

DIE ERVARINGS VAN HOËRSKOOLEERDERS MET LIGGAAMLIKE GESTREMDHEDE

**Stephanus Johannes Frederick
Erasmus**

Tesis ingelewer ter gedeeltelike voldoening aan die vereistes

vir die graad van

Magister in Opvoedkundige Sielkunde

aan



Stellenbosch Universiteit

Studieleier: Professor Doria Daniels

Desember 2010

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 vir die verwerwing van 'n graad voorgelê het nie.

Handtekening

2 September 2010

Datum

Kopiereg © 2010 Universiteit van Stellenbosch

Alle regte voorbehou

OPSOMMING

Hierdie studie was onderneem om insig te bekom oor hoërskool leerders met 'n liggaamlike gestremdheid se ervarings. Kwalitatiewe navorsing is gedoen ten einde begrip en insig te ontwikkel omtrent die kernaspekte ter bevordering van effektiewe insluiting van adolessente met 'n liggaamlike gestremdheid tot die hoofstroomskool. Die narratiewe ondersoek as ontwerp was gepas juis omdat so 'n ontwerp kreatiewe ruimte laat vir die deelnemers om die betekenis wat hulle aan hul lewenservarings heg, te verwoord. Die deelnemers is die geleentheid gebied om in hul eie woorde en op hul eie manier hul storie te vertel van hoe hulle met 'n gestremdheid hoërskool ervaar. Die primêre metodes van ondersoek was semi-gestruktureerde onderhoude, een fokusgroeponderhoud en die skep van kollages.

Die deelnemers is huidiglik in die adolessensie fase wat hulle op dieselfde emosionele en fisieke ontwikkelingsvlak as hul portuur plaas. Die verskil word gemanifesteer in hoe die adolessente met liggaamlike gestremdhede hulself sien en hoe die reaksies van hulle portuurgroep oor hulle gestremdhede hulle selfbeeld beïnvloed. Beter insig in die realiteit van hul ervarings, hulle gevoelens en uitdagings kan beter ondersteuning aan dié adolessente moontlik maak.

Die proses van data-analise het vyf temas opgelewer, naamlik: skoolkeuse, sosiale lewe, ondersteuning, reaksies op gestremdhede en uitdagings. Die kernaspekte hieraan verbode berus hoofsaaklik op die houdings en sieninge van die hele skoolgemeenskap, die aanspreek van die uitdagings, die benutting van spesifieke onderwys- en onderrigstrategieë ter bevordering van insluiting en die erkenning van die waarde wat die insluiting van adolessente met liggaamlike gestremdhede tot hoofstroom-onderwys toevoeg.

Die bevindinge dui daarop dat, alhoewel die reaksies op hul gestremdheid meesal negatief is, word die adolessente deur die positiwiteit van 'n minderheid aangemoedig om uitdagings te oorbrug. Negatiewe ervarings sluit in strukturele

uitdagings, gevoelens van hartseer, eensaamheid, uitsluiting, verwerping, frustrasie, onvergenoegheid, angstigheid en geïrriteerdheid. Positiewe ervarings sluit in vaardighede, bekwaamheid, talente, interafhanklikheid, volhoubare ondersteuning en vriendskappe sowel as geleenthede vir interaksie met hulle portuurgroep, veral die van die teenoorgestelde geslag. Die studie het ook leemtes uitgewys in terme van die onvermoë van die onderwysowerheid om hulle insluiting in die hoofstroom te fasiliteer by wyse van infrastruktuur sowel as bewusmakingsveldtogte en die daarstelling van programme om adolessente met 'n liggaamlike gestremdheid te ondersteun.

ABSTRACT

This study was undertaken to acquire insight into the experiences of high school learners with a physical disability. Qualitative research methods were used to develop understanding and insight with regard to core aspects which promotes effective inclusion of adolescents with a physical disability into mainstream. The narrative approach as research design was appropriate especially as this research design allows the participants greater creativity to express in words the meaning of their lived experiences. The participants were offered the opportunity to tell their stories in their own words and in their own way of how they experience high school with a disability. The primary methods of research were semi-structured interviews, one focus group interview and the creation of collages.

The participants are currently in the phase of adolescence which places them on the same level of emotional and physical development as their peers. The difference manifests itself in the way that adolescents with a physical disability see themselves and how the reactions of their peers towards their disabilities influence their self-image. Enhanced insight into the reality of the experiences, feelings and challenges of adolescents with disabilities can lead to improved support.

The process of data analysis has yielded five themes, namely: school selection, social life, support, reactions towards disabilities and challenges. Important aspects related to these themes are based mainly on the attitudes and views of the whole school community; the way in which challenges are addressed; the utilization of specific education and teaching strategies to improve inclusion and the acknowledgement of the value of inclusion that adolescents with physical disabilities add to mainstream education.

The findings indicated that, although the reactions towards their disability are mostly negative, these adolescents are being driven to overcome their challenges through the positivity of a minority. Negative experiences include: structural challenges, feelings of sadness, loneliness, exclusion, rejection, frustration, not being good enough, anxiety and irritability. Positive experiences include: skills, competencies, talents, interdependency, sustainable support and friendships, as well as

opportunities for interaction with their peers especially those of the opposite sex. The study also indicated shortcomings in terms of the inability of the education authority to facilitate their inclusion into mainstream with regard to infrastructure, as well as awareness campaigns and the introduction of programmes to support adolescents with a physical disability.

DANKBETUIGINGS

Graag wil ek my dank uitspreek teenoor:

- My vrou Sharon vir haar liefde, opofferinge, bystand, ondersteuning en aanmoediging veral in die tye toe die wa swaar getrek het.
- Stephanie en Shane, my kinders, wat ook die ruimte vir my kon skep om my droom te volg. Dankie dat ons gedurende die moeilike tye in ons studies mekaar kon ondersteun.
- My familie vir al julle gebede, aanmoediging en ondersteuning, veral vir Bertha en Lucille julle onbaatsigtigheid sal ek nooit vergeet nie.
- Prof Lena Green, Dr Munita Dunn en Nadine Moolla van die Universiteit van Wes-Kaapland vir julle aanmoediging om in te skryf vir die M.Ed.-kursus.
- Almal by die Eenheid vir Opvoedkundige Sielkunde vir julle ondersteuning, bystand en motivering gedurende my studies en internskap. Dit was 'n ongelooflike rit.
- Almal by TPO en SSVO vir julle leiding, onderrig en ondersteuning gedurende my internskap. Dankie vir 'n geleentheid wat ek nooit sal vergeet nie.
- Aan Beckham, Jonty, Geraldine, J. Legend, Paris, Charlize en Helen (skuilname) wie bereid was om jul storie met my te deel, dit was inderdaad 'n voorreg. Rus as julle moet, maar moet nooit ophou om julle drome na te jaag nie. Goeie wense vergesel julle.
- Annie en Joey, my wyle ouers, vir hul liefde en ondersteuning. 'n Spesiale ma wie my pyn kon deel en ook vir my voorberei het om my plek in die samelewing volwaardig in te neem. MAMMA, JY SAL ALTYD MY 'HERO' WEES!
- Professor Doria, my studieleier, vir haar begeleiding en ondersteuning wat gelei het tot die suksesvolle voltooiing van die navorsingstudie. Dankie vir u geduld met my werk wat altyd tien meer bladsye beslaan het, as wat u verwag het. Prof

Doria u professionaliteit en u insig is iets wat ek hoop om in die toekoms verder te neem.

- Elzabé Broekman, 'n besondere mens, wie omgesien het na my emosionele welstand. Jou hulp, bystand, advies, en kundigheid was regtig die vonkie wat die vuur aan die brand gehou het. Elzabé, ek sal jou nooit vergeet nie. BAIE DANKIE!
- God, my hemelse vader, vir my daaglikse brood, krag en genade. Dankie dat ek onvoorwaardelik teen U boesem kon rus en by die aanhoor van U hartklop, my hart weer ritme kon kry toe die storms om my woed. Seën my Vader dat ek hierdie kennis tot eer van U naam sal aanwend.

INHOUDSOPGAWE

HOOFSTUK 1

KONTEKS EN RASIONAAL VIR DIE STUDIE	1
1.1 INLEIDING	1
1.2 MOTIVERING VIR DIE ONDERSOEK	3
1.3 DOEL VAN STUDIE EN PROBLEEMSTELLING	3
1.4 NAVORSINGSONTWERP EN METODOLOGIE	4
1.5 BEGRIPSVERKENNING EN OMSKRYWING	6
1.6 ETIESE OORWEGINGS	8
1.7 VERDERE VERLOOP VAN STUDIE	8

HOOFSTUK 2

LITERATUUROORSIG	10
2.1 INLEIDING	10
2.2 UITPAKKING VAN LIGGAAMLIKE GESTREMDHEID	11
2.3 OM TE LEWE MET 'N LIGGAAMLIKE GESTREMDHEID	12
2.4 LIGGAAMSVERANDERING EN LIGGAAMSGESTREMDHEID	13
2.5 VERHOUDINGE EN VRIENDSKAPPE	15
2.6 WIE IS EK? IDENTITEITSVORMING BY DIE ADOLESSENT	16
2.7 HISTORIESE OORSIG VAN DIE INKLUSIEWE SKOOL	18
2.8 HOËRSKOOL UITDAGINGS MET LIGGAAMLIKE GESTREMDHEDE	20
2.9 DROME, ASPIRASIES, BEROEPSKEUSES	22
2.10 OPSOMMING	23

HOOFSTUK 3

NAVORSINGSONTWERP EN METODOLOGIE	24
3.1 INLEIDING	24
3.2 DIE NARRATIEWE ONDERSOEK AS ONTWERP	25
3.2.1 Navorsingsparadigma	26
3.3 NAVORSINGSMETODOLOGIE	26
3.3.1 Die navorsingspopulasie en steekproewing	27
3.3.2 Metodes van data insameling	28
3.3.2.1 <i>Individuele onderhoude</i>	28
3.3.2.2 <i>Fokusgroeponderhoude</i>	29

3.3.2.3	<i>Kollages</i>	30
3.3.3	Besluite oor navorsing met 'n brose populasie	31
3.3.4	Bedinging van toegang tot subjekte	31
3.4	DATA-ANALISE	32
3.5	STRATEGIEË VIR EGTHEID EN BETROUBAARHEID.....	33
3.6	ETIESE OORWEGINGS	35
3.7	OPSOMMING	38

HOOFSTUK 4

MEER AS 'N GESTREMDHEID: ADOLESSENTE MET DROME	39	
4.1	INLEIDING	39
4.2	DIE KONTEKTUALISERING VAN DIE STUDIE.....	39
4.2.1	Die eerste ontmoeting	39
4.3	DIE DEELNEMERS	40
4.3.1	BECKHAM die sokkerster	42
4.3.2	J.LEGEND die sanger	43
4.3.3	PARIS die prikkelpop	44
4.3.4	CHARLIZE die aktrise	45
4.3.5	HELEN die Trojaan	46
4.4	SAMEVATTING	47

HOOFSTUK 5

AANBIEDING VAN DIE DATA	48	
5.1	INLEIDING	48
5.2	VOORLEGGING VAN DIE TEMAS	48
5.2.1	My keuse van hoërskool	48
5.2.2	My sosiale lewe en my vriendskappe	50
5.2.3	Ondersteuningsnetwerke	52
5.2.4	Reaksie op gestremdheid.....	57
5.2.5	Uitdagings	60
5.3	OPSOMMING	64

HOOFSTUK 6

BEVINDINGE EN AANBEVELINGS	65	
6.1	INLEIDING	65
6.2	BEVINDINGE	65
6.2.1	Maar net nog 'n hedendaagse tiener	65
6.2.2	Hantering van adolessensie	66

6.2.3	Die skool as leerskool	69
6.3	BESPREKINGS	70
6.4	AANBEVELINGS	71
6.5	LEEMTES EN STERKTES VAN HIERDIE STUDIE	72
6.6	VERDERE NAVORSING	73
6.7	PERSOONLIKE REFLEKSIE EN KONFLIK MET MYSELF	74
6.8	TEN SLOTTE.....	75
	VERWYSINGSLYS.....	76
	BYLAE A.....	87
	BYLAE B.....	89
	BYLAE C.....	90
	BYLAE D.....	91
	BYLAE E.....	92
	BYLAE F.....	97

LYS VAN TABELLE

Tabel 4.1:	Samestelling van die gesinne	40
Tabel 4.2:	Inligting oor gestremdheid	41
Tabel 5.1:	Redes vir seleksie van skool	49
Tabel 5.2:	My sosiale lewe sonder die gestremdheid	52
Tabel 5.3:	My familie as steunpillare	53
Tabel 5.4:	My klasmaats as ondersteuning	55
Tabel 5.5:	Ander lees gestremdheid as broosheid	59
Tabel 5.6:	Emosionele stremminge	61
Tabel 5.7:	Fisiese uitdagings	62
Tabel 5.8:	Strukturele uitdagings.....	63

LYS VAN KOLLAGES

Kollage 1:	Beckham die sokkerster	42
Kollage 2:	J. Legend die sanger	43
Kollage 3:	Paris die prikkelpop	44
Kollage 4:	Charlize die aktrise	45
Kollage 5:	Helen die Trojaan	46

HOOFSTUK 1

KONTEKS EN RASIONAAL VIR DIE STUDIE

1.1 INLEIDING

Sometimes I wonder what life would be like without cerebral palsy. How would it feel to walk into a room without stares, play a game of full-court basketball and run up five flights of stairs just for the fun of it? ... There were many things that I wanted to do, but there were many people looking at my disability and not my ability, saying it couldn't be done.

Moorer, 1999

Indien die woord 'cerebral palsy' vervang word met die woord 'polio' en 'basketbal' met 'rugby', word bogenoemde die inleiding tot my eie verhaal. My verstaan van polio as kind was dat dit 'n virus is wat die senuweestelsel van die mens aantast met gevolglike verlamming van aangetaste spiere. Die polio-virus het my pad gekruis toe ek maar net agt maande oud was. Vir 'n tyd het dit as troos gedien dat ek nie so gebore is nie: ek was normaal as dit nie vir die polio-virus was nie. In later jare het ek besef dat daar egter geen verskil is nie.

My babajare tot 13-jarige ouderdom herinneringe word oorheers deur die reuk van hospitale, die waai van wit jasse soos dokters in die gange en om die hoeke deur die hospitaal beweeg, die rondskarrel van verpleegsters in wit uniforms wanneer die name van sekere dokters of matrones deur voëltjies in die gange gefluit is, en rystoele en beddens op wiele. Laastens roep ek herinneringe op van besoeke aan die ortopediese werkswinkel vir die maak van chirurgiese skoene, loopyster en krukke. Ek onthou nog goed die angsgesvoel wat my hart omklem het, nog voordat my ma aan my verduidelik dat ek nie saam met haar sou huistoe keer nie. Ek is vir nege beenoperasies in die hospitaal opgeneem, elkeen het sy eie drama opgelewer. Die uiteinde van die storie was altyd - geforseerde skeiding tussen 'n huilende ma en 'n onvertroosbare seun.

Ek kon vroeg reeds aan ander verduidelik wat my oorgekom het en wat die gevolge daarvan is - natuurlik soos aan my beskryf. My ervaring oor reaksies op my liggaamlike gestremdheid word mooi deur Peat (1998) omvat in die volgende mites:

1. Gestremdheid is 'n tragedie en die persoon is 'n gewillige slagoffer.
2. Persone met gestremdhede moet eintlik depressief wees oor hul toestand.
3. 'n Gestremdheid is objektief, waarneembaar en meetbaar.
4. Alle probleme wat persone met gestremdhede in die gesig staar verwant is tot hul gestremdheid.
5. Die gestremdheid sentraal staan tot die self-identiteit van die persoon met 'n gestremdheid.
6. Persone met gestremdhede sal vir die res van hul lewens by die rehabilitasiedienssektor betrokke wees.

Persone met gestremdhede kan òf hierdie mites internaliseer, en dit deel maak van hul waardestelsel en daarvolgens leef, òf hulle kan probeer om die hoogste "sport" in hul eie lewens volgens hul vermoëns na te streef. Die besluit word egter dikwels bemoeilik deurdat persone met gestremdhede in hul leeftyd as anders beleef word deur die samelewing op grond van hoe daar met hulle gestremdheid omgegaan word. Volgens Moorer (1999) word persone met 'n gestremdheid dikwels ongevraagd met baie opinies van die nie-gestremde gekonfronteer oor die toestand. My ondervinding was dat mense vir my gebid het of Bybelverse aangebied het, lekkergoedjies gegee, opgetel of gedra, enigiets om my uit my 'tragedie' te red of my beter te laat voel. Ek wil nie hiermee impliseer dat die belewenis slegs negatief is nie; eerder dat aksies wat op die regte tyd en op die regte plek, sowel as vir die regte rede geskied baie meer waarde dra. Dit is egter so dat die aanname bestaan dat gestremdes beskerm moet word en dat hulle nie in staat is om self die mas op te kom nie. Alle kinders, nie net kinders met 'n gestremdheid nie, moet beskerming geniet, maar ook die vaardighede bemeester om na hulself om te sien en ongemaklike situasies te hanteer.

