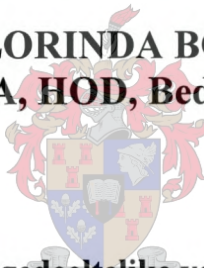


**‘N BATE-GEBASEERDE BENADERING
TOT GEMEENSKAPSBETROKKENHEID
BY LEERDERS MET
LEERHINDERNISSE: DIE ROL VAN DIE
OPVOEDKUNDIGE
SIELKUNDIGE**

**LORINDA BOTHA
BA, HOD, Bed (Psig.)**



**Tesis ingehandig vir die gedeeltelike vervulling van die graadvereiste
vir**

**Meester in Opvoedkunde in
Opvoedkundige Sielkunde (MEdPsig)**

By die

Universiteit van Stellenbosch

Supervisor: Prof R Newmark

Desember 2004

VERKLARING

Ek, die ondergetekende, verklaar hiermee dat die werk in hierdie tesis vervat, my eie oorspronklike werk is en dat ek dit nie vantevore in die geheel of gedeeltelik by enige universiteit ter verkryging van 'n graad voorgelê het nie.

OPSOMMING

Hierdie studie is onderneem om die bate-gebaseerde benadering tot gemeenskapsbetrokkenheid by leerders met leerhindernisse te ondersoek. Die mate waarin die bate-gebaseerde benadering dien as 'n uitbreiding van die mediese en ekosistemiese modelle, asook die rol van die opvoedkundige sielkundige word ondersoek.

In 'n kwalitatiewe navorsingsontwerp is gebruik gemaak van aksie-navorsing wat 'n studie van die leerders met leerhindernisse van die OLSO-Eenheid by Voorbereidingskool Parow behels het. Die aanwending van die gemeenskap se bates was gerig op die stimulering en verdere ontwikkeling van die leerders se geïdentifiseerde bates. Daar is gevind dat hierdie kollaboratiewe verhouding binne die bate-gebaseerde benadering bydra tot gemeenskapsbetrokkenheid by leerders met leerhindernisse.

Die studie het verder getoon dat sekere fasette van die mediese en ekosistemiese modelle steeds aangewend word tydens die toepassing van die bate-gebaseerde benadering. Laasgenoemde benadering dien egter as uitbreiding van hierdie bestaande modelle, aangesien op die identifisering en mobilisering van die leerders en die gemeenskap se bates gefokus word, eerder as op hul tekortkominge en behoeftes.

Die uitbreiding van die mediese en ekosistemiese modelle in die hantering van leerders met leerhindernisse impliseer sekere rolveranderinge en –uitbreidings van die opvoedkundige sielkundige. Die bevindinge ten opsigte van die opvoedkundige sielkundige se rol binne die bate-gebaseerde benadering word ondersoek en bespreek.

SUMMARY

This study was undertaken to explore the asset-based approach to community involvement with learners with learning barriers. The extent to which the asset-based approach serves as an extension of the medical and ecosystemic models as well as the role of the educational psychologist was examined.

Action-research was used in a qualitative research design that entailed a study of learners with learning barriers of the ELSEN-Unit at Parow Preparatory School. The utilization of the community's assets was directed at the stimulation and further development of the learners' identified assets. It was found that the collaborative relationship within the asset-based approach contributes to community involvement with learners with learning barriers.

The study further showed that certain aspects of the medical and ecosystemic models are still utilized during the application of the asset-based approach. However, the latter approach serves as an extension of these existing models, as the focus is directed at the identification and mobilization of the learners' and the community's assets, rather than at their shortcomings and needs.

The extension of the medical and ecosystemic models in the management of learners with learning barriers implies certain degree of role modification an expansion of the educational psychologist. The findings concerning the role of the educational psychologist within the asset-based approach is examined and discussed.

DANKBETUIGINGS

Graag spreek ek my opregte dank uit aan:

- Dr. Rona Newmark, my supervisor, vir haar bekwame en waardevolle leiding, fasilitering en deurlopende aanmoediging.
- Die personeel, ouers en leerders van Parow Voorbereiding vir hulle entoesiasme, samewerking en waardevolle insette, in besonder aan die Me. Coetzee, Me. Brand en Me. Willey sonder wie hierdie studie nie moontlik sou wees nie.
- My man, Morné, vir liefde, volgehoue ondersteuning en oneindige geduld.
- My ouers en broers, vir hulle geloof in my.
- My vriende, vir hul aanmoediging en morele ondersteuning.

Die leuse van die OLSO-Eenheid, te Voorbereidingskool Parow:

*Moenie moed opgee nie;
moet nooit moed opgee nie;
moet nooit, nooit, nooit moed opgee nie -
nie in die groot dinge nie
en ook nie in die kleiner nie.*

Winston Churchill

INHOUDSOPGAWE

HOOFSTUK 1:

AKTUALITEIT, PROBLEEMSTELLING EN DOEL

VAN DIE STUDIE..... 1

1.1	AKTUALITEIT VAN DIE STUDIE.....	1
1.2	PROBLEEMSTELLING	3
1.3	DOEL VAN DIE STUDIE	3
1.4	KERNKONSEPTE EN RELEVANTE BEGRIPPE	4
1.4.1	Leerders met leerhindernisse	4
1.4.2	Gemeenskapsbetrokkenheid.....	5
1.4.3	Die Bate-gebaseerde benadering.....	6
1.4.4	Die Ekosistemiese benadering	7
1.4.5	Die Mediese model	7
1.5	NAVORSINGSONTWERP EN -METODOLOGIE.....	7
1.5.1	Kwalitatiewe navorsingsontwerp.....	7
1.5.2	Interpretatiewe en sosiaal-konstruksionistiese paradigmas	8
1.5.3	Aksie-navorsing	9
1.5.4	Metodologie	9
1.5.4.1	<i>Data-insameling</i>	9
1.5.5	Data-analise.....	10
1.6	STRUKTUUR VAN DIE AANBIEDING	11

HOOFSTUK 2:

DIE BATE-GEBASEERDE BENADERING AS UITBREIDING VAN DIE BEHOEFTE-GEBASEERDE BENADERINGS: DIE ROL VAN DIE OPVOEDKUNDIGE SIELKUNDIGE..... 12

2.1	INLEIDING	12
2.2	DIE HANTERING VAN LEERDERS MET LEERHINDERNISSE: DIE MEDIESE MODEL	14
2.3	DIE HANTERING VAN LEERDERS MET LEERHINDERNISSE: DIE EKOSISTEMIESE MODEL.....	16
2.4	DIE HANTERING VAN LEERDERS MET LEERHINDERNISSE: DIE BATE-GEBASEERDE BENADERING	20

2.4.1	Die bate-gebaseerde benadering: 'n alternatiewe benadering tot die behoefte-gedrewe benadering	20
2.4.2	Die bate-gebaseerde benadering en die hantering van leerders met leerhindernisse	21
2.4.3	Die bate-kartograferingsproses	23
2.5	DIE ROL VAN DIE OPVOEDKUNDIGE SIELKUNDIGE TYDENS DIE HANTERING VAN LEERDERS MET LEER-HINDERNISSE.....	28
2.5.1	Die rol van die opvoedkundige sielkundige binne die mediese model.....	28
2.5.2	Die rol van die opvoedkundige sielkundige binne die ekosistemiese model.....	29
2.5.3	Die rol van die opvoedkundige sielkundige binne die bate-gebaseerde benadering.....	31
2.6	REFLEKSIE	32

HOOFSTUK 3:

NAVORSINGSONTWERP EN METODOLOGIE..... 34

3.1	INLEIDING	34
3.2	PROBLEEMSTELLING	34
3.2.1	Primêre navorsingsprobleem	34
3.2.2	Sekondêre navorsingsprobleem	35
3.3	NAVORSINGSONTWERP	35
3.4	PARADIGMA	36
3.5	METODOLOGIE	38
3.5.1	Aksie-navorsing	38
3.5.2	Data-insameling	40
3.5.3	Data-analise en data-konsolidering.....	43
3.6	BETROUBAARHEID EN VERIFIEERBAARHEID	44
3.7	ETIESE OORWEGINGS	45

HOOFSTUK 4:

VERLOOP EN RESULTATE VAN DIE STUDIE..... 47

4.1	INLEIDING	47
4.2	VERLOOP VAN DIE STUDIE.....	47
4.2.1	Bewuswording van die bate-gebaseerde benadering	49
4.2.2	Fokus op bates en kapasiteite.....	51
4.2.3	Samestelling van 'n bate-gebaseerde kaart.....	56
4.2.4	Verhoudingsbou in die onmiddellike sisteem.....	57

4.2.5	Die skep van vennootskappe buite die onmiddellike omgewing	58
4.2.6	Ondersteuning van individuele bevoegdheid en kollektiewe aksie	59
4.3	UITKOMSTE VAN DIE STUDIE	59
4.3.1	Kartografering van huidig gemobiliseerde bates	59
4.3.2	Kartografering van bates wat moontlik in die toekoms gemobiliseer kan word.....	61
4.3.3	Beskrywing van bates	63
4.4	REFLEKSIE	70

HOOFSTUK 5:

BESPREKING VAN BEVINDINGS	71	
5.1	INLEIDING	71
5.2	OPSOMMING VAN DIE ONDERSKEIE HOOFSTUKKE	71
5.3	BESPREKING VAN BEVINDINGE.....	72
5.4	BEPERKINGS VAN DIE STUDIE	76
5.5	VOORSTELLE VIR VERDERE NAVORSING	76
5.6	REFLEKSIE	77
BRONNELYS	78	
BYLAE 1.....	83	
BYLAE 2.....	84	
BYLAE 3.....	85	
BYLAE 4.....	86	
BYLAE 5.....	87	
BYLAE 6.....	88	
BYLAE 7.....	89	

LYS VAN FIGURE

Figuur 1: Ekosistemiese raamwerk.....	17
Figuur 2: Raamwerk vir bate-kartografering.....	24
Figuur 3: Die rol van die opvoedkundige sielkundige binne die ekosistemiese raamwerk.....	30
Figuur 4: Die nie-liniêre stadia van die bate-gebaseerde benadering.....	48
Figuur 5: Kartografering van huidig gemobiliseerde bates	60
Figuur 6: Kartografering van bates wat moontlik in die toekoms gemobiliseer kan word.....	62

LYS VAN TABELLE

Tabel 4.1: Semi-gestruktureerde onderhoud met skoolhoof.....	52
Tabel 4.2: Beskrywing van bates op bate-gebaseerde kaarte.....	64

HOOFSTUK 1

AKTUALITEIT, PROBLEEMSTELLING EN DOEL VAN DIE STUDIE

1.1 AKTUALITEIT VAN DIE STUDIE

"White Paper 6 calls for an alternate model of a community based approach to support that reflects a departure from the notion of a highly specialised model of individualised, direct service delivery. A community-based approach to support would enable all resources in the community to be utilised to develop and support education provision through a structured, collaborative community participation approach" (Departement van Onderwys, 2002:29).

Daar bestaan dus tans 'n behoefte in Suid-Afrika na 'n alternatiewe teoretiese raamwerk wat gemeenskapsbetrokkenheid by leerders met leerhindernisse verhoog. Volgens hierdie raamwerk is dit egter noodsaaklik om te fokus op die gemeenskap se hulpbronne en sterktepunte, om sodoende by te dra tot gemeenskapsbetrokkenheid.

Teoretiese raamwerke, waarop intervensies vir leerders met leerhindernisse gebaseer is, het oor die afgelope aantal jare nasionale en internasionale veranderinge ondergaan. Een van die primêre benaderings wat gevolg word tydens die hantering van leerders met leerhindernisse is die mediese model. Volgens hierdie model word hierdie leerders uitgesluit van hoofstroomskole, die samelewing en die ekonomie op grond van sy of haar "afwyking". Grootskaalse ontevredenheid met die mediese model het daartoe aanleiding gegee dat die fokus ten opsigte van leerders met leerhindernisse verskuif het na die regte-model. Volgens Engelbrecht, Green, Naicker en Engelbrecht (2001:14) beklemtoon hierdie model gelyke geleenthede, selfstandigheid, onafhanklikheid en begeertes, eerder as behoeftes. Die regte-model beklemtoon die samewerking tussen die gemeenskap, leerders met leerhindernisse en ander rolspelers om te verseker dat alle persone 'n deelnemende rol in die samelewing kan speel.

Binne die veld van opvoedkundige sielkunde het die hantering van leerders met leerhindernisse ook veranderinge ondergaan. Donald, Lazarus en Lolwana (2002:56, 57) is van mening dat die ekosistemiese model, wat as meer relevant binne die

konteks van ontwikkelende lande beskou word, toenemende gewildheid binne die Suid-Afrikaanse konteks verwerf het. Volgens Hay (2003:136) verskuif die ekosistemiese model die fokus vanaf die individu se intrinsieke probleme na 'n assessering van die interaksie tussen die breër sisteme waarbinne die leerder hom-/haarself bevind. Hiervolgens word die omgewing genoodsaak om aan te pas by leerders met leerhindernisse, eerder as die leerder wat moet aanpas by sy/haar omgewing.

Die verandering wat plaasgevind het in die hantering van leerders met leerhindernisse, het veroorsaak dat die rol van die opvoedkundige sielkundige gevolglik ook veranderinge ondergaan het. Voorheen is die opvoedkundige sielkundige hoofsaaklik beskou as 'n kundige wat oor die nodige kennis beskik om individue se probleme namens hulle op te los. Ebersöhn en Eloff (2003:5) is van mening dat hierdie siening van die opvoedkundige sielkundige wat gebaseer is op die mediese model, dikwels 'n siklus van afhanklikheid en ontmagtiging tot gevolg het. Sonder die hulp en ekspert kennis van die opvoedkundige sielkundige glo kliënte dikwels dat hulle nie oor die nodige vaardighede beskik om hul eie probleme op te los nie.

Die rol wat die opvoedkundige sielkundige binne die ekosistemiese model vertolk, verskil op verskeie wyses van die rolvervulling binne die mediese model. Volgens die ekosistemiese model word die gespesialiseerde insigte, vaardighede en rol van die professionele persoon gerig na 'n meer holistiese welsynsbevorderlike, ontwikkelende en voorkomende aksie. Die ekosistemiese model het ten doel dat die aspekte in die verskillende sisteme nie gefragmenteer en geïndividualiseer word nie, maar binne 'n kollaboratiewe raamwerk gehanteer word. Engelbrecht en Green (2001:21) maak melding van verskillende rolle van die opvoedkundige sielkundige binne die ekosistemiese raamwerk. Dit sluit die volgende in: konsultant, organisatoriese fasiliteerder en kollaborateur, kampvegter vir kinders en geestelike gesondheids spesialis. Die ekosistemiese raamwerk word dikwels in Suid-Afrika aangewend as die basis waarvolgens opvoedkundige sielkundiges hul rol vertolk. Newmark (2001:314, 315) is egter van mening dat 'n behoefte ontstaan het na verdere ondersoek van die rol van die opvoedkundige sielkundige vanuit alternatiewe teoretiese raamwerke en metodologiese oriëntasies.

Volgens Emmett (2000:121) kan die bate-gebaseerde benadering beskou word as 'n alternatief tot die bestaande behoefte-gedrewe benaderings, onder andere die mediese

en ekosistemiese modelle. Die bate-gebaseerde benadering fokus op die kapasiteite, vaardighede en sosiale hulpbronne van mense en hul gemeenskappe (Kretzmann & McKnight, 1996:5). Hierdie benadering ignoreer egter nie die probleme wat binne 'n bepaalde gemeenskap voorkom nie. Emmett (2000:49) meld dat daar veronderstel word dat eksterne hulpbronne meer effektief aangewend kan word, indien die gemeenskap reeds hul plaaslike hulpbronne geïdentifiseer en gemobiliseer het. Koöperatiewe verhoudings tussen individue (insluitend leerders met leerhindernisse), die gemeenskap en eksterne hulpbronne kan gevestig word om sodoende by te dra tot die skep van nuwe geleenthede.

Die voorgename studie gaan ondersoek instel na die mate waarin die bate-gebaseerde benadering as moontlike uitbreiding van die mediese en ekosistemiese raamwerke kan dien, om sodoende by te dra tot 'n gestruktureerde, kollaboratiewe gemeenskapsbetrokke benadering. Die moontlike uitbreiding ten opsigte van die rol van die opvoedkundige sielkundige binne die bate-gebaseerde benadering, as alternatiewe teoretiese raamwerk, gaan ook ondersoek word.

1.2 PROBLEEMSTELLING

Primêre probleemstelling

Die primêre probleemstelling vir hierdie studie kan as volg geformuleer word:

- 'n Eksplorاسie van die moontlike bydrae van die bate-gebaseerde benadering tot gemeenskapsbetrokkenheid by leerders met leerhindernisse.

Sekondêre probleemstelling

Die volgende sekondêre probleemstellings word in die studie geïdentifiseer:

- Die rol van die opvoedkundige sielkundige binne die bate-gebaseerde benadering.
- 'n Eksplorاسie van die moontlike aansluiting en uitbreiding van die bate-gebaseerde benadering op bestaande behoefte-gebaseerde teoretiese raamwerke ten opsigte van die hantering van leerders met leerhindernisse.

1.3 DOEL VAN DIE STUDIE

Die primêre doel van die studie is om gebruik te maak van die bate-gebaseerde benadering om gemeenskapsbetrokkenheid by leerders met leerhindernisse te

verhoog. Kretzmann en McKnight (1996:25) is van mening dat elke gemeenskap oor 'n unieke samestelling bates beskik wat aangewend kan word tot voordeel van daardie gemeenskap. Die outeurs beklemtoon verder die noodsaaklikheid om te fokus op gemarginaliseerde individue, byvoorbeeld leerders met leerhindernisse se kapasiteite en bates (Kretzmann & McKnight, 1993:69). Hierdie individue word dikwels gemarginaliseer op grond van hul tekortkominge en behoeftes. Die identifisering en mobilisering van leerders met leerhindernisse, sowel as die plaaslike gemeenskap se bates hou sekere voordele in. Kretzmann en McKnight (1993:69) is van mening dat hierdie verhoogde betrokkenheid van die gemeenskap kan bydra tot die waarde van die betrokke individue se lewens, sowel as gemeenskapsontwikkeling. Binne hierdie studie behels dit dat die leerders met leerhindernisse blootgestel word aan verskillende geleenthede, afkomstig van die gemeenskap, om hul bestaande bates sodoende te stimuleer en te versterk.

Die sekondêre doel van die studie is tweeledig: i) om te bepaal in watter mate die bate-gebaseerde benadering kan dien as aansluiting en uitbreiding van die mediese en ekosistemiese benadering en ii) om te bepaal wat die opvoedkundige sielkundige se rol behels binne die bate-gebaseerde benadering, as alternatiewe model tot die hantering van leerders met leerhindernisse.

1.4 KERNKONSEPTE EN RELEVANTE BEGRIPPE

Die volgende terme word kortliks verklaar, aangesien dit in die formulering van die navorsingstema na vore tree. Sodoende word gepoog om die leser in die konteks van die studie te plaas.

1.4.1 Leerders met leerhindernisse

Die verslag van die NCSNET (National Commission on Special Needs in Education and Training) en die NCESS (National Committee on Education Support Services) beklemtoon die behoefte na 'n paradigmaskuif vanaf "leerders met spesiale behoeftes" na die identifisering en aanspreek van hindernisse tot leer en deelname (Departement van Onderwys, 1997). Leerhindernisse kan gedefinieer word as enige faktor, intern of ekstern tot die leerder, wat 'n hindernis veroorsaak tot die individu se vermoë om voordeel te trek vanuit onderrig (Engelbrecht & Green, 2001:46).

Donald *et al.* (2002:30-32) verdeel die leerhindernisse, soos geïdentifiseer in die bogenoemde verslag, in die volgende drie kategorieë: kontekstuele nadele, sosiale en interpersoonlike probleme; gestremdhede en probleme tot leer. **Kontekstuele nadele** word beskou as primêr ekstern van aard, wat hoofsaaklik die gevolg van benadeling in 'n bepaalde sosiale en opvoedkundige konteks is. Kontekstuele nadele sluit die volgende in: armoede, swak onderwys, onvoldoende hulpbronne en ontoepaslike opvoedkundige beleidsriglyne. **Sosiale en interpersoonlike probleme** behels probleme in interpersoonlike verhoudings tussen mense op alle vlakke binne die sosiale konteks. Alhoewel hierdie leerhindernisse hoofsaaklik ekstern van aard is, word dit bykans altyd gekombineer met die invloed van interne faktore. Probleme soos alkohol- en dwelmmisbruik, seksualiteit (insluitend MIV/Vigs) en geweld is voorbeelde van sosiale en interpersoonlike probleme. **Gestremdhede en probleme tot leer** word as hoofsaaklik intern van aard beskou, maar nie as geïsoleerd van die konteks van die gesin, skool, gemeenskap en samelewing nie. Oliver (1990:58) is van mening dat die invloed van die sosiale konteks bepalend is van die manier waarop hierdie gestremdhede en probleme veroorsaak, volgehou, beskou en ervaar word.

Die term "leerders met leerhindernisse" word vervolgens in die studie gebruik, aangesien die betrokke leerders van Voorbereidingskool Parow leerhindernisse ervaar wat binne die bogenoemde kategorieë voorkom.

1.4.2 Gemeenskapsbetrokkenheid

Volgens Donald *et al.* (2002:21, 22) kan toenemende gemeenskapsbetrokkenheid by skole bydra tot die transformasie van geskiedenis in Suid-Afrika. Tydens die apartheidsjare is verbindings tussen skole en gemeenskappe ontmoedig. Clapper en König (1998:49) sluit hierby aan deur te meld dat gemeenskapsbetrokkenheid en bemagtiging in die Suid-Afrikaanse konteks erken word as 'n basiese beginsel vir demokrasie. Dit staan in direkte kontras met die landsbestuur gedurende die apartheidsera waartydens gemeenskapsbetrokkenheid, veral in swart gemeenskappe, met agterdog bejeën is en dikwels op grond van vrees vir kommunisme verban is.

Volgens Engelbrecht *et al.* (2001:62) kan toenemende gemeenskapsbetrokkenheid verkry word deur die ontwikkeling van sterk bande met die plaaslike gemeenskap. Dit behels dat die gemeenskap toenemend betrokke raak by die skool, maar dat die skool ook bydraes in die gemeenskap lewer. Gemeenskapsbetrokkenheid by skole kan

bewerkstellig word deur kollaboratiewe identifisering en aanwending van beskikbare hulpbronne en dienste in die gemeenskap (Engelbrecht & Green, 2001:47). Die verskillende partye wat 'n rol kan speel in gemeenskapsbetrokkenheid kan die volgende insluit: lede van die gemeenskap (portuurgroep, onderwysers, ouers en privaat professionele persone); ander gemeenskapshulpbronne (vrywilligers, gemeenskapswerkers en –organisasies, tradisionele genesers, die welsyn) en personeel van die opvoedkundige ondersteuningdienste (Kavale & Forness, 2000:287).

1.4.3 Die Bate-gebaseerde benadering

Volgens Eloff en Ebersöhn (2001:148) kan twee werksywyses geïdentifiseer word waarvolgens professionele persone probleme aanspreek. Eerstens kan gewerk word vanuit die behoefte-gebaseerde benadering. Hiervolgens word gefokus op die betrokkenes se probleme, afwykings en behoeftes. Kretzmann en McKnight (1996:2) is van mening dat hierdie benadering nie tot ernstige verandering of ontwikkeling kan lei nie, maar slegs oorlewing kan waarborg. Die behoefte-gebaseerde benadering word beskou as een van die grootste oorsake van die gevoel van hopeloosheid by kliënte, aangesien hulle nie bemagtig word om hul eie probleme aan te spreek nie. Die betrokkenes word sodoende aangemoedig om verbruikers van dienste te word, eerder as produseerders van dienste.

Die tweede benadering, wat volgens Eloff en Ebersöhn (2001:148) gevolg kan word om probleme aan te spreek, is die bate-gebaseerde benadering. Die rasionaal vir hierdie benadering is daarin geleë dat elke persoon oor bates, sterktepunte of vermoëns beskik. Indien die individu se bates geïdentifiseer en verbind word met ander individue en instansies in die gemeenskap, sal die sisteem waarin die individu funksioneer sodoende verryk word. Die identifikasie en mobilisering van die onderskeie bates kan dus bydra tot die versterking van die sisteem, asook die bevoegdheid van die individu (Moser, 1998:1). Alhoewel hoofsaaklik gefokus word op die identifisering en mobilisering van bates, beteken dit nie dat probleme en behoeftes geïgnoreer word nie. Volgens die bate-gebaseerde benadering word probleme en behoeftes slegs op 'n ander wyse aangespreek, naamlik deur die aanwending van bestaande bates (Eloff & Ebersöhn, 2003:8).

Volgens Kretzmann en McKnight (1993:9) moet die bate-gebaseerde benadering nie beskou word as 'n plaasvervanger vir die behoefte-gebaseerde benadering nie.

Eersgenoemde kan eerder die behoefte-gebaseerde benadering komplimenteer, en soms voorafgaan.

1.4.4 Die Ekosistemiese benadering

Volgens die ekosistemiese model word verskillende vlakke van die sisteem in die sosiale konteks deur mekaar beïnvloed gedurende 'n deurlopende proses van dinamiese balans, spanning en interafhanklikheid. Donald, Lazarus en Lolwana (1997:39) is van mening dat die ekosistemiese benadering daartoe bygedra het dat die ontwikkeling van leerders as holisties en interaktief beskou word. Dit het verder daartoe aanleiding gegee dat klaskamers en skole beter verstaan word, aangesien dit beskou kan word as sisteme binne die sosiale konteks. Die ekosistemiese model beklemtoon die feit dat die oorsprong, behoud en oplossings van sosiale probleme en spesiale behoeftes nie geskei kan word van die breër konteks en die betrokke sisteme nie.

1.4.5 Die Mediese model

Die mediese model beskou gestremdhede en spesiale behoeftes as abnormale en ongeneeslike verskynsels wat behandeling deur "normale" kundiges benodig. Volgens Lomofsky en Lazarus (2001:305) word gestremdhede en spesiale behoeftes - binne die mediese model - as 'n onherstelbare eienskap van die persoon beskou. Kapp (2000:12) meld dat die fokus gevolglik op die leerder en sy/haar identifiseerbare fisiologiese, neurologiese en sielkundige afwykings geplaas word. Die presiese oorsaak van die leerder se probleem word as uiters belangrik beskou, aangesien plasing van die leerder in 'n betrokke kategorie daarvolgens bepaal word. Engelbrecht en Green (2001:4, 5) sluit hierby aan deur te meld dat die uitsluiting van leerders vanuit die opvoedkundige, sosiale en ekonomiese hoofstroom - volgens die mediese model - vereis en geregverdig word.

1.5 NAVORSINGSONTWERP EN -METODOLOGIE

1.5.1 Kwalitatiewe navorsingsontwerp

Vir die doel van hierdie studie word van 'n kwalitatiewe navorsingsontwerp gebruik gemaak. Volgens Silverman (2000:89) verkry kwalitatiewe navorsers 'n dieper begrip van 'n sosiale verskynsel as wanneer gebruik gemaak word van suiwer kwantitatiewe data. Kwalitatiewe navorsers bestudeer verskynsels binne die natuurlike omgewing in

'n poging om sin te maak van die verskynsel of dit te interpreteer in terme van die betekenis wat betrokkenes daaraan heg (Mertens, 1998:160). Die betekenis van die verskynsel kan dus begryp word met die minimum moontlike versteuring van die natuurlike omstandighede (Merriam, 1998:5).

1.5.2 Interpretatiewe en sosiaal-konstruksionistiese paradigmas

Scott en Usher (1996:15) definieer 'n paradigma as 'n raamwerk wat funksioneer as 'n kaart of 'n gids vir wetenskaplike gemeenskappe waarvolgens belangrike aspekte bepaal word. Die navorsingsprojek vind vir die doel van hierdie studie plaas binne die interpretatiewe en sosiaal-konstruksionistiese paradigmas.

Vir interpretatiewe navorsers is die doel van sosiale navorsing die ontwikkeling van begrip van sosiale lewe en die ontdekking van die wyse waarop mense betekenis in hul natuurlike omgewing skep (Neuman, 2000:69). Volgens hierdie benadering is daar nie slegs een realiteit nie, aangesien realiteit beïnvloed word deur mense se ervarings. Daar word dus aangeneem dat verskillende mense verskillende perspektiewe het, aangesien meervoudige interpretasies van menslike ervaring moontlik is (Terre Blanche & Durrheim, 1999:7; Neuman, 2000:70). Die navorsingsprojek sal vanuit die standpunt werk dat die verskillende betrokkenes se uiteenlopende sienings en ervarings geïdentifiseer en gemobiliseer kan word om sodoende 'n positiewe bydrae te maak in die bevordering van die OLSO-Eenheid se funksionering. Die studie sal egter nie slegs binne die interpretatiewe paradigma plaasvind nie. Daar sal ook gebruik gemaak word van die sosiaal-konstruksionistiese paradigma.

Volgens Neuman (2000:6) fokus die sosiaal-konstruksionistiese paradigma op die wyse waarop verskillende weergawes van die sosiale wêreld in diskoers geskep word. Daar word gepoog om te demonstreer hoe die konstruksies van die realiteit sekere aksies moontlik maak en ander aksies ondenkbaar. Hierdie paradigma kan baie effektief gebruik word in die bate-gebaseerde benadering, aangesien dit dien as 'n alternatief vir die behoefte-gebaseerde benadering. Die studie sal dus poog om die diskoers van die behoefte-gebaseerde benadering te dekonstrueer en te wys op die alternatiewe aksies wat moontlik gemaak kan word deur die bate-gebaseerde benadering.



1.5.3 Aksie-navorsing

Aksie-navorsing behels navorsing wat fokus op die verandering of verbetering van 'n bepaalde situasie (Wellington, 2000:21). Die verandering of verbetering vind op so 'n wyse plaas dat die samewerking van die betrokke persone as uiters noodsaaklik beskou word. Volgens Babbie en Mouton (2001:64) is die doel van hierdie navorsing die bemagtiging van die betrokke persone, asook die gelyke verdeling van mag.

Aksie-navorsing is uiters geskik vir hierdie navorsingsprojek, aangesien dit ten doel het om 'n bepaalde situasie te verbeter, naamlik die funksionering van die OLSO-Eenheid. Die sukses van hierdie studie hang egter grootliks af van die samewerking van die mense wat betrokke is by die Eenheid. Die bate-gebaseerde benadering word verder gekomplimenteer deur aksie-navorsing, op grond van die bemagtigende aard daarvan. 'n Geïdentifiseerde rol van die opvoedkundige sielkundige - binne hierdie benadering - is om die betrokke persone in die aanwending van die benadering te bemagtig, sodat hulle toekomstige uitdagings op 'n soortgelyke wyse kan aanpak (Ebersöhn & Eloff, 2003:7).

1.5.4 Metodologie

Die metodologie van 'n studie spesifiseer die wyse waarop die navorser te werk gaan in die praktiese bestudering van 'n verskynsel (Terre Blanche & Durrheim, 1999:6). Silverman (2000:88) sluit hierby aan deur te meld dat die metodologie die algehele navorsingstrategie, -metodes en wyse van aanwending reflekteer. Verskillende metodologiese aspekte wat binne die studie gevolg is, word vervolgens kortliks bespreek.

1.5.4.1 Data-insameling

Data sal op verskillende wyses ingesamel word, wat kenmerkend is van kwalitatiewe navorsing.

