

Laastens moet aandag aan die invloed van leerhindernisse op die adolessent se akademiese motivering gegee word.

Bryan en Pearl (in Guerney, 1983:241) is van mening dat die remediëring van akademiese materiaal alleen nie genoeg is om die verslae houding en swak selfbeeld te oorkom nie: *"It appears that simply providing special education services will not offset the low teacher/mother (and child) expectations for learning disabled children."*

Wanneer daar met adolessente gewerk word, is daar volgens Rubin (1978:251) verskeie kernaspekte wat aandag moet geniet. Dit is onder andere afhanklikheid/onafhanklikheid, outonomie en beheer, privaatheid, toekoms en beroepskeuse, vaslegging van geslagsrol, oriëntering, identiteit, selfbewustheid, selfdefinieëring en selfbeeld.

## 5.8 SAMEVATTING

Die adolessent word binne die gestaltbenadering gehelp om die negatiewe impak wat spesifieke leerhindernisse op sy optimale ontwikkeling en funksionering kan hê, te beperk. Die adolessent kan deur speltherapie gehelp word om hierdie invloede en emosies te identifiseer, te hanteer en hy kan bemagtig word om die eise en uitdagings in sy alledaagse lewe te bemeester.

Die speltherapieprogram wat vir hierdie studie ontwikkel is, benut die gestaltbegrippe holisme, homeostase, bewustheid, beheer en verantwoordelikeheid om sy doelstelling te bereik. Die doel van hierdie intervensieprogram is om die adolessent met spesifieke leerhindernisse in sy holistiese ontwikkeling te ondersteun en hom te help om die negatiewe invloed tot die minimum te beperk en beheer daaroor te neem.

Deur die benutting van verskeie mediums en tegnieke word die adolessent in staat gestel om op 'n veilige manier sy voorgrondbehoefte te projekteer. Hy kry geleentheid om deur sowel skeppende spel as gedramatiseerde spel 'n situasie uit te beeld, verhoogde

bewustheid daarvan te bereik en tot die besef te kom dat dit sy eie behoeftes en probleme konkreet voorstel.

Verdere terapeutiese intervensie wat na projeksie benut word om die adolessent te help om sy geprojekteerde voorgrondbehoefte te hanteer en 'n oplossing vir die vervulling daarvan te vind, kan in verskeie stappe verdeel word.

Die adolessent word eerstens begelei om bewustheid van sy emosies te bereik, dit uit te druk en te hanteer. Hierna word die realiteit van die probleem aangespreek deur die adolessent te help om die realiteit van die situasie te aanvaar, beheer daaroor te neem deur keuses te maak, en sy verantwoordelikheid om hierdie keuses deur te voer, te versterk. Daar word aan die adolessent geleentheid gebied om met hierdie nuwe gedrag te eksperimenteer en indien ontoepaslike gedrag hierna voortduur, word die adolessent daarmee gekonfronteer.

Laastens word op selfvertroeteling en bemagtiging gefokus, waar die adolessent begelei word om in homself sterk genoeg te word om tot verantwoordelike behoeftebevrediging en selfsteun oor te gaan. Dit is belangrik om te onthou dat die adolessent se self gebou moet word sodat hy hierdie strategieë en hulpbronne kan benut. Nadat die adolessent bemagtig is, kan terminering plaasvind.

Die adolessent se interne proses soos wat terapie vorder en spesifieke hantering van die proses van die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse is ten slotte bespreek. In die volgende hoofstuk word die intervensieprogram wat tydens hierdie studie ontwikkel is vir die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse, volledig weergegee.