1.2 MOTIVERING VIR DIE ONDERSOEK

Daar bestaan baie aannames en veronderstellings oor hoe die moderne samelewing werk. So, byvoorbeeld is daar die veronderstelling dat persone met gestremdhede deel vorm van 'n breë gemeenskap wat uit verskillende rolspelers bestaan en waarbinne daar vir elke lid voorsiening gemaak word om hul volle potensiaal te bereik. Abrahams, Hogg en Marques (2005) wys ons daarop dat die maatskaplike samelewing binne 'n raamwerk van verhoudinge afspeel waarbinne individue na insluiting en geborgenheid soek. Ek kan my daarmee vereenselwig. My terugblik op die ervaringe van my hoërskooldae word goed deur Moorer (1999) saamgevat wanneer hy skryf: daar was baie dinge wat ek kon vermag het, as meer mense net vir my kon raaksien en saam met my kon waag in plaas van om my te beskerm.

Vrae en kwellinge oor my eie ervaringe, het as my motivering gedien om die studie aan te pak. Die onmagtigende belewenis wat ek as hoërskoolkind met 'n gestremdheid in die 1970s gehad het, en hoe dit my selfbeeld negatief beïnvloed het as volwassene het my laat wonder of my belewenis die belewenis van baie ander liggaamlik gestremde hoërskoolleerder is. Die belangrikheid van die studie lê daarin dat waardevolle inligting bekom kan word wat insae kan verleen in die uitdagings wat liggaamlik gestremde leerders ondervind om binne die opvoedkundige omgewing te kan funksioneer ten einde 'n positiewe skoolomgewing te skep waarin hulle tuis voel en hul potensiaal te kan bereik. Ek vind ondersteuning by McMahon, Parnes, Keys en Viola (2008) wat die stelling maak dat positiewe skoolomgewings en skoolgeborgenheid positiewe uitkomstes tot gevolg het. Leerders wat in sulke omgewings opvoeding ontvang is emosioneel gebalanseerd, vaar akademies uitstekend en sosiaal word hulle goed toegerus.

1.3 DOEL VAN DIE STUDIE EN PROBLEEMSTELLING

Adolesensie is 'n moeilike ontwikkelingsfase om deur te maak aangesien dit met fisieke en emosionele veranderinge gepaard gaan. Vir individue met 'n liggaamlike gestremdheid kan die fase baie traumaties wees omdat hulle nou opnuut gekonfronteer word met hulle eie sowel as ander se sieninge van hulle potensiaal as jong volwassenes. Die skool is 'n belangrike sosialiseringkonteks, en transformasie van die hoofstroomskool het aanleiding gegee tot my besluit om dit te kies as die

studie konteks. Die studie was beperk tot liggaamlik gestremde hoërskoolleerders en het as doel gehad die verstaan van hulle belewenisse van insluiting in die skoolomgewing. Die navorsingsvraag wat die studie gerig het, was: Wat is die belewenisse van leerders met liggaamlik gestremdhede met inklusie in die hoërskool?

1.4 NAVORSINGSONTWERP EN METODOLOGIE

Die navorsingsontwerp kan beskou word as die resep waarvolgens die navorsingstudie geskied. Hierdie resep verskaf die uiteensetting van hoe die navorser te werk sal gaan in die uitvoering van dié navorsingstudie. Terre Blanche en Durrheim (1999) beklemtoon die belangrikheid van die samehangendheid van die doel, paradigma, metodologie en die konteks van die studie. Die stories van ons lewens ontstaan deurdat ons spesifieke lewensgebeurtenisse oor tyd in 'n spesifieke orde rangskik wat vir ons in staat stel om dit te verduidelik of betekenis daaraan te heg. Die narratiewe ondersoek vorm dus die goue draad wat al die gebeurtenisse aanmekaar bind om 'n storie te vorm (Morgan, 2000). Volgens Henning, van Rensburg & Smit (2004) verwys metode na die tegnieke gebruik om die data te genereer, terwyl metodologie verwys na die narratiewe raamwerk wat die navorsingsproses lei. Dié narratiewe kwalitatiewe navorsingsontwerp is gepas vir die navorsingsprobleem omdat die sewe adolessente geleentheid gekry het om deur storievertelling, hul belewenis met 'n gestremdheid te deel. Merriam en mede-werkers (2002) beskryf kwalitatiewe navorsing as 'n soeke na betekenis en verstaan. Die uniekheid, konteks en die interaksie wat binne daardie konteks plaasvind word deur Patton (2002) uitgelig as 'n belangrike aspek in kwalitatiewe navorsing. Die doel van kwalitatiewe navorsing is om die natuurlikheid van die situasie te verstaan, eerder as om vooruitskattings te maak (Patton, 2002). Volgens Merriam en mede-werkers (2002) is die kwalitatiewe navorsingsontwerp die ideale proses wat die navorser in staat stel om die sosiale historiese konteks waarin die deelnemers lewe te verstaan en sodoende 'n meer waardevolle betekenis daaraan te heg.

Die sewe deelnemers wat geselekteer is, was beskou as die beste informante om inligting oor hoe hul wêreld daar uitsien, te verskaf. Alhoewel die persone dieselfde tipe gestremdheid deel, is die ervaring en betekenis wat hulle daaraan heg, baie

verskillend, vandaar dat die studie binne die narratiewe paradigma verwoord word. Die begrip "verstaan" binne kwalitatiewe navorsing verwys daarna dat die betekenis wat mense aan hul lewens heg, sosiaal gekonstrueer word deur die interaksie wat tussen hulle en hul wêreld plaasvind (Merriam en mede-werkers, 2002). Sy beskryf verder dat om te 'verstaan' beteken om die mens in sy konteks te sien funksioneer. Volgens haar kan die rol wat subjektiwiteit speel nie oorbeklemtoon word nie. Laasgenoemde verwys na hoe individue dink, voel, praat en hulself uitdruk in alledaagse gebeure. Hierdie subjektiwiteit kan nie objektief gemeet word nie, daarom speel konteks 'n deurslaggewende rol. Dit is juis daardie element van onvoorspelbaarheid in die mens se gedrag, wat kwalitatiewe navorsing so uitdagend maak. Leerders met fisieke gestremdhede reageer nie almal dieselfde, onder dieselfde omstandighede nie. Die doel van die navorsing was om te verstaan hoe sewe hoërskoolleerders met liggaamlike gestremdhede te werk gaan om betekenis te gee aan hulle ervarings binne die konteks van hul skool.

Volgens Durrheim en Painter (1999) moet die navorser duidelik spesifiseer wie of wat ondersoek word. Die konteks vir die studie was hoërskole in die hoofstroom hoofsaaklik in die Weskaap area wat tans leerders met liggaamlike gestremdhede akkommodeer. Sewe deelnemers was doelgerig geselekteer, om data te bekom. Die essensie van doelgerigte steekproewe lê in die keuring van inligting belaaide gevalle. Juis omdat die inligtingsbron beperk is, is dit nodig om te soek vir daardie bronne wat ryk aan inligting is sodat soveel moontlik informasie ryke inligting verkry word oor die probleem (Patton, 1990). Die kriteria van insluiting was dat leerders op hoërskool moes wees en 'n liggaamlike gestremdheid moes hê. Die besluit om leerders oor alle grade in te sluit, was om 'n beter insig te kry van die leerders se behoeftes op verskillende vlakke.

Vir die kwalitatiewe studie is data versamel deur individuele onderhoude, 'n fokusgroeponderhoud en kollages. Onderhoudsvoering is as die primêre data-insamelingsmetode gekies omdat die metode geleentheid bied om deelnemers se stories oor hul persoonlike ervarings te kan vertel. Curtin en Clarke (2005) stel voor dat die beste manier is om te luister hoe jong mense met 'n gestremdheid gesels oor hul persoonlike skoolervarings. Semi-gestruktureerde individuele onderhoude is met die sewe deelnemers gevoer. Merriam en mede-werkers (2002) vestig ons aandag

daarop dat hierdie metode van data insameling die navorser en die deelnemer meer buigsaamheid bied. Dit bied ook geleentheid vir alle moontlike temas in die onderhoudsdiens om gedek te word. Patton (2002) beskryf die onderhoudsdiens as 'n raamwerk wat aan die navorser daardie versekering bied. Die onderhoud is op band opgeneem en daarna verbatim getranskribeer. Ook is notas gedurende die onderhoudsdiens afgeneem om as basis te dien vir die opstel van nuwe vrae of om onduidelikhede tydens die onderhoud neer te stip en op 'n later stadium op te volg (Patton, 2002).

Een fokusgroeponderhoud is ook gehou. Die fokusgroeponderhoud skep die geleentheid om na te vors hoe deelnemers reageer wanneer hulle met verskillende opinies gekonfronteer word. Die waarde van die fokusgroep lê daarin dat dit geleentheid gebied het om al die adolessente saam te ondervra, en om hulle te kry om by te dra tot die algemene verstaan van die probleem (Nussbaum, Alvarez, McFarlane, Gomez, Claro, & Radovic, 2009). Die temas wat vir die groeponderhoud gebruik is om die gesprek te inisieer, het voortgespruit uit die voorlopige analise van die semi-gestruktureerde individuele onderhoudsdiens. 'n Derde metode vir dataversameling was die kollage, wat deur die deelnemers geskep is. Die woord kollage is Frans en verwys na 'n plakskildery.

Nadat die proses van data-insameling geïnisieer is, was ook met die proses van analise begin. Die vergelykende analise is induktief aangepak om patrone en temas wat herhalend in die data voorkom te identifiseer (Merriam en mede-werkers, 2002). Die doel van die ontleding en verifikasie van data is 'n belangrike proses in die beantwoording van die navorsingsvraag (Terre Blanche & Durrheim, 1999). Mouton (2001) beklemtoon die belangrikheid van die inagneming van die sosiale wêreld waarin die verskillende deelnemers hulself bevind wanneer die data ingewin, en ontleed word. Die konstante vergelykende metode was gebruik ten einde kategorieë, subkategorieë en die oorkoepelende temas te verduidelik.

1.5 BEGRIPSVERKENNING EN OMSKRYWING

Liggaamlik gestremd

In Engels word daar 'n onderskeid getref tussen "impairment" en "disability". '*Impairments*' word binne die persoon geplaas. '*Disability*' word gedefinieer as die verlies of abnormaliteit van sielkundige, fisiologiese, anatomiese struktuur of funksie (World Health Organisation, 1980). Charness en Bosman (1995) verwys na '*disability*' as die uitvloeisel van 'n "*impairment*" in 'n nie-ondersteunende omgewing. In die Afrikaanse taal word die woord, 'gestremdheid' gebruik om na albei te verwys.

Inklusie

Die raamwerk soos voorgedra deur UNESCO (1994) ten opsigte van inklusie sluit in alle leerders. Die begrip inklusie strek dus baie wyer as net leerders met gestremdhede. Om inklusief te wees beteken om elke leerder ongeag sy potensiaal, agtergrond en voorkoms die geleentheid te bied om optimaal te ontwikkel.

Adolessensie

Herbert (2006) verwys na adolessensie as die sielkundige ontwikkeling wat breedvoerig verband hou met fisiese groei-prosesse gedefinieer deur die term 'puberteit'. Hoe adolessensie omskryf word hang ook af van hoe die gemeenskap die fase sien en hanteer (Omatseye, 2007). Die deelnemers aan hierdie studie is tussen die ouderdomme 14 tot 22 jaar oud, wat hulle plaas in middel adolessensie fase.

Normalisering

Normalisering verwys na die strategie wat persone, wat deur die gemeenskap as anders beleef word, gebruik om 'n mate van geborgenheid te beleef. Volgens Morse, Wilson en Penrod (2000) verwys dit na gedrag deur mense met 'n gestremdheid om te leef soos diegene sonder 'n gestremdheid.

Stigmatisering

Die begrip stigmatisering verwys in Afrikaans na 'n brandmerk of skandevlek. 'n Merk of teken wat aandui dat so 'n persoon met minagting behandel moet word (Major & Eccleston, 2005). Persone word gewoonlik deur die waardestelsel van die dominante groep gestigmatiseer, na aanleiding van sekere afwykings vanaf die dominante groep (Coleman, 2006). So word baie minderheidsgroepe gestigmatiseer, wat dan ook persone met gestremdhede insluit. As gevolg van hul andersheid word hul menseregte geskend deurdat hulle uit aktiwiteite binne die gemeenskap uitgesluit word, byvoorbeeld: onderwys, indiensneming, behuising en kwaliteit mediese sorg (Major & Eccleston, 2005).

1.6 ETIESE OORWEGINGS

Die grondwet van die Republiek van Suid-Afrika verseker elke landsburger die reg tot vryheid van keuse en die reg om met menswaardigheid hanteer te word. In die studie is die menseregte van die deelnemers gerespekteer in die uitvoering van die studie. Die deelnemers moes inwillig om deel te neem aan die studie, en was bewus van hul reg om ten enige tyd te onttrek. Al die deelnemers in die studie is nog minderjarig en toestemming is verkry van hul ouers/voogde vir hulle deelname. Vertroulikheid ten opsigte van die identiteit van die skool en deelnemers word verskans in die finale verslag deur die gebruik van skuilname. By die toepassing van die beginsel van openlikheid is die toestemming van deelnemers en hul ouers/voogde eers verkry nadat die hele proses, sowel as enige vrae en onduidelikhede rondom die proses uitgeklaar is. Grondreëls is deur die groep neergelê, ten einde 'n veilige omgewing vir deelnemers te skep veral ten opsigte van die fokusgroeponderhoud en kollage sessie.

1.7 VERDERE VERLOOP VAN DIE STUDIE

Die res van die tesis neem die volgende struktuur aan:

Hoofstuk 1: Hierdie hoofstuk verskaf 'n raamwerk vir die studie en beskryf ook die doelstellings van die navorsing, die navorsingsontwerp en -metode van die studie.

Hoofstuk 2: In dié hoofstuk word 'n literatuuroorsig aangebied oor wat die hoofaspekte van liggaamlike gestremdhede is, watter navorsing gedoen is oor insluiting van gestremdes in skole ten einde die motivering vir die studie te kan verdedig. Dit sal ook 'n konteks daar stel wat die navorsing sal rig.

Hoofstuk 3: 'n Beskrywing van die empiriese navorsing, insluitende die navorsingsdoel, -metode, en -groep, insameling van data, analisering van data, en moontlike uitkomst, asook hoe die navorsingsresultate geïnterpreteer sal word.

Hoofstuk 4: Die deelnemers word in hierdie hoofstuk voorgestel deur middel van hul kollages. Dit verskaf 'n meer holistiese beskrywing van die deelnemers aan die studie.

Hoofstuk 5: In hierdie hoofstuk word die res van die studie se data voorgelê. Dit gee 'n gedetailleerde verduideliking van die data analiseringproses. Die temas wat uit die navorsingsdata voorkom word ook voorgelê.

Hoofstuk 6: In hoofstuk 6 word die bevindinge voorgelê en bespreek, en aanbevelings word gemaak. 'n Finale samevatting van die studie word ook verskaf.

HOOFSTUK 2

LITERATUUROORSIG

2.1 INLEIDING

Goodley en Lawthom (2006) beskryf gestremdheid as 'n vorm van apartheid van die 21ste eeu, wat elke greintjie van die lewe van diegene met 'n gestremdheid aantast. Die regte van mense met gestremdhede is deur andere oorgeneem wie dan ook besluit het wat die behoeftes van gestremdes behels, asook wat die beste manier was om dit aan te spreek. Net soos met apartheid, is reaksies teenoor mense met gestremdhede geneig om in reaksie op hul andersheid te wees. Die afgelope dekade word gekenmerk deur 'n klemverskuiwing vanaf die gestremdheid na omgewingsstremminge wat die mens met 'n gestremdheid verhinder om as sosiale wese te funksioneer. Davidson (2006) verwys onder andere na sosiale houding, institusionele strukture, en fisiese- en kommunikasie-stoornisse as moontlike omgewingsfaktore wat op die persoon met 'n gestremdheid inpakkeer. Net soos Burke (2004) argumenteer ek dat die konteks van die gestremdheid baie wyer strek as net die persoon se individuele gestremdheid. My uitgangspunt is dat die persoon in sy omgang met die samelewing, baie meer bring tot die konteks as net sy enkele, gestremde deel.