Eerstens sal gebruik gemaak word van 'n literatuurstudie. Volgens Merriam (1998:11) is navorsing 'n interaktiewe proses waar die navorser voortdurend in gesprekvoering met vorige studies is en terselfertyd in die spesifieke veld werk. Die literatuurstudie dien as 'n ontdekking van vorige navorsing wat gedoen is oor die onderwerp, huidige teorieë en moontlike beskikbare instrumentasie wat toegepas is tydens vorige navorsingsprojekte (Mouton, 2003:87).

Ek sal verder gebruik maak van metodes van data-insameling wat kenmerkend is van aksie-navorsing. Terre Blanche en Durrheim (1999:234) beskryf data-insamelingtegnieke wat betrekking het op aksie-navorsing as tegnieke wat die direkte samewerking van die betrokke deelnemers verhoog. Vir die doel van hierdie studie word beoog om van die volgende data-insamelingstrategieë, wat samewerking van deelnemers behels, gebruik te maak:

- Observasie van klas-aktiwiteite binne die OLSO-Eenheid, tesame met veldnotas wat gemaak word. Volgens Patton (1987:73) is die voordeel van observasie dat die navorser die konteks waarin die aktiwiteite plaasvind beter kan begryp en sodoende 'n holistiese perspektief daarvan kan vorm.
- Veldnotas sal tydens en na verloop van die onderhoude en observasies gemaak word, ten einde die onderliggende temas en dinamiek daartydens te beskryf. Volgens Silverman (2000:140, 141) is veldnotas geskrewe verslae, sonder interpretasie, wat gedurende of na observasie en onderhoude geskryf word en alles bevat wat die navorser waargeneem het.
- Onderhoudsvoering met die skoolhoof, onderwysers, ouers, asook lede van plaaslike en wyer gemeenskap. Hierdie onderhoude sal in die vorm van informele-, semi-gestruktureerde- en fokusgroep-onderhoude plaasvind. Volgens Wellington (2000:74, 75) verskil informele- en semi-gestruktureerde onderhoude as volg van mekaar. Informele onderhoudsvoering is 'n hoogs aanpasbare proses waartydens beide partye 'n mate van beheer oor die onderhoudsituasie uitoefen. Semi-gestruktureerde onderhoude verleen aan die ondersoeker 'n mate van buigsaamheid in terme van die gestelde vrae verleen. Fokusgroep-onderhoude met die betrokke ouers kan oorweeg word as 'n manier om data oor hul onderskeie bates te versamel. 'n Fokusgroep-onderhoud word gedefinieer as 'n klein groepie mense wat gesamentlik aan 'n bespreking oor dieselfde onderwerp deelneem, in hierdie geval die identifisering en mobilisering van bates (Patton, 1987:135).

1.5.5 Data-analise

Volgens Merriam (1998:155) is data-analise die evaluering en herhaaldelike sortering van data, sodat betekenisvolle temas uitgelig, vergelyk en verduidelik kan word. Die navorser moet buigsaam en aanpasbaar wees tydens die verloop van die studie. Die

hoeveelheid respondente en aard van die onderhoudsvrae kan byvoorbeeld verander namate data geanaliseer word tydens die versameling daarvan.

Die proses van data-analise sal begin sodra die data getranskribeer word. Volgens Hall (1998:49) moet die data wat verkry is, gereduseer word tot temas of kategorieë deur middel van die koderingsproses, waar kodes toegesê word aan kategorieë. In hierdie studie sal gebruik gemaak word van die koderingsproses, en kodes en kategorieë sal die basis vorm vir voortspruitende bevindings wat gemaak word.

In hierdie studie is van die inhoudsanalise-strategie gebruik gemaak. Volgens Merriam (1998:160) word die inhoud van onderhoude, veldnotas en dokumente geanaliseer met die doel om temas en patrone te identifiseer.

1.6 STRUKTUUR VAN DIE AANBIEDING

Die hoofstukindelings is soos volg:

Hoofstuk 2: Literatuuroorsig

In hierdie hoofstuk word daar gekyk na die bate-gebaseerde benadering as 'n moontlike werkswyse wat gevolg kan word om gemeenskapsbetrokkenheid by leerders met leerhindernisse te bevorder. Die rol van die opvoedkundige sielkundige binne die bate-gebaseerde benadering as alternatiewe teoretiese raamwerk en metodologiese oriëntasies word bestudeer. Die mate waarin die bate-gebaseerde benadering kan aansluit en uitbrei op die mediese en ekosistemiese raamwerke word ook bestudeer.

Hoofstuk 3: Navorsingsontwerp en –metodologie

In hoofstuk 3 word die navorsingsontwerp en –metodologie bespreek. Daar word gebruik gemaak van 'n kwalitatiewe aksie-navorsingsmetode om die navorsingsprobleem te ondersoek. Besonderhede oor data-insameling en -analise, geldigheid, betroubaarheid en etiese riglyne word weergegee.

Hoofstuk 4: Verloop en resultate van die studie

Hierdie hoofstuk fokus op die proses van identifisering en mobilisering van bates in verskillende sisteme. Die resultate van die navorsing word ook weergegee.

Hoofstuk 5: Bevindinge van die studie, gevolgtrekking en aanbevelings

Hoofstuk 5 rapporteer die bevindinge, gevolgtrekking en aanbevelings van die studie.

HOOFSTUK 2

DIE BATE-GEBASEERDE BENADERING AS UITBREIDING VAN DIE BEHOEFTE- GEBASEERDE BENADERINGS: DIE ROL VAN DIE OPVOEDKUNDIGE SIELKUNDIGE

2.1 INLEIDING

Die dominante benadering tot leerders met leerhindernisse in Suid-Afrika en ander wêrelddele was voorheen volgens die mediese model (Emmett, 2000:511). Volgens Kretzmann en McKnight (1993:2) fokus hierdie benadering op die behoeftes, afwykings en probleme van die betrokke persone. Strategieë word gevolglik ontwikkel om hierdie geïdentifiseerde behoeftes en gediagnoseerde probleme aan te spreek. Hierdie benadering het tot gevolg dat leerders met gestremdhede deur ander mense, sowel as hulself beskou word as hoofsaaklik afwykend of gestremd, en magtelose slagoffers van hul omgewing. Briedenhann (2003:2) is van mening dat die negatiewe beeld of etiket dus veralgemeen word na die totaliteit van die betrokke persone. Enige moontlike sterktepunten en vaardighede word gevolglik geïgnoreer. Die behoefte-gedrewe model gee dikwels daartoe aanleiding dat mense aan die leerder met 'n leerhindernis as totaal "abnormaal" dink, terwyl "normale" eienskappe geïgnoreer word.

Die ontwikkeling van die ekosistemiese model het daartoe bygedra dat minder klem op leerhindernisse as uitsluitlik intrinsieke probleme gelê is. Daar is gevolglik gefokus op die verband tussen die intrinsieke en eksentrieke faktore, en die noodsaaklikheid van die aanpassing van die omgewing by die individu is beklemtoon (Lomofsky & Lazarus, 2001:304). Die ekosistemiese benadering fokus verder op die kind in sy/haar totaliteit, en die interaksie tussen die leerder, groepe of komponente op verskillende vlakke binne die sosiale konteks. Donald, Lazarus en Lolwana (2002:41) beskou hierdie interaksie as 'n dinamiese, interafhanklike proses waartydens die verskillende individue, groepe of komponente mekaar wederkerig beïnvloed.

Die ekosistemiese model vorm tans die basis waarvolgens opvoedkundige sielkundige intervensie in Suid-Afrika ten opsigte van leerders met leerhindernisse geskied. Alhoewel hierdie benadering 'n betekenisvolle bydrae gemaak het tot die wegbeweeg van individualistiese, een-tot-een-intervensies, is die behoefte-gedrewe benadering steeds diep gewortel in die Suid-Afrikaanse konteks. Die ekosistemiese model maak wel voorsiening vir die bewusmaking van die breër sosiale konteks, waarbinne leerders met leerhindernisse voorkom. Die klem val egter steeds op die probleme in die verskillende sisteme, terwyl die potensiaal binne daardie konteks misgekyk word. Die behoefte aan navorsing oor 'n alternatiewe model as uitbreiding van bestaande teoretiese raamwerke het ontstaan om hierdie verskynsel aan te spreek (Ebersöhn & Eloff, 2003:4).

Die bate-gebaseerde benadering word beskou as 'n moontlike uitbreiding van bestaande modelle om die fokus te verskuif vanaf die behoefte-gedrewe model na 'n model wat fokus op sterktepunte of bates (Ebersöhn & Eloff 2003:6; Ebersöhn & Mbetse 2003:3). Bates binne al die verskillende sisteme word geïdentifiseer en gemobiliseer. Hierdie samewerking tussen die verskillende sisteme, wat gebaseer is op bates wat plaaslik beskikbaar is, het 'n gevoel van eienaarskap tot gevolg. Volgens Kretzmann en McKnight (1996:23) is eienaarskap 'n voorvereiste vir die ontstaan van ontwikkeling. Alvorens die betrokke persone nie besluit om in hulself en hul hulpbronne te investeer nie, sal ontwikkeling dus nie kan plaasvind nie. Emmett (2000:511) is van mening dat hierdie intern-gefokuste benadering verder daartoe bydra dat leerders met leerhindernisse, sowel as ander betrokke persone, hulself nie meer langer as hoofsaaklik afwykend beskou nie, wat 'n bemagtigende effek tot gevolg kan hê.

Die bate-gebaseerde benadering fokus egter nie slegs op die identifisering en mobilisering van verskillende bates nie. Aangesien die breër gemeenskap en instansies ook betrek word tydens die identifisering en mobilisering van bates, kan dit ook gemeenskapsbetrokkenheid by leerders met leerhindernisse bevorder. Volgens Emmett (2000:501) is navorsing oor alternatiewe teoretiese raamwerke wat gemeenskapsbetrokkenheid bevorder, as 'n behoefte in die Suid-Afrikaanse konteks geïdentifiseer. Volgens President Mbeki (2000) is die ontwikkeling van 'n kontekstueel hoogs relevante benadering een van die grootste uitdagings wat tans op opvoedkundige gebied in Suid-Afrika bestaan. Hay (2003:136) is van mening dat 'n

relevante benadering vir die Suid-Afrikaanse konteks op die Ubuntu-filosofie gebaseer moet wees. Die uitgangspunt van hierdie filosofie is "I am because we are", in teenstelling met die "We are because I am"- uitgangspunt van die Westerse kultuur. 'n Alternatiewe teoretiese raamwerk wat klem lê op die interaksie en samehörigheid tussen leerders met leerhindernisse en die gemeenskap, word dus in die Suid-Afrikaanse konteks benodig. Navorsing oor die bate-gebaseerde benadering as alternatiewe teoretiese raamwerk om gemeenskapsbetrokkenheid by leerders met leerhindernisse te bevorder is dus relevant.

2.2 DIE HANTERING VAN LEERDERS MET LEERHINDERNISSE: DIE MEDIESE MODEL

Opvoedkundige denkwyses in Suid-Afrika is sterk beïnvloed deur internasionale tendense. Tydens die 1960's is die dominante Amerikaanse mediese model gevolg, waarvolgens kategorieë vir "uitsonderlikheid" vir fisiese, sensoriese en kognitiewe gestremdhede geskep is (Lomofsky & Lazarus, 2001:305). Volgens Donald *et al.* (2002:29) is die term "spesiale behoeftes" dikwels gebruik in die geval van leerders wat binne hierdie kategorieë geval het. Die kategorieë is aangewend om leerders met spesiale behoeftes te verplaas na afsonderlike omgewings, waar interaksie met "normale" leerders vermy is. Die klem wat gelê is op kategorisering, het tot gevolg gehad dat die bepaalde gestremdheid of spesiale behoefte veralgemeen is na die totaliteit van die persoon. Die persoon is gevolglik beskou as onvoldoende om 'n bydrae tot die samelewing te maak. Naicker (2001:13) sluit hierby aan deur te meld dat leerders met spesiale behoeftes uitgesluit is van hoofstroom sosiale en ekonomiese bestaan op grond van hul gestremdhede. Spesiale behoeftes en gestremdhede is beskou as 'n natuurlike en onherstelbare eienskap van die individu. Alhoewel die eienskap as hoofsaaklik onherstelbaar beskou is, is spesiale dienste aan hierdie leerders gebied in 'n poging om funksionering te verbeter.

Binne die mediese model het die hantering van leerders met spesiale behoeftes verskillende tendense tot gevolg gehad (Engelbrecht & Green, 2001:17). Die fokus op hierdie leerders se probleme en behoeftes volgens verskillende kategorieë het aanleiding gegee tot die ontwikkeling van spesiale skole. Lomofsky en Lazarus (2001:305) sluit hierby aan deur te meld dat hierdie leerders - uit hoofsaaklik histories bevoordeelde skole - in spesiale skole geplaas is. Die groot aantal leerders en

onderwysers in histories benadeelde skole kon egter nie van hierdie dienste gebruik maak nie. Die mediese model het dus daartoe bygedra dat 'n groot sektor van die Suid-Afrikaanse leerderpopulasie geen opvoedkundige sielkundige dienste ontvang het nie.

Die wyse waarop opvoedkundige sielkundige dienste gelewer is, is gebaseer op die pasiënt-diagnose-behandelingsparadigma (Hay, 2003:135). Die uitgangspunt van hierdie paradigma is dat leerders met spesiale behoeftes gelykstaande is aan 'n pasiënt wat 'n diagnose en gevolglike behandeling benodig alvorens optimale funksionering bereik kan word. Volgens Engelbrecht en Green (2001:18) het hierdie benadering die volgende persepsies aan die kliënte oorgedra:

- Jy is afwykend
- Jy is die probleem
- Jy het 'n "versameling" probleme

Diagnose en behandeling van hierdie "versameling probleme" is beskou as die ekspert-veld van professionele persone, onder andere opvoedkundige sielkundiges. Ebersöhn en Eloff (2003:3) is van mening dat die persepsie sodoende geskep is dat slegs eksterne kundiges oor die nodige kennis en vaardighede beskik om hierdie probleme te identifiseer. Die eksterne kundige se kennis en vaardighede is toegepas in gepaardgaande intervensies om die probleme sodoende effektief aan te spreek. Plaaslike kennis is gevolglik nie beskou as 'n moontlike bron van ondersteuning en probleemoplossing nie. Kretzmann en McKnight (1993:2) is van mening dat hierdie persepsie tot gevolg het dat leerders met spesiale behoeftes, hul ouers en ander betrokkenes afhanklik raak van die dienste wat deur die eksterne kundiges gelewer word. Sodoende word 'n omgewing van dienslewering geskep waarbinne die welstand van die individu afhanklik word van sy/haar identiteit as 'n kliënt. Hierdie afhanklikheidsiklus het dikwels 'n gevoel van hulpeloosheid tot gevolg, aangesien leerders met spesiale behoeftes hulself as uitsluitlik afwykend van die norm en as magtelose slagoffers van hul omstandighede beskou.

Volgens Hay (2003:135) kan die wegbeweeg van die mediese model en behoefte aan 'n alternatiewe benadering toegeskryf word aan die ontstaan van post-modernisme en die regte diskoers. Die mediese model is geskoei op modernisme, wat fokus op die noodsaaklikheid van klassifikasie. Die ontstaan van post-modernisme en die regte

diskoers het daartoe aanleiding gegee dat hierdie klassifikasie-proses bevraagteken word. Leerders word beskou as meervoudige entiteite wat beïnvloed word deur hul omgewing, eerder as 'n vasgestelde identiteit wat netjies kan pas in 'n enkele mediese gestremdeheidsdiagnose.

Volgens Eloff en Ebersöhn (2001:150) het die mediese model gedeeltelik ontstaan op grond van 'n behoefte om leerders met leerhindernisse en hul gesinne te help deur die daarstelling van gespesialiseerde en geïndividualiseerde dienste. Hierdie benadering word egter as oneffektief binne die Suid-Afrikaanse konteks beskou, aangesien hierdie individualistiese benadering die invloed van sistemiese faktore en die breër sosio-ekonomiese faktore ignoreer (Engelbrecht:www.ispaweb.org). Die behoefte aan 'n alternatiewe model wat meer konteks-sensitief is, het dus ontstaan.

2.3 DIE HANTERING VAN LEERDERS MET LEERHINDERNISSE: DIE EKOSISTEMIESE MODEL

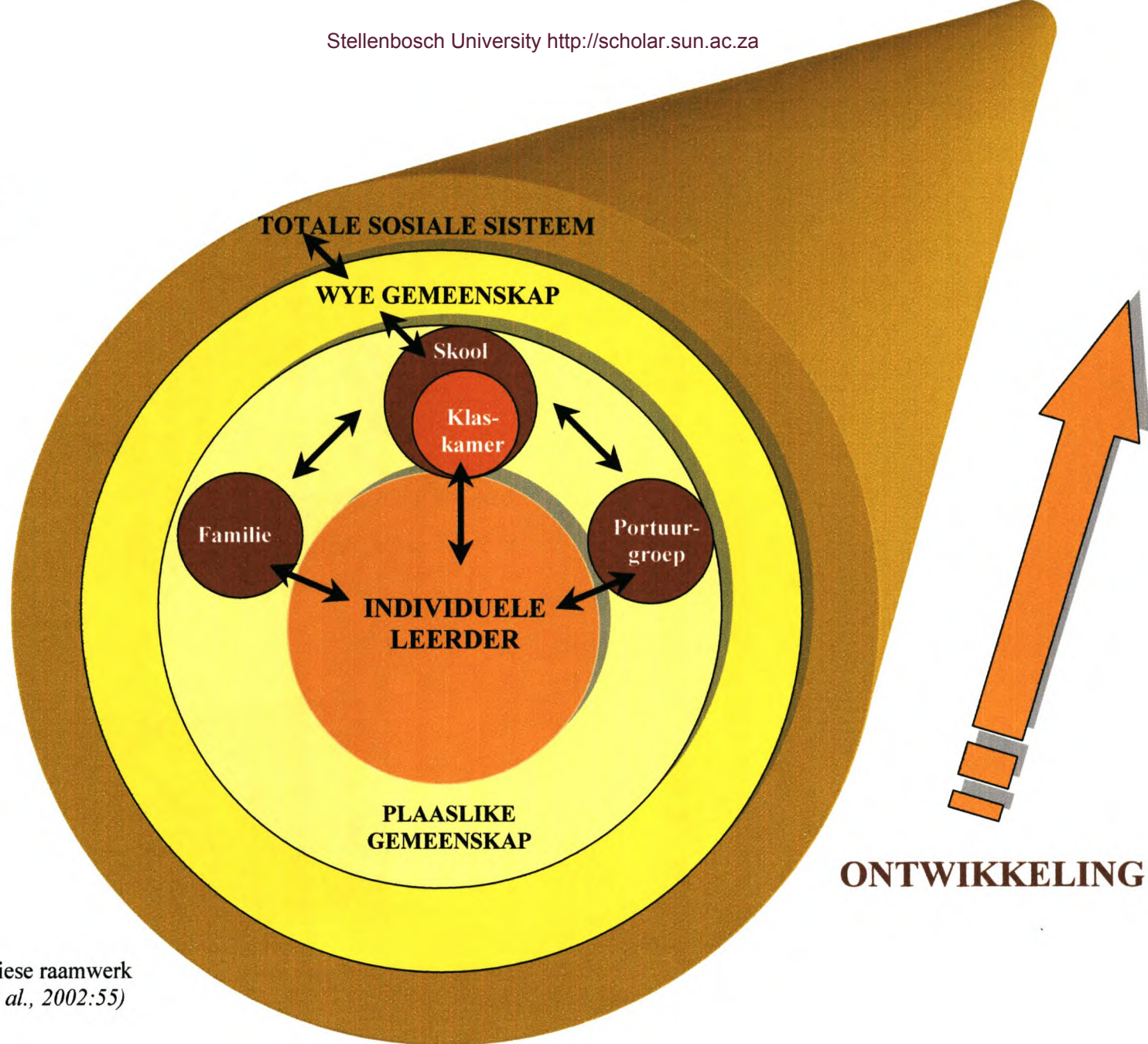
Tydens die 1990's het die herkonseptualisering van "spesiale behoeftes" 'n betekenisvolle konseptuele verandering ondergaan. Die wederkerige invloed van die individu se predisposisie en die aard van die omgewing is as bepalende faktore vir die ontstaan van leer- of gedragsprobleme beskou (Lomofsky & Lazarus, 2001:306). In die Suid-Afrikaanse konteks het die besef ontstaan dat begrip van leerders se probleme nie gevorm kan word sonder die inagneming van die kontekstuele faktore wat 'n rol kon speel in die ontstaan van daardie probleem nie. Kontekstuele faktore wat kan aanleiding gee tot die ontstaan van skoolgaande leerders se emosionele, gedrags- en akademiese probleme sluit die volgende in: geweld, mishandeling, ondervoeding, MIV/Vigs, oneffektiewe ontwikkelingsoorgang en kommersiële uitbuiting. Faktore wat verder bydra tot die stressors wat leerders en onderwysers moet hanteer, is onderwysers met oneffektiewe opleiding, 'n tekort aan positiewe onderrig- en leerkultuur en die gevolglike ontstaan van 'n omgewing wat nie leerder- of onderwyservriendelik is nie (Engelbrecht:www.ispaweb.org). Die ontwikkeling van die ekosistemiese benadering het 'n waardevolle bydrae gemaak in die wegbeweeg van die mediese model na 'n model wat die konteks van leerders op verskillende vlakke in ag neem.

Die ekosistemiese benadering tot die opvoedkundige proses kan na aanleiding van die volgende skematiese voorstelling verduidelik word:

**EKSTERNE
FAKTORE**



**INTERNE
FAKTORE**



Figuur 1: Ekosistemiese raamwerk
(Donald *et al.*, 2002:55)

Hierdie skematiese voorstelling dui op die verhouding van die leerder met verskillende sisteme en op verskillende vlakke binne die sosiale konteks. Donald *et al.* (2002:55) verduidelik dat die individuele leerder deel vorm van 'n spesifieke gesin, portuurgroep, klaskamer, skool, gemeenskap en samelewing as geheel - die sogenaamde ekosistemiese raamwerk. Die verskillende rolspelers of komponente van elke sisteem is voortdurend in interaksie met mekaar en word wederkerig deur mekaar beïnvloed. Al die bogenoemde sisteme dra by tot die vorming van die leerder se waardes, begrip en aksies. Volgens die ekosistemiese model sal enige verandering in die sosiale konteks 'n invloed hê op die mate waarin hierdie waardes, begrip en aksies kan verander en ontwikkel.

Hay (2003:136) is van mening dat die ekosistemiese benadering uiters belangrike gevolge vir die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel ingehou het. Dit het daartoe bygedra dat die fokus verskuif het van 'n individualistiese, intrinsieke probleem van die leerder na 'n breër evaluering van alle sisteme wat 'n impak uitoefen op leer- en ontwikkelingshindernisse. Opvoedkundige ondersteuningsdienste is genoodsaak om alle sisteme waarbinne leerders funksioneer wat moontlik 'n impak op spesiale behoeftes het, aan te spreek.

Engelbrecht *et al.* (2001:4) maak melding van 'n verdere belangrike impak wat die ekosistemiese benadering op die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel gehad het. Volgens die outeurs het die kontekstuele analise en sintese van die ekosistemiese benadering aanleiding gegee tot die opvoedkundige beweging na inklusie. Hiervolgens is 'n hoofsaaklik ekosistemies-voorkomende benadering tot spesiale onderwys gevolg, in vergelyking met die vorige hoofsaaklik individualisties-mediese benadering. Plas (1986:58) meld dat die kenmerke van die ekosistemiese benadering die analise van probleme, met inagneming van die breër sosiale sisteem, asook die sosiale determinante van die probleem, insluit. Opvoedkundige dienste word op grond hiervan beskou as hoofsaaklik voorkomend en fokus op die ontwikkeling van sosiale bevoegdhede, sowel as die hantering van omgewingstressors (NEPI, 1993a). Volgens die mediese model is leerders met leerhindernisse na spesiale skole gestuur. Volgens die Skolewet van 1 Januarie 1997 is inklusiewe onderwys egter die onderliggende beginsel vir leerders met leerhindernisse. Alle publieke skole is vervolgens verplig om alle leerders toe te laat en in hulle onderwysbehoefte te voorsien, sonder enige vorm van diskriminasie. Die uitdaging wat volg, is die aanpassing van opvoedkundige

sisteme by leerders met leerhindernisse, wat in teenstelling staan met die mediese model waarvolgens hierdie leerders moet aanpas by die opvoedkundige instansies.

Uit figuur 1 is dit duidelik dat die opvoedkundige sielkundige nie leerders met leerhindernisse in isolasie kan beskou nie. Die inageneming en bestudering van die verskillende sisteme waarbinne die leerder funksioneer, vorm dus 'n uiters belangrike faset in die konseptualisering van hierdie rol. Engelbrecht en Green (2001:22, 27) sluit hierby aan deur te meld dat die rol van die opvoedkundige sielkundige gebaseer moet wees op 'n holistiese raamwerk wat fokus op die ontwikkeling van gesondheidsbevordelike en inklusiewe skole binne 'n geïntegreerde benadering tot geheelskoolontwikkeling. Melding word ook gemaak van die noodsaaklikheid van die ontwikkeling van kollaboratiewe en konsulerende verhoudings tussen professionele persone, opvoeders, ouers en leerders om sodoende by te dra tot die groei en ontwikkeling van leerders, opvoeders en skole as organisasies.

Alhoewel die ekosistemiese benadering 'n uiters waardevolle bydrae maak tot die hantering van leerders met spesiale behoeftes in Suid-Afrika, meld Eloff en Ebersöhn (2001:149) dat die behoefte na 'n alternatiewe benadering, as uitbreiding hierop, ontstaan het. 'n Geïdentifiseerde leemte in hedendaagse Suid-Afrikaanse benaderings tot leerders met leerhindernisse is dat die behoefte-gebaseerde benadering steeds sterk voorkom binne hierdie konteks. Alhoewel die ekosistemiese benadering die konteks van hierdie leerders in ag neem, is dit steeds hoofsaaklik geskoei op die behoefte-gebaseerde benadering. Die outeurs is van mening dat die breër sosiale konteks steeds beskou word in terme van die tekorte wat daar voorkom. Die geneigdheid tot "problematisering" onder die diensleweringprofessies kom dus steeds voor. 'n Moontlike gevolg hiervan is dat die bron van kennis, wat dikwels in die plaaslike gemeenskap waar gewerk word voorkom, meermale geïgnoreer word. Emmett (2000:501) sluit hierby aan deur te meld dat gemeenskapsbetrokkenheid tans 'n behoefte in die veld van leerders met leerhindernisse in Suid-Afrika is. Die bate-gebaseerde benadering, as uitbreiding van die ekosistemiese model, kan moontlik 'n bydrae maak om hierdie geïdentifiseerde leemtes aan te spreek.

2.4 DIE HANTERING VAN LEERDERS MET LEERHINDERNISSE: DIE BATE-GEBASEERDE BENADERING

2.4.1 Die bate-gebaseerde benadering: 'n alternatiewe benadering tot die behoefte-gedrewe benadering

Die bate-gebaseerde benadering is oorspronklik ontwikkel deur Kretzmann en McKnight met betrekking tot gemeenskapsontwikkeling binne die Amerikaanse konteks. Hierdie benadering is ontwikkel as alternatief vir die behoefte-gedrewe benadering wat, volgens hulle, meer skade as goed tot gevolg gehad het. Die bate-gebaseerde benadering, daarenteen, lei tot die ontwikkeling van aktiwiteite en beleide gebaseer op kapasiteit, vaardighede en bates van laer-inkomstepersone en hul gemeenskappe (Kretzmann & McKnight, 1993:5).

Die onderskeie leemtes van die mediese en ekosistemiese benaderings (genoem in afdeling 2.2 en 2.3), wat hoofsaaklik gebaseer is op die behoefte-gedrewe model, het 'n behoefte na 'n alternatiewe benadering tot gevolg. Kretzmann en McKnight (1993:5) noem twee addisionele faktore wat die fokusverskuiwing na 'n kapasiteits-georiënteerde benadering noodsaak. Die eerste rede behels dat gemeenskapsontwikkeling baie selde suksesvol plaasvind, indien hoofsaaklik gebruik gemaak word van eksterne kundiges om die betrokke gemeenskap se probleme namens hulle op te los. Betekenisvolle gemeenskapsontwikkeling kan dus, volgens die outeurs, net plaasvind indien die plaaslike gemeenskap betrek word en bereid is om hulself en hul bates in die ontwikkelingsproses aan te wend. Cernea (1993:15) sluit hierby aan deur te meld dat die behoefte na 'n "**bottom-up**"-beplanningsbenadering bestaan. Hiervolgens moet die lede van die plaaslike gemeenskap betrek word by die ontwikkeling van die gemeenskapsprojek- nog belangriker- die plaaslike kennis en hulpbronne moet aangewend word om die geïdentifiseerde probleme aan te spreek. Beplanning geskied dus volgens die gemeenskapslede se kennis van plaaslike hulpbronne en hul definisie van die probleem om sodoende hul betrokkenheid in die uitvoering van die beplande projekte te verhoog.

Die tweede rede wat Kretzmann en McKnight (1993:5) vir die ontwikkeling van interne bates van plaaslike gemeenskappe aanvoer, is die tekort wat bestaan aan eksterne hulp, tyd en befondsing van hierdie projekte. Vir gemeenskapsontwikkeling om suksesvol plaas te vind is dit dus noodsaaklik dat dit van binne die gemeenskap

moet begin. Eloff en Ebersöhn (2001:150) sluit hierby aan deur te meld dat die bate-gebaseerde benadering as **intern-gerig** beskou word. Hiervolgens vind 'n klemverskuiwing plaas vanaf diensverskaffing na 'n benadering wat gerig is op bemagtiging van individue en die gemeenskap.

2.4.2 Die bate-gebaseerde benadering en die hantering van leerders met leerhindernisse

Die bate-gebaseerde benadering word nie as bloot 'n program beskou wat geïmplementeer kan word nie. Ebersöhn en Eloff (2003:31) beskou dit eerder as 'n houding of 'n bepaalde **wêreldbeskouing** - 'n keuse wat deur enige persoon gemaak kan word. Volgens hierdie sienswyse word die glas beskou as halfvol, eerder as halfleeg. Dit is gebaseer op die beskouing dat alle leerders met leerhindernisse, gesinne en leerkontekste beskik oor kapasiteite, vaardighede, bronne en bates. Hierdie bates kan aangewend word om 'n positiewe verandering in die betrokke konteks te bewerkstellig. Leerders met leerhindernisse word dus beskou as individue met potensiaal, en die etiket "leerhindernis" word gevolglik nie veralgemeen na die totaliteit van die betrokke leerders nie.

Alhoewel hierdie benadering sterk fokus op die bates wat plaaslik beskikbaar is, word die bestaande probleme van leerders met leerhindernisse en hul betrokke omgewing egter nie geïgnoreer nie. Ebersöhn en Eloff (2003:51) meld dat die **identifisering van probleme** steeds 'n integrale deel van die bate-gebaseerde benadering vorm. Die wyse waarop hierdie probleme benader word, verskil egter van die behoefte-gedrewe benadering, aangesien die geïdentifiseerde plaaslike bates aangewend word om die probleme/behoefte aan te spreek. Die bate-gebaseerde benadering is gebaseer op die siening dat alle individue, insluitend leerders met leerhindernisse en die gemeenskap, oor bates beskik om sodoende 'n bydrae te lewer. Hierdie bates word egter dikwels nie geïdentifiseer en aangewend nie. Die fokus van hierdie benadering val dus op die identifisering en mobilisering van plaaslike bates, om sodoende die probleme/behoefte aan te spreek. 'n Belangrike punt is egter dat, alhoewel primêr op die plaaslik beskikbare bates gefokus word, eksterne hulp steeds benodig en aangewend moet word. Volgens Kretzmann en McKnight (1993:9) het die sterk interne fokus nie ten doel om eksterne magte te minimaliseer nie, maar om eerder beheer, kreatiwiteit en hoop in die plaaslike gemeenskap te beklemtoon. Emmet (2000:513) sluit hierby aan deur dit as volg te stel: "The asset-based approach to

development provides new and vital insights into the developmental process, but should not blind us to the roles that the external agencies can play in the development of communities". Alhoewel die bate-gebaseerde benadering dus hoofsaaklik van interne kennis en bronne gebruik maak, word **samewerking** tussen die betrokke individue, gemeenskap en die eksterne agente as 'n noodsaaklike vereiste beskou vir die bereiking van sukses.

Volgens Kretzmann en McKnight (1993:7) verskil die probleemoplossingsproses verder van die behoefte-gedrewe benadering, aangesien die fokus eerder val op die proses van **verhoudingsontwikkeling** tussen individue, verenigings en instansies. Die ontwikkeling en herbou van verhoudings is uiters gepas in die Suid-Afrikaanse konteks, wat gekenmerk word deur segregasie en skeiding van groepe. Die marginalisasie van leerders met leerhindernisse is ook kenmerkend van hierdie konteks. Volgens Eloff en Ebersöhn (2001:150, 151) het die bate-gebaseerde benadering tot gevolg dat minder klem op die eksterne, professionele persoon geplaas word. Hierdie persoon word dikwels as die kundige in die probleemoplossingsproses beskou. Binne hierdie benadering word meer klem gelê op kollaborasie, dinamiese vennootskappe en deelname tussen die verskillende sisteme en betrokkenes. Die verhoudings wat geskep word in die bate-gebaseerde benadering, word gebaseer op die bates en talente van die betrokke individue - en nie behoeftes en probleme nie - soos in die geval van die behoefte-gedrewe benaderings. In die geval van hulpverlening aan skole met leerders met leerhindernisse behels dit dus dat die plaaslike kennis van alle betrokkenes aangewend moet word. Die hulpverlenende persoon werk in spanverband met die betrokke persone in die ontginning en toepassing van plaaslike kennis en hulpbronne. Betrokkenheid van die verskillende individue word dus beskou as 'n bepalende faktor vir suksesvolle intervensie met leerders met leerhindernisse.

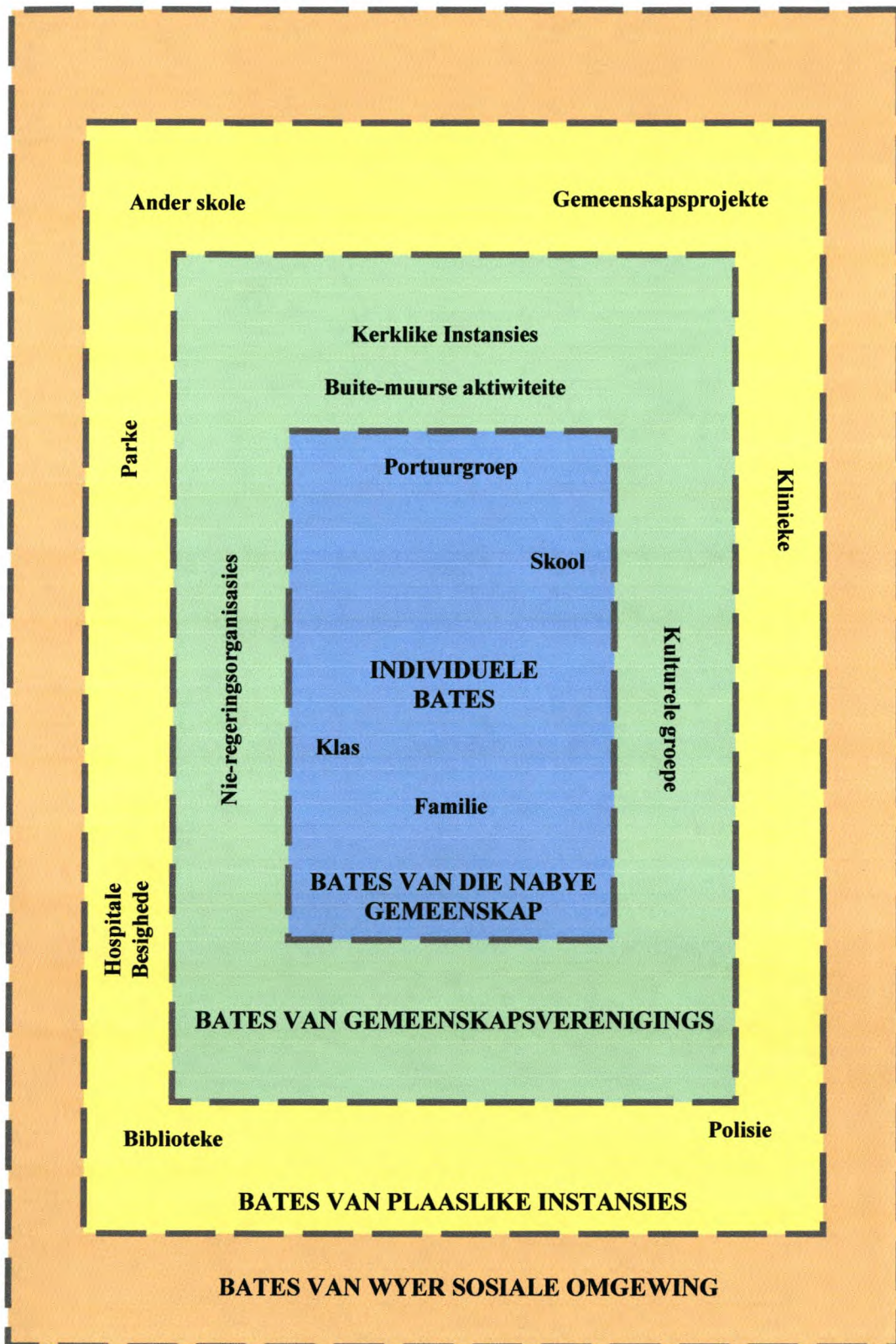
Engelbrecht en Green (2001:17) is van mening dat diensverskaffing aan leerders met leerhindernisse in die verlede hoofsaaklik op histories-bevoordeelde gemeenskappe gerig was. Die grootste gedeelte van die Suid-Afrikaanse leerderpopulasie moes sonder hierdie luuksheid funksioneer. Aangesien die verhouding tussen die skoolgaande bevolking en die opvoedkundige sielkundiges beskikbaar vir diensverskaffing nie in balans is nie, word hierdie taak tans bemoeilik (Ebersöhn:www.isec2000.org). Indien gemeenskappe en ander betrokkenes egter

bemagtig kan word om in die toekoms soortgelyke probleme self op te los, kan hierdie probleem sodoende aangespreek word. Die klemverskuiwing wat plaasvind van diensverskaffing na bemagtiging van individue, skole en gemeenskappe in die hantering van leerders met leerhindernisse binne die bate-gebaseerde benadering, is dus 'n aktuele aspek binne die Suid-Afrikaanse konteks.

2.4.3 Die bate-kartograferingsproses

Volgens Ebersöhn en Eloff (2003:10, 15) begin die bate-gebaseerde benadering deur te fokus op die bates wat huidig in die betrokke omgewing beskikbaar is, in plaas daarvan om te fokus op die tekorte en probleme. 'n Metode wat deur Kretzmann en McKnight (1993:6, 7) ontwikkel is om die beskikbare plaaslike bates voor te stel, is bate-kartografering. Die outeurs definieer bate-kartografering as die proses waartydens 'n grafiese voorstelling gemaak word van die geïdentifiseerde bates in die sisteem waar die betrokke hulpverlenende persoon werksaam is. Die proses van die visuele voorstelling van bates het ten doel om die proses van bate-mobilisering te inisieer. Die kartografering van bates behels nie net die opstel van 'n inventaris van kennis, vaardighede en talente van individue en huishoudings nie. Dit sluit ook die kartografering van verenigings, netwerke en instansies in wat voorkom binne die gemeenskap (University Outreach and Extension: outreach.missouri.edu/about/assetmapping.htm).

Kretzmann en McKnight (1993:6-8) stel drie vlakke van bates voor wat oorweeg kan word tydens bate-kartografering. Die eerste vlak is die vaardighede en kapasiteite van individue teenwoordig in die betrokke gemeenskap. Die tweede vlak bates sluit die gemeenskapsverenigings in waardeur plaaslike mense byeenkom om gemeenskaplike doelwitte te bereik. Die derde vlak bates bestaan uit plaaslike instansies wat aanwesig is in die gemeenskap, soos die plaaslike regering, hospitale, onderwys en ander agentskappe wat menslike dienste lewer. Ebersöhn en Eloff (2003:15) het die raamwerk wat voorgestel is deur Kretzmann en McKnight (1993:7) ten opsigte van gemeenskapsontwikkeling, aangepas sodat dit toegepas kan word in 'n skoolkonteks. Hierdie raamwerk vir bate-kartografering word uiteengesit in Figuur 2.



Figuur 2: Raamwerk vir bate-kartografering
Ebersöhn & Eloff (2003:15) soos aangepas van Kretzmann & McKnight (1993:7)

Die proses van bate-kartografering vind nie plaas binne 'n vasgestelde formaat nie, maar kan aangepas word by die bepaalde omstandighede waar dit toegepas word (University Outreach and Extension: outreach.missouri.education). Tydens hierdie navorsingsprojek het ek gebruik gemaak van die volgende riglyne, wat voorgestel word deur Ebersöhn en Eloff (2003:20-25) tydens die identifisering en kartografering van beskikbare bates. Die riglyne is egter soms aangepas om te voldoen aan die vereistes binne die betrokke konteks.

- **Individuele bates**

Hierdie bates word in die middel van die kaart geplaas, aangesien dit die grootste invloed kan uitoefen op die res van die sisteme. Indien veranderinge op hierdie gebied plaasvind, is dit hoogs waarskynlik dat die res van die sisteem ook veranderinge sal ondergaan. Individuele bates kan in die volgende kategorieë onderverdeel word:

- *Vaardighede en kennis-informasie* wat die individue oor hul lewenspan opgedoen het.
- *Persoonlike eienskappe* van die individue, byvoorbeeld empatie, sosiale vaardighede, probleemoplossingsvaardighede en 'n positiewe benadering tot probleme.
- *Belangstellings, waardes en ervaring* wat individue ten opsigte van 'n bepaalde area toon.
- *Agtergrondinligting* wat gebruik kan word om die individue te kontak, byvoorbeeld adres, telefoonnommers, plek van die onderhoud en ouderdom.

- **Die skool**

In die Suid-Afrikaanse konteks is dit moontlik dat skole in histories benadeelde gebiede beskou kan word as areas waar geen bates voorkom nie. Ebersöhn en Eloff (2003:30) is egter van mening dat die bate-gebaseerde benadering hulpverlenende persone noodsaak om hierdie situasie te benader vanuit die perspektief dat alle individue en skole wel oor bates beskik. Soos voorheen gemeld, is dit 'n keuse wat gemaak kan word om situasies op hierdie wyse te hanteer - 'n wêreldbeskouing wat ontwikkel moet word. Bates van die skool kan soos volg onderverdeel word:

- *Leierskap en bestuur* van die skool kan die volgende insluit: ontwikkeling van onderwysers se leierkapskapasiteit, die kinders, ouers en ander rolspelers, asook die verskeidenheid leierskapstyle wat voorkom in die skool.
- *Menslike hulpbronne* kan oorvleuel met bates wat in individue geïdentifiseer is. Menslike hulpbronne wat byvoorbeeld geïdentifiseer kan word as bates, is goeie interpersoonlike verhoudings; aktiwiteite wat personeelontwikkeling bevorder; 'n kultuur van spanwerk; informele dinamiek in die skool.
- *Tegniese bates* sluit beskikbare hulpbronne en geriewe in, byvoorbeeld geboue, onderrigmateriaal, omringende omgewing en sportfasiliteite.
- *Bates ten opsigte van struktuur en prosedure*. Struktuur verwys na die wyse waarop outoriteit en verantwoordelikheid in die skool gestruktureer word, asook die wyse waarop dit met mekaar verband hou. Prosedure verwys na die reëls, regulasies en metodes waardeur die strukture met mekaar verband hou.
- *Bates ten opsigte van identiteit en strategieë van die skool* behels die wyse waarop 'n skool binne en buite die plaaslike omgewing geïdentifiseer word. Skoolbeleid, betrokkenheid in die gemeenskap, self-evaluerende aktiwiteite en die kurrikulum is voorbeelde hiervan.

- **Die klaskamer**

Bates wat in die klaskamer geïdentifiseer kan word, sluit menslike hulpbronne, boeke, kassette, kunsmateriaal, spasie, meubels, diversiteit, portuurgroepondersteuning en -onderrig en deurlopende assessering in. Aangesien hierdie bates grootliks sal verskil afhangende van die sosio-ekonomiese gebied, speel die kreatiwiteit en houding van die hulpverlenende persoon en ander betrokkenes 'n uiters noodsaaklike rol in die suksesvolle identifisering van bates in die klaskamer.

- **Die gesin**

Volgens Ebersöhn en Eloff (2003:39) behoort die dinamiese verhouding en doelgerigte aard van gesinne, sowel as die potensiaal om nuwe bates te ontwikkel, erken te word tydens die bate-assessering van families. Moser (1998:11) sluit hierby aan deur te meld dat die aanpasbaarheid wat gesinne toon ten opsigte van eksterne bates, die samestelling en struktuur van gesinne, sowel as die kohesie van gesinslede

ingesluit kan word in die bate-assesseringsproses. Lede van die gesin se individuele, interpersoonlike en fisiese bates kan ook geïdentifiseer word.

- **Die portuurgroep**

Die bates wat in die portuurgroep geïdentifiseer kan word, kan die volgende insluit:

emosionele-, funksionele- en leerondersteuning, kommunikasie, verantwoordelikheid, vertrouwe, en hanteringstrategieë. Bates van individue binne die portuurgroep, asook die portuurgroep se gemeenskapsbetrokkenheid kan tydens hierdie proses geïdentifiseer word.

- **Gemeenskapsverenigings**

Gemeenskapsverenigings sluit alle kulturele groepe, nie-regeringsorganisasies en buitemuurse aktiwiteite in wat 'n direkte of indirekte bydrae kan lewer in die betrokke situasie.

- **Plaaslike instansies**

Besighede, parke, hospitale, klinieke, gemeenskapsprojekte en biblioteke is voorbeelde van plaaslike instansies wat moontlik tydens die bate-kartograferingsproses betrek kan word.

- **Die wyer sosiale sisteem**

Die bates wat in die wyer sosiale sisteem voorkom, kan 'n beduidende rol speel in die sukses van die bate-gebaseerde proses. Die ekonomiese infrastruktuur, politiese vryheid, wetgewende ondersteuning, proaktiewe inisiatief en tegnologiese vooruitgang kan genoem word as voorbeelde van bates wat beskikbaar kan wees in die breër sosiale sisteem.

Die stap wat volg op die kartograferingsproses, behels die ontwikkeling van koöperatiewe verhoudings tussen individue, verenigings en instansies. Hierdie verhoudings kan bydra tot die mobilisering van die betrokke bates en die daaropvolgende ontwikkeling en uitbou van kapasiteite binne die betrokke sisteme. Volgens Emmett (2000:512) kan die bate-kaarte op verskillende wyses toegepas word, byvoorbeeld deur die persone met komplimentêre vaardighede met mekaar in verbinding te bring. Sodoende kan nuwe moontlikhede ontgin word, skakels tussen vaardighede in die gemeenskap en die betrokke skool bewerkstellig word en ander

gemeenskaplede betrek word om op bestaande bates te bou. In die geval van 'n skool waar leerders met leerhindernisse geakkommodeer word, kan die betrokke persone met komplimentêre vaardighede met mekaar in verbinding gebring word. Sodoende kan nuwe opsies wat nie voorheen ontgin is nie, vir die leerders geskep word.

Die proses van bate-kartografering word nie as 'n eenmalige proses beskou nie. Eloff en Briedenhann (2003:31) is van mening dat dit eerder 'n langtermyn, deurlopende proses is, aangesien nuwe bates ontwikkel word wanneer interaksie tussen individue, instansies en verenigings plaasvind.

2.5 DIE ROL VAN DIE OPVOEDKUNDIGE SELKUNDIGE TYDENS DIE HANTERING VAN LEERDERS MET LEERHINDERNISSE

2.5.1 Die rol van die opvoedkundige sielkundige binne die mediese model

Die rol van die opvoedkundige sielkundige tydens die hantering van leerders met leerhindernisse het verskeie veranderinge ondergaan wat verband hou met die benadering wat gevolg is binne hierdie verband.

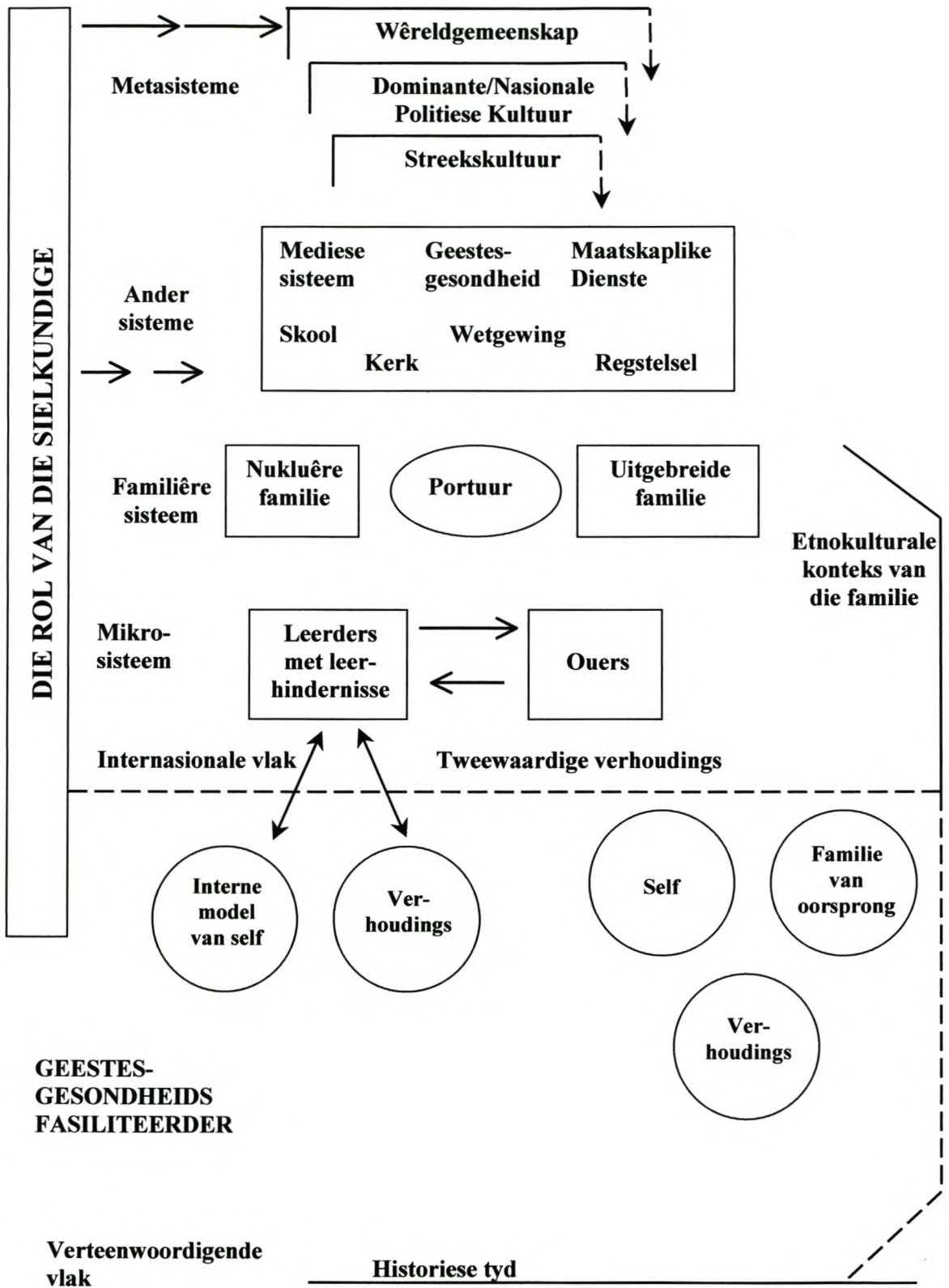
Volgens Gldenpfenning (2000:17) het die opvoedkundige sielkundige wat binne die mediese model werksaam is, hoofsaaklik ten doel om afwykings en die impak daarvan op die kind se ontwikkeling en gedrag te verklaar. Tegnieke en metodes word gevolglik ontwikkel om hierdie probleme aan te spreek. Die opvoedkundige sielkundige word hoofsaaklik beskou as kundige wat oor die nodige kennis en vaardighede beskik om leerders met leerhindernisse en hul gesinne se probleme op te los. Individuele assessering en intervensie, wat 'n groot gedeelte van die opvoedkundige sielkundige se tyd in beslag neem, lê hoofsaaklik klem op die volgende:

- Die identifisering en diagnosering van leerhindernisse as 'n intrinsieke faktor.
- Die aanwending van assessering en diagnoses om die mees geskikte omgewing buite die hoofstroom te vind waar leerders met leerhindernisse geakkommodeer kan word.
- Die ontwikkeling en toepassing van intervensies en dienste om leerders met leerhindernisse se funksionering te bevorder.

- Die lewering van dienste op 'n een-tot-een-basis, onder andere psigometriese assessering en individuele terapie.

2.5.2 Die rol van die opvoedkundige sielkundige binne die ekosistemiese model

By implikasie ondergaan die rol van die opvoedkundige sielkundige grootskaalse veranderinge met die toepassing van die ekosistemiese model. Verskillende outeurs maak voorstelle oor wat die rol van die opvoedkundige sielkundige in die ekosistemiese raamwerk behels. Figuur 3 is 'n grafiese voorstelling van die verskeidenheid rolle wat die opvoedkundige sielkundige binne hierdie raamwerk kan vertolk.



Figuur 3: Die rol van die opvoedkundige sielkundige binne die ekosistemiese raamwerk. Newmark (2001:144) soos aangepas uit O'Connor & Ammen (1997:8)

Uit bogenoemde grafiese voorstelling kan afgelei word dat 'n definitiewe uitbreiding ten opsigte van die aard van professionele aktiwiteite geïmpliseer word sodra gewerk word vanuit 'n ekosistemiese model. Die opvoedkundige sielkundige word aangemoedig om sy/haar betrokkenheid te verbreed na die veelvoudige areas en vlakke waarbinne leerders met leerhindernisse funksioneer. Sodoende word die konteks waarbinne leerders met leerhindernisse funksioneer, asook die verskillende probleme en interaksie tussen die onderskeie sisteme, geïdentifiseer en aangespreek.

2.5.3 Die rol van die opvoedkundige sielkundige binne die bate-gebaseerde benadering

Volgens Mokwena (1997:67) kan die rol van die opvoedkundige sielkundige wat werkzaam is binne die bate-gebaseerde benadering, beskou word as noodsaaklik, maar beperk. Individue en gemeenskappe wat by leerders met leerhindernisse betrokke is, word nie meer beskou as kliënte nie, maar word eerder gerig om beheer oor hul eie lewens te neem. Die rol van die opvoedkundige sielkundige behels dus om leerders met leerhindernisse, hul ouers, onderwysers, die skool en die breër gemeenskap te **ondersteun in die bewusmaking en aanwending van hul talente en bates**. Die hulpverlenende persoon verskaf inligting, wat nie noodwendig reeds beskikbaar is nie, en bewerkstellig sosiale ondersteuning en sosiale netwerke.

Kretzmann en McKnight (1993:9) verduidelik dat die bate-gebaseerde benadering deur middel van verhoudings in stand gehou word. Die rol van die hulpverlenende persoon behels dus die **stigting of moontlike herstel van verhoudings** tussen plaaslike inwoners, verenigings en instansies deur middel van fasilitering. Eloff en Ebersöhn (2001:152) sluit hierby aan deur te meld dat siening van die opvoedkundige sielkundige se rol as eksterne kundige vervang word met die **rol as verbinder** tussen individue en potensiële ondersteuningsbronne. Hierdie betrokke rol het in die verlede dikwels min aandag geniet, wat bygedra het tot die marginalisasie van leerders met leerhindernisse. Die opvoedkundige sielkundige se rol tydens die hantering van leerders met leerhindernisse is dus gerig op die fasilitering van **verhoogde betrokkenheid en interaksie van die gemeenskap**. Deur te fokus op die bates van hierdie leerders en dit in verbinding te bring met beskikbare bates in die gemeenskap kan die leerders se bestaande bates verder uitgebrei en gestimuleer word.

Alhoewel daar sekere verskille in die rol van die opvoedkundige sielkundige binne die verskillende benaderings voorkom, word 'n totale ommekeer van die rolle egter nie geïmpliseer nie. Volgens Kriek (2002:48) word daar steeds gebruik gemaak van sekere rolle binne die mediese benadering, soos **assessering**. Die wyse waarop assessering egter aangewend word, verskil egter binne die bate-gebaseerde benadering. Eloff en Ebersöhn (2001:150, 151) verduidelik dat assessering eerder fokus op die identifisering en mobilisering van die leerders, hul gesin, die skool, onmiddellike en breër gemeenskap se sterktepunten of bates. Fokus word dus weereens verskuif vanaf wat aanwesig is, eerder as die tekortkominge. Hierdie siening is ook van toepassing wanneer die opvoedkundige sielkundige werksaam is binne die verskillende sisteme waarbinne die leerder met leerhindernisse funksioneer. Soos voorheen vermeld (2.4.2) word die klem op die beskikbare bates in die verskillende sisteme gelê, eerder as uitsluitlik die probleme.

Addisionele rolle binne die bate-gebaseerde benadering wat ooreenstem met rolle binne die ekosistemiese raamwerk is dié van **konsultant en kollaborateur**, werksaam in 'n holistiese raamwerk. Engelbrecht en Green (2001:22) meld dat opvoedkundige sielkundiges moet optree as konsultante, om sodoende hul dienste in skole uit te brei en gevolglik 'n groter aantal opvoeders en leerders met leerhindernisse te bereik. Binne die bate-gebaseerde benadering dui dit daarop dat opvoedkundige sielkundiges skole moet bemagtig deur blootstelling aan en opleiding in die bate-gebaseerde benadering. Sodoende kan hierdie skole in die toekoms probleme ten opsigte van leerders met leerhindernisse in geleenthede vir groei en ontwikkeling verander. De Jong (2000:351) is van mening dat die **bemagtiging** van skole deur konsultante daartoe kan bydra dat mag, wat voorheen primêr by die professionele persoon geleë was, op 'n meer gebalanseerde wyse tussen die verskillende betrokkenes verdeel word. Kollaborasie sluit aan by hierdie proses van bemagtiging en **verdeling van mag**. Volgens Schaffer en Bryant (in Idol & West, 1991:72) dui kollaborasie op gedeelde besluitneming in die bestuur, lewering en evaluasie binne opvoeding, waartydens persone met uiteenlopende agtergronde op gelyke voet saamwerk.

2.6 REFLEKSIE

Verskeie betekenisvolle bydraes ten opsigte van leerders met leerhindernisse is deur die mediese model en die ekosistemiese benaderings gemaak. Die behoefte na 'n

benadering wat fokus op bates, in plaas van behoeftes, het egter bygedra tot die ontstaan van die bate-gebaseerde benadering.

Die bate-gebaseerde benadering impliseer egter nie 'n totale wegbeweeg van die behoefte-gedrewe benaderings in die hantering van leerders met leerhindernisse nie. Ebersöhn en Eloff (2003:8) stel dit as volg: "Changing approaches does not mean that the needs and deficiencies are ignored. Another approach may just mean that those very needs and deficiencies are dealt with in a different manner.". Die bate-gebaseerde benadering word dus nie voorgestel as 'n raamwerk wat die behoefte-gedrewe benaderings moet vervang nie. Dit word eerder voorgestel as 'n benadering wat die behoefte-gedrewe benadering kan voorafgaan en moontlik daarop uitbrei.

"Our people, with their aspirations and collective determination, are our most important resources. Development is not about the delivery of goods to a passive citizenry. It is about active involvement and growing empowerment" Thabo Mbeki (2003).

HOOFSTUK 3

NAVORSINGSONTWERP EN METODOLOGIE

"Educational research is a systematic activity that is directed towards providing knowledge, or adding to the understanding of existing knowledge which is of relevance for improving the effectiveness of education" (Hargreaves, 1999:242).

3.1 INLEIDING

Die fokus van hierdie hoofstuk is 'n teoretiese bespreking van die navorsingsontwerp en die navorsingsmetodologie. 'n Beskrywing van die wyse waarop die data geanaliseer, gekonsolideer en geverifieer is, word gegee. Die hoofstuk word afgesluit met 'n bespreking van die betroubaarheid, verifieerbaarheid en etiese riglyne wat tydens die navorsingsproses gevolg is.

Ek het in hierdie studie deurgaans van die eerste persoon "ek" gebruik gemaak. Le Grun (1998:68) verduidelik dat die gebruik van die aktiewe rede suggereer dat die skrywer bereid is om verantwoordelikheid vir gedagtes en idees te aanvaar. Jones (1992:18) sluit hierby aan deur te meld dat die "realiteit" in enige navorsing slegs die subjektiewe konstruksies van die betrokke navorser se realiteit kan wees.

3.2 PROBLEEMSTELLING

Volgens Mouton (2003:53) word 'n navorsingsprobleem geformuleer rondom 'n navorsingsvraag. Hierdie navorsingsvraag kan slegs beantwoord word deur die wetenskaplike versameling van inligting, naamlik die praktyk van navorsing. Die primêre en sekondêre navorsingsprobleme, in die vorm van navorsingsvrae, word vervolgens bespreek.

3.2.1 Primêre navorsingsprobleem

Die volgende primêre probleemstelling is in Hoofstuk 1 geïdentifiseer:

- 'n Eksplorاسie van die moontlike bydrae van die bate-gebaseerde benadering tot gemeenskapsbetrokkenheid by leerders met leerhindernisse.

3.2.2 Sekondêre navorsingsprobleem

Die volgende navorsingsprobleme, soos genoem in Hoofstuk 1, is geformuleer om die bogenoemde navorsingsvraag verder toe te lig:

- Die rol van die opvoedkundige sielkundige binne die bate-gebaseerde benadering.
- 'n Eksplorاسie van die moontlike aansluiting en uitbreiding van die bate-gebaseerde benadering op bestaande behoefte-gebaseerde teoretiese raamwerke ten opsigte van die hantering van leerders met leerhindernisse.

3.3 NAVORSINGSONTWERP

Volgens Mouton (2003:49) fokus die navorsingsontwerp op die beplanning van die tipe studie wat onderneem moet word om aanvaarbare antwoorde op die navorsingsprobleem te verkry.