Vir jong, ontluikende individue met liggaamlike gestremdhede kan adolessensie 'n baie moeilike fase wees. Dis omdat die fase gepaard gaan met fisieke en emosionele veranderinge wat die jong individu baie meer kwesbaar maak vir die response van ander op hulle voorkoms en liggaamlike gestremdheid. Die studie beperk hom tot die skool as navorsingskonteks en het ten doel die verstaan van hoe adolessente met 'n liggaamlike gestremdheid hul hoërskoollewe beleef. In hierdie hoofstuk word relevante literatuur oor gestremdheid gebruik om die teoretiese raamwerk vir die studie te skep.

2.2 UITPAKKING VAN LIGGAAMLIKE GESTREMDHEID

In 1988 het Lucas en Karrenbrock daarop gewys dat mense verkeerdelik die term, liggaamlik gestremd, assosieer met iemand wat glad nie kan beweeg nie. Dit is wel so dat die meeste gestremdhede 'n fisieke element insluit, wat wel 'n beperking op beweeglikheid plaas. 'n Onderskeid kan getref word tussen 'n ernstige of matige liggaamlike gestremdheid. 'n Matige liggaamlike gestremdheid sluit onder andere lomtheid, motoriese probleme, asook probleme met die ontwikkeling van oog-en-handkoördinasie in (Miyahara & Piek, 2006). Persone met 'n matige liggaamlike gestremdheid ontvang nie altyd die nodige ondersteuning nie, omdat hul gestremdheid onsigbaar is en dikwels nie gediagnoseer word nie. Die deelnemers aan die studie sou volgens die definisie as ernstig geklassifiseer kon word. Somtyds verswyg adolessente matige gestremdhede, om die negatiewe effek van die reaksies van ander op gestremdhede vry te spring.

De Klein-de Vrankrijker, Heerkens en Ravensberg (1998) verwys in hulle omskrywing na 'n verlies of afwyking in die vermoë van 'n persoon om 'n aktiwiteit of handeling uit te voer. 'n Gestremdheid kan tydelik of permanent aanwesig wees, kan verbeter of versleg, of kan in sommige gevalle genees word. Vir hierdie studie verwys liggaamlike gestremdheid na enige verlies, afwyking of toestand wat die persoon se voorkoms en dus die selfbeeld negatief beïnvloed. Op die stadium was daar gefokus hoofsaaklik op die tipes gestremdhede wat tans in hoofstroomskole aangetref word. Vervolgens sal die volgende liggaamlike gestremdhede kortliks bespreek word: serebraalverlamming, Spina Bifida, Trauma, Spierdistrofie en Jeugdige Rumatoïde Artritis.

Serebraalverlamming manifesteer gewoonlik net voor of met geboorte (McCarthy, 1992). Daar word 'n onderskeid getref tussen serebraalverlamming en verlamming as gevolg van skade aan die spinaalkoord (Lucas & Karrenbrock, 1988). Verlamming by kinders is gewoonlik as gevolg van skade aan die spinaalkoord wat verlamming en 'n verlies aan gevoel benede die punt waar die skade aangerig is, veroorsaak. Serebraalverlamming darenteen is onvermoë om die bewegings te beheer.

Spina bifida is kongenitaal en aanwesig by geboorte. Die ontwikkelingsafwyking ontstaan wanneer die spinaalkoord nie behoorlik geïsoleer word deur die

werwelkolom nie (McCarthy, Cartwright, Jones & Fixen, 1992). In Spina bifida, ook bekend as 'ope ruggraat' het die werwelkolom nie ten volle ontwikkel nie en word die spinaalkoord as gevolg van die opening, aan infeksie en drukking blootgestel (Lucas & Karrenbrock, 1988). Die ernstigheid van die tipe gestremdheid word dus bepaal deur die hoeveelheid spinaalkoord wat ontbloot word. Onder trauma resorteer frakture en misvorming, amputasie van die boonste of onderste ledemate, paraplegie, of verlamming van die onderste gedeelte van die liggaam, en kwadriplegie, wat verlamming van al vier ledemate is.

Spierdistrofie is 'n oorerfde of genetiese toestand waar die spiertonus gelydelik oor die periode van 'n paar jaar verswak en waar die individu se lewensiklus selde langer as adolessensie is. Kinders met hierdie toestand se simptome (Lucas & Karrenbrock, 1988) sluit in die vermoë om hul liggame te beweeg, val aanmekaar, lompheid, loop op hulle tone, een kuit wat vergroot voorkom. Jeugdige rumatoïede artritis word gekenmerk deur 'n pynvolle ontsteking van die gewrigte, wat sonder behandeling mag lei tot fisieke probleme. Die geaffekteerde gewrigte mag permanent beskadig word en ook blindheid kan volg (Lucas & Karrenbrock, 1988). Hierdie tipe artritis affekteer meesal die knieë, enkels en gewrigte. Die bostaande toestande kon ook deur ernstige siektetoestande ontstaan waar die brein, senuwees of spiere aangetas word. Liggaamlike gebreke is egter ook dikwels die gevolg van 'n ongeluk.

2.3 OM TE LEWE MET 'N LIGGAAMLIGE GESTREMDHEID

Daar is verskeie studies oor kinders se belewenis van 'n liggaamlike gestremdheid (West Ayrault, 2001; Curtin & Clark, 2005; Deshler, Schumaker, Bui & Vernon, 2006; Rokach, Lehcier-Kimel & Safarov, 2006) onderneem. Adolessente met 'n gestremdheid neig oor die algemeen om frustrasie, konflik en druk te ervaar. West Ayrault (2001) het bevind dat dit veral op hoërskool gebeur waar die druk van die portuurgroep amper verdubbel. Hy skryf dit toe daaraan dat die persoon met 'n gestremdheid nie die standaard daargestel, kan bereik of handhaaf nie, en dit gee aanleiding daartoe dat sosiale druk toeneem (West Ayrault, 2001). Die interne spanning wat so 'n individu ervaar kan meesal toegeskryf word aan die onvermoë om aan die verwagtinge van ander te voldoen. West Ayrault (2001) stel voor dat jong

mense se aanpassing en aanvaarding van hulle gestremdhede bepaal word deur of hulle gestremd gebore is en of hulle dit later opgedoen het. So, byvoorbeeld het Moore (1998) gevind dat persone met 'n kongenitale gestremdheid se aanpassing beter was as diegene wie se gestremdhede eers later ontwikkel of opgedoen was. Verder het die studie ook uitgelig dat persone met ernstige liggaamlike gestremdhede se kans groter is om intense sielkundige trauma in beide persoonlike verlies sowel as verandering in huidige stand, te ervaar.

Volgens Dorner (1997) ervaar adolessente met gestremdhede nie net 'n gebrek aan geleenthede om vriendskappe te sluit nie, maar hul probleme word nog verder vererger deurdat daar nie genoegsame fasiliteite beskikbaar is, waar hulle hul belangstellings buite-kurrikulêr kan beoefen nie. Die deelnemers aan die studie van Dorner (1997) het hul gevoelens van teneergedruktheid en ongelukkigheid toegeskryf aan die oorheersende gevoel van eensaamheid.

2.4 LIGGAAMSVERANDERING EN LIGGAAMSGESTREMDHEID

Die Latynse begrip, *adolescere* beteken om 'op te groei' of om 'te groei tot volwassenheid' (Louw, 1990). Die fase begin vanaf 11 tot 13-jarige ouderdom en eindig gewoonlik tussen 17 en 22-jarige ouderdom (Gouws, Kruger & Burger, 2008). Verskeie studies oor gestremdheid en adolessensie fokus op liggaamlike veranderinge tydens puberteit en die sielkundige impak wat dit het op die individu (Herbert, 2006; Miller & Sammons, 1999; Louw, 1990). Herbert (2006) en Louw (1990) wys op uiterlike liggaamlike veranderinge sowel as inwendige fisiologiese veranderinge wat puberteit tot gevolg het: vinnige liggaamlike groei; hormoonveranderinge; toenemende seksuele behoeftes; die ontwikkeling van primêre geslagskenmerke en die bereiking van geslagsrypheid. Sommige veranderinge bring gevoelens van verwondering, trots en vreugde, terwyl ander weer lei tot onsekerheid, skaamte en totale ongelukkigheid (Louw, 1990). Volgens Miller en Sammons (1999) kan die stres wat die jong volwassene in die fase beleef, veroorsaak word deur te groot voete, borste wat te klein of te groot is; 'n ongewone gesigstruktuur of liggaamsdeel; 'n stem wat breek op die ontmoontlikste oomblik; puisies en velprobleme.

Terwyl die adolessente met die nuwe verwickelinge omgaan, moet hulle terselfdertyd die integrering van die nie-funksionele of veranderde liggaamsdele (gestremdheid) as deel van hul liggaamlike voorkoms integreer (Potgieter & Khan, 2005). Probleme wat adolessente met gestremdhede ondervind sluit in swak spier-tonisise, moegheid, uitputting, probleme met loop, praat, sien, die manipulering van objekte met hul hande en om uit te reik na objekte, nie onmiddellik binne hul bereik nie. Individue met spinaalkoordbeserings mag in die geval van kwadriplegie, glad nie in staat wees om hul ledemate te gebruik nie, en mag daarom op "mondstokkies" aangewese wees om funksies uit te voer (Saucier, 2002). Adolessente met veelvuldige gestremdhede soos, serebraalverlamming, spinaalkoordbeserings, artritis, en spierdistrofie, mag dit moeilik vind om draai-bewegings uit te voer.

Adolessente wat ook nog 'n liggaamlike gestremdheid het en met 'n rystoel, krukke, of looprame oor die weg moet kom, het 'n dubbele streslading in die fase. Omdat daar in die fase 'n hernude bewuswording van hul liggaamsveranderinge is, raak hulle meer selfbewus van hoe die maer of onontwikkelde dele afbreek doen aan hulle aantreklikheid (Potgieter & Khan, 2005). Gevolglik kan die onontwikkelde of verlamde liggaamsdele as 'n verleentheid ervaar word. Wat bevind is, is dat daar dikwels deur die persoon met 'n gestremdheid gepoog word om die betrokke liggaamsdeel te versteek of minder oplettend te maak, of hulself onbewustelik van dié liggaamsdeel af te sny ten einde hul selfbeeld te beskerm.

Sommige studies toon dat adolessente wat leef met 'n liggaamlike gestremdheid nie net sielkundig daardeur geraak word nie. Dit het ook 'n impak op hoe hulle voel oor en hoe hulle hul eie liggame ervaar (Taleporos & McCabe, 2002). Alle mense met 'n liggaamlike gestremdheid internaliseer een of ander tyd die volgehoue negatiewe reaksie van die gemeenskap op hul andersheid en dit veroorsaak ernstige interne worsteling oor hul liggaamsvoorkoms. Wanneer daar dus geluister word na sulke persone wanneer hulle hul lewensstories vertel, word dit duidelik dat die stories deurtrek is met gevoelens van liggaamlike onvergenoegdheid en onaantreklikheid (Taleporos & McCabe, 2002). Die feit dat die adolessente se gesigte nie wesenlik verander nie, meen Potgieter en Khan (2005) dat dit 'n mate van kontinuïteit verskaf wat dan ook die kern van hul identiteit redelik konstant hou.

2.5 VERHOUDINGE EN VRIENDSKAPPE

Daar is verskeie studies gedoen oor die rol van die portuurgroep. Arbour, Latimer, Ginis en Jung (2007) se studie het bevind dat adolessente met liggaamlike gestremdhede wat aan fisieke aktiwiteite deelneem, baie gunstiger deur hul portuur aangeskryf word as adolessente in rystoele of op krukke en looprame. Die bevindinge word ondersteun deur Blum, Resnick, Nelson en St. Germaine se (1991) studie. Dit is wel ironies dat die hulpmiddels wat bydra tot hul mobiliteit juis die risiko verhoog om deur die portuurgroep uitgesluit te word. Feldman (2004) noem dat hoe groter die liggaamlike gestremdheid en hoe sigbaarder, hoe groter is die beperkinge wat op so 'n adolessent se fisieke aktiwiteite geplaas word. Feldman (2004) het verder bevind dat daar 'n persepsie is dat sulke persone sal foute maak, en dat sodanige persone ook andersins gestremd is. Sulke aannames en optredes is eintlik onregverdig teenoor hulle, omdat hulle die reg ontsê word om te leer uit hul foute (Chubon, 1985).

Adolessensie fasiliteer die proses van identiteitsvorming as 'n seksuele wese (Louw, 1990), wanneer adolessente veronderstel is om te leer hoe om hul seksuele behoeftes op 'n sosiaal aanvaarbare manier uit te leef. Verhoudings met die teenoorgestelde geslag bied hierdie geleenthede vir die bevrediging van seksuele behoeftes wat positief kan bydra tot hulle identiteitsontwikkeling. Die interaksie tussen die teenoorgestelde geslagte kan geleenthede aan adolessente bied om belangrike sosiale vaardighede aan te leer. Gevoelens van minderwaardigheid, angs en vrees word ervaar deur adolessente wie nie behoorlik voorberei was vir hierdie liggaamlike veranderinge nie (Ackerman, 2001).

Naas intieme verhoudinge is 'n vriend wie lojaal en betroubaar is, onmisbaar vir 'n adolessent. Dit is iemand wat kan kritiseer sonder om te verwerp; kan luister sonder om te oordeel; intieme geheime kan deel sonder om te spot; wat verskille kan aanvaar en uniekheid kan waardeer (Louw, 1990). Inligting oor heteroseksuele verhoudings word vryelik en sonder ang deur middel van gesprekke met 'n vriend opgeklaar (Conger & Petersen, 1984). Volgens Louw (1990) sal 'n adolessent wat oor die volgende kwaliteite beskik baie gou in 'n vriendekring opgeneem word: verdraagsaamheid, buigbaarheid, simpatie, vrolikheid, lewendigheid, humorsin, natuurlikheid, selfvertroue sonder om hoogmoedig te wees, inisiatief en

entoesiasme. Ander faktore wat vir adolessente baie belangrik is sluit in, die manier hoe jy dink oor dinge, of jy oor verskeie vaardighede beskik, is jy mooi met spesiale talente, en val jy binne dieselfde inkomstegroep as die dominante groep.

'n Studie gedoen met kinders sonder gestremdhede in Amerika en Japan het aangetoon dat die meeste van hulle saamstem dat om gestremd te wees wek by hulle negatiewe emosies (Crystal, Wanatabe & Chen, 1999). In hul antwoorde toon die deelnemers tog 'n positiewe gesindheid teenoor adolessente met gestremdhede. Hulle noem dinge soos empatie, aanvaarding, vriendskap, behulpsaamheid, asook 'n bewustheid en verdraagsaamheid teenoor andersheid. Tot 'n groot mate sal 'n mens met omsigtigheid kan aanvaar dat dit ook die antwoorde van baie ander adolessente sonder gestremdhede sal wees. Met sulke kwaliteite moet dit dus maklik wees vir almal om deel van die portuurgroep te wees. Die praktyk weerspieël egter 'n ander prentjie.

2.6 WIE IS EK? IDENTITEITSVORMING BY DIE ADOLESSENT

Ackerman (2001) en ander se studies (Sien ook Omatseye, 2007; Herbert, 2006; Louw, 1990) toon dat identiteitsvorming beskou word as die belangrikste ontwikkelingsuitkoms gedurende adolessensie. Dis in die ontwikkelingsfase wat die adolessent sin begin maak van wie hy is, waar hy vandaan kom, op pad is en watter rol hy of sy as individu speel in die oplossing van die vrae. Die adolessente moet sosiale verhoudings, herdefinieer, hul rol in die gemeenskap identifiseer en belangrike toekomsbesluite maak (Beyers & Çok, 2008). Adolessente wat hul weg deur hierdie ontwikkelingsfase vind, se mate van sukses is nie dieselfde nie omdat almal se onderhandelingsvermoëns verskil (Erikson, 1968). Een van die sentrale vraagstukke is die ontwikkeling van 'n eie waardestelsel. Die ontwikkeling van so 'n waardestelsel vind binne 'n sekere konteks plaas, daarom is dit belangrik dat die adolessent genoegsame positiewe rolmodelle binne so 'n konteks beskikbaar het.