Soos reeds in Hoofstuk 1 genoem, is die navorsingsontwerp van hierdie studie kwalitatief van aard. Merriam (1998:5) meld dat kwalitatiewe navorsing bydra tot die begrip en beskrywing van sosiale verskynsels, met die minimum versteuring van die natuurlike omgewing. Tydens hierdie studie is die bate-gebaseerde benadering toegepas binne die natuurlike omgewing van Voorbereidingskool Parow, met die minimum versteuring van die funksionering van die skool.

Veldwerk het 'n belangrike aspek van hierdie proses ingesluit wat, volgens Merriam (1998:7), 'n verdere kenmerk van kwalitatiewe navorsing is. Ek het die skool op 'n twee-weeklikse basis besoek om inligting te versamel en gedrag in die natuurlike omgewing waar te neem. Die sosiale verskynsel wat in hierdie studie bestudeer is, is gemeenskapsbetrokkenheid by leerders met leerhindernisse. Dit is bewerkstellig deur die bates van die leerders en die gemeenskap met mekaar te verbind. Sodoende is bygedra tot die verdere uitbreiding en stimulering van die leerders se bestaande bates. Die navorsing het dus ten doel gehad om hierdie proses te beskryf, ten einde by te dra tot die begrip van hierdie sosiale verskynsel.

Mertens (1998:160) is van mening dat die betekenis wat die betrokkenes aan daardie verskynsel heg, 'n belangrike aspek is wat oorweeg moet word tydens die beskrywing van die bestudeerde verskynsel. Die sienings van die verskillende betrokkenes asook die betekenis wat hulle geheg het aan die bate-gebaseerde proses, is deurlopend tydens die studie nagevolg en opgeteken. Dit sluit aan by Creswell (1998:15) se

mening dat die navorser tydens kwalitatiewe navorsing 'n komplekse, holistiese beeld van die verskynsel skep; woorde analiseer en gedetailleerde sienings van informante verskaf. Die beskrywing van die betrokkenes se sienings en die proses van bestudering van die verskynsel dra by tot die ryk beskrywende karakter van kwalitatiewe navorsing (Merriam 1998:8; Babbie 1998:278; Silverman 2000:24).

Dit is egter nie net die betekenis van die informante wat 'n belangrike aspek van kwalitatiewe navorsing behels nie. Die betekenis wat die navorser aan die bestudering van die verskynsel heg, is ook 'n belangrike eienskap van kwalitatiewe navorsing. Volgens Merriam (1998:19) speel die navorser 'n belangrike rol as navorsingsinstrument, wat as deelnemer persepsies en reaksies ten opsigte van die konteks kan gee. Die navorser staan dus nie onbetrokke teenoor die verskynsel nie. My ervaring, persepsies en reaksies tydens die navorsingstudie is op 'n deurlopende basis in reflektiewe notas aangeteken (sien Bylae 1).

Die bogenoemde kenmerke van kwalitatiewe navorsing het bygedra tot die keuse van hierdie navorsingsontwerp.

3.4 PARADIGMA

Volgens Terre Blanche en Durrheim (1999:36) staan 'n paradigma sentraal tot die navorsingsontwerp, aangesien dit die aard van die studie beïnvloed. Dit sluit die verskynsel wat bestudeer gaan word in, sowel as die wyse van bestudering van die navorsingsvraag.

Terre Blanche en Durrheim (1999:6) definieer 'n paradigma as 'n allesomvattende sisteem van interafhanklike praktyk en denke wat die aard van ondersoek volgens drie dimensies definieer: ontologie, epistemologie en metodologie. Ontologie spesifiseer die aard van die realiteit wat bestudeer word, asook die kennis wat daarvoor ingewin kan word. Epistemologie verwys na die tipe verhouding tussen die navorser en dit waarvoor kennis ingewin kan word. Metodologie spesifiseer die wyse waarop die navorser te werk sal gaan om die bepaalde verskynsel te bestudeer. Tydens die verloop van die navorsingstudie is binne die interpretatiewe en die sosiaal-konstruksionistiese paradigmas te werk gegaan.

Volgens Neuman (2000:69) beskou navorsers wat binne die interpretatiewe paradigma werksaam is die sosiale realiteit (**ontologie**) as afhanklik van mense se

definisie daarvan. Terre Blanche en Durrheim (1999:6) sluit hierby aan deur te meld dat realiteit binne hierdie paradigma gelyk gestel word aan mense se subjektiewe ervarings van die eksterne wêreld. Realiteit binne die sosiaal-konstruksionistiese paradigma word as 'n vloeibare en veranderlike stel sosiale konstruksies beskou. Realiteit word dus nie as staties beskou nie, maar eerder as 'n stel verskillende betekenis wat deur sosiale interaksie daaraan geheg word. Binne hierdie navorsingstudie is die verskillende subjektiewe ervarings van die betrokkenes juis aangewend om die bate-gebaseerde benadering suksesvol te implementeer. Mense se verskillende perspektiewe en plaaslike kennis van die leerders met leerhindernisse en die gemeenskap waarbinne hulle funksioneer, het sentraal gestaan tydens die identifisering en mobilisering van verskillende bates. Tydens die toepassing van die bate-gebaseerde benadering om gemeenskapsbetrokkenheid by leerders met leerhindernisse te verhoog, is dus sterk gesteun op meervoudige realiteite, wat kenmerkend is van die interpretatiewe en sosiaal-konstruksionistiese paradigmas. Die kennis, ervarings en opinies van die betrokkenes, asook die temas wat uit die aksie-navorsing na vore gekom het, is aangewend om kennis te konstrueer.

Volgens die interpretatiewe paradigma ontstaan kennis (**epistemologie**) binne 'n sosiale konteks. Verskillende subjekte skep sodoende kennis uit hul eie ervarings en tydens die deel van hul ervarings met ander. Die verhouding tussen die navorser en die respondente word gevolglik gekenmerk deur intersubjektiviteit (Terre Blanche & Durrheim, 1999:6). Neuman (2000:71) sluit hierby aan deur te meld dat wetenskaplike kennis, sowel as kennis wat binne die sosiale konteks geskep word, beide as noodsaaklik binne die bestudering van verskynsels beskou word. Volgens die sosiaal-konstruksionistiese paradigma word kennis (epistemologie) nie soseer ontdek of gevind nie, maar eerder gekonstrueer deur aktiewe betrokkenheid. Die navorser en deelnemers se verhouding speel dus 'n noodsaaklike rol in die konstruksie van kennis (Denzin & Lincoln, 1998:21). Tydens hierdie navorsingstudie het ek gebruik gemaak van wetenskaplike kennis, met ander woorde inligting verkry deur ander bronne sowel as vorige navorsingstudies. Ek het egter ook gebruik gemaak van kennis verkry deur die interaksie met die verskillende betrokkenes. Dit het tot gevolg gehad dat ek en die deelnemers subjektief by mekaar betrokke was, vanweë ons deurlopende interaksie met mekaar tydens die navorsingsproses. Soos reeds vermeld in Hoofstuk 2, is verhoudingsbou een van die kernkonsepte van die bate-gebaseerde benadering.

Tydens hierdie studie is baie tyd spandeer aan die skep en herskep van verhoudings binne die verskillende sisteme waarbinne gewerk is. Die verhoudings tussen die betrokkenes wat tydens die studie geskep is, het dus die konstruksie van nuwe kennis ondersteun.

Volgens Creswell (1998:76) bestaan die metodes waarop data binne die interpretatiewe paradigma ingesamel word (**metodologie**) hoofsaaklik uit kwalitatiewe metodes wat interaksioneel en interpretatief van aard is. Die sosiaal-konstruksionistiese paradigma sluit hierby aan deur metodes van data-insameling in die natuurlike omgewing aan te wend. Sodoende kan verskillende weergawes van die realiteit gedekonstrueer word (Denzin & Lincoln 1998:21). Die verskillende metodes van data-insameling wat tydens die navorsingstudie aangewend is, word later in hierdie hoofstuk meer volledig bespreek.

3.5 METODOLOGIE

Die vraag word dikwels gevra of sosiale wetenskappe en navorsing wat binne hierdie veld geskied, werklik wetenskaplik van aard is. Neuman (2000:60) beantwoord die vraag as volg: "Research methodology is what makes social science scientific.". Die antwoord van hierdie vraag kan dus gevind word in die metodologie wat binne die navorsing gevolg word.

Wellington (2000:23) definieer navorsingsmetodologie as die keuse, refleksie, evaluering en verantwoording van die metodes wat gebruik is tydens die navorsingsproses. Metodologie is dus 'n noodsaaklike aspek van die navorsingsproses, aangesien dit bydra tot die wetenskaplike aard daarvan deur te fokus op deurlopende refleksie van die metodes wat aangewend is. Verskillende aspekte van die navorsingsmetodologie wat gevolg is tydens die studie word vervolgens bespreek.

3.5.1 Aksie-navorsing

Volgens Babbie en Mouton (2001:63) behels aksie-navorsing die gebruik van 'n wetenskaplike benadering om sosiale probleme op te los. Dit geskied in kollaborasie met die persone wat die betrokke probleem ervaar. Scott en Usher (1996:110) sluit hierby aan deur te meld dat 'n kenmerk van aksie-navorsing, wat dit onderskei van ander soorte navorsing, die samewerking tussen die verskillende betrokkenes is. Dit impliseer dus dat navorser nie onbetrokke teenoor die navorsing kan staan nie.

Die doel van aksie-navorsing is nie die bewys of weerlegging van teorieë nie, maar eerder die verbetering van praktyk. Volgens Flick (1998:165) is die doel van aksie-navorsing tweeledig: om by te dra tot verbetering en tot betrokkenheid. Verbetering vind binne drie areas plaas: die verbetering van praktyk; die verbetering van die begrip van praktyk deur die deelnemers en die verbetering van die situasie waarbinne die praktyk plaasvind. Die doel van betrokkenheid staan eweredig aan die doel om te verbeter. Wellington (2000:22) sluit hierby aan deur te meld dat navorsers hulself dikwels die vraag afvra of hulle binne aksie-navorsing werksaam is. Hy noem dat die antwoord op hierdie vraag geleë is in die intensie waarmee die navorsing verrig word. Indien navorsing op die verbetering of verandering van 'n situasie gerig is, het dit waarskynlik op aksie-navorsing betrekking.

Twee redes het tot die keuse van aksie-navorsing vir die betrokke studie bygedra. Eerstens fokus die bate-gebaseerde benadering op gesamentlike ondersteuning en probleemoplossing, sowel as die samewerking van die verskillende betrokkenes. Volgens die bate-gebaseerde benadering word die samewerking tussen die verskillende sisteme as 'n noodsaaklike faktor vir suksesvolle intervensie beskou (Kretzmann & McKnight, 1993:4, 6). Die skep van verhoudings en samewerking tussen die navorser, leerders, skoolhoof, onderwysers, ouers en verskillende betrokkenes in die gemeenskap word dus deur die eienskappe van aksie-navorsing ondersteun.

Die tweede rede waarom aksie-navorsing as metodologie vir die studie gekies is, sluit aan by die doel van die studie. Die studie het die verbetering van bestaande praktyk ten doel gehad wat ondersteun word deur 'n beginsel van aksie-navorsing, soos reeds vermeld (Wellington, 2000:22). Deur die toepassing van die bate-gebaseerde benadering is gepoog om die situasie van die leerders met leerhindernisse, die skool en die gemeenskap se situasie te verbeter. Dit is bewerkstellig deur die verhoogde betrokkenheid van die gemeenskap by die leerders en die skool, om die leerders se vaardighede en kapasiteite sodoende verder te ontwikkel.

Die Universiteit van Stellenbosch is deur Voorbereidingskool Parow genader om hulp te verkry om hul bepaalde situasie te verbeter. Die behoefte van die skool was om die funksionering van hul OLSO-Eenheid te verbeter en om die leerders bloot te stel aan geleenthede om nuwe vaardighede aan te leer. Die bate-gebaseerde benadering is toegepas ten einde die leerders bloot te stel aan nuwe geleenthede, verkry vanuit die

gemeenskap, om hul bestaande bates sodoende te ontwikkel. Die identifisering en mobilisering van die gemeenskap se bates het bygedra tot verhoogde gemeenskapsbetrokkenheid. Die blootstelling wat die skoolhoof en onderwyseresse aan die bate-gebaseerde benadering verkry het, het bygedra tot bemagtiging binne die betrokke benadering. Hulle kan dus hierdie benadering in die toekoms volg om ander situasies te hanteer en hul situasie gevolglik te verbeter.

3.5.2 Data-insameling

Soos reeds vermeld in Hoofstuk 1 is gebruik gemaak van 'n literatuurstudie, observasie, veldnotas, informele-, semi-gestruktureerde- en fokusgroep-onderhoude as data-insamelingsmetodes. Hierdie metodes word vervolgens bespreek.

- **Literatuurstudie**

Terre Blanche en Durrheim (1999:17) beskryf 'n literatuurstudie as die identifisering en analisering van literatuur wat verband hou met die bepaalde navorsingsprojek. Hierdie proses behels die identifisering van potensiële relevante bronne; die aanvanklike evaluering van hierdie bronne; deeglike analise van geselekteerde bronne en die integrering en beskrywing van relevante bronne. Volgens Strauss en Corbin (1990:56) is die studie van literatuur nie 'n eenmalige proses nie. Literatuur kan in alle stadia van die navorsingsproses aangewend word.

Tydens die verloop van hierdie studie het ek gebruik gemaak van verskillende literatuurbronne, naamlik boeke, tydskrifartikels, tesisse en die internet. Volgens Mouton (2003:87) is daar verskeie redes waarom daar van 'n literatuurstudie gebruik gemaak kan word. Tydens die bestudering van bronne is eerstens verseker dat hierdie studie nie 'n herhaling van vorige studies, wat gebaseer is op die bate-gebaseerde benadering, is nie. Tweedens is bronne aangewend om verskillende definisies van kernkonsepte te bestudeer en met mekaar te vergelyk. Die literatuurstudie het derdens ten doel om die algemeen-aanvaarbaarste empiriese bevindinge ten opsigte van die bate-gebaseerde benadering, sowel as opvoedkundige en sielkundige navorsing, te ondersoek. Die bestudering van verskillende bronne is vierdens aangewend om beskikbare instrumentasie te identifiseer ten opsigte van die bate-gebaseerde benadering, navorsingsontwerp en metodologie waarvan die betroubaarheid en geldigheid bewys is.

- **Deelnemende observasie**

Volgens die sosiaal-konstruksionistiese en interpretatiewe paradigmas is dit uiters noodsaaklik om deel te raak van die betrokke sisteme om dit sodoende te begryp en te leer ken. Ek het gebruik gemaak van deelnemende observasie om my deelname aan die sisteem te verhoog. Volgens Hall (1998:120) word deelnemende observasie beskou as die insameling van data in die natuurlike omgewing, deur sistemiese waarneming van die verskynsel. Die navorser is dus deel van die gebeure wat nagevors word.

Patton (1987:70,73) is van mening dat akkurate deelnemende observasie vereis dat die navorser vaardig moet wees ten opsigte van identifisering en die akkurate beskrywing van betekenisvolle menslike interaksie en prosesse. Merriam (1998:111) sluit hierby aan deur te meld dat duidelike riglyne gevolg kan word rondom deelnemende observasie, maar dat die sukses daarvan afhanklik is van die bekwaamheid en vaardighede van die observeerder.

Deelnemende observasie van die klasaktiwiteite en die leerders in die Eenheid het dit vir my moontlik gemaak om die konteks waarbinne die aktiwiteite plaasvind, en die leerders se funksionering te begryp. Sodoende was dit moontlik om 'n holistiese perspektief te vorm van die navorsingsomgewing.

- **Veldnotas**

Volgens De Vos (in De Vos, Strydom, Fouché, Poggenpoel & Schurink, 1998:285) is veldnotas gedetailleerde weergawes van dit wat waargeneem is tydens die navorsingsproses.

Patton (1987:92-95) maak melding van die volgende riglyne vir die gebruik van veldnotas wat gevolg is tydens hierdie studie. Veldnotas is eerstens beskrywend van aard en moet inligting bevat oor die plek van observasie, teenwoordiges, die fisiese opset, tipes sosiale interaksies wat plaasvind en ander beskrywende inligting. Hierdie notas moet die observeerder in staat stel om die omgewing en aktiwiteite in die toekoms denkbeeldig te besoek. Veldnotas behels tweedens wat mense gesê het in die vorm van direkte aanhalings tydens geobserveerde aktiwiteite en tydens onderhoude. Derdens word veldnotas aangewend om die navorser se emosies, reaksies op ervarings en refleksies oor betekenisvolle gebeurtenisse aan te teken. Veldnotas word laastens gebruik vir die beskrywing van die observeerder se insigte, interpretasies en

idees. Die veldnotas wat tydens en na deelnemende observasie en onderhoude afgeneem is, het gedien as roumateriaal wat op 'n latere stadium getranskribeer is.

- **Onderhoude**

In hierdie studie is gebruik gemaak van informele-, semi-gestruktureerde- en fokusgroep-onderhoude, wat telkens vir 'n bepaalde doel toegepas is.

Informele onderhoudsvoering is 'n hoogs aanpasbare proses waartydens beide partye 'n mate van beheer oor die onderhoudsituasie uitoeven (Wellington, 2000:75). Informele onderhoude is met die skoolhoof, onderwysers en ouers gevoer tydens verskillende stadia van die navorsingsprojek. Die doel van hierdie onderhoude tydens die studie was hoofsaaklik verhoudingsbou, verkenning van betrokkenes se perspektiewe en terugvoering oor die navorsingsproses. Informele onderhoude is ook met verskillende individue in die gemeenskap gevoer tydens die ondersoek van hul beskikbare bates.

Semi-gestruktureerde onderhoude is verder gebruik, waar vrae en aangeleenthede wat ek verder wou ontgin, vooraf uiteengesit is. Volgens Merriam (1998:93) word die korrekte woorde of volgorde egter nie noodwendig gebruik nie. Semi-gestruktureerde onderhoude is gevoer met verskillende betrokkenes en het hoofsaaklik gefokus op die identifisering en mobilisering van beskikbare bates. Vrae wat dus die onderhoud gestuur het, is rondom die verskillende soorte bates gegroepeer en is gegrond op die inligting uit die literatuurstudie in Hoofstuk 2, asook die doel van die studie soos vermeld in Hoofstuk 1.

Patton (1987:135) beskryf **fokusgroep-onderhoude** as onderhoude met 'n klein groep mense, en wat fokus op bepaalde onderwerpe. Hierdie groepe bestaan uit ongeveer ses tot agt mense wat deelneem aan 'n onderhoud van 'n uur en 'n half tot twee uur. Hierdie hoogs effektiewe kwalitatiewe data-insamelingstegniek is voordelig om verskeie redes. Die steekproefgrootte word aansienlik verhoog, aangesien inligting van ses tot agt mense gelyktydig versamel word, in plaas van 'n enkele persoon s'n. Fokusgroep-onderhoude verskaf verder 'n mate van kwaliteitsbeheer, aangesien die verskillende deelnemers geneig is om mekaar se sienings te balanseer en te kontroleer. 'n Verdere voordeel van fokusgroep-onderhoude is dat dit gewoonlik 'n hoogs genotvolle proses vir die deelnemers is (Patton, 1987:135). Tydens die studie is gebruik gemaak van twee geleenthede vir fokusgroep-onderhoude met die betrokke

leerders se ouers. Die groepe het bestaan uit 10 tot 15 mense, en is verdeel volgens die klas wat die kinders bywoon. Patton (1987:137) meld dat die hoeveelheid responstyd vir elke vraag beperk word deur die hoeveelheid mense teenwoordig. Om hierdie struikelblok aan te spreek, is die aantal vrae tot agt beperk. Die vrae het hoofsaaklik gefokus op die identifisering van ouers en ander lede van die gemeenskap waarvan hulle bewus is se bates. Aangesien dit moeilik was om notas tydens die fokusgroep-onderhoude af te neem, het ek gebruik gemaak van 'n klankopname wat later getranskribeer is. Die fokusgroep-onderhoude is voorafgegaan deur 'n oueraand drie maande tevore. Tydens hierdie geleentheid het ek myself en die navorsingstudie aan die ouers bekend gestel. Hierdie aanvanklike kontak met die ouers het die fokusgroep-onderhoude vergemaklik, aangesien hulle reeds bekend was met my en die projek. Tyd is verder hierdeur bespaar, aangesien die bekendstelling hierdie geleentheid voorafgegaan het. Verdere tyd is dus nie daaraan afgestaan nie.

'n Vaardige onderhoudvoerder kan deur 'n respekvolle, sensitiewe, nie-veroordelende en nie-bedreigende gesindheid 'n positiewe interaksie tussen hom/haar en die respondent(e) bewerkstellig. Volgens Merriam (1998:85) deel 'n respondent sy/haar gevoelens, denke en opinies makliker, indien die ander persoon 'n geïdentifiseerde en simpatieke luisteraar is. Daar is tydens die verloop van die verskillende onderhoude deurentyd gepoog om hierdie kwaliteite aan die respondente te openbaar om sodoende die kwaliteit van die onderhoudsvoering te verhoog.

3.5.3 Data-analise en data-konsolidering

Volgens Mouton (2001:108) behels data-analise die "opbreek" van data in hanteerbare temas, patrone, tendense en verhoudings. Die doel hiervan is om 'n begrip van die verhouding tussen die konsepte te verkry. Daar kan sodoende ook bepaal word of daar patrone bestaan wat geïdentifiseer, geïsoleer of in temas verdeel kan word. Merriam (1998:178) sluit hierby aan deur te meld dat data-analise die proses is waardeur betekenis uit die data verkry word deur die redusering, konsolidering en interpretering van die data.

In hierdie studie is van die inhoudsanalise-strategie gebruik gemaak. Hiervolgens word die inhoud van onderhoude, veldnotas en dokumente geanaliseer met die doel om temas en patrone te identifiseer (Merriam, 1998:160). Alhoewel temas en patrone

die studie aanvanklik rig, word geleentheid gelaat vir die moontlikheid van die ontstaan van nuwe temas en patrone tydens die studie.

Tydens hierdie studie is die proses van data-analise gevolg soos voorgestel deur Wellington (2000:135). Die eerste fase van data-analise behels die indieptekennismaking met die data deur herhaaldelik te luister na oudiobande van onderhoude en deur die lees van die veldnotas. Die tweede fase behels dat die navorser reflekteer oor die ingesamelde data deur effens "terug te staan" van die data. Sodoende word ruimte vir die ontwikkeling van nuwe insigte gelaat. Die derde fase van data-analise behels die bestudering van bestaande bronne om verskillende kategorieë en metodologieë met mekaar te vergelyk. Sodoende kan die onderskeie sterktepunke en leemtes, asook bestaande teorieë wat in vorige studies aangewend is, met mekaar vergelyk word. Hierdie proses het daartoe aanleiding gegee dat die kategorieë voorgestel deur Ebersöhn en Eloff (2003:20-25), soos uiteengesit in Hoofstuk 2, gekies is vir hierdie bepaalde studie. Die vierde fase van data-analise behels die "opbreek" van data as 'n geheel in kleiner dele. Tydens die studie is gebruik gemaak van kodering, wat die aanwending van kategorieë, patrone, of herhalende temas behels, om sodoende sin van die data te maak. Nadat die temas geïdentifiseer is, is die geval en die bepaalde konteks daarvan deeglik beskryf, kantnotas aangebring, en die data in die kategorieë verdeel. Die laaste fase van data-analise behels die visuele voorstelling van die kwalitatiewe data. Die raamwerk vir batekodering, soos voorgestel deur Ebersöhn en Eloff (2003:15) is gebruik as riglyn vir die visuele voorstelling van die verskeie bates wat geïdentifiseer en gemobiliseer is.

Wellington (2000:141) wys daarop dat, alhoewel die data-analise proses in verskillende stadia verdeel is, dit egter nie as 'n rigiede proses beskou moet word nie. Indien die navorser besef dat sekere inligting uitstaande is, kan hy/sy op enige stadium in hierdie proses terugkeer na 'n vorige stadium. Data-analise kan dus beskou word as 'n sikliese proses.

3.6 BETROUBAARHEID EN VERIFIEERBAARHEID

Silverman (2000:91) verwys na betroubaarheid as die mate van konsekwenheid van data verkry deur dieselfde navorser by verskillende geleenthede, of die konsekwenheid van data verkry deur verskillende navorsers.

Om betroubaarheid te verseker het ek 'n volledige literatuurstudie gedoen, waartydens verskillende bronne oor die bepaalde onderwerp bestudeer, vergelyk en geïntegreer is. Die studie is geplaas binne 'n bepaalde paradigma wat gedien het as 'n raamwerk waarvolgens verdere aspekte van die studie bepaal is. Daar is sorgvuldig en konsekwent te werk gegaan met die data-insameling en data-analise.

Tydens die studie het ek ook gebruik gemaak van triangulasie om die betroubaarheid van inligting te verhoog. "Triangulation in qualitative research can be defined as the collection of data sources and using several different collection methods, such as document reviews, interviews and observations" (Mertens, 1998:158). Die veelvoudige bronne wat die data-basis vir hierdie studie vorm, is die literatuurstudie, vorige navorsing, observasie, veldnotas en getranskribeerde onderhoude. Aksie-navorsing vereis dat die verskillende betrokkenes aan die navorsingsproses moet deelneem, wat 'n addisionele vorm van triangulasie impliseer. Triangulasie is dus verder bewerkstellig deur met die individue te kontroleer dat my interpretasies direk vergelykbaar is met hul sienings en houdings (Wellington, 2000:25). Hierdie aspek is bewerkstellig deur my interpretasies deurlopend met die skoolhoof en betrokke onderwysers te kontroleer, sowel as met die ouers tydens die fokusgroep-onderhoude. Tydens die verloop van die studie is die metodologie en navorsingsresultate geverifieer aan die hand van gesprekke met my studieleier, kollegas en betrokkenes by die intervensie.

Merriam (1998:198) is van mening dat betroubaarheid in kwalitatiewe navorsing verseker kan word deur die etiese wyse waarop navorsing uitgevoer word. Die etiese aspekte wat tydens die studie gevolg is, word vervolgens bespreek.

3.7 ETIESE OORWEGINGS

Merriam (1998:179) is van mening dat etiese oorwegings veral tydens die insameling van data, sowel as die bekendstelling van bevindinge, 'n belangrike rol speel. Die volgende etiese riglyne is gevolg om die betrokke rolspelers te respekteer, te beskerm, in ag te neem en in te lig:

- Toestemming is van die Wes-Kaapse Onderwysdepartement verkry om die studie by Parow Voorbereiding af te lê (sien Bylae 2).

- Toestemming van die skoolhoof is verkry om data in te samel, te analiseer en te vergelyk met toepaslike literatuur om gevolgtrekkings te maak (sien Bylae 3).
- Die skoolhoof, onderwysers, ouers en leerders is ingelig oor die verloop en doel van die studie.
- Toestemming van die skoolhoof en vrywillige onderwysers is verkry om hulle te betrek vir informele- en semi-gestruktureerde onderhoude. Toestemming is ook van vrywillige ouers verkry om hulle te betrek vir fokusgroep-onderhoude.
- Die skoolhoof, personeel en ouers is verseker dat die bevindinge van hierdie studie met hulle gedeel sou word sodra die studie afgehandel is.
- Ek het gepoog om te alle tye neutraal te wees in die versameling en analisering van data. Ek het ook gepoog dat persoonlike vooroordele, indrukke en idees nie my objektiviteit beïnvloed nie.

HOOFSTUK 4

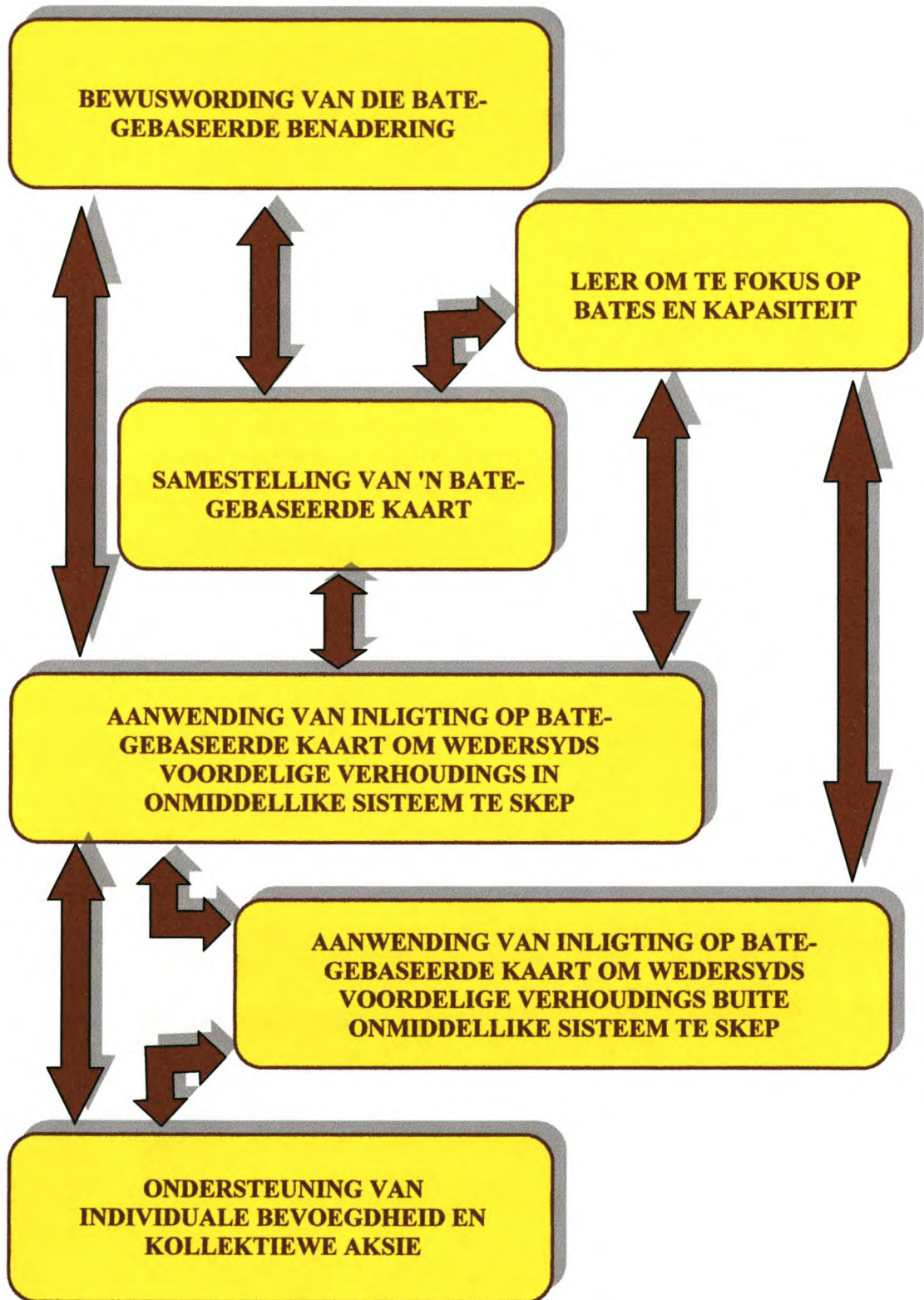
VERLOOP EN RESULTATE VAN DIE STUDIE

4.1 INLEIDING

Die fokus van hierdie hoofstuk is 'n bespreking van die verloop en die resultate van die bate-gebaseerde benadering soos toegepas te Voorbereidingskool Parow. Die bate-gebaseerde benadering geskied volgens 'n aantal basiese beginsels, soos bespreek in Hoofstuk 2. Volgens Kretzmann en McKnight (1993:10) is die verloop egter nie resepmatig nie en kan aangepas word by die unieke kenmerke van die omgewing; plaaslike kennis en kreatiwiteit van die betrokkenes. Ebersöhn en Eloff (2003:26) sluit hierby aan deur te meld dat die styl en voorkeure van die betrokkenes, asook die konteks bydra tot verskillende moontlikhede vir die verloop van die bate-gebaseerde proses. Die bespreking van die verloop en resultate van die navorsingstudie het ten doel om te dien as riglyne vir moontlike verdere studies in hierdie gebied.