Die vorming van 'n identiteit maak deel uit van die fase. Louw (1990) verwys na verskeie faktore wat identiteitsvorming beïnvloed: kognitiewe ontwikkeling; seksualiteit; geslagsverskille; invloed van ouers; die samelewing en kultuur. Die adolessente moet leer dat alhoewel hulle as individue ontwikkel, hulle tog deel van 'n groter gemeenskap vorm. Nie net moet hulle verdraagsaam wees oor hul eie

uniekheid nie, maar hulle moet ook verdraagsaamheid teenoor ander se uniekheid kan betoon. Individue het 'n inherente behoefte aan 'n gevoel van geborgenheid en ook om as uniek beskou te word (Adams & Marshall, 1996). Adolessente moet nie net hulle eie opinie kan formuleer nie, maar moet ook bereid wees om waagmoed ten toon te stel wanneer van hulle verwag word om bo die groep uit te staan. Adolessente wie 'n positiewe identiteit ontwikkel het, beskik oor die vermoë om as volle mens te kan funksioneer deur bereid te wees om ruimte in te rig vir nuwe realiteite en om konflik te hanteer. Behalwe die adolessente se eie insigte, lewer hul portuurgroep, onderwysers, kunstenaars, en die media ook 'n bydrae tot hul identiteitsontwikkeling (Herbert, 2006). Twee belangrike uitkomstes van die fase van adolessensie is, onafhanklikheid en beheer oor hul eie lewe (Omatseye, 2007).

Vir die adolessente is dit belangrik om self besluite oor hul lewe en veral hul toekoms te kan maak. Hierdie soeke na selfdeterminasie word ondersteun deur persoonlike houdings en vermoëns wat adolessente in staat stel om hul doelwitte en drome te verwesenlik (Powers, Turner, Ellison, Matuszewski, Wilson, Phillips & Rein, 2001). Verskeie navorsers het al 'n bydrae gelewer om persone met gestremdhede te bemagtig om sosiaal beter by die daaglikse lewe te kan aanpas. So, byvoorbeeld het Kolb en Hanley-Maxwell (2003) voorgestel dat die volgende vaardighede by hulle ontwikkel word: oorlewings-, probleemoplossings-, besluitnemings- en verhoudings vaardighede.

Alhoewel adolessente met dieselfde uitdagings getrotseer word, word dit net meer intens deur die adolessent met 'n gestremdheid beleef (West Ayrault, 2001). Gedurende die fase van adolessensie wil die individue as jong volwassenes behandel word. Dit juis in hierdie stadium dat die adolessente met 'n gestremdheid akuit bewus word van hulle gestremdheid en voorkoms, Sommige van hulle kan hulself isoleer weens hul gestremdhede, en kan gevolglik nie geleenthede het om die belangrike lewenservaring deur te maak nie. Dis veral sodanige adolessente wie se kansse groter is om 'n negatiewe selfbeeld te ontwikkel (West Ayrault, 2001). Die reaksie van andere op die gestremdhede kan daartoe lei dat die adolessente hul gestremdheid as 'n verleentheid ervaar. Baie adolessente en persone met gestremdhede lewe daagliks met hierdie vrese dat hul gestremdheid op enige tyd en plek vir hulle in die verleentheid mag stel.

'n Groot bekommernis vir adolessente gedurende hierdie fase is hoe hul gestremdheid hul sosiale status met hul vriende sal beïnvloed. Volgens West Ayrault (2001) is dit tot die adolessente met 'n liggaamlike gestremdheid se voordeel as hulle vertrou is met hul eie vermoëns en onvermoëns. West Ayrault (2001) plaas die onus op die adolessente of persone met die gestremdheid om hulle self tot die gemeenskap te integreer.

2.7 HISTORIESE OORSIG VAN DIE INKLUSIEWE SKOOL

Hehir (2003) se voorstel is dat hul integrasie tot gewone klasse met gepaste akkommodasie en ondersteuning as die norm daargestel word. Een beweegrede vir die daarstel van heterogene skole en klaskamers is dat dit die aanvaarbaarheid van leerders met spesiale behoeftes sal versterk. 'n Ander is dat dit by hulle 'n gevoel van geborgendheid kweek.

Histories was die regte van persone met gestremdhede, sowel as ander minderheidsgroepe geskend. Volgens Malhorta (2001), het die Rooms-katolieke Kerk hom sterk uitgespreek teen die vervolging en miskenning van die regte van persone met gestremdhede. So ook het prominente kampvegters vir menseregte soos die Vrouebeweging, Burgerlikeregtebeweging, Anti-rasbeweging, die Homo- en Lesbiese liberale beweging hulle ondersteuning verleen. Die werkswyse van die Vrouebeweging het as voorbeeld gedien vir die Gestremdhedsbeweging, van hoe probleme as 'n politieke vraagstuk beveg moet word.

Afdeling 29(1) van die Suid-Afrikaanse grondwet het in 1996, alreeds die weg begin voorberei vir die transformasie van opvoeding (RSA, 1996). So ook het die Suid-Afrikaanse Federale Raad op Gestremdhede gepropageer vir die instel van een opvoedingstelsel (Naicker, 1999). Riglyne vir transformasie van die Suid-Afrikaanse opvoeding word vervat in Witskrif 6 wat in 2001 verskyn het. Die opvoedingstelsel wat hieruit voortgespruit het, is een van inklusiwiteit. Volgens Witskrif 6 het alle Suid-Afrikaners gelyke toegang tot opvoedingsgeleenthede ongeag die mate van gestremdheid (DoE, 2001). Prellwitz en Tamm (2000) beklemtoon dat leerders met 'n gestremdheid nie voorkeurbehandeling moet ontvang nie, maar dat 'n ondersteunende omgewing eerder geskep word sodat sodanige persone effektief kan fungeer. Rowland (2004), 'n groot kampvegter vir mense met gestremdhede in

Suid-Afrika, meen dat die Suid-Afrikaanse politieke en demokratiese stelsel poog om alle lede van die samelewing sosiaal nou saam te bind. Dié sosiale samevoeging volgens hom bring 'Ubuntu' uit. Ubuntu verwys na die kollektief, waar elke individu in diens van die samelewing optree (Msengana, 2006). Ubuntu beeld dus 'n lewenstyl uit waar die individu optree tot voordeel van die massa. Wanneer mense dus Ubuntu uitleef, erken hulle die reg van alle mense om met respek behandel te word en dat niemand uitgesluit word nie. Inklusiewe opvoeding se doel moet dus ook wees die insluiting van almal volgens hul mensereg en nie optrede wat voortspruit uit liefdadigheid nie. Die mense met gestremdhede se behoeftes moet ten volle aangespreek word en as volwaardige lid van die samelewing hanteer te word.

Murray (2006) beklemtoon dat die doelwitte van inklusiwiteit slegs bereik sal word indien almal met die nodige sorg en respek behandel word. Die insluiting van adolessente met gestremdhede beteken noodwendig dat daar 'n verandering ten opsigte van klasbestuur moet wees. Adolessente leer van volwassenes wat behoorlike gedrag modelleer. Opvoeders moet dus die leiding neem in terme van die sorg en respek waarna vroeër verwys word, sodat almal in die klas verdraagsaamheid kan aanleer wat bydra tot die ontwikkeling van 'n positiewe identiteit (Davis, 1991). Insluiting dra by tot die positiewe voordele van interafhanklikheid (Amsel & Fichten, 1988).

Voor transformasie van die opvoeding was kinders met gestremdhede uit hul gemeenskappe verwyder en in spesiale fasiliteite geakkomodeer (Shah, 2007). Die skole moes leerders se spesiale opvoedkundige behoeftes akkommodeer. Elke skool vir spesiale behoeftes het dan ook elk voorsiening gemaak om in spesifieke behoeftes te voorsien. So is skole opgerig vir leerders met liggaamlike gestremdhede, leerders wat doof is, leerders wat blind is, Downsindroom leerders, leerders met kognitiewe stoornisse, leerders wat lei aan Epilepsie, leerders met spesiale mediese toestande en leerders wat lei aan outisme. Leerders was medies gediagnoseer en in geskikte skole vir spesiale behoeftes geplaas. Vaardigheidsskole, wat later gevestig is, het ook as 'n skool vir spesiale behoeftes gedien omdat hulle voorsiening gemaak het vir leerders met kognitiewe stoornisse wat wel in staat is om 'n vaardigheid aan te leer. Skole vir spesiale behoeftes voorsien aan hul leerders al die dienste wat 'n hoofstroomskool aan sy leerders bied, met die volgende

aanpassings: dié skool se personeel het ingesluit opvoeders wat spesialiste is in die onderrig vir spesiale behoeftes, asook ander professionele persone en ander deskundiges; al die fasiliteite is spesiaal aangepas om onafhanklikheid te bevorder; alle materiaal en hulpmiddele om in elke leerder se spesiale behoefte te voorsien is beskikbaar; die kurrikulum word ook volgens leerders se spesiale behoeftes aangepas; en leerders het alle geleenthede om hul talente uit te leef.

Hoofstroomskole het hoofsaaklik voorsiening gemaak vir leerders wat tot 'n groot mate onafhanklik kan funksioneer. Weens die ongelyke toedeling van spesiale skole was opleidingsfasiliteite meesal vir wit leerders voorsien terwyl fasiliteite vir swart leerders gebrekkig was. Leerders met gestremdhede wat dié skole bygewoon het, moes eenvoudig aanpas by die skool. Hierdie leerders was dikwels deur gemeenskappe as abnormaal geklassifiseer en hierdie instansies of skole met die leerders gestigmatiseer. Alhoewel Croll en Moses (2000) die mening huldig dat integrasie belangrik is wys hulle ook op die waarde van spesiale skole vir leerders met spesiale behoeftes.

2.8 HOËRSKOOL UITDAGINGS MET LIGGAAMLIKE GESTREMDHEDE

Enige nuwe skoolomgewing gaan met uitdagings gepaard vir die nuweling. Volgens Johnson (2008) ervaar alle nuwelinge die oorgangsfase tot 'n groot mate dieselfde. Faktore binne die omgewing wat die aanpassing vir adolessente met liggaamlike gestremdhede egter bemoeilik is fisiese-, sosiale- en houdingseienskappe (Coster & Haltiwanger, 2004). Die adolessente met ernstige gestremdhede kom nou skielik te staan voor nuwe uitdagings, anders as wat hulle reeds ervaar het. Hierdie sluit in die uitdaging soos beweeglikheid, en die vermoë om tred te hou met die portuurgroep (Blum, Resnick, Nelson & St. Germaine, 1991).

Hostler, Gressard, Hassler en Linden (1989) het gevind dat die spanning wat dit teweegbring grootliks te make het met hulle onvermoë om te kommunikeer met hulle portuurgroep oor die uitdagings wat hulle beleef, en die areas waar hulle hulp sal benodig. Mpofu (2003) maan dat 'n '*laissez faire*' houding by die implimentering van 'n plan om die sosiale aanpassing van adolessente met liggaamlike gestremdhede te struktureer en goed te bestuur. Dit verhoog die risiko vir adolessente met liggaamlike gestremdhede om nie die aanpassings in die oorgangsfase suksesvol te bemeester

nie, met die gevolg dat hulle skool verlaat. So 'n program kan 'n positiewe inklusiewe skoolomgewing skep, indien dit reg deur opvoeders sowel as die leerders bestuur word.

Adolessente met gestremdhede probeer om die druk wat gepaardgaan met insluiting in die skoolomgewings te verstaan, sodat hulle op 'n suksesvolle manier daarop kan reageer (Deshler, Schumaker, Bui & Vernon, 2006). Hulle het bevind dat afknouery deur boelies vreesaanjaend vir nuwelinge kan wees, dat die slagoffers van boelies hoër vlakke van eensaamheid en druk beleef, 'n negatiewe teenoor skoolgaan ontwikkel (Banks, 2000; Kochenderfer & Ladd, 1996) en selfs selfmoord kan pleeg (Portner, 2000). Omdat adolessente met 'n gestremdheid 'n brose groep is, kan 'n afknouende skoolomgewing en verwerping 'n vernietigende effek op hulle belewenis het (Deshler, Schumaker, Bui & Vernon, 2006; Gresham & Reschly, 1986).

Adolessente met 'n gestremdheid is juis weerbaar omdat hulle dit moeilik vind om outomaties deel van die skoolgemeenskap te word, of die beskerming van die skoolgemeenskap te geniet. 'n Gebrek aan geleenthede om hulle sosiale vaardighede te ontwikkel (Hazel, Sherman, Schumaker, & Sheldon, 1986) kan bydra tot sommige adolessente se isolasie. Gevoelens van geïsoleerdheid en vervreemding vorm 'n groot gedeelte van die adolessente met 'n liggaamlike gestremdheid se lewe. Die afsydigheid van die adolessente om sosiaal te verkeer word gebruik om hulself te beskerm (Harper & Richman, 1978). Die 'veg of vlug' sindroom word gereeld deur die adolessente toegepas: alhoewel daar 'n groot begeerte by hulle is om met ander adolessente om te gaan, is die gevoel om verwerp te word te erg vir hulle en verkies hulle eerder om die situasie te vermy ten einde die intensiteit van die emosie te verminder.

Adolessente se vermoë om onsekerhede en druk suksesvol te hanteer word beïnvloed deur die aard van die gesin en die gehalte en grootte van invloedryke mense in hul lewe. Die sosio ekonomiese agtergrond waaruit die adolessent kom, kan 'n groot rol speel in hoe aanpasbaar die persoon met die gestremdheid is in die samelewing (Mayer & Jencks, 1989). 'n Verhoging in werkloosheid lei tot groter armoede wat as dit lank aanhou verder lei tot 'n gevoel van hopeloosheid. Adolessente wat hulself in so 'n konteks bevind se weerbaarheid verhoog om dan betrokke te raak by substansmisbruik en ongesonde seksuele gewoontes. Sulke

adolescente se risiko om ontydig skool te verlaat verhoog (Crane, 1991). Wanneer isolasie, eensaamheid, moedeloosheid en hulpeloosheid beïnvloed word deur spanningsvolle omstandighede tuis, kan dit aggressiewe gedrag by adolessente ontketen.

Ouers kan hul kinders aanmoedig om gesonde emosionele gewoontes aan te kweek (Kemp, Segal, Cutter, Jaffe-Gill & Smith, 2009). Die wyses waarop die gesin uiting gee aan hul kwade gevoelens, frustrasie, of die gevoel van om te misluk moet van jonk-af aan die kinders geleer word. 'n Veilige omgewing wat kinders aanmoedig om uitdrukking te gee aan hulle gevoelens, sonder om bang te wees vir wraakneming, moet geskep word (Kemp et al., 2009). Luister na wat kinders regtig wil sê, moet nie afdedings maak sonder om uit te klaar nie en moet nie hul sinne voltooi nie. Kinders, veral seuns moet gehelp word om die woordeskat om gevoelens in woorde te uit te druk te ontwikkel deur die woorde vir hulle gevoelens aan te bied. Hierdeur leer die kinders vaardighede aan waarmee hulle hulself kan kalmeer en dus beter in staat te wees om hul emosies te beheer (Kemp et al., 2009).

2.9 DROME, ASPIRASIES, BEROEPSKEUSES

Alle adolessente, insluitend die met liggaamlike gestremdhede is deel van 'n portuurgroep (Crystal, Wanatabe & Chen, 1999). Adolessente met liggaamlike gestremdhede (insluitend hul eweknie) wat reeds oor werksondervinding beskik en in kontak is met sterk rolmodelle in die werksplek, sal beter toegerus wees om 'n ingeligte besluit oor 'n beroep te kan maak (Feldman, 2004). Die wat egter geen ondervinding en blootstelling het nie, kan geleenthede mis of drome laat vaar weens 'n gebrek aan kennis en leiding ten opsigte van beroepskeuses. Soms kan adolessente met liggaamlike gestremdhede hul drome te laat vaar weens 'n gebrek aan bewyse in hulle omgewing dat werkspersone met 'n gestremdheid wel so 'n betrekking kan aanvaar (Chubon, 1985).

Volgens Chubon (1985) kan mense met liggaamlike gestremdhede soms in situasies geplaas word waar hulle onbevoegd oorkom weens gebrek aan geleenthede om hulself te bewys, of om te toon dat hulle in staat is tot gevorderde opvoeding en opleiding. Gevolglik word sulke adolessente aangeraai word om "veilige" beroepe te kies waar sukses verseker is, of wat min uitdagings bied. 'n Afwesigheid van

ondersteuning skep 'n konteks waar sodanige persone traag is om te waag. Werkseleenthede waar daar voldoende ondersteuningsstrukture in plek is, verbreed die keuses ten opsigte van beroepskeuses wat adolessente met erge liggaamlike gestremdhede kan maak (Inge, Strobel, Wehman, Todd & Targett, 2000).

2.10 OPSOMMING

Met die literatuur oorsig het ek gepoog om 'n breë oorsig te verkry oor inligting beskikbaar oor die probleem wat in die studie ondersoek word, ten einde die teoretiese raamwerk vir die studie te ontwikkel. Die doel was om die ervaringe van hoërskoolleerders met 'n liggaamlike gestremdheid, beter te kan verstaan. Ek wou vasstel watter studies reeds gedoen is oor adolessente, spesifiek dië met liggamlike gestremdhede. Belangstelling in die studie is geprikkel deur my persoonlike reflektoring as volwassene oor my hoërskool ervaring met 'n liggaamlike gestremdheid. In die volgende hoofstuk word die navorsingsontwerp vir die studie voorgelê. Kwessies oor metodologie en metodes word uitgeklaar en die etiese besluite word verdedig.

HOOFSTUK 3

NAVORSINGSONTWERP EN METODOLOGIE

3.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word die navorsingsontwerp vir die studie voorgelê. Die navorsingsontwerp is 'n gestruktureerde raamwerk met riglyne oor die proses wat gevolg gaan word om die navorsingsprobleem aan te spreek. 'n Kwalitatiewe navorsingsontwerp is vir die studie gekies. Kwalitatiewe navorsing fokus op die persoon in konteks, in die geval die adolessent met 'n gestremde se belewenis van hul hoërskoolkonteks. Die kwalitatiewe navorser stel belang in die betekenis wat die persoon bekom deur sy omgaan met sy omgewing (Merriam, 1998). Kwalitatiewe navorsing fokus op hoe die subjekte, wat beïnvloed word deur omgewingsinvloede, probeer sin maak vir hul bestaan (Mertens, 2005). Hierdie belewenis word dan vasgevang in die deelnemers se eie woorde en die betekenis wat hulle self daaraan heg (Corbin & Strauss, 2008).

Navorsers binne die kwalitatiewe ondersoek beklee 'n baie verantwoordelike posisie. Hulle kennis en verstaan van die navorsingsmetode, hul skerp waarnemings- en luistervermoëns, sowel as hul persoonlikheid om met gemak met mense om te gaan is belangrike eienskappe om te hê (Mertens, 2005). Indien navorsers subjekte se leefwêreld kan betree sonder om versteurings te veroorsaak, maar onvoorwaardelik dit wat daar gebeur kan opskryf sal die kwaliteit van die data verhoog word. Die navorsingsproses verskaf die empiriese basis aan die navorser om die perspektiewe van die deelnemers op te neem, sowel as om sy persoonlike ervarings in te weef by die data. Vir Henning, Van Rensburg en Smit (2004), is dit juis die grense wat die kwantitatiewe metode daarstel wat vermy moet word sodat die data verkry uit 'n kwalitatiewe ondersoek vry van enige beperkinge is.

3.2 DIE NARRATIEWE ONDERSOEK AS ONTWERP

As 'n persoon met 'n liggaamlike gestremdheid argumenteer ek dat die skoolkonteks post-1994 dramaties verander het vir sodanige leerders. Die vestiging van 'n demokratiese staat, die aanvaarding van die 'Menseregte-Handves' en 'n progressiewe landswet is veronderstel om deure vir voorheen gemarginaliseerde leerders, soos persone met liggaamlike gestremdhede oop te maak het. Anders as in die verlede word skole deur wetgewing verplig om leerders met gestremdhede of ander spesiale opvoedingbehoefte te integreer in die breë skoolgemeenskap. Dis 'n fase wat gekenmerk word deur die bewusmaking van die breë samelewing oor die regte van alle weerbare leerders. Geheelskoolontwikkeling is een van die middele om hierdie integrasie moontlik te maak. Skole is veronderstel om die beleid van inklusiewe onderrig te ondersteun, en dus die insluiting van alle leerders met inagneming van hul spesifieke leerbehoefte, te steun. Gegee hierdie wetgewing was dit belangrik om ondersoek in te stel na hoe vroeër uitgesluite leerders hul skoolkonteks beleef.

Deur die gebruik van die narratief was gepoog om aan adolessente met 'n liggaamlike gestremdheid die geleentheid te bied om hul eie storie van hul lewe met 'n gestremdheid te vertel. Die narratiewe ondersoek as ontwerp was daarom as gepas beskou juis omdat so 'n ontwerp kreatiewe ruimte laat vir die deelnemers om die betekenis wat hulle aan hul lewenservarings heg, te verwoord, sowel as vir die navorser om sin te maak daarvan. Volgens Connelly en Clandinin (1990) maak die narratiewe ondersoek toenemend deel uit van opvoedkundige ervarings. Opvoeding word gesien as die konstruksie en rekonstruksie van persoonlike en sosiale stories, waar opvoeders en leerders nie net optree as storievertellers nie maar ook as karakters in hul eie stories en die stories van ander. Connelly en Clandinin (1990) plaas die narratiewe ondersoek heeltemal binne die raamwerk van kwalitatiewe navorsing. Die fokus van narratiewe ondersoek is om data in te win oor hoe mense sin maak van hul lewe binne 'n bepaalde konteks, wat vir die studie die ervarings van hoërskoolleerders met 'n liggaamlike gestremdheid is. Die studie is deur die volgende navorsingsvrae:

- Wat is die belewenis van leerders met liggaamlike gestremdhede van inklusie binne hulle skoolkonteks?

- Hoe word hulle behoeftes binne die opvoedkundige omgewing aangespreek?

3.2.1 Navorsingsparadigma

Navorsing is gesetel binne 'n spesifieke teoretiese raamwerk. Die navorsingsparadigma staan sentraal tot die navorsingsontwerp, en sal dus die wyse waarop die navorsingsvrae gestel en bestudeer word, beïnvloed (Terre Blanche & Durrheim, 1999). Volgens hulle skep die paradigma die perspektief waardeur die rasionaal vir die navorsing verskaf word en sodoende die navorser verbind tot spesifieke data-insamelingsmetodes, waarnemings- en interpretatiewe metodes (Terre Blanche & Durrheim, 1999). Vandaar dat Mouton (2001) berig dat dit die navorser rig in die besluit van watter metodes en metodologie gepas sal wees vir die studie.

Volgens Smith (2006) is die mens se lewenservaring die bepalende faktor van hoe hy groei. Alles wat mense van hulself weet, leer hulle van die omgewing waarbinne hulle leef. Dus, die betekenis wat mense aan hul belewenis heg word grootliks bepaal deur wat ander van hulle sê, of wat hulle lees van wat ander geskryf het of deur wat hulle by ander waarneem. White (2003) huldig die mening dat gemeenskappe skatkisse vol wysheid besit. Die skatkisse bestaan uit lewenstories wat deur kultuur van geslag tot geslag oorgedra word. Stories wat ons vertel en stories wat ons hoor help dat ons betekenis aan ons lewenservaringe kan heg. Die stories van ons lewens ontstaan deurdat ons spesifieke lewensgebeurtenisse oor tyd in 'n spesifieke orde rangskik wat vir ons in staat stel om dit te verduidelik of betekenis daaraan te heg. Die narratiewe ondersoek vorm dus die goue draad wat al die gebeurtenisse aanmekaar bind om 'n storie te vorm (Morgan, 2000).

3.3 NAVORSINGSMETODOLOGIE

Die navorsingsmetodologie bestaan uit die aksies wat geneem word in die studie, sowel as die redes waarom daardie aksies geneem was (Schensul, 2008). Volgens Henning et al (2004) verwys metode na die tegnieke gebruik om die data te genereer, terwyl metodologie verwys na die narratiewe raamwerk wat die navorsingsproses lei. In die keuse van die prosedure wat gevolg sal word, word die navorser gelei deur die gekose metodologie (Merriam en mede-werkers, 2002;

Mertens, 2005). Die deelnemers aan die studie, die metodes gebruik vir die generering van die data, die ontleding en verifiëring van tegnieke, sowel as alle etiese aspekte is almal belangrike elemente van die navorsingsmetodologie.

3.3.1 Die navorsingspopulasie en steekproewing

Die teoretiese populasie vir die studie was alle hoërskoolleerders wat 'n liggaamlike gestremdheid het. Die teikenpopulasie vir die studie was leerders met 'n liggaamlike gestremdheid, wat by hoofstroom hoërskole in die Wes-Kaap ingeskryf is. Name van skole waar moontlike deelnemers met 'n liggaamlike gestremdheid gehuisves word, is verkry uit die databasis van die Wes-Kaapse Onderwysdepartement (WKOD), verwysings deur die Wes-Kaapse rehabilitasiesentrum en individue, sowel as deur persoonlike uitreik na skole. Liggaamlike gestremdheid vir die studie is gedefinieer as enige sigbare fisieke gebrek of afwyking hetsy geneties of as gevolg van 'n siektetoestand of ongeluk. Vir Patton (2002), darenteen, word die grootte van die steekproef bepaal deur die navorsingsvrae, die doel van die studie, asook wat binne die beskikbare tyd en met die beskikbare bronne gedoen kan word. In kwalitatiewe navorsing is steekproefneming gewoonlik nie-ewekansig en klein (Merriam, 2001). Die deelnemers was doelgerig geselekteer. Doelgerigte steekproefneming het as fokus die selektering van deelnemers wat aan spesifieke kriteria moet voldoen (Graziano & Raulin, 2007). Vir kwalitatiewe navorsers hou die bestudering van sosiale verskynsels, juis omdat steekproewe oor die algemeen klein is, 'n dieper verstaan van die verskynsel in (Silverman, 2006).

Volgens Neuman (2000) word die hoeveelheid deelnemers wat aan die studie gaan deelneem, selde vooruitbepaal en beskik navorsers ook nie oor breedvoerige kennis oor hoe die breë populasie daaruit sien nie. Aanvanklik is besluit om die populasie te beperk tot sewe graad tien leerders. Graad tien leerders is gekies weens hulle volwassenheid, omdat, volgens Marcovitch en Zelazo (2009) ouer leerders meer gemaklik sal wees om hul menings te lig. Die beskikbaarheid van moontlike deelnemers, afstande, tyd, beskikbaarheid, asook die reaksietyd en samewerking van skole het die steekproefneming beïnvloed. Dit is belangrik dat leerders vrywilliglik aan die proses deelneem om te verseker dat hulle met vertroue hul menings met 'n vreemdeling sou deel (Basit, 2003). Die probleem om deelnemers te identifiseer vir die studie het egter genoodsaak dat wyer gesoek moes word as graad

10s. Die populasie is uitgebrei na leerders met 'n liggaamlike gestremdheid uit alle grade. Weens beperkinge wat tyd en die omvang van die projek insluit, is die studie tot die Wes-Kaap beperk.

3.3.2 Metodes van data insameling

Kwalitatiewe navorsing maak gebruik van verskillende metodes van data versameling wat dokumente, waarneming, individuele en groeponderhoude asook die skepping van visuele kunswerke kan wees. Die metodes is gepas omdat kwalitatiewe navorsing poog om te ontdek en te verstaan dit wat die betekenis van mense se lewenservaring uniek maak. Dit is egter belangrik om daarop te let dat enige kwalitatiewe studie geensins 'n spesifieke metode van data-insameling of data-ontleding eis of propageer nie (Merriam, 1998). Vir die studie is semi-gestruktureerde onderhoude, 'n fokusgroeponderhoud en kollages gebruik om data in te win oor die probleem. Om te verstaan hoe die adolessente sin maak van hul lewenservaringe het die metodes my gehelp om binne die persoonlike spasie van die deelnemers in te beweeg. Dit is egter gedoen met sensitiwiteit sodat ek nie die privaatheid, regte en menswaardigheid van die sewe deelnemers betrokke in die studie skend nie. Die verskillende metodes wat in dié studie gebruik is, sal voorts bespreek word.

3.3.2.1 Individuele onderhoude

Die primêre bron van data was die semi-gestruktureerde individuele onderhoud wat met elkeen van die sewe deelnemers gevoer is. Marshall en Rossman (2006) verwys na die vermoë van kwalitatiewe onderhoude om 'n groot hoeveelheid inligting binne 'n kort tydsbestek op te lewer. Onderhoude verskaf aan die navorsingsproses 'n persoonlike en menslike gevoel. Data gegeneer deur die proses is persoonlik omdat dit die navorser se aandag vestig op wat die deelnemers as belangrik ag, wat hulle dink, voel, doen en ook die manier waarop die deelnemers hulle self uitdruk. Die vermoë van deelnemers om presies te kan verwoord dit wat hulle wil sê, bepaal grootliks die kwaliteit van die data wat gegeneer word (Daniels, 2006).

Die doel agter die individuele onderhoud is nie om die voortvloei van inligting te verseker nie, maar om te verseker dat spesifieke inligting uitgelok word (Merriam, 1998). Kwalitatiewe navorsing wil juis agter die denkpatroon van die deelnemer kom,

binne die raamwerk en konteks waarbinne die deelnemer funksioneer om betekenis te heg aan sy lewenservaring. Kwalitatiewe navorsers soos Fontana en Frey (2006) noem dat die uitkomstes van gesprekvoering gebaseer is op onderhandeling en konteks. Vandaar dat die navorser bewus moet wees van die invloed wat stemtoon, woordkeuses en voorkoms kan hê op die deelnemer en dus kan bydrae tot die risiko van eensydigheid (Neuman, 2000). Die doel van die kwalitatiewe onderhoud is dus om die gedagtegang van mense te verstaan en ook om 'n ryker beskrywing van hul stories te verkry. 'n Natuurlike en eerbare belangstelling in die studie van die mens, is volgens Patton (2002) goeie eienskappe vir 'n navorser om te hê. Dis egter volgehoue dissipline en 'n strawwe ondersoek gerugsteun deur effektiewe vaardighede en tegniek wat noodsaaklik is vir goeie onderhoude om te kan geskied. Vir die ervare navorser is dit belangrik dat die opinie van die deelnemer ontvou soos die gesprek vorder, eerder as hoe die navorser die verskynsel of onderwerp onder bespreking beskou (Marshall & Rossman, 2006). Die individuele onderhoude het as volg geskied: twee was by die skool opgeneem, twee aan huis van deelnemers, en drie was by die kantoor van die die navorser opgeneem.

3.3.2.2 Fokusgroeponderhoude

Die tweede metode was die fokusgroeponderhoud. Die grootste voordeel wat Marshall en Rossman (2006) aanvoer vir groeponderhoude is dat dit in 'n sosiale konteks en in 'n ondersteunende meer ontspanne atmosfeer as die van 'n individuele onderhoud plaasvind. Fokusgroeponderhoude word gevoer om onder andere belangrike aspekte waaroor inligting bekom moet word, te dek, sowel as om data te verifieer. Dit laat 'n mate van buigzaamheid toe vir deelnemers om met mekaar se idees om te gaan (Mertens, 2005). Alhoewel deelnemers oor verskillende belewenisse en ondervinding tot die onderwerp beskik, bind dieselfde perspektief hulle tog saam (Northcutt & McCoy, 2004).

Een van die grootste uitdagings wat aan die navorser gestel word, is groepdinamika. Fokusgroepe is veral effektief wanneer dit gebruik word om nuwe inligting te konstrueer, onsekerhede op te klaar en vir die ontleding en interpretasie van bevindinge (Neuman, 2000). Die doel van 'n fokusgroep is egter nie om oplossings vir probleme te vind of om groep besluite te bewerkstellig nie. Dit is eerder om gehalte inligting binne die sosiale konteks van die onderhoud te verkry. Volgens

Patton (2002) bied die groeponderhoud aan deelnemers die geleentheid om te reflekteer oor hul eie sienings onder invloed van die siening van die ander lede (Patton, 2002). Die fokusgroeponderhoud was in 'n lesingslokaal van die Metropol Oos Opvoedkundige Distrik opgeneem.

3.3.2.3 Kollages

Die derde metode van data versameling wat in die studie aangewend was, was die kollage. 'n Kollage word geskep deurdat die deelnemer verskillende materiale en objekte gebruik om 'n idee of gedagte te illustreer. Die deelnemer het die vryheid om 'n verskeidenheid van materiaal en simbole te gebruik met die skep van sy kollage. Die persoon word egter slegs beperk deur sy verbeelding en vermoë om te onderskei. Vir die studie moes die deelnemers deur middel van 'n kollage hulself voorstel.