4.2 VERLOOP VAN DIE STUDIE

Ebersöhn en Eloff (2003:25-29) stel ses verskillende stadia voor wat as riglyn aangewend kan word tydens die toepassing van die bate-gebaseerde benadering. Die ses stadia kan as volg voorgestel word:



Figuur 4: Die nie-liniêre stadia van die bate-gebaseerde benadering
Ebersöhn & Eloff (2003:30)

Uit die voorstelling van die bate-gebaseerde proses is dit duidelik dat die verskillende stadia nie liniêr op mekaar volg nie, maar eerder interafhanklik en verweef is. Die verloop van my navorsingstudie word vervolgens bespreek deur gebruik te maak van die riglyne voorgestel deur Ebersöhn en Eloff (2003:25-29). Ter wille van die bespreking word die verskillende stadia liniêr voorgestel. Die interafhanklike en verweefde aard van die verloop kan egter duidelik waargeneem word in die lys van aktiwiteite (Bylae 4).

4.2.1 Bewuswording van die bate-gebaseerde benadering

Volgens Ebersöhn en Eloff (2003:27) is die bewuswording van die bate-gebaseerde benadering die eerste stap wat geneem word om verandering te bewerkstellig. Dit behels insameling van inligting, persoonlike instaatstelling oor die benadering en die integrasie daarvan in die bestaande praktyk wat gevolg word.

Die volgende geleentheid is spesifiek geskep om die bepaalde rolspeler(s) in te lig oor die studie en bewus te maak van verskillende aspekte van die bate-gebaseerde benadering.

- 'n Informele onderhoud is tydens die aanvang van die navorsingstudie met die skoolhoof gevoer. Die doel van die onderhoud was 'n tweerigting uitruiling van inligting. Die skoolhoof het 'n geleentheid ontvang om die inligting rakende die konteks van die skool, die leerders en die Eenheid aan my te deur te gee. Daarna het ek gebruik gemaak van die geleentheid om die aard en doel van die studie, asook die bate-gebaseerde benadering met haar te bespreek. Die skoolhoof het na afloop van die bespreking dokumentasie wat die benadering verder uitlig, aangevra. Hierdie dokumentasie, in die vorm van 'n artikel, is op 'n latere tydstip aan haar oorhandig. Die rol van die navorser is ook tydens hierdie onderhoud beklemtoon, naamlik dat daar hoofsaaklik gefokus word op die bemagtiging van die betrokkenes. Sodoende word hulle in staat gestel om self in die toekoms nuwe geleenthede te skep deur gebruik te maak van die bate-gebaseerde benadering. Die informele onderhoud is afgesluit met die instemming van beide partye dat die bate-gebaseerde benadering vir die bepaalde konteks geskik is.
- Na afloop van die bogenoemde gesprek is 'n informele onderhoud met die onderwyseres wat by die Eenheid betrokke is, gevoer. Tydens hierdie geleentheid (2003) was daar slegs een onderwyseres, Jacqueline, betrokke by die Eenheid. Die

doel van die onderhoud was om haar bewus te maak van die bate-gebaseerde benadering. Daar is ook gefokus op die verskillende wyses waarop die studie moontlik kan bydra tot verbeterde funksionering van die Eenheid (die aanvanklike rede waarom die skool die Universiteit gekontak het). Jacqueline het gebruik gemaak van hierdie geleentheid om presies aan my te verduidelik wat bedoel word met "verbeterde funksionering van die Eenheid". Sy het as volg aan my verduidelik:

"Die leerders het almal verskillende vermoëns en behoeftes. Ek, as juffrou, kan nie in al hierdie behoeftes voorsien nie – ek het hulp van buite nodig."

Met verloop van die studie was dit opvallend dat die onderwyseres minder op die behoeftes van die leerders gefokus het, maar toenemend op hulle bates (sien stadium 2). Die informele onderhoud is opgevolg deur observasie in die klas, waartydens veldnotas geneem is (sien Bylae 5).

Aan die begin van 2004 is 'n tweede onderwyseres, Margie, deur die Wes-Kaapse Onderwys Departement in die Eenheid aangestel. Die bespreking van die studie en die bate-gebaseerde benadering is dus op 'n latere tydstip weer herhaal om Margie ook daarvoor in te lig.

- Die derde geleentheid waartydens hoofsaaklik gefokus is op die bewusmaking van die betrokkenes van die bate-gebaseerde benadering, was tydens 'n oueraand. Die oueraand, wat plaasgevind het tydens die aanvang van die studie, is deur die skool gereël. Tydens hierdie geleentheid is ek aan die ouers bekendgestel en is gefokus op die aard en doel van die studie. Daar is aan die ouers verduidelik dat die bates van die verskillende sisteme geïdentifiseer en gemobliseer gaan word ten einde die leerders se geïdentifiseerde bates te ontwikkel en sodoende by te dra tot die verbeterde funksionering van die Eenheid. Die ouers is ook ingelig oor die aard en doel van die fokusgroep-onderhoude wat op 'n latere stadium gehou sou word. Na afloop van die oueraand het 'n aantal ouers gesprekke oor hul kinders met my kom voer. Dit was opvallend dat die gesprekke deur die leerders se behoeftes en probleme oorheers is. Die meeste ouers het die behoefte uitgespreek dat ek, as "kenner", hierdie behoeftes en probleme moes aanspreek. Die verandering in hul houdings word tydens die bespreking van die fokusgroep-onderhoude verder toegelig.

Die bogenoemde geleentheid is hoofsaaklik geskep as inleiding tot die bewusmakingsproses. Die proses waardeur die verskillende betrokkenes toenemend bewus geword het van die bate-gebaseerde benadering, was egter deurlopend van aard. Tydens die meeste data-insamelingsmetodes is sekere aspekte van die bate-gebaseerde benadering met die deelnemers bespreek. Die spesifieke aspek wat bespreek is, is bepaal deur die doel van die betrokke data-insameling. Tydens die identifisering van bates is byvoorbeeld hoofsaaklik op die bewusmaking van hierdie aspek gefokus. Met die verloop van die navorsingsproses het die verskillende betrokkenes toenemend bewus geword van die benadering. Dit is ondersteun deur die skoolhoof en onderwyseresse wat by verskeie geleenthede die benadering aan ander betrokkenes verduidelik en toegelig het, sonder veel insette van die navorser. Dit het ook gedui op die bemagtigingsproses wat besig was om plaas te vind.

4.2.2 Fokus op bates en kapasiteite

Die proses waartydens gefokus word op onontgonne bates en kapasiteite in die sisteem, behels meer as die blote herkenning van sterktepunte. Dit het betrekking op die identifisering en mobilisering van bates wat potensieël tot voordeel vir die sisteem kan wees (Ebersöhn & Eloff, 2003:27). Die proses waartydens verskillende bates geïdentifiseer en gemobiliseer is, word vervolgens onderskeidelik bespreek.

Die eerste fase, naamlik die **identifisering van bates** het tydens die volgende semi-gestruktureerde en fokusgroep-onderhoude plaasgevind:

- Twee semi-gestruktureerde onderhoude is met die skoolhoof gevoer waartydens haar persoonlike bates, sowel as die skool se bates, geïdentifiseer is. Vervolgens 'n uittreksel uit die eerste onderhoud met die skoolhoof waartydens hoofsaaklik op die identifisering van haar individuele bates gefokus is.

Tabel 4.1: Semi-gestruktureerde onderhoud met skoolhoof**Ons het mos al voorheen verskillende soorte bates bespreek. Kan u vir my 'n paar persoonlike bates noem?**

S: Ek is nie skaam nie, ek huiwer nie om uit te reik nie. Ek het byvoorbeeld twee dames gekry om bak en brou en naaldwerkprojekte een keer per week met die kinders te kom doen. Hulle is "volunteers" en word nie betaal nie. En ek het jou nog nie vertel nie – ek het 'n WKOD-onderwyseres gekry vir die Eenheid. Sy het ELSSEN-opleiding en die Departement betaal haar salaris. Sy gaan werk met die kleintjies en sy gaan 'n assistent hê.

Ip, Ip
Sm
Sm
Ikv

N: *Sjoe, hoe het u dit reg gekry?*

S: Jong, ek het baie gekerm by die Departement, hoor! Ek het maar net deurgedruk en nie moed opgegee nie.

Ip, Ip

N: *Uit ons vorige gesprekke het dit vir my gelyk asof u die vermoë het om uit te reik en nuwe netwerke te skep. Sou u hiermee saamstem?*

S: O ja, soos ek sê – ek is nie skaam om iets vir die skool te vra nie. As ek van iemand hoor wat iets kan bydra tot die skool, sal ek maklik om hulp vra. Verder sou ek sê het ek 'n ontsaglike passie vir hierdie saak, asook belangstelling en entoesiasme vir hierdie kinders. Ek het ook geweldige empatie vir hulle en hul ouers.

Ip
Ip
Ibwe, Ip
Ip

N: *Raak dit ooit te veel vir u – om met hierdie kinders te werk, die armoede en die omstandighede?*

S: Nee, dit raak nooit te veel nie, maar dit gryp my wel baie aan. Ek raak nie moedeloos as daar nie vordering is nie; ek raak eerder baie opgewonde as daar wel vordering is. Daar moet tog êrens iets wees wat hierdie kinders eendag kan doen. Die stryd is net om die kanaal oop te maak om hulle toe te rus. Ek het ook baie ondervinding om met hierdie kinders te werk. Die afgelope 11 jaar wat ek hier is, het ek baie ondervinding gehad met kinders wat anders leer. Ek sê eerder hulle leer anders as dat hulle sukkel om te leer. Ek het nou al amper 30 jaar ondervinding in die onderwys. Ek het hier begin as jong onderwyseres; ons het nog altyd kinders gehad wat goed kon leer en kinders wat anders leer. Ons het hulle nog altyd almal ingeneem. Ek voel dat tradisionele IK-toetse vir ons vooropgestelde idees van 'n kind gee. Dit maak dat die kind ge"lable", geëtiketteer word. Mense dink die kind kan nie leer nie. Maar ek bly entoesiasies oor die leerders – elke outjie kan iets goed doen. Verder dink ek dat ek baie goeie menseverhoudings met die kinders, hul ouers en juffrouens het. Ek genereer nie spanning by hulle as daar nie vinnige vordering is nie.

Ip
Ip
Ibwe, Ikv
Ibwe, Ikv
Sis, Ibwe
Ip
Ip, Ikv
Ip

Ek moedig die juffrouens baie aan, want hulle kry swaar. Soms kom Jacqueline hier in en dan is sy net reg om moed op te gee. Dan moet ek maar moed inpraat en bemoedig. Ek gee nie om om te waag nie. Die stelsel intimideer my nie. Ek het byvoorbeeld eers die klas begin en toe die Departement gebel en genooi om te kom kyk hoe dit lyk – hulle was baie beïndruk. Ek het van die standpunt uitgegaan dat die Nasionale Kurrikulum sê ons moet uitkomsgebaseerd werk. As die Eenheid uitkomsgebaseerd wil werk, moet die kinders se uitkomstes uitgevind word. Ek doen 'n ding as ek oortuig is dis in belang van die kind. Ek doen dit; ek laat nie die stelsel my rem nie. Anders kom 'n mens nêrens nie. Ek het 'n opregte belangstelling, ek lees baie boeke, gaan op die internet, doen baie navorsing oor leerprobleme. As daar 'n kind is met uitvalle, probeer ek uitvind daarvoor. Ek is taamlik sterk om leerprobleme en –blokkasies te identifiseer. As ek 'n tydjie met 'n kind gewerk het, kan ek sien wat aangaan.

Ip
Ip, Ip
Bws
Sis
Ibwe, Ip
Ibwe
Ibwe, Ikv

N: *Sou u sê u het goeie leiereienskappe?*

S: Ja, ek sou so sê – ek kan dit aflei van wat ek van ander mense hoor. Ek het dit ook deel gemaak van my studies. Ek sou ek sê my organisatoriese vaardighede is goed – dinge is darem op hul plek. En ek het 'n baie goeie span; ek sou dit nooit op my eie kon doen nie. Ek glo in deelnemende bestuur en besluitneming. Hulle doen "top down" werk, ons neem sinvolle besluite want daar is nie net een mens wat die besluite neem nie. Sjoe, ek dink nou's ek klaar – ek klink nou al soos Moeder Theresa! Kom ons kyk nou na die skool se bates.

Ip, Ibwe
Ikv
Ikv, Ssp

Die volgende kodes is aan die verskillende kategorieë van bates toegeken (sien Hoofstuk 2 vir beskrywings oor die kategorieë):

Individueel: kennis en vaardighede.....	Ikv
Individueel: persoonlike eienskappe.....	Ip
Individueel: belangstellings, waardes en ervaring	Ibwe
Skool: leierskap en bestuur	Slb
Skool: menslike hulpbronne.....	Sm
Skool: tegniese bates.....	St
Skool: struktuur en prosedure	Ssp
Skool: identiteit en strategieë.....	Sis
Skool: klaskamers	Sk
Skool: portuurgroep	Spg
Lede van die plaaslike gemeenskap.....	Lpg
Gemeenskapsverenigings.....	Gv
Plaaslike instansies.....	Pi
Wyer sosiale sisteem.....	Wss

- Twee semi-gestruktureerde onderhoude is met die twee betrokke onderwyseresse gevoer waartydens gefokus is op die identifisering van verskillende bates. Tydens die eerste onderhoud is hoofsaaklik op die identifisering van die onderwyseresse se individuele bates gefokus. Hierdie geleentheid is deur die twee onderwyseresse en die skoolhoof bygewoon. Die teenwoordigheid van die skoolhoof by hierdie onderhoud was noodsaaklik, aangesien dit bygedra het tot verhoudingsbou en die bemagtigingsproses. Sy het die geleentheid ontvang om insette te lewer oor haar siening van die bate-gebaseerde benadering, wat verder bygedra het tot die

bewusmakingsproses van die onderwyseresse. Die blootstelling wat die skoolhoof aan die proses van bate-identifisering ontvang het, sal haar moontlik in die toekoms bemagtig om self hierdie proses te behartig. Die onderwyseresse het hul eie individuele bates geïdentifiseer, wat vergemaklik is deur die bydraes van die skoolhoof. Gedurende die semi-gestruktureerde onderhoude het die onderwyseresse dit soms moeilik gevind om hul eie bates te identifiseer. Die skoolhoof en ander onderwyseres het dan gemaklik aan die gesprek begin deelneem en addisionele bates geïdentifiseer. Sodoende is 'n volledige bate-lys vir beide onderwyseresse geskep. Hierdie proses, waartydens verskillende persone bydra tot 'n betrokke se bate-lys, het bygedra tot die skep van 'n sterk verhouding tussen die verskillende betrokkenes.

Die tweede semi-gestruktureerde onderhoud wat met die onderwyseresse gevoer is, het gefokus op die identifisering van die leerders se bates. Elke onderwyseresse betrokke klas is apart bespreek, waartydens elke leerder se individuele bate(s) geïdentifiseer is. Aanvanklik het die onderwyseresse dit moeilik gevind om te fokus op die leerders se bates, aangesien hulle geneig was om klem te lê op behoeftes en probleme. Met verloop van tyd, het die twee onderwyseresse mekaar egter begin ondersteun in die fokus op sterktepunke en kapasiteite. Sodoende het die bewusmakings- en groeiproses in die bate-gebaseerde benadering toegeneem. Dit het ook voorgekom asof die onderwyseresse hierdie proses waardevol gevind het, aangesien die een van die onderwyseresse die volgende gesê het tydens die afsluiting van die onderhoud: *"Hierdie gesprekke beteken baie vir ons. Dit laat mens beseef daar is nog ander dinge daar buite. Ander deure word oopgemaak – dit is altyd goed om te weet."*

- Twee fokusgroep-onderhoude (sien Bylae 6) is op aparte geleenthede met die ouers van die onderskeie klasse gehou. Die doel van hierdie onderhoude was om die ouers se bates, asook bates in die gemeenskap waarvan hulle bewus was, te identifiseer. Hierdie geïdentifiseerde bates is op 'n latere stadium gemobiliseer om by te dra tot die versterking en uitbreiding van die leerders se geïdentifiseerde bates. Die ouers het tydens hierdie onderhoude ook gebruik gemaak van die geleentheid om hul kinders te bespreek, wat gelei het tot die identifisering van verdere bates van die leerders. Die skoolhoof en betrokke onderwyseresse was telkens teenwoordig by die onderhoude. Tydens hierdie geleentheid het die

skoolhoof en onderwyseresse deurlopend aan die gesprekke deelgeneem, en verskeie aspekte van die studie aan die ouers toegelig. Hulle insette het gewissel van verduideliking van die benadering en studie aan die ouers, tot ondersteuning van ouers om te fokus op hul kinders, hul eie en die gemeenskap se bates en kapasiteite. Die paradigmaskuif wat die ouers tydens die fokusgroep-onderhoude ondergaan het, was ook betekenisvol. Tydens die aanvang van beide onderhoude was die meeste ouers telkens huiwerig om deel te neem aan die gesprekke. Met die hulp en ondersteuning van die skoolhoof, onderwyseresse en navorser het die ouers egter met verloop van die onderhoude toenemend begin deelneem. Dit was opmerklik hoe die ouers se samewerking en entoesiasme gegroei het, sodra hulle begin fokus het op bates. Die een moeder het tydens die aanvang van die gesprek die volgende gesê: "Nee wat, ek kan aan niks dink wat ek kan bydra nie. Ek is baie besig, my werksure is baie lank. Ek dink nie daar is enige van my sterktepunke wat julle sal kan gebruik nie." Nader aan die afsluiting van die onderhoud het sy egter, uit eie inisiatief, met twee baie oorspronklike bates vorendag gekom, wat moontlik later gemobiliseer kan word.

Die tweede fase wat volg op die identifisering van bates en kapasiteite, staan bekend as die **mobilisering van bates**. Volgens Emmett (2000:513) vind die mobilisering van bates na afloop van die identifisering en bewuswording van sterktepunke en kapasiteite plaas. Dit behels die skep van koöperatiewe verhoudings tussen individue, verenigings en instansies. Die mobilisering van bates het tydens verskillende informele gesprekke tussen die volgende persone plaasgevind:

- Die skoolhoof, onderwyseresse en ouers het verskeie gesprekke gevoer om bates wat deur hulself geïdentifiseer is, te mobiliseer. Hierdie informele onderhoude het sonder die insae van die navorser plaasgevind. Die gesprekke is opgevolg deur vier informele onderhoude tussen my, die skoolhoof en onderwyseresse. Tydens hierdie geleentheid is die wyse van identifisering en mobilisering daarvan bespreek. Die betrokkenes het dus uit eie inisiatief bates begin identifiseer en mobiliseer. Dit het daarop gewys dat hulle eienaarskap van die proses geneem het en dat hulle bemagtig is om self die proses te behartig.
- 'n Addisionele informele onderhoud is in samewerking met die skoolhoof, onderwyseresse en 'n mobiele haarkapster ('n geïdentifiseerde bate in die plaaslike gemeenskap) gevoer. Hierdie onderhoud het gefokus op die mobilisering van 'n

gesamentlik-geïdentifiseerde bate, naamlik die dienste van 'n mobiele haarkapster. Dit het aangesluit by die ontwikkeling en uitbreiding van leerders se bates wat tydens die semi-gestruktureerde onderhoude geïdentifiseer is.

- Sekere bates wat binne plaaslike instansies, soos Tygerberg Hospitaal en die Universiteit van Stellenbosch, geïdentifiseer is, is hoofsaaklik deur die navorser gemobiliseer. Informele onderhoude is gevolglik met verskeie dosente gevoer om die mobilisering van moontlike bates aan die Universiteit en die Hospitaal te bespreek.

Vanuit die bostaande uiteensetting is dit duidelik dat die stadia nooit as afgehandel beskou is nie, maar dat dit eerder deurlopend voorgekom het. Die proses waardeur die betrokkenes moes aanleer om te fokus op bates en kapasiteite, eerder as behoeftes en probleme, was aaneenlopend. Die betrokkenes het mekaar op 'n deurlopende basis aangemoedig en ondersteun, wat hierdie paradigamskuif versterk het. Die skoolhoof en onderwyseresse het met verloop van tyd die bate-gebaseerde benadering op so 'n wyse geïnternaliseer, dat hulle tydens verskeie geleenthede hierdie rol herhaaldelik vervul het.

4.2.3 Samestelling van 'n bate-gebaseerde kaart

Kretzmann en McKnight (1993:14) verduidelik dat die bate-kartograferingsproses 'n funksionele, praktiese oorplasing van die prosesse wat plaasgevind het tydens die eerste twee fases, behels. Die doel daarvan is om te dien as 'n metode wat die fokus wegbeweeg van probleme en behoeftes. Ebersöhn en Eloff (2003:27) sluit hierby aan deur te meld dat dit bydra tot 'n beter begrip van die bepaalde konteks; verhoudings binne die sisteem en potensiële bates en kapasiteite.

Die bates wat deel van die kartograferingsproses gevorm het, is deurlopend in die studie aangepas en uitgebrei. Vir die doel van hierdie studie is gebruik gemaak van twee tipes bate-gebaseerde kaarte: 'n huidige en 'n toekomstige kaart. 'n Groot aantal bates is tydens die navorsingsprojek geïdentifiseer. Op die huidige bate-gebaseerde kaart is die bates wat tydens die navorsingstudie geïdentifiseer en gemobiliseer is, aangebring. Daar is egter 'n aantal bates geïdentifiseer wat tydens die studie nie in die skool se onmiddellike behoeftes voldoen het nie. Die addisioneel-geïdentifiseerde bates, wat moontlik in die toekoms deur die skool self gemobiliseer kan word, word dus op die toekomstige kaart aangeteken. Hierdie kaart kan gevolglik aangewend

word, indien die behoefte in die toekoms sou ontstaan. Aangesien die onderwysers en skoolhoof deur die navorsingstudie bemaatig is om hierdie proses in eie kapasiteit te onderneem, kan hierdie inligting moontlik waardevol wees vir toekomstige uitbreiding en ontwikkeling van nuwe geleenthede.

Die huidige en toekomstige bate-gebaseerde kaarte word in figure 5 en 6 voorgestel.

4.2.4 Verhoudingsbou in die onmiddellike sisteem

Volgens Kretzmann en McKnight (1996:26) is die deurlopende skep en herskep van verhoudings binne die bate-gebaseerde benaderings een van die kernuitdagings van die professionele persoon. Ebersöhn en Eloff (2003:27,28) sluit hierby aan deur te meld dat langtermyn verhoudingsbou in die onmiddellike sisteem kan bydra tot eienaarskap en intrinsieke verantwoordelikheid by die betrokkenes.

Tydens die navorsingstudie is baie klem op die skep van verhoudings binne die onmiddellike sisteem, naamlik die skool, gelê. Ek het gepoog om 'n hegte verhouding met die skoolhoof en onderwyseresse te skep deur die volgende beginsels toe te pas:

- Eerlikheid en 'n opregte belangstelling in die skool en verskillende betrokkenes.
- Ek het nie die rol as eksterne ekspert vertolk nie, maar het gepoog om die verskillende betrokkenes in 'n gelyke rol te plaas. Daar is deurlopend klem gelê op die toepassing van die verskillende betrokkenes se plaaslike kennis, eerder as uitsluitlik dié van die navorser. Sodoende is baie klem gelê op die navorsingstudie as spanpoging. Die beginsels van aksie-navorsing (soos bespreek in Hoofstuk 3) ondersteun hierdie aspek van die studie.
- 'n Gebalanseerde uitgangspunt is gevolg, wat 'n wen-wen situasie ten doel gehad het. Ek het gepoog om 'n studie by die skool af te lê, maar dit was ewe belangrik dat die skool ook baat vind by die navorsing. Daarom is daar deurlopend klem gelê op die bemaatiging van die rolspelers, sodat hulle in die vervolg (sonder my hulp) hierdie benadering kan toepas.
- Ek het puntualiteit ten opsigte van afspraak as uiters noodsaaklik beskou. Dit het bygedra tot die houding van respek wat te alle tye geopenbaar is.
- Die beginsel van deursigtigheid wat toegepas is, het moontlik bygedra tot 'n vertrouensverhouding. Inligting wat versamel is, is op 'n deurlopende basis aan die

betrokkenes weergegee. Sodoende kon hulle kontroleer of die inligting akkuraat was, wat bygedra het tot die betroubaarheid van die studie.

- Die betekenisvolheid van geïdentifiseerde bates is te alle tye met die betrokkenes gekontroleer. Dit is belangrik dat die bates wat geïdentifiseer en gemobiliseer is deur al die betrokkenes as waardevol beskou word. Volgens Ebersöhn en Eloff (2003:28) gee dit aanleiding tot 'n oop, buigsame en deurlopende proses waartydens verhoudings geskep en versterk word.

4.2.5 Die skep van vennootskappe buite die onmiddellike omgewing

Sterk, wedersydse vennootskappe buite die gemeenskap is op 'n deurlopende basis deur die verskillende betrokkenes geskep. Die skoolhoof en onderwyseresse het op 'n vroeë stadium van die proses eienaarskap van die studie aanvaar. Hulle het telkens, uit eie inisiatief, vennootskappe buite die onmiddellike omgewing geskep. Die houding van hierdie betrokkenes om onafhanklik te werk te gaan om nuwe geleenthede te skep, was 'n uiters noodsaaklike aspek wat die studie suksesvol gemaak het. Hierdie kenmerk sal, volgens Ebersöhn en Eloff (2003:28), moontlik die volhoubaarheid van die studie verhoog, aangesien die persone reeds intrinsiek gemotiveerd is.

Deur die aanwending van die inligting op die bate-gebaseerde kaart is ander vennootskappe buite die onmiddellike sisteem geskep. Nadat die Universiteit van Stellenbosch en Tygerberg Hospitaal as bates geïdentifiseer is, is sekere kontakpersone binne hierdie instansies genader in 'n poging om vennootskappe te vorm. Die verhoudings wat reeds binne die onmiddellike omgewing bestaan het, het gedien as 'n inleiding tot hierdie fase. Die vennootskappe buite die onmiddellike sisteem het egter nie geïsoleerd van die vorige fase plaasgevind nie, maar was eerder 'n ineengevegde proses.

Tydens die skep van vennootskappe buite die onmiddellike sisteem was dit noodsaaklik dat die nuwe rolspelers telkens oor die beginsels van die bate-gebaseerde benadering ingelig word. Aangesien die skoolhoof en onderwyseresse tydens hierdie fase reeds onafhanklik begin funksioneer het, het hulle gedurende hierdie proses hul kennis oor die benadering verskerp en begin internaliseer. Dit het verder tot die bemagtigingsproses bygedra.

4.2.6 Ondersteuning van individuele bevoegdheid en kollektiewe aksie

Volgens Ebersöhn en Eloff (2003:28) behels hierdie fase die toenemende aktiewe rol van die kliënte, terwyl die betrokkenheid van die professionele persoon geleidelik afneem. Die kollaboratiewe en ondersteunende rol van die professionele persoon tydens die laaste fase behoort steeds die individuele bevoegdheid van die rolspelers te verhoog.

Uit die voorafgaande bespreking is dit duidelik dat die skoolhoof en onderwyseresse vanaf 'n vroeë stadium 'n toenemende aktiewe rol gespeel het. Alhoewel ek deurlopend by die studie betrokke was, het die aktiewe rol wel met verloop van tyd begin afneem. Namate hierdie rol verminder het, het ek toenemend die rol as ondersteuner vervul, wat moontlik bygedra het tot individuele bevoegdheid en kollektiewe aksie. Sodoende word die volhoubaarheid van die studie verder ondersteun, aangesien die rolspelers nie meer afhanklik van die navorser is nie.

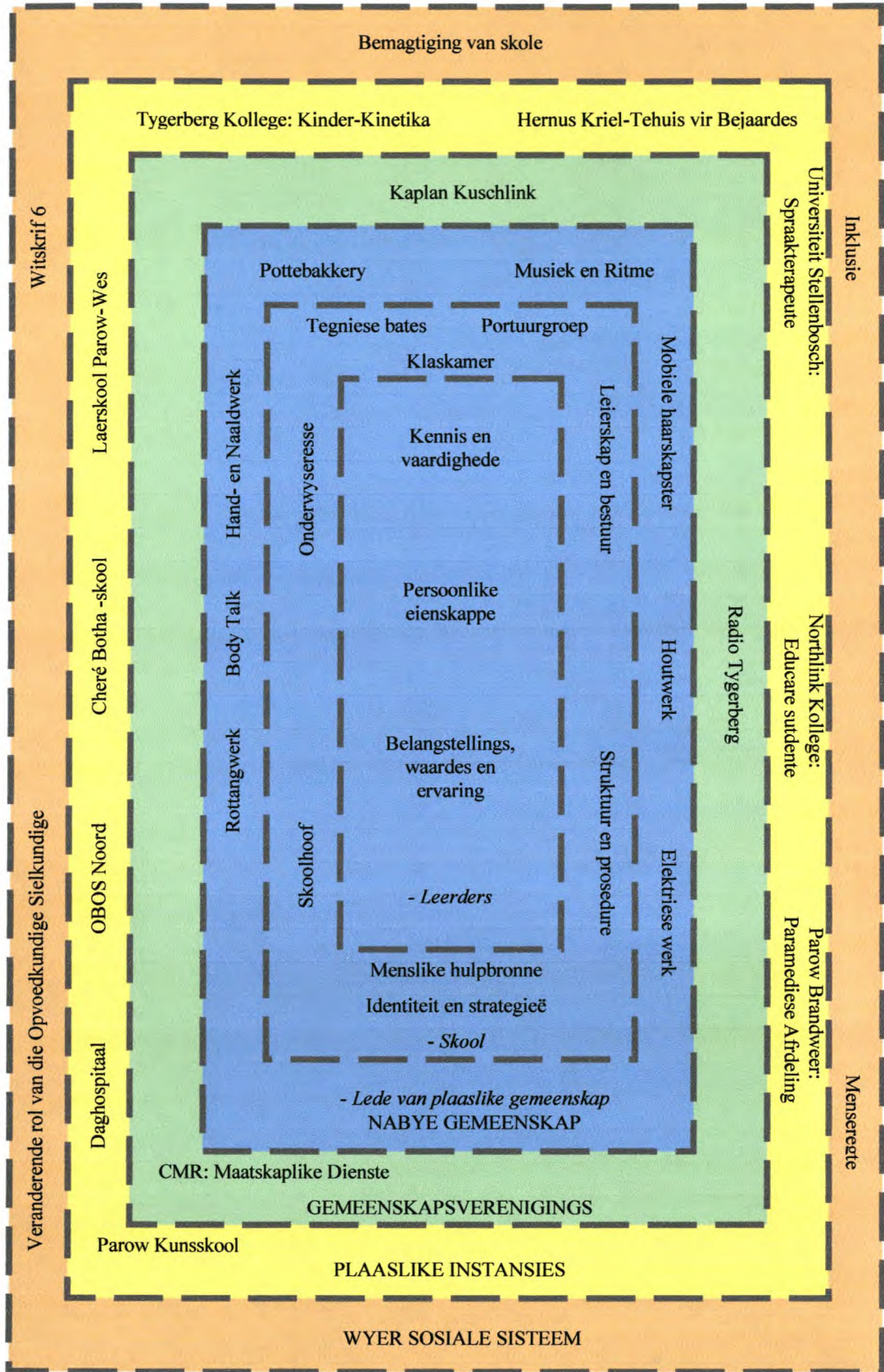
Tydens die afsluitingsproses van die studie is geleenthede bespreek waartydens ek moontlik steeds in die toekoms 'n ondersteunende rol kan speel. Ondersteuning aan die skool en ouers kan moontlik op 'n maandelikse basis plaasvind deur bywoning van oueraande en ander kollaboratiewe geleenthede.