Die skep van 'n visuele produk soos die kollage het die potensiaal om uitdrukking te gee aan betekenis wat dikwels onderdruk word (Daniels, 2006). Die skep van kunswerke deur teken, 'n kollage saam te stel of deur die neem van fotos word deur verskeie navorsers (Daniels, 2006; Betensky 1995) beskryf as 'n natuurlike aktiwiteit wat kinders en adolessente aanwend om hul wêreld te verken sowel as om uitspraak daaroor te lewer. Die metode van data versameling kan visuele bewys lewer van deelnemers se vermoë tot selfuitdrukking en kreatiwiteit, en word deur Rogers (1997) beskryf as die taal met gevoel. Die kollage, is 'n kunswerk, wat gemaak word deur verskillende vorme bymekaar te bring om 'n nuwe geheel te skep. Vaughn (2005) beskryf die kollage as 'n veelvuldige kunsvorm wat tekstuele en visuele inligting bevat. Kunsgebaseerde navorsing dek 'n wye reeks aktiwiteite. Die kollage metode is gewoonlik gekoppel aan die daaglikse lewe van mense. Die simboliek van 'n beeld te midde van die kollage het betekenis, maar vir Patterson (2003) hou die aantal kere wat 'n beeld in die kollage verskyn groter betekenis in. Die kollage kan aan die navorser toegang gee tot die denke waaroor verswyg word. As metode is die kollage 'n nie-bedreigende middel om sensitiewe onderwerpe oop te maak vir bespreking. Die kollages gee deelnemers, soos dié wat skaam was of nie oor die nodige woordeskat beskik nie wat moontlik 'n spraakprobleem mag hê 'n middel om hul storie meer volledig te vertel. Ook was dit 'n geleentheid om uit te beeld dit wat die deelnemers moeilik gevind het om te verwoord. Die deelnemers was gevra om hul

lewe met 'n gestremdheid uit te beeld deur die samestelling van 'n kollage. Alle deelnemers was bekend met 'n kollage, omdat hulle dit reeds op skool gebruik het. Die kollages was dieselfde dag as die fokusgroeponderhoud afgehandel.

3.3.3 Besluite oor navorsing met 'n brose populasie

Tieners met liggaamlike gestremdhede is 'n brose populasie om na te vors. Die studie is met groot omsigtigheid benader as gevolg van die sensitiewe aard van die ondersoek. Die navorsingspopulasie was afgebaken tot graad tien leerders met 'n fisiese gestremdheid in die hoofstroom skool. Eerstens moes vasgestel word waar sulke leerders hulself in hoofstroom skole bevind. Goedkeuring is van die Weskaapse Onderwysdepartement versoek om skole te nader vir die identifisering van potensiële subjekte. Nadat die goedkeuring verleen is, en die studie ook goedgekeur is deur die Etiek-Komitee van die Universiteit van Stellenbosch (Sien addendum **) het die ondersoekproses begin.

Verskeie hoërskole in die Weskaap is telefonies gekontak om moontlike subjekte aan die studie te identifiseer. My onvermoë om aanvanklik potensiële inligtingryke subjekte vir die studie te identifiseer het verskeie vrae by my gelaat, soos, Het die aantal leerders met liggaamlike gestremdhede oor die algemeen afgeneem?; Is leerders met gestremdhede alreeds by Spesiale Skole?; Bevind sulke leerders hulself buite die opvoedingsstelsel? Hierdie uitdaging het gelei tot my besluit om die kriteria op te stel om deelnemers uit alle graadvlakke in te sluit. Ek het die databasis van die Weskaapse Onderwysdepartement gebruik om skole te identifiseer waar leerders met 'n liggaamlike gestremdheid hulself bevind. Daarbenewens het ek ook die Rehabilitasie Sentrum in die Weskaap genader, en sleutelpersone wat moontlike subjekte vir die studie kon identifiseer, genader. My soeke na informasieryke subjekte moes ek ook uitbrei na die platteland. Afstand en tyd het egter 'n groot rol gespeel in die finale insluiting van kandidate.

3.3.4 Bedinging van toegang tot subjekte

Toegang tot die navorsing subjekte was nie outomaties nie. Dit moes beding word. Feldman, Bell en Berger (2003) stel die proses gelyk aan 'n gang met baie deure. Ek het skriftelik aansoek gedoen by die WKOD om toestemming om skole te betree en potensiële deelnemers te identifiseer (Bylae A). Ek het die tussengangers wat die

proses van toegang tot die subjekte sou fasiliteer, naamlik die skoolhoofde en die maatskaplike werkers by die rehabilitasie sentrum, eers ingelig oor die doel van die studie. Hulle sou dan eers kontak maak met potensiële subjekte om die doel van die studie te verduidelik ten einde toestemming te verkry dat hul kontakbesonderhede aan die navorser verskaf kon word. Ek het hulle ook ingelig dat hulle met die potensiële deelnemers mag deel dat ek 'n liggaamlike gestremdheid het. Eers nadat die skoolhoofde en maatskaplike werkers toestemming van die ouers of voogde verkry het, is kontakbesonderhede van die deelnemers aan my verskaf.

Telefoniese kontak is met sewe families bewerkstellig, wat toe opgevolg is deur 'n tuisbesoek. Vir identifikasie doeleindes het ek my studentekaart, die toestemmingsbrief van die WKOD (vir die toegang tot skole), sowel as die studie goedkeuringsbrief van die Etiekkomitee van Stellenbosch Universiteit aan die leerders se ouers en voogde getoon. Die tuisbesoeke het ten doel gehad dat ek persoonlik kennis maak met ouers van die geogmerkte deelnemers sowel as om 'n persoonlike aansluiting met die betrokkenes te vind. Tydens die besoek het ek die doel en proses van die navorsing bekend gestel, vrae beantwoord en onsekerhede wat oor die proses bestaan het, uit die weggeruim. Laastens het ek skriftelike toestemming van die deelnemer se ouers of voogde bewerkstellig sowel as instemming van die adolessente. Tydens die besoek het ek ook afsprake vir individuele onderhoude geskeduleer. Die reëlins vir die fokusgroeponderhoud en die samestelling van die kollages het later geskied. Aan die einde van die ontmoeting het ek weereens aan die subjekte en hul ouers beklemtoon dat deelname vrywillig is, en dat hulle op enige stadium van die studie mag onttrek. Een potensiële subjek het wel in die eerste rondte verkies om nie deel te hê aan die studie nie, terwyl nog een gedurende die tweede rondte nie instemming tot deelname verleen het nie. Sewe adolessente het uiteindelik hul instemming tot deelname aan die studie verleen, en die instemmingsvorme is vrywilliglik deur alle betrokkenes onderteken.

3.4 DATA-ANALISE

Data-analise is die proses waardeur betekenis aan die data wat versamel is, gegee word (Merriam en mede-werkers, 2002). Britten (2005) voeg by dat dié betekenis wat uit die data onttrek is, gebruik word om die navorsingsvraag aan te spreek. Deur

die proses van data-analise word die navorser in staat gestel om die bevindinge van die data aan ander te kommunikeer (Hatch, 2002).

Die vergelykende inhoudsanalise is onderneem. Hierdie tipe van analise fokus op die inhoud van die data wat versamel is. Die eerste stap in die proses van analise is om die onderhoude te transkribeer. Daarna is die transkripsies gekodeer om die tematiese analise te fasiliteer. Kodering is die metode waarvolgens data georganiseer en ontwikkel word van gespreke of geskrewe rekords (Corbin & Strauss, 2008). Die 'ope koderingsbenadering' is in die studie gebruik. 'Ope kodering' skep kodes wat spesifiek tot die response van die deelnemers is (Bohm, 2004).

Gedurende die proses is data gegroep in ooreenstemmende kategorieë. Patrone en verhoudinge tussen die data was hierdeur geïdentifiseer (Flick, 2004). Tematiese analise verteenwoordig nie net 'n lys waarin die deelnemers se response gegroep is nie. Die analise ondersoek ook onderliggende prosesse en ervarings wat tot die response aanleiding gegee het. Die kern is om te verstaan waar die response vandaan kom, asook wat dit affekteer. Tematiese analise poog om dit wat gemeenskaplik is tussen die ervarings van die deelnemers en die onderliggende patrone verskans in die ooreenkomste te verstaan (Silverman, 2006).

3.5 STRATEGIEË VIR EGTHEID EN BETROUBAARHEID

Aanspreeklikheid is 'n belangrike aspek in kwalitatiewe navorsing omdat dit 'n maatstaf daarstel waarteen navorsers gemeet kan word ten opsigte van of hulle toepaslik en eties opgetree het. Die waarde van die studie word bepaal tot watter mate die navorsingsproses aanvaar word deur die wetenskaplike gemeenskap (Merriam, 2009). Strategieë in kwalitatiewe navorsing wat gebruik word om die egtheid en betroubaarheid van die studie te bepaal sluit in: geloofwaardigheid, oordraagbaarheid, betroubaarheid en bewyskrag.

Die geloofwaardigheid van 'n studie word bepaal in die mate waartoe die bevindinge aansluit of beskryf dit wat in die werklikheid bestaan (Merriam, 2009). Anders gestel, tot watter mate het die studie daarin geslaag om te meet dit wat gepoog was om te meet. Die geloofwaardigheid van hierdie studie is verhoog deurdat alle onderhoude

op band opgeneem was. Elke onderhoud was getranskribeer en weer met die opgawe op band gevergelyk. Hierna was die transkripsie met regstellings oorgetik. Hierdie proses was gevolg vir die individuele onderhoude, die fokusgroep onderhoud asook vir die aanbieding van die kollages. Gedurende die proses van analise was gereeld na die bande teruggegaan om seker te maak dat die waarneming en die stemtoon en gemoed, op die band mekaar ondersteun. Die transkripsies was herhaalde kere deurgelees om te verseker dat dit wat die deelnemers wel gedeel het, neergepen was. Triangulering verwys na drie metodes van data versameling. Die metode verseker dat die resultate van die studie deur al die verskillende data bevestig word. Hoe meer bewyse daar vir die bevindinge bestaan, hoe meer geloofwaardig is die studie. Drie verskillende data versamelingsmetodes is gebruik om 'n mate van geloofwaardigheid te verseker: individuele onderhoude, 'n groep-onderhoud en kollages.

'n Tweede belangrike aspek is die oordraagbaarheid van die uitkomstes van een studie op ander soortgelyke omstandighede. Merriam (2009) maak melding van leser oordraagbaarheid. Dit impliseer dat die leser na aanleiding van die bevindinge kan besluit of hy/sy dit wel kan toepas op hulle situasie. Vir lesers om dit egter te kan doen moet die navorser goed die konteks waarin die studie plaasgevind het, beskryf. In hierdie studie is die aard van die deelnemers in detail bespreek. Ook was daar gepoog om voortdurend voorbeelde van die deelnemers te verkry ten einde bewyse te lewer vir dit wat hulle sê. Wanneer deelnemers in staat is om wel voorbeelde te noem, word die oordraagbaarheid verhoog omdat ander persone dan praktiese voorbeelde het wat hulle dan op ander situasies kan toepas. Doelgerigte steekproefneming is een metode om te verseker dat die deelnemers aan die studie verteenwoordigend is van die populasie wat bestudeer word (Jensen, 2008).

Mertens (2005) beklemtoon dat mens se gedrag gedurig verander oor tyd; daarom, meen die navorser dat die wette wat mens se gedrag reguleer nie geïsoleer kan word in kwalitatiewe navorsing nie. Betroubaarheid van navorsing en navorsingsresultate impliseer dat dieselfde resultate by herhaling van dieselfde navorsingsinstrumente verkry sal word. In 'n kwalitatiewe navorsingstudie moet die data ondersoek word ten einde die betroubaarheid daarvan te bepaal, asook om te sien of daar enige betekenis uit die data getrek kan word (Mertens, 2005). In hierdie

studie het die navorser so na aan die data gewerk om te verseker dat die data konsekwent lei tot die bevindinge.

Bewyskrag verwys na die bewyse vir die resultate wat in die data versamel, bestaan (Mertens, 2005). Bewyskrag is die kwalitatiewe parallel tot objektiwiteit, wat daarop dui dat die invloed van die navorser se oordeel verminder is (Babbie & Mouton, 2001; Mertens, 2005). Kwalitatiewe data kan teruggevoer word tot by die bron. Tot watter mate is die bevindinge van 'n studie gebaseer op die oorspronklike data versamel (Jensen, 2008). Elke bevinding gemaak van die ervarings van die deelnemers is ondersteun deur aanhalings uit die transkripsies.

3.6 ETIESE OORWEGINGS

Wanneer mense die fokuspunt van 'n aktiwiteit vorm is dit noodsaaklik dat hul persoonlike integriteit gerespekteer word. Allan (2001) sluit die volgende onder 'persoonlike integriteit' in: die reg tot fisieke integriteit, vryheid, privaatheid, vertroulikheid, onafhanklikheid en self-determinasie. Etiese navorsing sluit die volgende elemente in: deelnemers aan die navorsingsproses moet vrywillig wees; deelnemers moet die nodige beskerming geniet en laastens moet wedersydse vertroue tussen die navorser en deelnemers verseker word (Silverman, 2006). Blaxter, Hughes en Tight (2001) plaas weer die klem op privaatheid, ingeligte toestemming, anonimiteit, die waarborg tot stilswye, om waarheidliwend te wees en die wenslikheid van die navorsing. Vir Merriam (2001) is die beskerming van die individu van uiterste belang binne enige kwalitatiewe studie.

Die adolessente se persoonlike integriteit is verseker deurdat hulle nie direk genader was nie, maar deur persone wie aan die adolessente bekend was en met wie die adolessente 'n vertrouensverhouding het. Die prinsipale, maatskaplike werkers, fisioterapeute, arbeidsterapeute en onderwysers se taak was om die leerders te nader op 'n individuele basis om die navorsingsvoorstel aan hulle bekend te stel. Streng instruksies was aan die persone gegee dat hulle aan die potensiële subjekte moes verduidelik dat deelname vrywillig was en dat geen druk op die adolessente geplaas moes word om deel te neem nie. Indien die adolessente sou instem, moes hulle toestemming gee dat kontakbesonderhede van hul ouers of voogde aan die navorser oorhandig kon word om 'n afspraak met die gesinne te reël. 'n Formele

voorstel is by die Weskaapse Onderwys Departement (WKOD) ingehandig as deel van die aansoek vir goedkeuring om skole te nader vir die identifisering van potensiële deelnemers. Eers nadat goedkeuring van die WKOD ontvang was, was die bogenoemde proses in werking gestel. Vrywillige deelname moet vry wees van enige dwangmaatreëls en algehele deursigtigheid in terme van die navorsingsinligting moet geskied. Hierna is 'n afspraak met die deelnemers en hul ouers gereël om formeel die navorsingsproses aan hulle te verduidelik ten einde toestemming van ouers en instemming deur deelnemers te bewerkstellig.

Deelnemers moet voor die navorsing 'n aanvang neem die nodige erkenning geniet as onafhanklike besluitnemers. Christians (2005) skryf die verkryging van ingeligte toestemming aan die belofte tot die onafhanklikheid van die individu toe. Vir deelnemers om 'n ingeligte besluit tot deelname te kan neem, is dit belangrik dat hulle toegang tot akkurate, omvattende en inligting wat verstaanbaar is aangaande die navorsingsproses het (Preissle, 2008). Gedurende die ontmoeting met die deelnemers en hul ouers is die navorsingsproses in detail verduidelik. Tyd is ingeruim vir enige vrae, onduidelikhede en onsekerhede ten opsigte van die navorsingsproses. Deelnemers was eerstens ingelig dat deelname vrywillig is, en selfs indien hulle sou instem hulle nog steeds op enige tydstip van die navorsingsproses mag onttrek. Op die stadium is ook verduidelik wat instemming tot deelname sou beteken. Hulle is ingelig oor die aard van die navorsing, wat van hulle verwag sal word en ook wat hul regte is. Ingeligte toestemming deur deelnemers word beklemtoon in die etiese kode om misbruik deur navorsers te stop (Wassenaar, 2006).

Deelnemers moet seker wees van hoe hul menseregte beskerm gaan word. Algehele deursigtigheid moet heers van hoe die navorser beplan om te verseker dat die deelnemers se privaatheid en sensitiwiteit beskerm gaan word, en ook wat met die data gaan gebeur nadat dit op band opgeneem is (Henning, Van Rensburg & Smit, 2004). Die vertroulikheids aspek van die Etiese kode moet verseker dat deelnemers nie met die data soos deur hulle verskaf, geïdentifiseer kan word nie. Deelnemers het die reg om anoniem te bly, om vrylik hul storie te vertel sonder vrees dat hulle geïdentifiseer of blootgestel kan word aan negatiewe gevolge van hul response (DiCicco-Bloom & Crabtree, 2006). Verskansing van die identiteit van die

deelnemers is suksesvol, wanneer die navorser ook nie meer die data kan deurtrek tot 'n spesifieke deelnemer nie (Mertens, 2005). Bogenoemde aspekte is as volg in die studie gehanteer. Alle name wat verskyn in die oorspronklike data is verskans deur dit te vervang met 'n skuilnaam. Die audio opnames van al die onderhoude en die kollages is veilig bewaar deur dit in 'n kabinet toe te sluit, en slegs die navorser en supervisor het toegang tot die data gehad.