4.3 UITKOMSTE VAN DIE STUDIE

Tydens die verloop van die studie is 'n verskeidenheid bates geïdentifiseer. Die bates wat tydens die studie gemobiliseer is, word vervolgens visueel voorgestel as 'n huidige bate-gebaseerde kaart. Daarna volg 'n visuele voorstelling van die bates wat reeds geïdentifiseer is, maar wat moontlik eers in die toekoms gemobiliseer gaan word. Die riglyne soos verskaf deur Ebersöhn en Eloff (2003:15) en Kretzmann en McKnight (1993:6-8) is aangepas om te voldoen aan die konteks waarbinne die studie plaasgevind het. Laastens volg 'n beskrywing van die bates wat in die bate-gebaseerde kaarte voorgestel word.

4.3.1 Kartografering van huidig gemobiliseerde bates

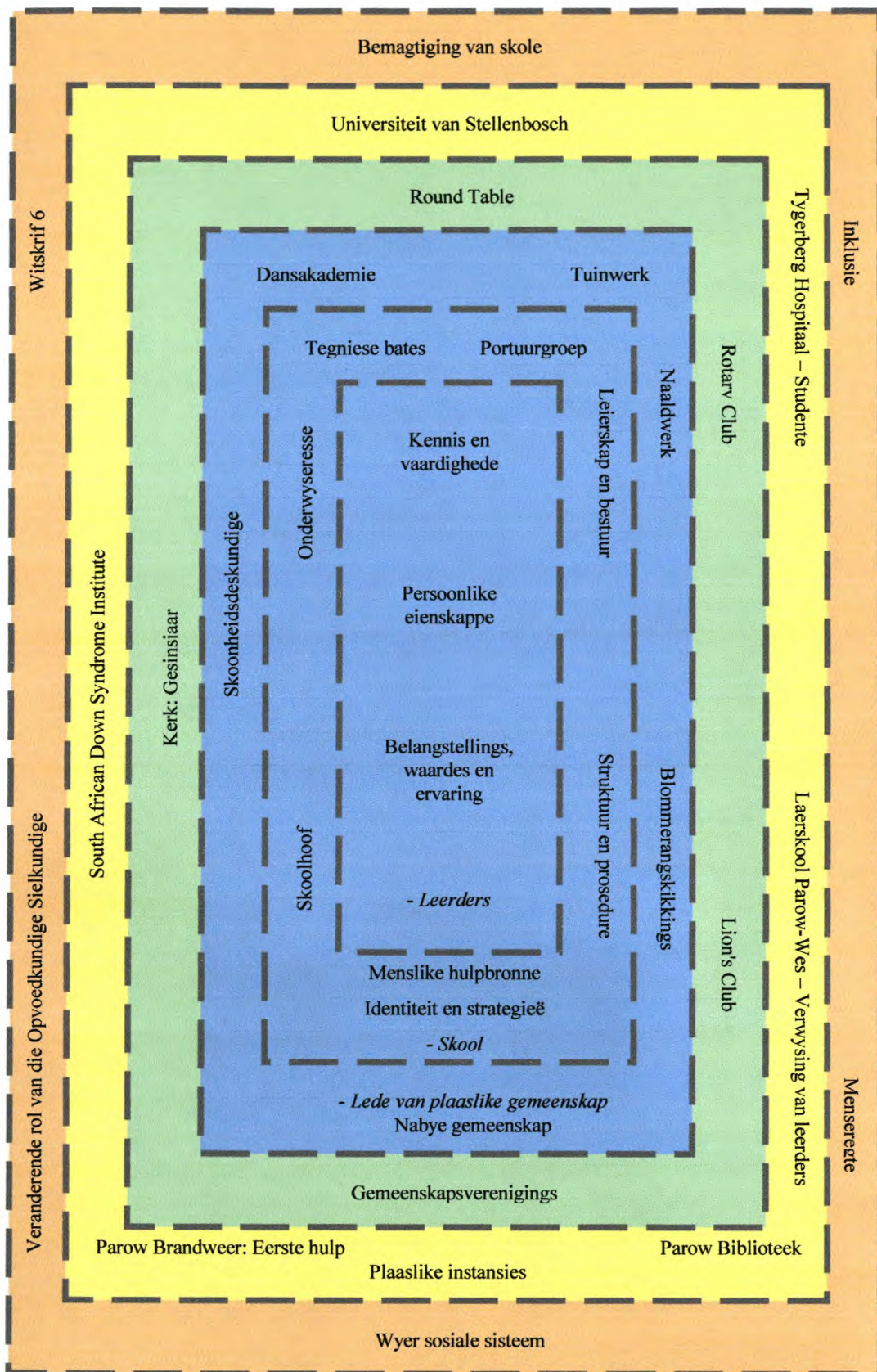
Die volgende bates is na aanleiding van die bate-gebaseerde benadering geïdentifiseer en gemobiliseer. Die bates is gekartografeer volgens die riglyne, soos uiteengesit in Hoofstuk 2 (aangepas vanuit Ebersöhn & Eloff 2003:15, Kretzmann & McKnight 1993:6-8).



Figuur 5: Kartografering van huidig gemobiliseerde bates
 Aangepas vanuit Ebersöhn en Eloff, 2003:15; Kretzmann en McKnight, 1993:6-8.

4.3.2 Kartografering van bates wat moontlik in die toekoms gemobiliseer kan word

Vervolgens word die bates wat tydens die studie geïdentifiseer, maar nog nie gemobiliseer is nie, uiteengesit. Die betrokkenes kan moontlik in die toekoms hierdie kaart aanwend om nuwe geleenthede te skep wat voldoen in hulle behoeftes. Die kartografering van potensieel-gemobiliseerde bates kan dus moontlik bydra tot die volhoubaarheid van die studie.



Figuur 6: Kartografering van bates wat moontlik in die toekoms gemobiliseer kan word. Aangepas vanuit Ebersöhn en Eloff, 2003:15; Kretzmann en McKnight, 1993:6-8.

4.3.3 Beskrywing van bates

Die tekort aan spasie op die bate-gebaseerde kaarte noodsaak 'n volledige beskrywing van die bates wat daarop aangeteken is (aangepas uit Ebersöhn & Eloff 2003:19-25, Kretzmann & McKnight 1993:19-25).

Tabel 4.2: Beskrywing van bates op bate-gebaseerde kaarte

SISTEME	SUBSISTEME	TIPE BATES	BESKRYWING VAN BATES
Nabye gemeenskap	Individuele bates: Leerders	Persoonlike eienskappe	Liefdevol, behulpsaamheid, goeie menseverhoudings, akkurate uitvoer van opdragte.
		Kennis en vaardighede	Houtwerk, handewerk, rekenaarvaardigheid, vaardigheid in lees, wiskunde en taal, kunstigheid, laminering, fynmotoriese vaardighede, balvaardighede.
		Belangstellings, waardes en ervaring	Skoonheidskunde, sport, versorging van kinders en bejaardes.
	Individuele bates: onderwyseresse	Persoonlike eienskappe	Entoesiasme vir hul werk, empatie vir leerders en ouers, goeie verhouding met ouers, hardwerkend, pligsgetrou.
		Kennis en vaardighede	Aanleg om wiskunde en lees te onderrig, fyn waarnemingsvermoë om leerhindernisse te identifiseer, Diploma: Teacher for hearing and speech impaired (UCT) – addisionele diploma (Juffrou Margie).
		Belangstellings, waardes en ervaring	Gereelde indiensopleiding; belangstelling in kultuur, sport en handvaardighede; glo in elke kind se vermoë; stel realistiese eise aan leerders.
	Individuele bates: skoolhoof	Persoonlike eienskappe	Entoesiasme vir leerders en die skool; skep nuwe netwerke ter wille van skool; deursettingsvermoë; positiewe ingesteldheid; goeie menseverhoudings en leierseienskappe; empatie vir leerders en ouers.
		Kennis en vaardighede	Deelnemende bestuur en besluitneming, doen gereelde navorsing oor leerhindernisse.
		Belangstellings, waardes en ervaring	Belangstelling in leerders; geloof in elke leerder se potensiaal; tree op in belang van leerders; passie vir haar werk; 30 jaar ondervinding in die onderwys.

SISTEME	SUBSISTEME	TIPE BATES	BESKRYWING VAN BATES
	Skool	Tegniese bates	Ligging, skoolsaal, kombuis vir entrepreneurskap, biblioteek met warm water vir mobiele haarkapper.
		Identiteit en strategieë	Inklusie, visie en misie, skoolontwikkelingsplan (sien Bylae 7).
		Menslike hulpbronne	Spanonderrig, indiensopleiding van onderwyseresse, assistente in klasse.
		Leierskap en bestuur	TST.
		Struktuur en prosedure	Deelnemende bestuur en –besluitneming.
		Klaskamers	Leerapparaat; klaskamers in Eenheid maklik toeganklik vir leerders met fisiese gestremdhede; rekenaars in Eenheid; skool se rekenaarkamer.
		Portuurgroep	Leerondersteuners van verskillende Eenhede vergader op 'n gereelde basis vir leiding en ondersteuning; hoofstroom-leerders is beskikbaar vir sosialisering en gesamentlike deelname aan aktiwiteite.
	Lede van die plaaslike gemeenskap	Ouers en gesin	Betrokke ouers, befondsing deur ouers, beskikbaarstelling van tyd vir: assisteer in klasse, handwerk- en houtwerklesse, blootstelling van leerders aan elektriese werk, maak van kaartjies, kraalwerk, aanbieding van skoonheidslesse, demonstreer versorging van 'n baba (gebruik 'n pop), lapverf. Skenking van: fietse, hout, gereedskap vir hand-en houtwerk (byvoorbeeld hamers en spykers), haarprodukte, seep vir karwas, lappe vir naaldwerk en lapverf, borg van uitstappies.

SISTEME	SUBSISTEME	TIPE BATES	BESKRYWING VAN BATES
		Mobiele haarkapster	Sy besoek die skool op 'n gereelde basis, waartydens sy die leerders en volwassenes betrokke by die skool, se hare stileer. Verskeie leerders ontvang blootstelling aan die was van hare en kopmasserings. Sommige leerders is verantwoordelik vir oordra van boodskappe aan onderwyseresse (om betrokke leerders te laat roep vir hul haarsny). Ander leerders is betrokke by die skoonmaakproses.
		Elektriese werk	Aanbieding van klasse oor elektriese werk; leerders leer verskillende aspekte aan oor elektrisiteit.
		Houtwerk	Aanbieding van klasse oor houtwerk; leerders maak verskeidenheid houtwerkprojekte.
		Pottebakkery	Aanbieding van pottebakkery-klasse. Hierdie dame het 'n oond geskenk waarin leerders se produkte gebak kan word.
		Musiek en ritme	Aanbieding van musiek en ritme; liggaamsbewegings op musiek (een keer per week) aan leerders.
		Body Talk	Body Talk spreek hiperaktiwiteit, fobies, rusteloosheid en skeidingsangs aan deur te fokus op energieveld. 'n Aantal leerders ontvang gratis behandeling.
		Hand- en naaldwerk	Twee dames bied hand- en naaldwerk, asook lapverf op 'n gereelde basis aan. 'n Vriendin van 'n ouer bied handwerk- en kunsklasse aan.
		Rottangwerk	'n Blinde man bied rottangwerklesse vir leerders aan. Leerders word terselfdertyd blootgestel aan sy gidshond.
		Dansakademie	'n Ouer ken mense betrokke by 'n dansakademie, wat moontlik dansklasse aan leerders kan aanbied.

SISTEME	SUBSISTEME	TIPE BATES	BESKRYWING VAN BATES
		Skoonheidsdeskundige	'n Ouer is in kontak met 'n skoonheidsdeskundige wat moontlik skoonheidstegnieke aan leerders kan demonstreer.
		Motorwerktuig-kundige	Is bereid om leerders op te lei om hul vakmanskap te doen. Die skoolhoof is tans besig om toestemming hiervoor van WKOD te verkry.
		Blommerangskikkings	'n Vriendin van 'n ouer kan moontlik blommerangskikkings aan leerders demonstreer.
Gemeenskaps- verenigings		CMR: Maatskaplike dienste	Maatskaplike werksters bied ondersteuning aan sekere leerders en hul ouers.
		Radio Tygerberg	Ouers reël 'n onderhoud met Radio Tygerberg waartydens bates en behoeftes bespreek gaan word.
		Kaplan Kuschlink	Kaplan Kuschlik is oudleerders wat 'n trust geskep het vir skenkings aan skool.
		'n Kerk in die gemeenskap	Toepassing van gesinsjaar-aktiwiteite kan moontlik in die skool toegepas word. Leerders kry geleentheid om aan ander leerders van die skool te vertel van hul stokperdjies. Moontlike positiewe invloed op hul selfwaarde en selfvertroue.
		Lion's Club, Rotary Club, Round Table	Moontlike skenkings, gebruikmaak van hul dienste.
Plaaslike instansies		Parow Kunsskool	Parow Kunsskool is naby die skool geleë, vir moontlike aanbieding van kunsklasse aan leerders.

SISTEME	SUBSISTEME	TIPE BATES	BESKRYWING VAN BATES
		Universiteit van Stellenbosch	Universiteit van Stellenbosch se spraakterapeut-studente besoek die skool vir taalverryking (Donderdae van 08h00 tot 13h00). 'n Aantal B.Psig-studente gaan praktiese ervaring kry van kurrikulum-gebaseerde assessering in die Eenheid. 'n Moontlike loodsprojek waartydens assessering wat op ondersteuning gerig is, ondersoek gaan word. Moontlike gemeenskapsdiens by die skool (2005). Hierdie diens kan geleentheid bied aan 'n Opvoedkundige Sielkundige (Intern) om navorsing doen, sowel as fokus op emosionele aspekte van leerders.
		Northlink Kollege	Northlink Kollege se Educare-studente doen 'n gedeelte van hul prakties in die skool.
		Tygerberg Kollege	Tygerberg Kollege bied een keer per week Kinder Kinetika-klasse in die skoolsaal aan. Sommige leerders word individueel behandel vir 'n uur (grof- en fynmotoriek word gestimuleer).
		Hernus Kriel-Tehuis vir Bejaardes	Skenk kospakkies aan behoeftige leerders.
		Daghospitaal	'n Daghospitaal waarheen sekere leerders soms verwys word, is naby geleë.
		OBOS Noord	OBOS-Noord is naby geleë vir maklike toegang van terapeute, skoolsielkundiges.
		Cheré Botha-Skool vir Leerders met Down Sindroom	Die skool word gereeld geraadpleeg vir hulp en ondersteuning.
		Laerskool Parow-Wes	Parow-Wes Laerskool herstel Voorbereidingskool Parow se stukkende apparaat. Beskikbaarstelling van hul bussies. Ouer leerders kan moontlik hierheen verwys word.

SISTEME	SUBSISTEME	TIPE BATES	BESKRYWING VAN BATES
		Parow Brandweer	Die paramediese afdeling van Parow Brandweer gaan 'n besoek aan die skool aflê om dienste aan leerders en personeel bekend te stel. Parow Brandweer kan moontlik gemobiliseer word vir die aanleer van eerstehulp en veiligheidsmaatreëls aan leerders.
		Tygerberg Hospitaal	Kan moontlik arbeids-, fisio- en spraakterapie-studente beskikbaar stel om hul prakties by Voorbereidingskool Parow te voltooi.
		South African Down Syndrome Institute	Verskaf inligting en ondersteuning aan die skool.
Wyer sosiale sisteem		Menseregte	'n Behoeftes aan sosiale integrasie en deelname van leerders met leerhindernisse en die gemeenskap.
		Bemagtiging van skole	Wegbeweeg van individualistiese intervensies na bemagtiging van skole.
		Witskrif 6	Die behoefte aan gemeenskapsbetrokkenheid ten opsigte van die ondersteuning van leerders met leerhindernisse.
		Veranderende rol van die opvoedkundige sielkundige	Die veranderende rol van die Opvoedkundige Sielkundige as eksterne ekspert. 'n Behoeftes aan die bemagtiging van skole deur sielkundiges as kollaboratiewe konsultante.
		Inklusie	Aanpassing van die omgewing om te voldoen in leerder se behoeftes en bates, aangepaste kurrikulum.

4.4 REFLEKSIE

In hierdie hoofstuk is die verloop en die resultate van die studie beskryf soos verkry tydens die toepassing van die bate-gebaseerde benadering om gemeenskapsbetrokkenheid by leerders met leerhindernisse te verhoog. Vervolgens sal die bevindinge, gebaseer op die literatuur, aangebied word. Die samevattende gevolgtrekking, beperking van die studie en aanbevelings sal ook beskryf word.

HOOFSTUK 5

BESPREKING VAN BEVINDINGS

5.1 INLEIDING

"In this day and age we need to look further than the traditional way of intervention in order to find approaches that are less expensive and more innovative than what we have had" (Kelly, 2000:102).

Daar bestaan tans 'n ontevredenheid ten opsigte van huidige teoretiese raamwerke wat gevolg word tydens die hantering van leerders met leerhindernisse. Die ontevredenheid is grootliks gebaseer op die behoefte-gedrewe aard van hierdie raamwerke. Dit het bygedra tot 'n behoefte na 'n alternatiewe, kontekstueel-relevante raamwerk wat meer fokus plaas op hierdie leerders se bates en kapasiteite. Die Suid-Afrikaanse konteks noodsaak ook dat die gemeenskap 'n toenemende rol moet speel in die hantering van leerders met leerhindernisse. Hierdie studie het gefokus op die bate-gebaseerde benadering as 'n uitbreiding van die bestaande behoefte-gebaseerde teoretiese raamwerke. Daar is gefokus op leerders met leerhindernisse en die verskillende sisteme waarbinne hulle funksioneer se bates en kapasiteite. Sodoende is gepoog om toenemende betrokkenheid en samewerking tussen hierdie sisteme, insluitend die gemeenskap, te bewerkstellig.

In hierdie hoofstuk word die navorsingsbevindinge, na aanleiding van die doelwitte van hierdie studie (sien 3.2), bespreek. Die beperkings van die studie, asook voorstelle vir verdere navorsing, sal uitgelig word. Elke hoofstuk word vervolgens kortliks bespreek.

5.2 OPSOMMING VAN DIE ONDERSKEIE HOOFSTUKKE

In **Hoofstuk 1** is die aktualiteit, probleemstelling en doel van die studie uiteengesit. Verder is die begripsverheldering en navorsingsontwerp bespreek, waarna 'n uiteensetting van die program van die studie weergegee is.

Hoofstuk 2 behels die literatuuroorsig waar die bydraes en tekortkominge van die mediese en ekosistemiese raamwerke ten opsigte van die hantering van leerders met

leerhindernisse, bespreek word. Die behoefte na 'n alternatiewe teoretiese raamwerk, wat meer bate-georiënteerd is, is deur die literatuurstudie uitgelig. Die bate-gebaseerde benadering word daarna bespreek, asook die wyse waarop dit kan dien as uitbreiding van die mediese en ekosistemiese teoretiese raamwerke. 'n Klemverskuiwing na 'n alternatiewe teoretiese raamwerk bring 'n gevolglike verandering en uitbreiding ten opsigte van die rol van die opvoedkundige sielkundige mee. Die verskillende rolle wat die opvoedkundige sielkundige in die onderskeie raamwerke vertolk, asook die uitbreiding daarvan binne die bate-gebaseerde benadering is daarna bespreek.

In **Hoofstuk 3** is die kwalitatiewe navorsingsontwerp en –formaat bespreek. Ek het verwys na die aksie-navorsingsmetode om betrokkenheid van die deelnemers te verkry en om die funksionering van die Eenheid te verbeter. 'n Verskeidenheid tegnieke is gebruik om inligting te versamel, naamlik die literatuurstudie, deelnemende observasie, veldnotas en onderhoude. Die wyse waarop hierdie data geanaliseer en gekonsolideer is, is daarna uitgelig. Ek het aangedui hoe die data geverifieer is om aan die kriteria van betroubaarheid te voldoen. Laastens is die etiese kwessies van die studie bespreek.

Hoofstuk 4 behels die volledige uiteensetting van die verloop en resultate van die studie. Na afloop van die data-analise, volgens die riglyne uiteengesit in Hoofstuk 2, het ek gebruik gemaak van die bate-kartograferingsproses om hierdie data visueel voor te stel.

5.3 BESPREKING VAN BEVINDINGE

Die behoefte na navorsing oor 'n benadering as uitbreiding van die bestaande teoretiese raamwerke, soos gemeld deur Ebersöhn en Eloff (2003:4), is in hierdie studie aangespreek. Na aanleiding van hierdie studie blyk dit dat die **bate-gebaseerde benadering** wel as **aansluiting en uitbreiding** van die mediese en ekosistemiese raamwerke kan funksioneer. Vervolgens word die aspekte van die bate-gebaseerde benadering wat aansluit by die mediese en ekosistemiese modelle, bespreek. Daarna volg 'n uiteensetting van die bevindinge wat dui op die bate-gebaseerde benadering as uitbreiding van die bestaande modelle.

Dit was duidelik dat daar steeds gewerk is vanuit die **mediese model**, aangesien die identifisering van probleme en behoeftes 'n noodsaaklike deel van die studie gevorm

het. Een van die primêre behoeftes wat tydens die informele onderhoude met die skoolhoof en onderwyseresse geïdentifiseer is, was om leerders se vaardighede te ontwikkel. Die klem wat steeds gelê word op probleme en behoeftes, word - soos reeds vermeld - ondersteun deur Ebersöhn en Eloff (2003:8). Die wyse waarop behoeftes en probleme tydens die studie aangespreek is, het egter van die behoefte-gedrewe modelle verskil. Daar is telkens van plaaslike bates gebruik gemaak om bestaande probleme en behoeftes aan te spreek. So byvoorbeeld is ouers en ander lede van die plaaslike en wyer gemeenskap se bates geïdentifiseer en gemobiliseer, om sodoende leerders se vaardighede te ontwikkel en uit te brei. Bates van die verskillende sisteme is dus deurlopend aangewend om te voldoen aan die betrokke behoeftes en probleme.

Die **ekosistemiese model** het ook 'n belangrike rol in die toepassing van die bate-gebaseerde benadering gespeel. Interaksie en samewerking tussen die verskillende individue, groepe of komponente is 'n belangrike eienskap van die ekosistemiese benadering (Donald, Lazarus & Lolwana, 2002:41). Samewerking tussen die verskillende sisteme het deurlopend tydens die studie plaasgevind ten einde bates te identifiseer en mobiliseer. Die volgende sisteme is tydens die proses genader: individue en instansies in die nabye gemeenskap, gemeenskapsverenigings, plaaslike instansies en die wyer sosiale sisteem. Alhoewel daar dus binne die verskillende sisteme gefunksioneer is, is gefokus op die potensiaal daarvan eerder as op die beperkinge. Eksterne agente wat deel vorm van instansies buite die nabye gemeenskap, is gevolglik ook by die studie betrek. Voorbeelde hiervan sluit die volgende in: die Universiteit van Stellenbosch, Tygerberg Kollege, en Northlink Kollege. Kretzmann en McKnight (1993:9) en Emmet (2000:513) is, soos genoem, van mening dat die rol wat eksterne agente in die ontwikkeling van gemeenskappe kan speel, nie geminimaliseer moet word nie. Samewerking tussen die individue, plaaslike gemeenskap en eksterne agente is, volgens die outeurs, noodsaaklik vir die bereiking van sukses. In hierdie studie was die samewerking wat tussen hierdie verskillende partye plaasgevind het, 'n faktor wat bygedra het tot die sukses daarvan.

Vervolgens word die aspekte wat tydens die studie gedui het op die bate-gebaseerde benadering as moontlike uitbreiding van die mediese en ekosistemiese benaderings, bespreek.

Kretzmann en McKnight (1996:23) en Ebersöhn en Eloff (2003:10) is, soos reeds vermeld, van mening dat samewerking tussen die verskillende sisteme 'n gevoel van **eienaarskap en bemagtiging** tot gevolg het. Volgens die outeurs kan ontwikkeling slegs plaasvind indien die betrokke persone besluit om hulself en hul bates aan te wend ter wille van die intervensie. Hierdie aspek het duidelik voorgekom tydens die studie. Die skoolhoof, onderwyseresse, ouers en ander lede van die nabye gemeenskap het op verskillende stadia van die studie eienaarskap geneem. Die skoolhoof en onderwyseresse het hul eienaarskap getoon deur bates op eie inisiatief te identifiseer en te mobiliseer. Dit was ook duidelik dat hulle deur die proses bemagtig is, aangesien hulle die beginsels van die bate-gebaseerde benadering by verskeie geleenthede aan ander betrokkenes verduidelik het. Hulle het dus ander mense bemagtig nadat hulle eienaarskap van die proses geneem het.

Die bate-gebaseerde benadering is, soos deur Emmett (2000:511) gemeld, **intern-gefokus** en lê klem op individue se bates en potensiaal. Die outeur is van mening dat hierdie aspek daartoe bydra dat leerders met leerhindernisse, asook ander betrokke persone, hulself nie meer langer beskou as hoofsaaklik afwykend nie. Dit kan 'n bemagtigende effek tot gevolg hê. Tydens die twee fokusgroep-onderhoude wat met die ouers gevoer is, het hierdie verskynsel duidelik na vore gekom. Die ouers is tydens die onderhoude aangemoedig om op bates, eerder as tekortkominge, te fokus. Soos ouers se bewuswording oor die benadering toegeneem het, was dit opvallend dat die ouers se beskrywings van hul kinders verander het. Tydens die aanvang van die onderhoude was hierdie beskrywings hoofsaaklik behoefte-gesentreerd. Soos deelname en eienaarskap oor die proses toegeneem het, het die ouers egter hul kinders toenemend in terme van hul kapasiteite begin beskryf. Ouers het nuwe bates van hul kinders, wat nog nie voorheen geïdentifiseer is nie, tydens hierdie proses begin bekend maak. Die etiket waaronder hierdie leerders dus gebuk gegaan het, het verander om nuwe moontlikhede en potensiaal in te sluit.

Geen literatuurverwysings kon gevind word rakende die feit dat bewusmaking, deelname en eienaarskap van die bate-gebaseerde benadering kan bydra tot die verdere identifisering van bates nie. Dit kan as 'n bydrae van hierdie studie beskou word.

Kretzmann en McKnight (1993:69) is van mening dat die bate-gebaseerde benadering kan bydra tot **toenemende betrokkenheid van die gemeenskap** by leerders met

leerhindernisse. Hierdie studie het gefokus op die bates van leerders met leerhindernisse. Die mobilisering van geïdentifiseerde bates in die gemeenskap het daartoe aanleiding gegee dat individue en instansies in die nabye en wyer gemeenskap toenemend betrokke geraak het by die skool en die leerders. Hierdie gemeenskapsbetrokkenheid het geleenthede gebied vir verhoogde interaksie tussen die leerders en lede van die gemeenskap.

Bestaande literatuur oor die gebruik van twee tipes **bate-kaarte**, naamlik 'n huidige en 'n toekomstige kaart, kon nie gevind word nie. Die opstel van twee tipes kaarte wat tydens verskillende stadia van die bate-gebaseerde proses aangewend kan word, kan as 'n verdere bydrae van hierdie studie beskou word.

Die **rol van die opvoedkundige sielkundige** tydens die bate-gebaseerde benadering sluit, soos in Hoofstuk 2 vermeld, verskeie dimensies in. Hierdie studie het, vir my, die uitbreiding van die opvoedkundige sielkundige se rol beklemtoon. Tydens die studie het ek die rol as **konsultant** vervul. Die rol verg onder andere dat die professionele persoon sy/haar vaardighede sal "weggee" in 'n poging om die betrokkenes te bemagtig (Sharratt, 1995:213). Tydens die studie is dit bewerkstellig deur die skoolhoof, onderwyseresse en ouers **op te lei en bloot te stel** aan die bate-gebaseerde benadering. Sodoende is hulle **bemagtig** om verworwe kennis en vaardighede in die toekoms aan te wend om soortgelyke probleme onafhanklik op te los.

De Jong (1996:118) is, soos reeds vermeld, van mening dat bemagtiging wat op hierdie wyse bewerkstellig is, 'n gebalanseerde verdeling van mag tussen die verskillende betrokkenes tot gevolg kan hê. Die rol van **kollaborateur**, wat dien as verbinder tussen verskillende rolspelers eerder as eksterne kundige, is ook deurlopend vervul (Eloff & Ebersöhn, 2001:150-152). Dit het onder andere meegehelp om die betrokkenes bewus te maak van hul eie, sowel as ander se bates, asook die **skep van verhoudings** om hierdie bates te mobiliseer. Tydens die studie is sosiale ondersteuning en sosiale netwerke geskep deur verskillende betrokkenes met mekaar in verbinding te bring. Volgens Ebersöhn en Eloff (2003:27) is die skep en herskep van verhoudings die primêre rol van die professionele persoon. Dit was egter tydens die studie my ervaring dat hierdie rol nie uitsluitlik die verantwoordelikheid van die opvoedkundige sielkundige moet wees nie. Die skoolhoof, onderwyseresse en sommige ouers het hierdie verantwoordelikheid gedeel deur onafhanklik verhoudings

en netwerke te skep. Dit het, in my opinie, verder bygedra tot die gelyke verdeling van mag tussen die rolspelers, asook toenemende eienaarskap en bemagtiging. 'n Verdere uitbreiding van die opvoedkundige sielkundige se rol sluit die **aanwending van plaaslike kennis** in, ten einde inligting te verskaf wat nie noodwendig reeds beskikbaar is nie (Eloff & Ebersöhn 2001:150, 151). Tydens die studie is rolspelers deurlopend ondersteun om plaaslike bates te identifiseer. Die plaaslike kennis van die skoolhoof, onderwyseresse, ouers, navorser en ander lede van die gemeenskap is aangewend om nuwe bates te identifiseer en te mobiliseer. Deur die bates van die leerders in verbinding te bring met die beskikbare bates in die gemeenskap, is **geleenthede geskep vir deelname** aan aktiwiteite en geleenthede binne die gemeenskap.

5.4 BEPERKINGS VAN DIE STUDIE

'n Moontlike eensydige beeld van die toepassing van die bate-gebaseerde benadering en leerders met leerhindernisse kon geskep gewees het, aangesien in die studie slegs van een skool gebruik gemaak is. Onderhoude is dus slegs met die betrokke skoolhoof, onderwyseresse, ouers en lede van die plaaslike gemeenskap gevoer. 'n Meer uitgebreide beeld kon verkry word deur onderhoude met betrokkenes in ander skole, wat nie aan Voorbereidingskool Parow verbonde is nie, te voer.