Die doel van enige navorsing moet wees die toevoeging van waarde tot die lewens van samelewings of gemeenskappe in die samelewing. Die volgende aspekte is van kardinale belang ten opsigte van die navorser: wetenskaplike en professionele beginselvastigheid, die vervalsing van data, opsetlike misleiding, kopieregskending, letterdiefstal en die misbruik van mag (Wassenaar, 2006). Die posisie wat ons inneem met betrekking tot etiek is nie losmakend van onself nie. Ons eie morele, sosiale, politieke en kulturele oortuigings word in ons etiese posisie vervat (Birch, Miller, Mauthner & Jessop, 2002). Die verhouding wat ontwikkel tussen die betrokkenes veroorsaak dat die navorser die persoonlike ruimte van die deelnemer betree, en dit op sigself bring 'n magdom van etiese kwessies na vore (Welland & Pugsley, 2002). Die welstand van die deelnemers was 'n groot prioriteit vir my. Hul emosionele welstand is deurentyd gemonitor vir enige ongemak of negatiewe reaksies wat ingryping genoodsaak het.

Hoe en deur wie word die regte van deelnemers eintlik beskerm? Die proses begin by die navorsers self, wie in die navorsingsvoorstel baie duidelik moet uitstip hoe hulle die regte van die deelnemers gaan beskerm. Omdat hierdie tipe navorsing wetenskaplik en akademies van aard is, moet dit aan neergelegde vereistes voldoen. Ek het met groot sorg met alle aspekte met betrekking tot die etiek omgegaan om te verseker dat die studie aan alle etiese vereistes voldoen, en dit word in detail in die etiese aansoek omvat. Om die proses van deursigtigheid te vergroot is goedkeuring vir die studie van die Etiekkomitee van die Navorsingsontwikkeling Afdeling van die Universiteit van Stellenbosch verkry. Hierdeur is 'n professionele perspektief van die navorsing verkry ten einde my gerus te stel dat die menseregte van die deelnemers beskerm is (Henning, Van Rensburg, & Smit, 2004). Eers toe etiese goedkeuring deur die komitee toegestaan was, kon ek in alle erns met die navorsingstudie begin.

3.7 OPSOMMING

In hierdie hoofstuk het ek die navorsingsontwerp vir die studie voorgelê en bespreek. Die metodes vir die insameling van data, analise en interpretasie was verduidelik. Etiese oorwegings wat verband hou met die navorsing is beklemtoon. In die volgende hoofstuk sal die data wat versamel is, voorgelê en bespreek word.

HOOFSTUK 4

MEER AS 'N GESTREMDHEID: ADOLESENTE MET DROME

4.1 INLEIDING

Die navorsingsdata wat bekom is tydens die ondersoek na die ervarings van hoërskoolleerders met liggaamlike gestremdhede, sal in die volgende twee hoofstukke uiteengesit en bespreek word. Onafhanklikheid en beheer oor hul eie lewe is twee belangrike elemente in die ontwikkeling van 'n positiewe identiteit by adolessente (Omatseye, 2007). Adolessente ontwikkel nie net deur eie insig nie, maar hul portuurgroep, onderwysers, kunstenaars en die media lewer ook 'n bydrae tot hulle identiteitsontwikkeling (Herbert, 2006). Hoofstuk 4 word uitsluitlik gewy aan die voorstelling van die individue wat deelgeneem het aan die studie. Die proses word fasiliteer deur die insluiting van kollages wat die deelnemers gemaak het om hulle self voor te stel aan die navorser en die ander deelnemers.

4.2 DIE KONTEKSTUALISERING VAN DIE STUDIE

4.2.1 Die Eerste Ontmoeting

Ek het met al die deelnemers en hul ouers of voogde ontmoet. Soos uit tabel 4.1. onder gesien kan word, maak al sewe deelnemers deel van gesinne uit. Die identiteit van die deelnemers is verskans deur die gebruik van skuilname. Beckham, Jonty, Geraldine, Helen en Paris woon by hulle ouers en sibbe terwyl J.Legend en Charlize deur familieledede versorg word.

Tabel 4.1. Samestelling van die gesinne

DEELNEMER	SAMESTELLING VAN GESIN
Beckham	Pa, ma en suster
Jonty	Pa, ma en suster
Geraldine	Pa, ma en twee susters
J.Legend	Stiefouma, paterne ouma en broer
Paris	Stiefpa, ma, broer, suster, pa en stieffamilie
Charlize	Broer, ouma se suster, ooms, tante, niggies en neefs
Helen	Pa, ma, drie susters en broer

Gedurende die eerste ontmoetings was die gesprekke meerendeel oorheers deur die ma's van die subjekte. Hoewel die pa's meer gefokus het op die proses van die studie, het die ma's aspekte van sosiale, emosionele en inklusiewe onderrig aangeraak. Beckam se ouers was baie positief ten opsigte van sy deelname, maar het beklemtoon dat die besluit vir deelname by hom berus. Paris, wat in 'n rystoel was toe ek haar ontmoet het, het onmiddellik belangstelling getoon in die loopyster en chirurgiese skoene wat ek, as 'n persoon met 'n liggaamlike gestremdheid, dra. Later in die gesprek het ek vasgestel dat sy ook loopysters ontvang het, wat sy binnekort moes gebruik. Alhoewel Jonty en sy ma nie baie spraaksam was het hulle ingestem tot sy deelname. Geraldine en J.Legend, twee van die ouer deelnemers, se ouers het slegs die vorms geteken nadat hul kinders ingestem het om deel te neem. Charlize se familieledede het die verskillende dokumente bestudeer en aan die gesprek deelgeneem. Alhoewel Helen deel wou neem, het onvoorsiene omstandighede die kommunikasie met haar ouers oor haar deelname aanvanklik bemoeilik. My aanvanklike indrukke tydens die eerste ontmoetings met die ouers was dat daar vir die sewe adolessente goeie ondersteuningsnetwerke bestaan in hulle ouers en voogdes.

4.3 DIE DEELNEMERS

Drie van die sewe adolessente deelnemers was manlik en vier vroulik. Uit die sewe is vyf gebore met 'n liggaamlike gestremdheid terwyl een as gevolg van 'n ongeluk en die ander as gevolg van kanker, liggaamlik gestremd is. Die tabel hieronder

verskaf agtergrond inligting oor die individue se gestremdheid. Die name onder is skuilname vir die deelnemers en word regdeur die studie vir hulle gebruik. Dit was aangewend om hul identiteite te beskerm, sowel as om 'n mate van privaatheid te skep.

Tabel 4.2. Inligting oor gestremdheid

DEELNEMER	OORSAAK GESTREMDHEID	GRAAD VAN GESTREMDHEID	DUUR VAN GESTREMDHEID	INTERVENSIES
BECKAM	Ongeluk met veerpyltjies	Algehele blindheid in die een oog	11 JARE	Oog-operasies
JONTY	Geboorte defek	Voete misvorm na binne	15 JARE	Operasie en fisioterapie
GERALDINE	Geboorte defek	Misvorming in heupe en verswakte beenspiere	18 JARE	Been-operasies en fisioterapie
J.LEGEND	Geboorte defek en beroerte aanval	Verlamming in arm- en been-spier. Spraakstoornis	20 JARE	Operasies, fisioterapie en arbeidsterapie
PARIS	Motorongeluk	Parapleeg	1 JAAR	Rug- en arm operasies, fisioterapie, arbeidsterapie en swemterapie
CHARLIZE	Geboorte defek	Misvorming in heupe	16 JARE	Operasie, fisioterapie en arbeidsterapie
HELEN	Kanker in een been	Knie amputasie	1 JAAR	Been-operasie, fisioterapie en arbeidsterapie

Alhoewel bostaande tabel relevante inligting oor die sewe deelnemers verskaf, wil ek argumenteer dat dit nie gestand doen aan die mens agter die gestremdheid nie. Gevolglik gebruik ek die kollages van vyf van die sewe deelnemers wat aan die fokussessie deelgeneem het, om hulle voor te stel, aangesien dit aan die leser 'n meer holistiese beeld gee van die sewe deelnemers aan die studie.

4.3.1 BECKHAM die sokkerster



Beckham is 'n sewentienjarige graad 11-leerder, en 'n sportliefhebber, soos sy kollage toon. Sokker is sy groot liefde en hy droom daarvoor om sokker sy loopbaan te maak. Sokker is 'n spansport, tog is my waarneming van hom, wat ook ondersteun is deur my interaksie met hom, dat hy 'n alleenloper is. Tydens die fokusgroeponderhoud toe die deelnemers saam was, was Beckham meesal 'n waarnemer en nie 'n deelnemer in eie reg nie. Sy verlange is om 'n gevoel van geborgenheid te ervaar en ook om as 'n waardevolle lid van die groep aanvaar te word. Vir Beckham is dit nie net belangrik om doelwitte te hê nie, maar uit die kollage is dit duidelik dat hierdie doelwitte ook bereik moet word. Behalwe vir sy uitbeelding van sy liefde vir sokker, het hy ook vier persone op die kollage aangedui. Die mense in sy kollage is sy voorstelling van die vier ander adolessente wat hy tydens die fokusgroeppessie ontmoet het. Dit is moontlik 'n aanduiding dat hy buite sokker nie 'n groot vriendekring het nie, of dat die vier genoeg van 'n indruk by hom gelaat het om hulle in te sluit in sy kollage. Beckham het stil en teruggetrokke voorgekom; tog wou dit blyk dat hy dit geniet het om met die ander deelnemers in interaksie te verkeer. Ek kon hom stilletjies hoor lag wanneer sommige van die deelnemers humor gebruik het om iets te illustreer. Beckham het skamerig geglimlag wanneer Paris, een van die deelnemers, haar aandag op hom gevestig het, of hom gekomplimenteert het.

4.3.2 J.LEGEND die sanger



J.Legend is 'n twintigjarige graad 11-leerder, en beskryf homself as "iemand vir die kollig". Volgens hom is hy gebore om op die verhoog te wees en voor gehore op te tree. Hy stel homself ook dan voor as 'n sanger. Tydens die fokusgroeponderhoud het hy hom deur die groep laat oorreed om vir hulle te sing. J.Legend is 'n groot aanhanger van die musiek van Kanye West, en was ookal die wenner van 'n gewildheidskompetisie by sy hoërskool. 'n Groot gedeelte van sy kollage word gewy aan toekoms ideale, soos onder andere, 'n huwelik, huis, motor, kinders, troeteldiere en die natuur. J.Legend toon 'n groot strewe na onafhanklikheid. Hy verduidelik dat hy sy eie suksesvolle onderneming wil bestuur ten einde finansieel onafhanklik te wees. Iets wat besonders sterk na vore kom in sy kollage is die rol van versorger. Alhoewel hy graag suksesvol wil wees blyk dit dat sy familie die grootste voordeel uit die sukses gaan ontvang. My waarneming van die deelnemer is die van 'n vriendelike spontane adolessent met baie selfvertroue en 'n lus vir die lewe. Hy het al die mnr Hoërskoolkompetisie gewen en is by verskeie organisasies op skool betrokke waar J.Legend soms die leiding neem.

4.3.3 PARIS die prikkelpop



Paris is 'n sewentienjarige graad 10-leerder. Haar kollage beeld haar lewenstyl uit. Sy beskryf haarself as iemand wat "outgoing" is, 'n mens-mens wat aktief aan alles deel wil neem. Paris beskryf haarself as 'n regte waaghals, en dit word ondersteun deur van die visuele elemente op haar kollage: vinnige motors, tango danse, en rotsklim. Die foto van die jong vrou, wat haar verteenwoordig, dui daarop dat Paris iemand is wat eis dat daar op haar gefokus moet word. Die beeld van 'n pragtige dame met 'n klein sweempie van onvoorspelbaarheid. Die indruk wat sy op die waarnemer laat is dat sy reaksie wil uitlok bloot deur haar teenwoordigheid, sowel as wat sy deel met die ander adolessente in die groep. Haar lewensfilosofie is dat jy in jouself moet glo en dat jy jou lewe in 'n hartklop kan omswaai. Paris het voortdurend humor gebruik om pynlike ervarings te deel. My waarneming van haar is van 'n prikkelpop wat altyd die kollig op haar gevestig wil hê. Paris het op 'n gepaste tyd voor die onderhoud in 'n oomblik van stilte haar sweetpaktop uitgetrek om 'n noupassende T-hemp te ontbloot. Sy is 'n baie spontane adolessent wat maklik praat en 'n goeie sin vir humor het. Paris is ook baie bewus van haar skoonheid en het tydens die sessie nie gekroom om dit tot haar voordeel te gebruik nie. So byvoorbeeld het sy soms met Beckham geflirt. Paris sou hom komplimenteer deur

haar volle aandag te gee as dit sy spreekbeurt was, met gepaardgaande oogkontak wat vir Beckham soms ongemaklik op sy stoel laat rondskuif het. Omdat sy 'n baie sterk persoonlikheid het, het sy tydens die sessie heel dikwels oorheers. Paris en J.Legend het van die begin af aanklank by mekaar gevind en was dit ook onmiddellik duidelik dat die twee mekaar se taal verstaan. Haar groot verlangete is om eendag suksesvol en onafhanklik te wees asook om weer die kollig te verower.

4.3.4 CHARLIZE die aktrise

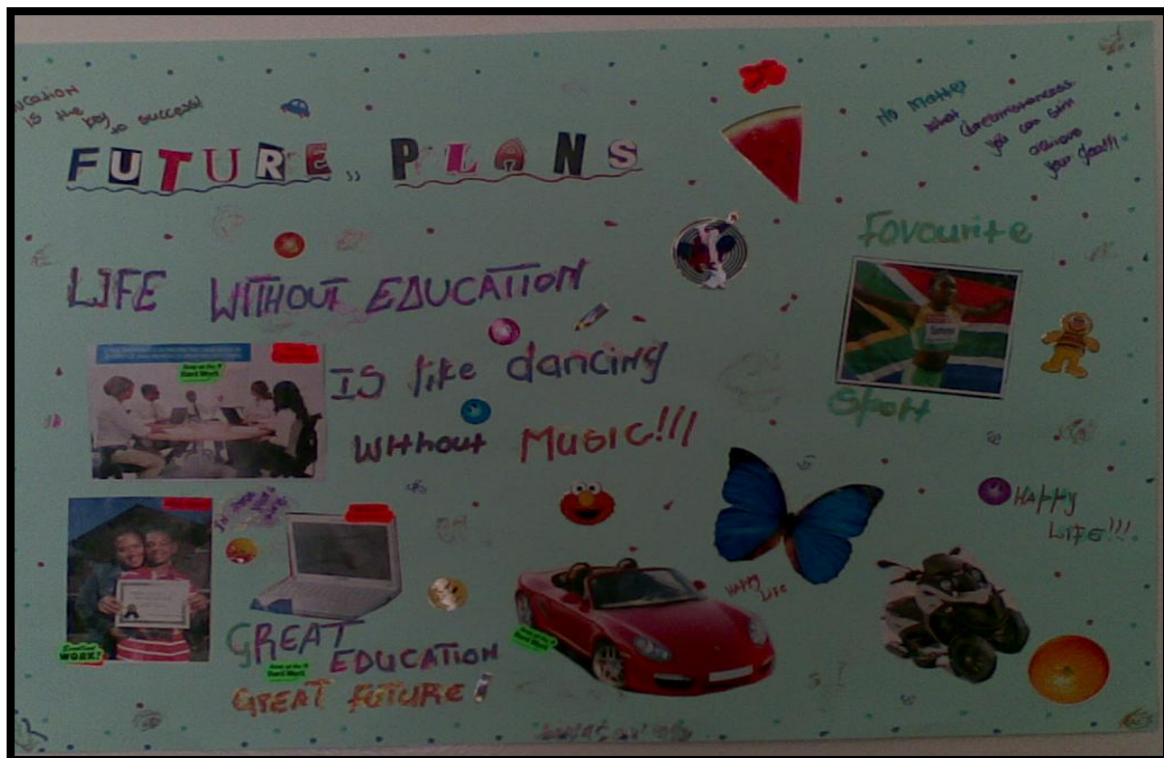


Charlize is 'n sestienjarige graad 10-leerder. Volgens Charlize beeld haar kollage haar ontluiking vanaf 'n weerlose adolessent tot 'n 'Girl gone big', uit. Hiermee bedoel sy dat die kollage haar persoonlike groei na volwassenheid en spesifiek volwassenheid met haar gestremdheid waarin sy self 'n groot rol gespeel het, uitbeeld. Haar groot droom is om eendag 'n danser te wees, en sy is 'n groot aanhanger van Jennifer Lopez, die Amerikaanse sanger en aktrise. Die gebrek aan gestremde rolmodelle in die rolprent-industrie, het 'n demper geplaas op haar droom om eendag aktrise te word. My waarneming van haar, versterk deur haar bekendstelling van haarself, was van 'n sensitiewe individu wat diep dink oor sake. Charlize sê dat sy weet wat sy wil hê uit die lewe en skat haar potensiaal na waarde.