Gedurende die uitvoer van hierdie studie is baie tyd geïnvesteer in die bemagtiging van die skoolhoof en onderwyseresse ten opsigte van die bate-gebaseerde benadering. 'n Meer gebalanseerde verdeling van my tyd met die leerders en hul ouers kon moontlik die studie verryk het. Die toekomstige beskikbaarstelling van my tyd vir ondersteuning van ouers en leerders, is 'n poging om in hierdie behoefte te voldoen.

5.5 VOORSTELLE VIR VERDERE NAVORSING

Hierdie studie het gefokus op die ontwikkeling van die leerders met leerhindernisse se huidige geïdentifiseerde bates deur die mobilisering van bates in verskeie ander sisteme. Navorsing wat fokus op die pad vorentoe vir hierdie leerders, word benodig. Die mate waarin die leerders se ontwikkelde bates kan bydra tot sosiale integrasie en deelname aan toekomstige aktiwiteite in die gemeenskap, is 'n belangrike aspek wat nagevors moet word.

5.6 REFLEKSIE

"People with disabilities are a natural and integral part of society as a whole, and should have opportunities to contribute their experience, talents and capabilities to national and international development"
(Departement van Onderwys, 2001).

Die bate-gebaseerde benadering, as uitbreiding van bestaande teoretiese raamwerke, kan dien as een van die wyses waarop leerders met leerhindernisse 'n betekenisvolle bydrae tot die samelewing kan maak.

BRONNELYS

- Babbie, E. 1998. **The Practice of Social Research** (8th Edition). New York: Wadsworth Publishing Company.
- Babbie, E. & Mouton, J. 2001. **The Practice of Social Research**. South Africa: Oxford University Press.
- Briedenhann, H. 2003. Identifisering van bates by 'n voorskoolse leerder met serebraal gestremdeheid. Pretoria: Universiteit van Pretoria. (M-tesis)
- Cernea, M.M. 1993. **The Building Blocks of Participation: Testing Bottom-up Planning**. Washington, DC: World Bank.
- Clapper, V. & König, D. 1998. Citizen participation through small group activities: the possibilities for community policing in South Africa. *Africanus: Journal of Development Administration*, 28(1):49-65.
- Cohen, M.D., Manion, L. & Morrison, K. 2000. **Research Methods in Education** (5th Edition). London: Routledge and Farmer.
- Creswell, J.W. 1998. **Research Design: Qualitative and Quantitative Approaches**. London: SAGE Publications.
- De Jong, T. 2000. The role of the school psychologist in developing a health-promoting school. *School Psychology International*, 21(4):339-357.
- Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. 1998. (Eds). **Strategies of Qualitative Research Inquiry**. London: SAGE Publications.
- Departement van Onderwys (2001). Education White Paper 6. Special Needs Education. Building an Inclusive Education and Training System. Pretoria: Government Printers.
- Departement van Onderwys (2002). Draft guidelines for the implementation of inclusive education (Second Draft). Pretoria: Government Printers
- De Vos, A.S., Strydom, H., Fouche, C.B., Poggenpoel, M. & Schurink, M.E. 1998. **Research at Grass Roots/ A Primer for the Caring Professions**. Pretoria: Van Schaik.

- Donald, D., Lazarus, S. & Lolwana, P. 1997. **Educational Psychology in Social Context. Challenges of Developmental Social Issues and Special Needs in South Africa.** Cape Town: Oxford University Press.
- Donald, D., Lazarus, S. & Lolwana, P. 2002. **Educational Psychology in Social Context** (2nd Edition). Cape Town: Oxford University Press.
- Ebersöhn, L. & Eloff, I. 2003. **Life Skills and Assets.** Pretoria: Van Schaik.
- Ebersöhn, L. & Mbetse, D.J. 2003. Exploring community strategies to career education in terms of the asset-based approach: expanding existing career theory and models of intervention. The Asset-based approach in Educational Psychology Symposium. Johannesburg.
- Eloff, I. & Ebersöhn, L. 2001. The implications of an asset-based approach to early intervention. *Perspectives in Education*, 19(3):147-157.
- Eloff, I. & Briedenhann, H. 2003. Identifisering van bates by 'n voorskoolse leerder met serebraal gestremdheid. The Asset-based approach in Educational Psychology Symposium. Johannesburg.
- Emmett, T. 2000. Beyond community participation? Alternative routes to civil engagement and development in South Africa. *Development Southern Africa*, 17(4):501-518.
- Engelbrecht, P. & Green, L. 2001. **Promoting Learner Development: Preventing and Working with Barriers to Learning.** Pretoria: Van Schaik.
- Engelbrecht, P., Green, L., Naicker, S. & Engelbrecht, L. 2001. **Inclusive Education in Action in South Africa.** Pretoria: Van Schaik.
- Flick, U. 1998. **An Introduction to Qualitative Research.** London: SAGE Publications.
- Friend, M. & Cook, L. 1999. **Interactions: Collaborative Skills for Professionals.** London: Addison Wesley Longman.
- Güldenpfenning, D. 2000. Early intervention for parents of low birth weight premature babies: development of a programme from an educational psychological perspective. Pretoria: Universiteit van Pretoria. (D-proefskrif)

- Hall, R. 1998. Die rol van spesiale skole in inklusiewe onderwys. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch. (D-proefskrif)
- Hargreaves, D.H. 1999. Revitalising educational research: Lessons from the past and proposals for the future. *Cambridge Journal of Education*, 29(2):239-249.
- Hay, J.F. 2003. Implementation of the inclusive education paradigm shift in South African education support services. *South African Journal of Education*, 23(2):135-138.
- Idol, L. & West, J.F. 1991. Educational collaboration: A catalyst for effective schooling. *Intervention in School and Clinic*, 27(2):70-78.
- Kavale, K.A. & Forness, S.R. 2000. History, rhetoric and reality: Analysis of the inclusive debate. *Remedial and Special Education*, 21(5):279-296.
- Kelly, M.J. 2000. **The encounter between HIV/Aids and education.** Zimbabwe: Unesco.
- Kretzmann, J.P. & McKnight, J.L. 1993. **Building Communities From the Inside Out. A Path Toward Finding and Mobilizing a Communities Assets.** Chicago: ACTA Publications.
- Kretzmann, J.P. & McKnight, J.L. 1996. Asset-based community development. *National Civic Review*, 85(4):23-26.
- Kriek, T. 2002. 'n Verkenning van 'n bate-gebaseerde benadering tot opvoedkundige sielkundige vroeë intervensie. Pretoria: Universiteit van Pretoria. (M-tesis)
- Lackay, J.M. 2003. 'n Behoeftanalise rakend beroepsgerigte opleiding vir die adolessente leerder met verstandelike gestremdheid. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch. (M-tesis)
- Lomofsky, L. & Lazarus, S. 2001. South Africa: First steps in the development of an inclusive education system. *Cambridge Journal of Education*, 31(3):303-317.
- Merriam, S.B. 1998. **Qualitative Research and Case Study Applications in Education: Revised and Expanded from Case Study Research in Education.** California: Jossey-Bass.
- Mertens, D.M. 1998. **Research Methods in Education and Psychology. Integrating Diversity with Qualitative Approaches.** California: SAGE Publications.

- Mokwena, K. 1997. Empowerment as a tool for community health development. *CHASA Journal of Comprehensive Health*, 8(2):66-70.
- Moser, C.O.N. 1998. The asset vulnerability framework: reassessing urban poverty reduction strategies. *World Development*, 26(1):1-19.
- Mouton, J. **Understanding Social Research**. Pretoria: Van Schaik.
- Mouton, J. 2003. **How to Succeed in Your Master's and Doctoral Studies: A South African Guide and Resource Book**. Pretoria: Van Schaik.
- Naicker, S. 2001. An investigation into the implementation of outcomes-based education in the Western Cape Province. Bellville: Universiteit van Wes-Kaap. (D-proefskrif)
- National Education Policy Investigation. 1993a. **National Education Policy Investigation. The Framework Report And Final Report Summaries**. Cape Town: Oxford University Press South Africa.
- Neuman, W.L. 2000. **Social Research Methods. Qualitative and Quantitative Approaches** (4th Edition). London: Allyn and Bacon.
- Patton, M.Q. 1987. **How to Use Qualitative Methods in Evaluation**. London: SAGE Publications.
- Plas, J. 1986. **Systems Psychology in the Schools**. New York: Pergamon
- Scott, D. & Usher, R. 1996. **Understanding Educational Research**. London: Routledge.
- Sharratt, P. 1995. Is educational psychology alive and well in the new South Africa? *South African Journal of Psychology*, 25(4):211-216.
- Silverman, D. 2000. **Doing Qualitative Research. A Practical Handbook**. London: SAGE Publications.
- Strauss, A. & Corbin, J. 1990. **Basics of Qualitative Research. Grounded Theory Procedures and Techniques**. London: SAGE Publications.
- Terre Blanche, M. & Durrheim, K. 1999. **Research in practice. Applied Methods for the Social Sciences**. Cape Town: University of Cape Town Press.

Wellington, J. 2000. **Educational Research. Contemporary Issues and Practical Approaches**. London: Continuum.

Newmark, R. 2001. Inclusive education for learners with Down Syndrome: The role of the educational psychologist. Stellenbosch: University of Stellenbosch. (D dissertation)

O'Connor, K.J. & Ammen, S. 1997. **Play Therapy: Treatment Planning and Interventions. The Ecosystemic Model and Workbook**. London: Academic Press.

INTERNET

De Jong, T. 1996. "Educational psychologist and school organization development in the reconstruction of education in South Africa: issues and challenges".
<http://web19epnet.com/citation>.

Ebersöhn, E.M.A. "Education Support Services in Community Context".
<http://www.isec2000.org.uk/abstracts/papers/> (28 February 2004).

Engelbrecht, P. "Inclusive education in South Africa: Redefining the scope of practice of Educational Psychologists".
<http://www.ispaweb.org/en/colloquium/nyborg/> (25 February 2004).

Mbeki, T. 2000. "New year message of 2000/2001".
<http://www.anc.org.za/ancdocs/histocy/mbeki/2000/tm1231.html>.

Mbeki, T. 2003. "Speeches 2003/2004".
<http://www.anc.org.za/ancdocs/histocy/2003/4>.

University Outreach and Extension. "Asset Mapping"
<http://outreach.missouri.edu/about/assetmapping.htm> (28 February 2004).

BYLAE 1

Refleksie: Fokusgroep-onderhoud 1

'n Baie suksesvolle oueraand – was maar bietjie onseker oor hoe dit sou verloop – laat in die aand, gaan ouers opdaag / bereid wees om hulle bates beskikbaar te stel?

Skoolhoof en Jaqi het baie gehelp met verloop van die onderhoude – was baie entosiasies, het lekker saam deelgeneem. Ouers was aanvanklik bietjie stil, maar toe die eerste een begin, het ander gou-gou ook ingespring. Het moontlik besef dat hierdie proses ter wille van hulle kinders is. Van die ouers was huiwerig om bates beskikbaar te stel, maar het later met puik idees vorendag gekom (waaraan ons nie eers self kon dink nie!!) Net koppe bymekaar sit – nuwe idees, eienaarskap!

Bates van kinders is uitgebrei deur ouers self. Sodra hulle “ingekoop” het in bate-gebaseerde benadering, het ouers begin kyk na dinge wat kinders nie voorheen kon doen nie, en nou instaat is om te kan doen. Coenie het selfs bates van ander kinders begin uitlig, wat hy geïdentifiseer het tydens handwerk. Ouers begin ook deelneem – sien nuwe bates en potensiaal van hul kinders raak.

Bates van skool, skoolhoof en onderwyseresse is beklemtoon deur ouers – spreek hulle waardering uit vir dit wat vir hulle kinders gedoen word.

Bates van my navorsing word ook uitgelig deur skoolhoof, Jaqi en sekere ouers – doen my ook goed om te hoor dat navorsing iets bydra.

Na afloop van onderhoude het ouers lekker met mekaar en met ons gepraat. Ek dink die verversings was 'n goeie idee- het 'n lekker gesellige, ontspanne atmosfeer help skep. Het ook gehelp om my waardering vir almal se teenwoordigheid uit te spreek.

Was dus 'n proses waardeur bates van ouers nie net geïdentifiseer is nie, maar ook bates van kinders, skool, skoolhoof, onderwyseresse en navorser. Bewusmaking, deelname en eienaarskap van bate-gebaseerde benadering dra dus verder by tot identifisering van ander bates.

Hoop more-aand se onderhoude verloop net so suksesvol!

BYLAE 2

AANSOEK OM NAVORSING IN W.K.O.D. SKOOL

Ons doen hiermee aansoek om toestemming om onderstaande navorsingsprojek, wat deur die Departement Opvoedkundige Sielkunde, Universiteit van Stellenbosch, onderneem word in Parow Voorbereidingskool, te loods.

Projektitel

‘n Bate-gebaseerde benadering tot gemeenskapsbetrokkenheid by leerders met leerhindernisse: die rol van die opvoedkundige sielkundige.

Hierdie projek maak deel uit van ‘n meer omvattende navorsingsprojek wat in samewerking met die Down Sindroom Vereniging in die Wes-Kaap geloods word.

Navorsers

Dr. Newmark, en mev. L. Botha, Opvoedkundige Sielkundige Intern.

Doelstellings

Die doel van hierdie projek is om die bates van Paarl Voorbereidingskool en die betrokke persone, sowel as die wyer gemeenskap se bates te identifiseer en te mobiliseer. Sodoende sal gepoog word om die funksionering van die OLSO- Eenheid te bevorder.

‘n Gedeelte van hierdie projek verteenwoordig mev. Botha se M Ed navorsingsprojek terwyl daar voorsien word dat die ondersoek in die vorm van ‘n wetenskaplike tydskrif artikel rapporteer sal word.

Ondersoek- instrumente en prosedure

Die ondersoek sal by wyse van aksie-navorsing geskied.

Tydens die studie sal gebruik gemaak word van semi-gestruktureerde onderhoude met die skoolhoof en onderwysers betrokke by die Eenheid. Die betrokke ouers sal deelneem aan fokusgroep-onderhoude. Hierdie onderhoude sal na skool-ure plaasvind.

Skoolkwartaal

Die ondersoek sal verkieslik in die loop van die eerste tot derde kwartaal gedoen word.

Ons vertrou dat u hierdie aansoek gunstig sal oorweeg en dat ons spoedig 'n antwoord van u sal ontvang. Enige verdere inligting wat benodig mag word, sal graag verskaf word.

By voorbaat dank.

Die uwe

Dr. R. Newmark

Mev. L. Botha

BYLAE 3

TOESTEMMING

Geagte Skoolhoof

17 November 2003

TOESTEMMING VIR NAVORSING OP SKOOLTERREIN

Hiermee versoek ek u toestemming om my beplande navorsing op u skoolterrein te laat plaasvind.

Die navorsingstudie waarna verwys word stel ondersoek in na die bates van Parow Voorbereidingskool en ander betrokkenes. Die navorsing vereis dat ek soms as waarnemer teenwoordig sal wees in die skool en dat ek graag onderhoude sal wil voer met personeel en ander deelnemers. Ek onderneem om die daaglikse roetine te respekteer en onderhoude so te skeduleer dat dit nie die skool se funksionering sal benadeel nie.

U gunstige oorweging word waardeer.

Met Dank

L. BOTHA

SKOOLHOOF

BYLAE 4

**LYS VAN AKTIWITEITE TYDENS NAVORSING
BATE-GEBASEERDE BENADERING**

DATUM	AKTIWITEITE	DOELWIT
15-10-2003	Oproep na skoolhoof	Reël eerste ontmoeting
27-10-2003	Besoek skool, ontmoet skoolhoof en onderwysers en leerders	Informele onderhoud met skoolhoof, verkry inligting rakende skool en Eenheid, verduidelik doel van navorsing
17-11-2003	Besoek skool	Verkry toestemming, observeer in klas en speelgrond, informele onderhoud met onderwysers
03-12-2003	Telefoniese gesprek met skoolhoof	Terugvoer rakende verloop van navorsing, moontlike assessering van leerders
	SKOOLVAKANSIE	
09-01-2004	Besoek skoolhoof	Semi-gestruktureerde onderhoud, identifiseer bates van skoolhoof en skool (word vervolg)
02-02-2004	Besoek skoolhoof & onderwyseres	Semi-gestruktureerde onderhoud met skoolhoof (vervolg). Ongestruktureerde onderhoud met onderwyseres: Bespreek TST
03-02-2004	Bywoning van oueraand, toespraak van ouers betrokke by Eenheid	Bekendstelling van self en doel van studie aan ouers. Verduideliking van bate- gebaseerde benadering
01-03-2004	Afspraak met Juf Jaqueline	Informele onderhoud: Verhoudingbou - bespreek haar bekommernisse. Bespreek fokus van tesis. Maak praktiese reëlings.
15-03-2004	Afspraak met Elize, Juf Jaqueline en juf Margie	Semi-gestruktureerde onderhoud: Identifisering van onderwyseresse se bates, bespreek fokus en verloop van navorsing.
29-03-2004	Afspraak met juf Jaqueline en juf Margie	Semi-gestruktureerde onderhoud: Identifisering van leerders se bates.
	VAKANSIE	
19-04-2004	Afspraak met Elize, Juf Jaqueline en Juf Margie	Informele onderhoud: Terugvoering van bates wat besig is om te identifiseer en mobiliseer, beplanning van oueraand.
03-05-2004	Telefoniese gesprek met Elize	Informele onderhoud: Terugvoering oor bates in proses van mobilisering, verloop van tesis, oueraand
13-05-2004	Besoek Lynette Collair	Informele onderhoud: Gesprek oor assessering – mobilisering van bates in US

17-05-2004	Afspraak met Juf Jaqueline en Juf Margie	Informeel onderhoud: Bespreek moontlikheid van assessering, oueraand beplanning, terugvoering van bates, mobiele haarkapper
31-05-2004	Afspraak met Juf Jaqui, juf Margie, Juanita	Informeel onderhoud: Mobilisering van mobiele haarkapper, Finalisering van reëlins vir oueraande.
01-06-2004	Oueraand 1: juf Jaqui se ouers	Fokusgroep-onderhoud: Identifisering van bates in ouers / gemeenskap, terugvoering oor navorsing.
02-06-2004	Oueraand 2: juf Margie se ouers	Fokusgroep-onderhoud: Identifisering van bates in ouers / gemeenskap, terugvoering oor navorsing
28-06-2004	Afspraak met Elize, Juf Jaqui en juf Margie	Informeel onderhoud: Terugvoering oor mobilisering van bates tydens oueraande, bespreek bate-kartografering.
	SKOOLVAKANSIE	
26-07-2004	Afspraak met Elize, Juf Margie	Informeel onderhoud: bespreek verworwe inligting op bate-gebaseerde kaarte (huidig en toekomstig). Bespreek my rol vorentoe (ondersteuning). Afsluiting van studie.

BYLAE 5

1. Kinders na perse in my by neem ontrent 5 minute

kinders luister nie na opdragte nie. Sommige kinders reageer vinniger op opdragte, terwyl ander baie lank neem om opdrag uit te voer.

In klas

Is besig met vragte. Al die kinders sit op hul banke (behalwe ^{1 kind} Pieter). Kinders luister aandagtig na Juf wat les aanbied oor appel + aarbeie -> Teken prentjie v. elkeen op bord. Kinders kry geleentheid om vrae te beantw. Vol kinders neem deel aan gesprek, ander is besig met potlood. Juf gee klas in Afr (vd kinders was aantreklik Eng, is het oorgeskakel na Afr).

As opdragte gegee word (bv. maak boek oop) -> sommige kinders voer dadelik uit, ander (Pieter) wil nie boek oopmaak.

Maak appel teken, uitknip, plak, inkleur.

Sommige kinders -> maklik lees (die presang is geel - op bord), maklik klein teken. Ander kinders sukkel baie hiermee - benodig baie hulp + leiding v. juf.

Maak opdragte ± 6 keer herhaal, kinders kan nie onthou wat om te doen.

Bly in stoele -> staan nie op.

Bianca: onthou opdragte, kan herhaal vir ander kinders, kan kleure, kan lees

Pieter: moet opdragte herhaal, het > indiv hulp nodig, teken met verkeerde hand,

Juf moet fisies die appel vir hom uitknip, praat vir hom aangee, anders wil hy dit nie doen nie.

Sommige kinders kan stuf (die appel is groen). Appel/groen op bord. Ander (Pieter) stuf "da".

vd bord af, juft skryf nes id om neer vir
ham.

Stellenbosch University <http://scholar.sun.ac.za>

Kinders word beloon vir goeie werk (goeie maniere
(ky plakkers wat op bord geplak word).

Va 15 min se klasing (busig met 2^e helfde vd
klas-aarbei), raak kinders onrustig: begin
ut beurt praat - oor verskillende onderwerpe
wat nie klaswerk behels nie. Ander kinders
begin opstaan - tel stickers op bord, begin
praat met ander kinders, maak potlood
sliep. Peter staan 3 keer op - wil toilet
toe gaan, maar moet eers klaar knip +
plak voordat hy kan gaan. Kan glad
nie meer kassentreer nie - staan op, loop
ronde, wil nie teken - juft moet aarbei vir hem
kro teken. My soek sy pnt - is onder sy
voete - Meer geneelde breuke?

D^o Sivette Mokel -> ontleed voedingstamme ->
natuurlike middels ~~om~~ wat voordelig
kan wees vir Dawn Sindroom.
Wil graag betrokke word, veral met Dawn-
Sindroom kinders. (Is bezig om in boek
te skryf). Spar: maatskappe borg vir medikasie
om toegedien word.

> konsentrasie, gelacets trekke - verandering
versag, grunne vaartels treur.

BYLAE 6

KANT A:

Navorsers: Die doel van vanaand is om saam met julle te praat. Dit gaan verskil van die oueraand, waar ek die meeste praatwerk gedoen het. Ek wil regtig hê dat ons vandag almal saampraat, want ons gaan so 'n bietjie 'brainstorm' en koppe bymekaar sit. Ek Jackie het voorheen gepraat -sodra ons twee of drie koppe bymekaar sit, is dit ongelooflik watter idees alles uitkom. Dit is die rede waarom ek julle gevra het om vanaand te kom: om ons koppe bymekaar te sit, sodat ons kan kyk wat is die sterktepunne binne julleself, as ouers. En ook ander mense se sterktepunne waarvan julle bewus is. Die verskil tussen wat ons besig is om hier te doen, en wat dikwels by ander skole gebeur, is dat ons nie net gaan fokus op die probleme nie. Ons fokus op die sterktepunne waarvan ons weet om die probleme aan te spreek. En dit is ook nie net die sielkundige se werk om dit te doen nie. Die skool, ouers en die gemeenskap word saamgebring om as 'n span saam te werk, en om te kyk waar nuwe geleenthede geskep kan word. Dit is belangrik dat julle hier is vanaand, aangesien dit julle kinders is waarvoor vanaand eintlik gaan – watter sterktepunne van onself en ander mense kan ons bymekaar bring om julle kinders se sterktepunne te ontwikkel. Ek en die twee juffrouens het koppe bymekaar gesit en na elkeen van julle kinders individueel gaan kyk, om te kyk wat sy/haar sterktepunne is. Ons het byvoorbeeld gekyk na [REDACTED] – Wat is sy sterktepunne? As hul dink aan sy toekoms, waarin sal hy miskien eendag uitblink? Of Dedrei. Is daar miskien iets waarin sy baie belangstel? Hierdie belangstelling is miskien 'n sterktepunt / 'n bate. Sodra hul belangstel in iets, kan n mens dit n bietjie ontwikkel. En dit is waar [REDACTED] ook in gekom het met die houtwerk. Daar is van die kinders wat goed is met hul hande. Hulle word op 'n gereelde basis uit die klas onttrek om houtwerk of elektriese werk te doen saam met hom. Dit is nie te sê dat hulle eendag almal 'n loopbaan van houtwerk / elektriese werk gaan doen nie. Maar ten minste kry hulle daardie blootstelling, wat hulle nie noodwendig in 'n ander skool sou kry nie. So, ons het nou al die kinders se sterkte punte geïdentifiseer. Wat ons vanaand gaan doen is om julle en mense waarvan julle weet, in die gemeenskap, se bates te soek en om daarop te bou. Kom ek gee julle eers 'n agtergrond van die bates in die skool en gemeenskap wat ons as 'n span reeds geïdentifiseer het. Miskien kan dit julle help om te begin dink aan ander sterktepunne. Is daar enige vrae van julle kant af op die oomblik? Elize en Jackie, julle moet asseblief help, hoor. Kom ons begin met die mobiele haarkapster. Jackie het aan my genoem dat daar sekere meisies is wat baie belangstel in die skoonheidskunde. Hulle speel graag met mekaar se hare ensovoorts. Ons het toe 'n haarkapster van Parow gekry wat bereid is om verskillende vaardighede aan die meisies te leer. Want waar gaan hulle anders op hierdie ouderdom blootstelling daaraan kan kry? Indien die kinders ouer was, kon ons hulle miskien uitgeneem het in die gemeenskap, sodat hulle blootstelling binne 'n haarkapper kon kry. Hulle is egter nog te jonk, so ons moet probeer om die gemeenskap betrokke te kry by die skool. Dit is tog ook vir hul veiligheid belangrik. So, nou gaan ons kyk na julle kinders se bates, en hoe ons dit kan help ontwikkel. Van die dogters is goed met naaldwerk. Ek en Jackie het al gelag oor hoe sleg ons met naaldwerk is.

LPG

IKV

LPG

Jbwe

IKV

Juffrou Jackie: Ek het nou die dag vir een van die meisies self een aangewerk – 'n mens kan sien watter een is myne, en watter is hulle s'n.

Navorser: So wat ons nodig het is persoon van buite, wat vir die kinders naaldwerklessies kan kom aanbied. Mens kan self breiwerk of verfwerk op lappies doen. Dink miskien aan 'n bejaarde tannie wat goed is in hierdie dinge, en wat nie iets het om met haar tyd te doen nie. Dit sal weer vir haar ook goed wees, want dit laat haar voel dat sy iets bydra tot die gemeenskap. Dan het ons ook gepraat om miskien op 'n stadium 'n motorwerktuigkundige te bring na die skool, om van die kinders op 'n gereelde basis te onttrek. Ons het ook gepraat om miskien die kinders bloot te stel aan hoe 'n kar professioneel gewas word. Mens kan miskien op 'n later stadium 'n karwas by die skool begin. Elke outjie kry 'n spesifieke taak, wat net sy/haar verantwoordelikheid is. Ek doen tans my internskap by die Paarl Skool in Brackenfell. Daar was sekere klasse die onderwysers se karre. Dit het begin by R20 en nou is dit al by R35. Ons betaal nogsteeds R35 vir ons karre, want hulle doen regtig 'n goeie werk. Hulle gebruik die regte shampoo's. So miskien kan iemand wat 'n bietjie agtergrond het van 'n karwas en die produkte 'n mens gebruik, die skool kom besoek. Ons het ook gewonder of daar iemand is wat agtergrond het van grimering. Van die meisies wat hou van 'make-up'. Dan is daar sekere kinders wat goed is in fisiese aktiwiteite. Ons kan miskien iemand gebruik om dit te kom aanbied by die skool, om hulle spiere n bietjie sterker te maak. Want sodra hulle spiere n bietjie sterker is, dan sit hulle makliker in die klas en gee hulle makliker aandag. Iemand wat miskien n bietjie dansies kan gee. Ons praat nie nou net van moderne danse nie, somer enige lekker spelerige danse. Ek weet juffrou Maggie is goed in sport, maar miskien is daar iemand wat haar kan kom help. Daar is 'n leerder wat goed is in sokker. Mskien weet julle van iemand wat hom met sy sokker kan kom help. Sekere kinders is ook blykbaar kunstig. Ek weet Parow het 'n kunsskool gehad. Kan 'n mens miskien van hulle dienste gebruik maak?

IKV

IKV

IKV

Ibwe

Ibwe

Ibwe

Ibwe

IKV

Pi

Elize: Ek het hulle gebel, ons het uitgereik na hulle toe en hulle het gesê hulle sal ons kom besoek.

Navorser: En dan ook iemand wat miskien net met die meisies kan kom praat oor "educare" en vir hulle kan demonstreer. Waar hulle versorgend is teenoor die kinders en selfs ou mense. Sodat hulle n bietjie aan versorgende werk blootgestel kan word. Dit is nou die goed wat ons io hierdie stadium geidentifiseer het. Maa julle as ouers weet heel waarskynlik wat nog bates van julle kinders. Julle moet al daardie dinge ingedagte hou vanaand. Die kinders wat belangstel in hierdie aktiwiteite, kan dan uit die klas onttrek word om blootstelling daarin te kry.

Ibwe

Juffrou Jackie: Ja, kom ek verduidelik oor somer 'n bietjies van die rottang-program. Ons het nou 7 kinders geidentifiseer en [redacted] is ook een van hulle. Na die eerste dag, kom sy na my en se sy wil nie meer dit kom doen nie. Dit was nie vir haar lekker nie. Kyk dan kan ek iemand anders kry, want dit is nog aan die begin. Dan bly hulle agter, ek vat liewers dié wat nie daarheen gaan nie, rekenaars toe. Dié wat nie op die rekenaars speel nie, is op die rottang-program.

Lpg

IKV

Elize: Ek wil net aansluit by Lorinda, 'n mens hoef eintlik niks te kan doen nie, dan kan jy nog altyd help. Want ek kyk nou na die rottangman wat inkom. Dit is 'n man wat blind is, en hy bring sy hond Zas. Daardie man kom elke Woensdag self hieraan met sy hond. Kom hy aangestap met sy sak met sy goed in. Hy leer vir die kinders die rottangoed vleg. Die punt is, ek kan glad nie mandjies vleg nie, maar ek is by en juffrou Jackie is by. Dan as hy sê nou maak ons so, dan kyk ons wat maak hy, dan maak ons ook soos wat hy maak. Ons werk saam met die kinders. Dit is al wat ons nodig het. Maar nou sê ek vir julle 'n ander ding. As ons nou weer 'n mandjie maak, dan kan ek en Jacqueline 'n mandjie maak en dan kan ons weer vir die kinders wys. Die man het verlede week toe ons nou wag vir die rottang wat in die water lê, het hy ons vertel van sy hond. En die kinders het dit so geniet. Hoe hy op die waglys kom vir 'n gidshond. Jy weet, sulke tipe goed. So, as jy 'n mamma is wat by die huis is en jy wil kom help, hier is baie. Ons het 'n verskriklike uitstalling in Oktober maand. Dit gaan wemel van die goed en daar moet verskriklik baie goed gemaak word. So, gebruik jou sterkpunt, wat dit ook al mag wees. As jy voel jy het nie 'n sterkpunt nie, kom kry 'n sterkpunt hier. Al is jou sterkpunt dan nou net om 'n kind te ondersteun en te sê: "Jong, ja jy maak reg, gaan aan so, jy maak mooi." Al is dit net die toesig. Al is dit nie die hulp nie, die toesig maak dit die moeite werd. Kom ons gestel nou jy is 'n mamma wat heeldag werk en jy kan nie by die skool uitkom nie, maar jy het 'n kontak met iemand wat vir ons kan 'make-up' kry. Of jy het 'n kontak met iemand wat vir ons die shampoo's kan kry vir die karre se was of vir die hare se was of so iets. Dan kan jy op daai manier jou sterkpunt laat uitstaan. Ons het miskien handdoekies nodig, want hier moet nou hare gewas word. Toe besef ons o' gats hier moet handdoeke wees. Jy het miskien 'n kontak met iemand wat vir ons 'reject' handdoekies kan laat kry, vir die hare was. Jy moet gaan sit en jy moet elke dingetjie wat daar moontlik is, aan dink.

Ip

Juffrou Jackie: Of jy ken iemand of jy weet net van iemand. Soos Mnr. ■■■■■ kom ook nie elke dag of elke week nie. Soos af en toe dan kom hy vir 'n hele week elke oggend, net 'n uur en dan more oggend doen ons ietsie weer met die kinders. Soos dit vir hom ook pas en vir ons ook pas. Ons help mekaar. Eendag met die tolletjie brei - ek vra net in die klas, toe het die een kind...ag suus tog, sy oom gaan bel en sy oom het vir ons die tolletjies gemaak. So help die een die ander een.

Lpg

Elize: Ons moet mamma's kry wat vir die kinders kan wys hoe maak jy 'n manikuur, hoe maak jy iemand se naels reg. Al kan jy net eenmaal in 'n week vir 'n uur kom en jy bring net 'n bietjie naelfyltjies en goedjies. En ons sê vir die dogters, kyk hierso, julle gaan vandag manikuurs doen. Of bring julle naelfyltjies, jy kan miskien nie kom nie, maar jy het 'Qutex' of jy het iemand wat 'Qutex' het, of 'Qutex remover' of net n roompie of wat ookal. Nou leer die kinders hoe om iemand se hande te versorg of te doen. Dit is loopbane daai. My broer se dogter doen manikure en pedikure en sulke goeters en sy maak baie geld. Want mense gaan daarvoor. So daar is baie 'scope' vir ons kinders, maar hulle moet so vroeg as moontlik weet wat hul graag wil doen. Hulle moet ontdek en blootstelling kry, as hulle sien maar ek is goed om n babatjie te bad, al is dit maar met n pop. Dan

Ibwe

was hul die pop in 'n baba badjie, babashampoo'tjies en seepies en goedjies en sê vir Jackie: "Dit is my sterkpunt en ek kon dit baie goed doen. En ek gaan vir ons kinders wys hoe moet jy n babatjie versorg". Dink nou net wat gaan dit doen vir jou kind se selfbeeld en persoonlikheid – as hy die kans kry om die dinge te doen waarin hy goed is. Daar word nie net heelyd gefokus op wat hy nie kan doen nie, hy kry nou die geleentheid om sy sterktepunte verder te ontwikkel. Of om nuwe sterktepunte te ontdek.

IBWE

Navorsers: Ek weet dit is nou baie inligting waarmee julle gebombardeer word op so 'n aand. Maar dit is net nodig dat julle weet waarmee ons as 'n span besig is en dat julle ook deel van die span is.

Ouer: Terwyl julle nou so gepraat het, kry ek onmiddelik name in my kop van mense om te nader. Ek ken 'n "dressmaker", sy is baie billik met haar pryse. Toe sy nou so praat, to wonder ek of ek haar kan nader, en vra of sy net miskien so 1 uur in 'n week kan afstaan om die kinders hier in die skool kan kom help nie. En toe sy so praat van die handewerk, to kry ek onmiddelik 'n vriendin van my sy naam in my kop, wat weer blomme rangskik. Sy kan miskien die kinders kom leer om 'n ruikertjie te maak. Ek is nie goed daarin nie, dis nie een van my sterk punte nie. Maar ek kan dit goed waardeer as iemand anders dit doen. Sy het toe die dag gekom om vir ons te kom wys hoe om 'n ruiker te maak. Nadat ons dit gedoen het, het ons dit die Sondag in die kerkvensters uitgestal. Dit was 'n pragtige gesig, en 'n mens voel baie lekker.

LPG

LPG

LPG

Elize: Ons kan skouerruikertjies ook maak. Ons moet by die skool altyd spring. Ons moet op 'n dag sê al die meisies wat wil deelneem moet kom. Ons kan nie 'n saal vol meisies met blomme laat werk en daar is nie toesig nie. Ek het hulp nodig. Ek sê mos jy hoef nie iets te kan doen nie, kom help net met die toesig. En dan nog een mens wat weet wat om te doen. Dit help nie ek leer hulle op die verkeerde manier nie. Een moet hulle op die regte manier help, en die ander een hou toesig. Ek sê julle, hier is wonderlike mense en wonderlike kinders by die skool. As jy nou wil positief raak in die lewe, kom werk maar hier. Is dit nie waar nie?

IP

Navorsers: Ja nee, ek stem 100% saam daarmee. Dit gebeur dikwels dat ek hier instap en dan voel ek mismoedig, maar as ek uitstap was dit ongelooflik om Jagueline en Elize-hulle se entoesiasme te beleef. Elke keer is daar iets nuuts. Erens het iemand kom sê hier is iets wat ek julle kan bied, dit is een van my sterk punte. Een van Elize se sterk punte is byvoorbeeld om uit te gaan en sterk punte te gaan soek by mense. En dit is soos Elize sê, as mens wil goed voel en lekker voel oor die lewe en oor jouself, moet jy hiernatoe kom. Om hiernatoe te kom is ongelooflik.

IP

IP

Jackie: Ja, ek onthou [REDACTED] het daar by my ingekom die dag. Daar was tweetjies wat bang was om te boor. En toe het hulle geboor. Hulle het daardie vrees oorwin. Hulle het dit nog nooit gedoen nie. Daardie dag toe ons die

IP

houtpoppies gemaak het kon jy vra wie het al met hout gewerk. Baie van die kinders het nog nooit hout afgeskuur of so nie. En dit het hy met hulle kom doen. Hy bring die boor en hulle help mekaar. Ek dink nou aan die een outjie in my klas. Hy sukkel bietjie met die lees, maar sy Wiskunde is baie oulik. En met sy hande is hy baie oulik. More gaan hy met gaatjies werk. Oral in die skool by die deure is daar gaatjies waar daar hakies in was wat uitgehaal is. Hy moet dit toemaak. Maar nou kyk die ander vir hom. So leer hy die ander. [redacted] en die [redacted] het toe vir ons die hakies ingedraai. Toe ek een oggend hier kom het [redacted], wat die kleinste seuntjie in ons klas is, al die hakies van my klas af reg rondom, voor agt die oggend, die hakies by my klas kom haal en ingedraai.

IP
Ibwe

SPG

IP

Elize: Hy was eintlik so 'n skaam kind gewees. Vir hom om daardie hakies self te vat en in te draai, was ongelooflik. Ons was nog nie eers hier by die skool nie. Julle moet ook kyk wat sien julle as ouers die sterk punte in jou kind. En dit by die skool kom aanbied. As jy sien jou kind gaan eendag 'n baie oulike Educare-juffrou wees. Dit is 'n rigting wat die dogters ten sterkste kan oorweeg. Juffrou [redacted] hier by die skool het Educare, juffrou [redacted] het Educare. Daardie mense het Educare gekry terwyl hulle skool gegee het, het hulle dit in die aande gekry. En hulle is vandag soos volwaardige onderwyseresse. As jy sien my kind gaan eendag goed doen om ou mense op te pas, of om kinders of babas te versorg, dan moet jy daar vir ons 'n geleentheid probeer skep. Sê: "Ek sien by my dogter sy kan dit of dat doen". [redacted] is so oulik. Sê: "My vriendin het 'n babatjie, en ek gaan die babatjie skool toe bring en die kinders gaan na die babatjie kyk". En dan bring ons 'n pop en dan gaan al die dogters wat belangstel. Ons druk dit nie op hulle af nie, maar hulle is so entoesiasties. Maar jy as mamma het iets by jou kind gesien wat jou kind prikkel. Wys dit dan uit, bring vir ons daardie geleentheid dat ons dit verder kan vat en dit kan uitbou. Ons het hierdie seun wat baie oulik is as motorwerktuigkundige. Sy oom gaan hom een oggend in 'n week laat werk as "mechanic" om hom so blootstelling te kan gee. Dit is met die departement se toestemming. Ons wil kyk of ons nie vir [redacted] ook daar kan inkry nie. Ons wil so 2 seuns daar inkry. Hy sal dan in die oggend na die oom toe gaan, die oom ken ons nou al goed. Ek weet nie van julle nie, maar daar is baie beter "mechanics" nodig op die aarde as wat daar nou is. Wat gaan [redacted] se ouers doen vir ons?

Ibwe
Sm

Ibwe

Ibwe

IP

IKV

Lpg

Lpd

Ouer: Mmmm, ongelukkig werk ek. My tyd is maar baie min. Maar ek sal my oë en my ore oophou, en so bietjie dink aan mense wat miskien kan kom help.

Elize: Dis al wat ons vra. As jy kontak het met 'n vriendin wat vir ons goed kan kry. Lorinda het opgenoem wat alles hier gaan gebeur. As jy 'n "free" bottel sjampoo het, of jy stuur "carwash", of jy weet van iemand wat "chamois" of lekker lappe het of iets ander vir die kar het, julle weet watter aktiwiteite.

Jackie: Houtblokkies, houtplankies. Hier staan ons houtwerkbank nou. Maar [redacted] kan nie al sy hout van die huis af bring nie. As julle kontak het vir spykers of hammertjies. Ons het al die van die goed aangekoop. So, wat gaan [redacted] se mamma vir ons doen? "Manicures"?

Ouer: Nee wat, dit is [redacted] se werk, dis sy wat my naels gedoen het. Sy is so oulik met my vriendin se babatjie. Ek sal die kinders kan kom wys hoe om 'n babatjie te versorg. Ek sal die babatjie kan kom bad hier in die oggend, so na 10.

IKV
LPG

Ouer: As ek net iets kan sê. Julle het so baie my naam genoem, nou voel ek ek moet iets sê. By ons kerk het ons van die begin van die jaar af 'n projek van stapel gestuur, dis mos gesinsjaar. Die kerk as 'n gesin. Dit werk nogal goed, en ek het gewonder of ons dit nie kan deurbring na die skool toe. Dalk kan dit daar ook werk. Dit is stokperdjies. Ons het gevra vir die pa en die ma en gesin wat stokperdjies beoefen by die huis en om dit dan ten toon te kom stel om dan vir die mense te kom vertel van die stokperdjies. Daar's een outjie wat die een of ander Italiaanse akkedis-ding daar in 'n groot vistenk by die kerk aangebring het. En hy het geblom soos hy vertel van die geskiedenis van hierdie akkedis. Hierdie een seuntjie wat in jou klas is, [redacted] het nou die dag daar met 'n padda by jou by die klas aangekom. My seun het op die ou einde die padda gehad. Toe weet hy nou nie hoe om die padda kos te gee nie. Toe het hy nou vir [redacted] gekontak en dié het nou gesê jy moet die en daai. So het hy nou vir [redacted] gesê wat vreet 'n padda, want wat weet [redacted] nou van wat 'n padda vreet? Hy het toe spinnekoppe en vlieë gevang en dit nou daar in die tenk gegooi. Die padda het gevreet en met sy tong dit gevang. Ek meen, so kan maatjies mekaar betrokke maak. Daar is tog baie stokperdjies. Toe ek 'n kind was, was ek versot op seelversameling. Ek het 'n klomp seelversamelings daar. Nou die dag het [redacted] vir my kom vra wat is seelversameling? Toe wys ek hom dit. Toe kry ek weer daardie lekker gevoel hier binne my, daar is iets wat ek vir die kind wil wys wat hy nie weet nie. As ek dan so 'n gevoel kan kry, waarom kan 'n kind dan nie ook so lekker voel nie? Om vir sy maatjies of vir die mense hier te kom vertel van 'n Italiaanse akkedis. Hy het net so 'n grys tong wat hy uitsteek – dit lyk vir my te “terrible”, maar hy wil! Daar is een seuntjie daar in Goodwood êrens, ek dink dis [redacted]. Hy het 'n luislang by die huis. Hy het die luislang kerk toe gebring daar in die kerksaal. Hy het 'n reuse groot visstenk gehad met die slang in. En nou vertel hy hy vreet 48 rotte 'n dag. Hy mag nie meer of minder as dit vreet nie, want dit is sleg vir sy dieet. Hy vertel alles. Ek weet ons het nou die uitstalling laat in die jaar. Maar miskien volgende jaar reel ons 'n aand vir 'n stokperdjie.

GV

Ibwe
IKV

SPG

Ibwe

Elize: Nee, dit klink sommer baie oulik.

Meneer [redacted] wat die rottangwerk doen, hy het ander dag hier aangekom met sy hond. Toe ons wag vir die rottangs wat in die water lê, het hy die kinders vertel van sy hond – hoe hy op die waglys gekom het, en al daai dinge. En die kinders het dit so geniet.

LPG

Ouer: Wat van speletjies? Kan jy nog onthou hoe om kennetjie te speel?

IKV

Elize: Nee ek kan nie eers meer onthou nie. Maar dis belangrike goed, tolgooi.

Ouer: Onthou dis nie meer tol-gooi nie dis tol-kap. Tol-gooi is oudtyds, dis

nou top-kap.

Elize: Sê nou een pa kom en kom wys dit vir 'n paar kinders. En ek sê nou vir jou, dis net 2 pouses en dan speel die hele skool kennetjie. Maar iemand moet dit begin. En daar is vaardighede wat hulle aan daardie spel koppel, wat hulle dan aanleer. Daar is baie aspekte. Daar is nog een dingetjie wat ek wil noem, Lorinda. Maak ons maar stil as ons te veel praat. Ons praat weer daarvan dat jy nie iets hoef te kan doen nie. Jy hoef nie 'n "skill" te kan hê nie. Ek sit nou die dag by 'n plek toe kry ek 'n tydskrif, en in die tydskrif is 'n artikel oor koffieblikke. Dan haal jy die "label" van die koffieblikkie af, en dan kap jy met 'n hamer en 'n spyker patroontjies in die koffieblikke. Dan gooi jy bietjie sand onder in die blik en jy sit 'n kersie in. As jy nou in die aand 'n braai het of jy het nou mense buitekant, dan sit jy nou die koffieblikke uit met die kerse daarin. Dan maak hy nou lig deur die gate. Dit is so mooi. Ons is mos nou besig om te reël vir die beiteljies en hamertjies. Ons gaan dit kry. Ons het nog net hande nodig. Maar vir haar om alleen 15 kinders aan die gang te sit elkeen met 'n koffieblik en 'n hamer en beitel.

ITV

Stc

Navorsers: Wou jy nog ietsie gesê het?

Ouer: Ek kan, maar my tyd. Ek werk elke dag. Ek maak my eie kaartjies, ek verf op lap, ek maak juwele soos daardie kraletjies en goed. Ek maak "sun catheters", ek doen decoupage. Al daardie goedjies. Maar, soos my tyd. Maar wat ek sal probeer doen: Ek kry elke tweede week 'n middag af, maar dan gaan dit nou nie in skooltyd wees nie. Ek hou 12uur op met werk. So ek kan eers so 1uur by die skool wees. Maar ons kan weer gesels. Dan kan ek vir julle kom wys.

Lpg ITV

Lpg ITV

Elize: Ja, dit sal sommer baie goed werk.

Jackie: Ja, jy weet ek soek partykeer net iemand om vir my iets te gaan koop. As mens begin met naaldwerk moet jy met daardie geruite lappies begin, jy weet daardie wit en groen. Ek voel as jy begin naaldwerk doen moet jy op so 'n lappie begin. Want hulle moet die stekies leer, dit eweredig maak. Dis vir my moeilik om by Life Style uit te kom. As ek in die middag hier uitkom, moet ek my eie kinders gaan optel, want dit is al laat. Party dae soek ek net iemand om te kan sê gaan koop net vir my die lappies. Weet jy wat wil ek baie graag later met hulle doen kruisiesteek. Net 'n klein stukkie, dan wil ons dit op 'n waslappie vaswerk. Ek het die mooiste goed van verlede jaar waarmee ons wil kussinkies maak. Daarvoor het ek 'n naaimasjien nodig. Om elkeen agter 'n naaimasjien te sit. Maar weet jy as jy nou een hier agter die naaimasjien het en jy het 'n klomp hierdie kant, want jy moet tog vir daardie een sê nou stik jy tot hier. Want ons wil dit toemaak, ons wil 'n kussing maak. Dis die mooiste goed. Ons het 'n ouer nodig wat met 'n naaimasjien kom en met 'n kind sit. Jy kan nie net dat hulle aangaan nie.

Ouer: Jy kan my naaimasjien kry, maar ek kan nie hier kom nie.

Lpg St

Lorinda: Ek dink die idee is dat jy al klaar soveel bates het om te kom aanwend

by die skool. Jackie ek dink dat ons moet probeer om julle bymekaar uit kom. Want Jackie, sy sit met 'n hoop van goed wat sy kan doen en wat sy net vir jou moet demonstreer. Dat sy net vir jou kan kom wys hoe om hierdie dinge te doen, dan kan jy mos weer dit aan die kinders wys.

Jackie: Ja, of stuur vir ons iets wat jy klaar gemaak het. Dan kan ons na jou voorbeeld kyk, en doen hier by die skool doen. Ja dat ek net kan sien hoe maak 'n mens. Ons idee raak uitgeput. Ons weet naderhand nie meer wat om met die kinders te doen nie. So, hierdie idees is altyd baie welkom – dis ook sterktepuntes, nuwe idees.

Ouer: Ek weet nie of dit prakties gaan wees nie, want hulle is nog baie jonk. Maar kan mens nie iemand kry wat hulle kan leer van veiligheidsmaatreëls nie?

Lpg
Ikv

Elize: Ja, dis verskriklik belangrik: "First Aid".

Ouer: Miskien kan jy dit op die lys sit. Wat moet hulle maak ingeval van 'n brand. Of 'n kaping, dis miskien bietjie dramaties, maar hulle moenie paniekrig raak nie.

Elize: Ja, ek dink 'n ou moet sekere dinge daarvan aanraak. Ja, wat doen jy daar en sodoende prikkel jy dalk een in daardie groep om eendag vir die ambulansdiens te gaan werk of by die "paramedics". Miskien kan hy nie op 'n ander plek regkom nie, maar kan hy 'n uitstekende paramedic word. Maar jy het vir hom die blootstelling gegee in die skool. Jy het daardie ding by hom wakker gemaak

Ouer: Noudat julle so praat, kry ek alweer 'n naam. Ek ken iemand wat werk by die brandweer. Miskien kan hy kom om met die kinders te praat oor veiligheidsmaatreëls. Hulle werk mos 3 nagte en dan het julle 4 af. So hulle het mos baie vrye tyd.

Lpg

Navorsers: Hulle kan selfs ook die "first aid" aan bied. Dit is tog deel van hulle kennis wat hulle het. En soos die "mouth to mouth". So hulle kan die hele veiligheidsmaatreëls oor brand en "first aid" vir ons kom doen.

Lpg
Lpg
Ikv

Jackie: Ja dit sal wonderlik wees.

Ouer: Ietsie anders wat ek nog bespeur het en wat ek nagelaat het om te sê: Ek praat nou nie net van my kind nie maar ook van die ander kinders waarmee ek gewerk het, onder andere julle seuntjie ook. Dis eintlik verbasend om te weet wat hierdie kinders ook self weet. In 'n situasie met hulle seuntjie wat ek met hom gesels het, toe vertel hy sommer vir my: "Nou moet oom so maak, en nou moet oom so maak." Nou vra ek hom waar het jy dit uitgevind? En dan kry jy nou 'n outjie... Wat is julle seun se naam nou weer? [REDACTED] En wat is die Engelse seun se naam? [REDACTED]. Hy het my verbaas met die kennis van elektrisiteit wat hy het. Hy is baie slim. Hy het my verbaas. Hy het gesê: "The positive comes on to

Ikv

Ikv

the left hand side." Ek sê: "Yes, you can go and check". Daar is ook hierdie kennis wat hulle hier binne-in hulle het. 'n Mens moet net hierdie geleentheid kan kry en sê "kapoef, daar lewe hy!" En sy wêreld word dan ook iemand anders se wêreld.

Elize: Wat het daar gebeur? Elkeen van hulle moes 'n "plug" bedraad, 'n driepunt"plug". Hulle het elkeen 'n lampie gemaak met 'n liggie op 'n houtstaanderjie. En nou het hulle die draad aangelê en die plug bedraad. Dit is mos 'n verskriklike belangrike ding wat 'n mens moet weet. Maar wat het gebeur? Êrens in daardie groep het [REDACTED] ontdek dat hy met elektrisiteit kan werk. En hy kan in daardie rigting ingaan. Hy kan elektrisiën word. Dan kan hy lekker double fees vra, né. Dit is waaroor dit gaan. Êrens kan julle kinders iets doen wat vir hulle 'n plek in die lewe gee. Dit is sy bate, sy sterk punt. Dis wat ons moet doen: ontgin.

IKV

IKV

Ouer: En soos jy gesê het, die selfbeeld word regtig sommer beter. Soos my kind. Einde ten laaste het ons by hierdie skool uitgekom. Weet julle die grootste bekommernis vanaand was, ek het dit hier êrens in my agterkop gehad dat daar seker vir ons gesê gaan word hoe maak ons nou volgende jaar. Waarnatoe moet ek nou gaan? Ek moet vanaand nou regtig sekerheid kry. Ek het nou al nommers van skole, hier in Durbanville gekry. Maar ek het geweet hoofstroom toe kan hy nie. Maar nou ja, ek is nou gerusgestel. Daar is nog tyd en nog plek. Maar weet jy toe ek vir [REDACTED] hiernatoe bring sou ek nooit in my wildste drome kon dink dat hy self skool toe kan kom en self huis toe kan gaan nie. Van Belhar tot hier, dan moet hy 'n huurmotor kry, tot by die stasie, hy moet deur die duikweg kom, hy moet oor die paaie gaan en hy moet al hierdie dinge doen om by die skool te kom. En dan moet hy weer so huis toe gaan. En hy doen dit. Ek is baie proud daarvoor.

IP

IP

Ouer: Wel as ek nog net 'n pluimpie by haar kan voeg: ag ek is ook maar 'n ouer, ek is vir my kind ook bly. My meisiekind wat by Ratanga Junction gewerk het die eerste ses maande van die jaar het op 'n stadium gratis kaartjies gekry, dan kan jy op enige "ride" gaan. Ek het nou nie gegaan nie, want ek is bang die goed breek as ek op dit klim. In elk geval, dat [REDACTED] vir my kom sê hy gaan liewer skool toe. Nou moet jy maar net weet. Ek weet dat as hy verniet kan gaan ry, maar nou is sy "attitude" dat hy liewerster skool toe wil gaan. "Die juffrou gaan hom mis" was die eerste ding wat hy vir my gesê het. Net die prinsiep van die saak het my gerus gestel dat ek weet my kind is hier gelukkig. Want soos jy sê, my kind het ook maar deur 'n moeilike tydjie gegaan –sy selfaanvaarding en selfbeeld was baie laag en baie swak. En nou blom hy.

IP

IP

IP

Ouer: Ja, nou sê vir [REDACTED] "Ouma gaan maar 'n briefie skryf vir Juffrou en sê dat hy nie hemelvaart kan skool toe kom nie, want ons het 9uur 'n erediens en ons almal gaan. "Nee", sê hy "Ouma kan nie so sê nie, ons gaan ons eie kerk daar hou. Ek moet by die skool wees." Hy wil nie by die huis bly nie, tog te bang hy mis die kerk wat by die skool gehou gaan word, dis ongelooflik!

IP

Ouer: Dieselfde met [REDACTED] ook. Hy was eers in 'n Engelse skool gewees en hy

het dit gehaat om skool toe te gaan. As ek hom Maandae wakker maak en sê "jy moet skool toe", dan huil daardie kind snot en tranes. Letterlik. Hy wou nie skool toe gaan nie. Elke middag as ek by die huis kom en ek moet sy huiswerk met hom doen of die dagmoeder waar hy bly, dan moet ons eers skel, want hy wil nie sy huiswerk doen nie. Ek moes in die aande partykeer tot 8uur of 9 uur of partykeer tot half 10 met hom sit en met hom huiswerk doen. En dan huil hy. En nou in die oggende kan hy nie wag om op te staan nie.
(Kant A van kasset is klaar)

Ouer: Ja, [redacted] het ook so geraak! Hy het in 'n goeie manier verander vandat hy by hierdie skool is. Hy is nou so "confidant". Hy is gelukkig in die skool. Die veranderinge is baie, die lys gaan aan en aan. So om dankie te sê vir u-hulle, is nie genoeg nie. En wat ook nou al verder sal gebeur, sal net baat vir die kinders. Ip

Elize: Baie dankie vir die waardering en ondersteuning. Ons gaan nou net met nuwe krag aan.

Navorsers: Ek wil nou sommer afsluit. Ek sien ons tyd is amper verby. Baie dankie vir julle tyd en vir die nuwe idees en insette. Ek dink julle sal saam met my stem, ons het goeie idees gekry, en dit sal ons nou weer lank besig kan hou. Ek wil ook vir julle vra dat dit nie nou moet stop nie. Laat dit nou aangaan. En soos die "first aid" en die blommerangskikking en dinge waaraan ons nie eers gedink het nie, of enigiets waaraan julle kan dink. Al dink julle miskien dis nutteloos, bel asseblief vir Elize of na die skool toe en sê: "ek het gedink aan dit en kom ons probeer dit". Of soos Elize ook gesê het, al is dit nie iemand wat ons kan gebruik nie, maar iets wat ons kan gebruik, blokkies hout of sjampoo of die materiaal. Daardie goed kan alles aangewend word. Ek sê vir julle almal baie dankie, ook vir Elize en Jackie baie dankie. Ons gaan môreand weer hier wees by juffrou Margi se klas. So as julle niks het om te doen nie, is julle welkom om weer te kom. Nogmaals baie dankie. Dit was vir my lekker om julle te ontmoet en persoonlik met julle te praat. Ek sien uit na die res van die jaar. LpD
LpD

Elize: Ek is bly dat jy so betrokke geraak het by ons Lorinda. Ons het 'n leuse gekry vir ons eenhede. Ek het nou die dag 'n brief aan die departement gerig en ek het afgesluit en vir hulle gesê ons leuse is wat Winston Churchill gesê het. Hy het gesê: Moet nooit moed opgee nie. Moet nooit, nooit moed opgee nie. Moet nooit, nooit, nooit moed opgee nie, in die groot dinge of in die klein dingetjies. En ons het besluit ons gee nie moed op met ons kinders nie. Elkeen van hulle is kosbaar en elkeen van hulle kan iets doen. En met ons bate "approach" wat ons daar het, nie na die kind se negatiewe goed kyk nie, maar die kind se bates en positiewe dinge. Baie dankie dat julle gekom het. Sm
Ip, Sm

BYLAE 7

B E P L A N N I N G S F O K U S

VISIE en MISSIE

Wat	Doel	Wanneer	Wie	Koste	Kriteria
Ondersteuning en opvoeding	Ondersteuning en opvoeding aan kinders met spesiale onderwysbehoefes * Outisme * Downssindroom * Spraakdefekte * Taalagterstand * Gehoor * ADD * ADHD * Getraumatiseerde kinders * Stadige leerdere * Gedragsprobleme * Fisies liggestremd	Deurlopend	Opvoeders Mevv Willey en Brand Hoof: Mev Coetzee Ouers L Gillespie Vrywilligers C Stopforth W Grobbelaar A Bester E van Eeden Mnr Van der Merwe Terapente: E Swart Studente Univ. Stellenbosch Northlink Tygerberg Kollege	Hulpmiddels Apparaat	Opheffing Uitbouing Inklusiewe hantering waar moontlik en Kerngroep hantering soos behoefte aandui.

BEPLANNINGSFOKUS**FASILITEITE EN HULPMIDDELE**

Wat	Doel	Wanneer	Wie	Koste	Kriteria
1. Aktiwiteitssentrum vir Naaldwerk Handwerk Houtwerk	Vervang bestaande opslaan klaskamer met geboude klas	2004	Beheerliggaam	Planne Boukoste - Boumateriaal - arbeid - verfraaiing	'n Nuwe lokaal toegerus vir handwerk
2. Verbetering van fasiliteite	Aankoop van gereedskap vir Handwerk fasiliteite	2004	Opvoeders	Hamers Sae Spykers Skroewe Hakies Kartonne Wol Material Werkbank Hout/planke Rottang	Entrepreneurskap Uitstalling – Oktober
3. Leesprogram Deurbraakmetode	Verbetering van lees	2004	Hoof Opvoeders	Deurbraak - program - leers - woorde - magneetstel	Leesvaardighede Skryfvaardighede Sinsbou
4. Rekenaars Wiskunde / Lees Programme	Sagteware geskik vir OLSO-leerders Ondersoek KANYA	2004	Hoof Opvoeders	± R3 000	

BEPLANNINGSFOKUS**INTERNE KOMMUNIKASIE & KOÖRDINERING**

Wat	Doel	Wanneer	Wie	Koste	Kriteria
Inligtingsbriewe	Hou ouers ingelig	Daaglik	Onderwyser	Papier Boodskapboekie	* Terugvoering * Ouers wat boodskapboek gebruik * Betrokkenheid * Goeie bywoning van vergaderings
Nuusbriewe	Bewerkstellig goeie kommunikasie tussen * Skool en ouer * Skool en oudleerders * Skool en donateurs * Skool en gemeenskap	Kwartaalliks (Vir feesviering 2004 op gereelde basis)	Skoolhoof en kantoor	Fakse Seëls Koeverte Koerantberig Bedankings – Briewe / kaartjies	* Ingeligte donateurs * Positiewe ouers
Vergaderings	* Deelnemende bestuur * Effektiewe bestuur	Kwartaalliks	Alle rolspelers		

BEPLANNINGSFOKUS

EKSTERNE KOMMUNIKASIE EN NETWERK

Wat	Doel	Wanneer	Wie	Koste	Kriteria
Bewusmaking van Eenhede en behoeftes van Eenhede	* Om die gemeenskap, oudleerders, onderwyskorps en moontlike donateurs bewus te maak en in te lig aangaande Eenhede	Deurlopend, maar vir feestyd veral September, Oktober, November 2004	Ouers Opvoeders Hoof Netwerk van teikenouers wat verspreiding van nuus moet doen	Fakse Telefoon oproepe Koerantadvertensies	* Beter begrip en bewustheid van gemeenskap. * Ondersteuning vir skool
Addisionele hulp ten opsigte van Kinderontwikkeling en opvoeding	Om ouers en studente te benut vir hulp, vaardighede en ondersteuning.	Deurlopend	* Studente Universiteit Stellenbosch Spraak * Studente Northlink Kollege Kinderkinetika * Wilma Grobbelaar 'Body Talk' * Charlotte Stopforth Musiekbewiging * Mnr Roy Abbot Rottangwerk * Charlotte Stopforth Pottebakkerij * Mnr Van der Merwe Houtwerk * Mev Bester en Van Eeden Hand- en Naaldwerk	Hulpmiddelle Materiaal o.a. klei, lap Gom Krale Knoppe Hout Spykers Hamers Rottang Edgecutters	* Ontwikkeling van handvaardighede * Entrepreneurskap * Skenkings * Uitstalling Oktober 2004
Fondsinsamelings Gholfdag Pennestel Kaas en wyn Konsert Klasprojek	Om fondse te genereer vir eenhede	Deurlopend. Gholfdag Oktober Penne – Mei/Junie Kaas en wyn Oktober Konsert Oktober	Opvoeders Hoof Ouers Beheerliggaam	Aankope van penne- stelle Kaas en wyn Kostuums, ligte, klanktoerusting	* Samewerking tussen skool, ouers, leerders, gemeenskap, oudleerders