Sy weet dat sy oor sterk kognitiewe vermoëns beskik en skroom dus nie om dit te gebruik as gelykmakende katalisator in interaksie met haar portuur nie. Charlize raak dan ook baie geïrriteerd wanneer ondergeskikte beroepskeuses aan haar voorgestel word, bloot omdat mense op haar gestremdheid konsentreer. My eerste indrukke van Charlize is dat sy dit tog regkry om tussen 'n gevoelspersoon en denker te beweeg.

4.3.5 Helen die Trojaan

Helen is 'n vyftienjarige graad agt-leerder wie se kollage haar ideale in die lewe uitbeeld: haar toekomsplanne, en die rol van opvoeding as die basis vir 'n suksesvolle lewe.



Helen gebruik die frase, om te dans sonder musiek, as metafoor vir 'n lewe sonder opvoeding. Sy kom doelgerig voor en stel prestasie as 'n belangrike komponent van welvaart voor. Gedurende die onderhoud was dit duidelik dat haar deelname aan aktiwiteite grootliks bepaal word deur die uitkomstes wat verwag word. Atletiek is haar groot liefde en figureer in haar toekomsdroom. My waarneming van Helen tydens gesprekvoering was dat sy 'n kritiese denker is wat 'n opinie oor 'n

verskeidenheid van sake kan hê. Sy het tydens die sessie telkens die ander deelnemers se logika bevraagteken. Alhoewel Helen 'n groot mate van selfversekerdheid getoon het tydens dié sessie, het sy ook vermydend gereageer oor ander kwessies. Helen het nie deelgeneem en van haarself gedeel wanneer sosiale aktiwiteite onder bespreking was nie, en het selfs soms broos oorgekom. Tydens die sessie was dit duidelik dat Helen baie empatie het met ander soos geblyk uit haar response teenoor die ander deelnemers.

4.4 SAMEVATTING

Die doelwit met die kollage was vir die sewe deelnemers om hulself as mens en dus hul bestaansreg in die wêreld uit te beeld. Kollages skep die potensiaal vir individue om uitdrukking te kan gee aan daardie aspekte van hul lewe wat nie altyd geverbaliseer word nie. Die skepper van die kollage wat deur die gebruikmaking van woorde, visuele en metafore, dan hul gestremdhede buite die persoon plaas. Omdat die kollages in groepverband gedoen is kon hulle mekaar beïnvloed. Wat 'n uitstaande kenmerk van die deelnemers met gestremdhede se kollages was, was dat nie een van die deelnemers se uitbeeldings hul gestremdheid suggereer nie. Vir 'n buitestaander van die navorsingsproses kon hierdie kollages net so wel deur enige adolessent saamgestel gewees het. Die kollages gee vir die kyker 'n duidelike beeld van jeugdigheid: drome, risiko, 'n soeke na eie identiteit, die uitdrukking van individualiteit, aanvaarding sowel as veerkragtigheid. Hierdie is beelde en strewes wat by baie jeugdiges gevind sal word. In die volgende hoofstuk sal die bevindinge van ervaringe van die deelnemers aangaande hul lewe met 'n gestremdheid voorgestel word.

HOOFSTUK 5

AANBIEDING VAN DIE DATA

5.1 INLEIDING

Die hoofstuk is 'n voortsetting van die aanbieding van die data. Vervolgens word die temas wat gegenereer is uit die koderingsproses, voorgelê. Ek het soortgelyke temas in kategorieë ingedeel. Patrone of kategorieë is in tabelle saamgegroepeer. Laastens is geselekteerde kodering toegepas om die integrasie en bespreking van die bevindinge te fasiliteer (Miles & Huberman, 1994; Patton 2002; Strauss & Corbin, 1990).

Die temas wat uiteindelik uit die data gegenereer is, is die volgende:

Skoolkeuse: Ja, Ek kan.

Sosiale lewe: Doen tog dinge saam met my.

Ondersteuning: Waag met my.

Reaksies op gestremdheid: Kom ons vier saam ons andersheid.

Uitdagings: Oordeel my binne my vermoëns.

Subtemas wat hieraan gekoppel is, word gekoppel aan 'n aanhaling van een van die deelnemers wat die tema die beste omskryf.

5.2 VOORLEGGING VAN DIE TEMAS

5.2.1 My keuse van hoërskool

Ja, Ek kan.

Die hoërskool is die konteks waar baie van die ontwikkeling van die adolessent plaasvind. Die hoërskool ondervinding is 'n ervaring wat die meeste laerskoolleerders najaag. Dit is op hoërskool waar nie net hul sosiale vaardighede verder ontwikkel nie, maar ook die plek waar geleenthede bestaan vir hulle om die vaardighede te beoefen. As sulks was die motiverings vir hulle keuses van hoërskool, 'n belangrike tema om tydens die onderhoude te ondersoek. Die sewe deelnemers het verskillende redes aangebied vir hul skoolkeuse, soos tabel 5.1 toon.

Tabel 5.1: Redes vir seleksie van skool

Vriende	All the friends said we are gonna go to X high school (P, 382)
	ken ook baie mense by X hoërskool wat my kan help (J, 169)
	X skool want al die laerskoolkinders wat ek saam mee gewees het, het X skool toe gegaan (G, 265)
Reputasie as 'n goeie skool	En dis 'n goeie skool het ek gehoor (G, 239)
	the school has a reputation (C, 159)
	they worry about you and stuff (B, 192)
Familie verbintenis met die skool	my brother mos now went there school first (P, 371)
	My ma het hier skool gegaan, my ouma my anties en uncles het almal hier skool gegaan (G, 235 - 236)
Vakkeuse en etos	they have all subjects including geography (H, 162)
	they do music, drama and dancing (C, 389)

Die data toon dat daar verskillende redes was waarom hulle spesifieke skole gekies het. Die mees algemene rede was dat hulle vriende ook daar op skool was. Dit het as motivering vir Paris, Jonty en Beckham gedien en hulle besluite beïnvloed.

Volgens Paris het sy en haar vriende saam besluit op die hoërskool wat voorkeur sou geniet. So ook is Geraldine se besluit beïnvloed deur na watter hoërskool die meeste van haar vriende sou gaan na laerskool. 'n Tweede invloed was hul familie verbintenis met die skool, soos dat ouers en ooms en sibbe dieselfde skool bygewoon het as die deelnemers. Voort het vakkeuses en die etos van die skool ook 'n bydrae gelewer tot die keuse van 'n hoërskool.

Nie een van die deelnemers het aangedui dat hul keuse beïnvloed was deur hul gestremdheid nie. In respons op die vraag oor 'n alternatiewe skoolkeuse het Charlize soos volg gereageer: "I think it will be a school in X because they have facilities for disabled people. It is a normal school". Die besluit om na 'n skool te gaan waar daar vriende was, het dalk die individue se oorgangstadium vanaf laerskool na die hoërskool vergemaklik, omdat hulle van onmiddellike ondersteuning verseker was. Vandaar dat drie van die deelnemers dan ook gesê het dat hulle verkies om te bly by hul huidige skool omdat daar baie mense by die betrokke skole is wat hulle kan help.

5.2.2 My sosiale lewe en my vriendskappe

Doen tog dinge saam met my.

Hulle sosiale lewe, soos beskryf deur die deelnemers, stem ooreen met die van die hedendaagse tiener: 'n behoefte aan vriende; om aanvaar te word as lid van hul portuurgroep; om lewenservaringe saam deur te maak en om van mekaar te kan leer. Skoollewe skep vir die meeste adolessente die geleentheid om vriendskappe te sluit. Dit is dus nie verrassend dat al sewe adolessente die skool as 'n sentrale rol inneem in hulle sosiale belewenis nie.

Die data toon dat die skoolgemeenskap as 'n mikrosisteem van die breë gemeenskap 'n sentrale rol in sosialisering speel. Vir die adolessente met gestremdhede bied die skoolomgewing geleenthede om met 'n verskeidendheid van individue om te gaan en vriendskappe te smee. Vriende bring daardie gevoel van aanvaarding na vore en dra dus by tot die ontwikkeling van 'n positiewe selfbeeld. Dit is veral belangrik vir persone soos Jonty, J.Legend en Charlize wat nie 'n uitgebreide sosiale netwerk het nie. Jonty, J.Legend en Charlize wat aldrie met 'n gestremdheid gebore is, se sosialisering vind meesal tuis plaas tussen bekendes soos familie en

intieme vriende. Helen spandeer meesal haar vrye tyd met haar susters, terwyl Jonty en Charlize meesal vasgekluiser is aan huis. Teen die agtergrond is die skool 'n integrale deel van hulle lewens aangesien dit aan hulle die geleentheid bied om buite hulle intieme omgewing te kan sosialiseer. Vir Helen, wat selde buite die huis sosiaal verkeer, bied skoolgaan die geleentheid om met ander adolessente in aanraking te kom. Deurdadig dat sy daagliks van publieke vervoer gebruik maak, kom sy in aanraking met die lewe "daar buite" en is sy deel van die samelewing. Dis ook die geval met Jonty, wat selde die huis verlaat. Die vriende wat hy tuis ontvang is skoolvriende, en dis by sy huis waar hulle speletjies speel, soos kerm. Omdat Charlize baie bewus is van haar voorkoms wanneer sy loop, vermy sy die publieke oog. "I don't feel like I want to be out there" (C, 732). As sulks spandeer sy die meeste van haar tyd tuis. Besoeke aan die mall met vriende word meesal deur hulle inisieer. "We will go to the Mall, watch a movie and come back home" (C, 729). By die skool stel Charlize se akademiese vermoëns haar in staat om haarself te laat geld onder haar portuurgroep. Baie van haar klasmaats kom na haar vir hulp wanneer hulle nie skoolwerk verstaan nie. Haar bevoegdheid op akademiese gebied dra by tot haar selfwaarde omdat sy die geleentheid kry om aan ander adolessente te wys dat sy meer as net haar gestremdheid is. Beckham speel sokker en gaan gereeld uit met vriende. Ten spyte van sy aktiewe leefwyse buite die skool, blyk dit dat sy bewustheid van sy voorkoms hom ingetoeë maak wanneer hy nuwe mense ontmoet of nader wil kennis maak. Hy verdedig sy gebrek aan 'n wye vriendekring met: "I don't need to make new friends because maybe some of them will call me names" (B, 166-167). Sy gestremdheid is veral 'n beperkende faktor in sy strewing om vriende van die teenoorgestelde geslag te vind. Op skool is sy klasmaats, ook die van die teenoorgestelde geslag gewoon aan hom en is hy dus minder selfbewus.

Vir beide J.Legend en Paris is hulle skole hul verhoog en die skoolgemeenskap hul gehoor. J.Legend se sosiale lewe draai om die skool en sy skoolvriende. Hy neem aan baie skoolfunksies deel, veral as dit die verhoog insluit, sing en doen modelwerk by skoolfunksies. Dis by die skool waar hy die status geniet van 'n verhoog-kunstenaar. Voor haar ongeluk was Paris baie gewild op skool, en net soos J.Legend, was die skool haar verhoog. "I was very wild and you know, I just wanted to be that girl on the school" (P, 16-17). "So I'm very, you know, very quiet now" (P,21). As 'n mens luister na Paris, dan kom jy gou agter dat haar uitbundige

persoonlikheid gedemp word deur haar gestremdheid. Paris se lewe het drasties verander na haar ongeluk, en sy sukkel nog om aan te pas by die verandering. Na haar ongeluk was sy angstig om terug te keer skool toe omdat dit haar 'n kans bied om weer saam met mense te wees. Volgens haar is dit, "die enigste ding wat haar nog lewendig hou" (PF, 1364-1366), omdat dit is "waar sy steeds informasie wat saak maak, kan bekom" (PF, 1369). Volgens Paris lei sy steeds 'n aktiewe sosiale lewe, soos die volgende data bevestig: I go to dances I go everywhere where I used to go when I was on my feet "I still go out a lot to X club to the dices to pool places" (P, 695; 700). Die verskil is egter dat sy nou 'n toeskouer rol het. In antwoord op die vraag oor hoe hulle sosiale lewens daaruit sou sien sonder 'n gestremdheid, was dit duidelik dat hulle fisiek baie meer aktief sou wees. Tabel 5.2. onder bevat die response.

Tabel 5.2. My sosiale lewe sonder die gestremdheid		
Beckham	I'd gone for more girls	(B, 256)
Jonty	Ek sal aan nog sports deelgeneem het	(J, 432)
Paris	jarre I will stand up here and just show them	(P, 455)
Charlize	dancing is what I love to do	(C, 390)
Helen	athletics is my passion	(H, 406)

5.2.3 Ondersteuningsnetwerke

Waag met my

Die deelnemers het 'n wye netwerk van ondersteuning. Die eerste vlak van ondersteuning is die gesin self, daarna die vriende en ander steunpilare.

My familie as steunpilare

In die gesin van al die deelnemers was daar minstens een ondersteunende volwassene na wie hulle verwys het, soos 'n ouma, ma of pa, soos die data in tabel 5.3. toon. Hierdie persone het vir die deelnemers 'n omgewing geskep waarbinne hulle 'n gevoel van geborgenheid ervaar, toegelaat word om vaardighede te demonstreer en aan te leer, om leiding vir hul bestaan te neem en ook om van diens

tot ander te wees. Dit wil blyk dat sterk en versekerde ondersteuning belangrik was vir die ontwikkeling van veerkragtigheid, onafhanklikheid en moedigheid by die gestremde persoon.

Toe Geraldine gebore was het haar gestremdheid die mediese personeel aan diens genoop om nie die baba vir die ma te gee nie. Die dokter het gevoel dat die ouers te jonk was om so 'n erg gestremde baba te versorg, en hulle adviseer om aanneming te oorweeg. Geraldine se grootouers het toe aangebied om haar te versorg. As dit nie was vir haar ouma se besluit nie, dan sou sy moontlik nou in 'n tehuis wees. Geraldine se oë en gesig helder op en haar hele liggaam kom in roering as sy die volgende deel: "My ouma. Ek dink as dit nie vir haar was nie, dan sal ek rêrig nie vandag hier gewees het nie" (G, 37-38).

Tabel 5.3: My familie as steunpilare		
Invloedryke volwassene	My ouma. Ek dink as dit nie vir haar was nie dan sal ek rêrig nie vandag hier gewees het nie.	(G, 37-38)
	My ma was altyd daar vir my ten alle tye	(JL, 52)
	My guardian she has been a real rock for me	(C, 652)
Pa en Ma	He will come watch my soccer games, take me to friends, teach me about computers and help me with my schoolwork	(B, 412; 428)
	she always ask me how am I doing at school and how is my eye	(B, 434-436)
	my ma sê moet nie kinders kop toe vat nie hulle weet nie waarvoor hulle my spot nie	(J, 507-508)
	hulle sê altyd moenie dat sulke dinge vir my keer nie	(G, 863)
	She always say wat worry jy van hulle some friends now	(P, 784)
	I told my mother and she came to school to sort things out	(C, 454)
	they do anything they can afford that I want	(H, 609)
Ander familieledede	veral my pa se broer hy sal vir my uitneem	(J, 515)
	My antie worry ook baie oor my	(JL, 497)
	My brother he would take me a lot out	(P, 796)
	my aunt she will do everything for me	(H, 613)

Alhoewel beide J.Legend en Charlize gelukkig is in hulle familieledede se sorg, praat albei oor die leemtes wat hulle ouers se afwesigheid veroorsaak in terme van ondersteuning. J.Legend het albei sy ouers op 'n jong ouderdom aan die dood afgestaan. Alhoewel hy fisiek goed versorg word, het die vroeë ontneming van sy moeder 'n groot emosionele letsel agtergelaat. Die omstandighede rondom Charlize

se gestremdheid is vaag: hoe dit gebeur het, wanneer dit gebeur en wat nou regtig die gestremdheid is? Omstandighede binne haar gesin en die wyse waarop haar ouers met haar gestremdheid omgegaan het, is duidelik uit Charlize se stryd. Wanneer sy haar storie vertel is dit asof daar belangrike deeltjies van die legkaart weg is. Danksy die ingrepe van haar voog is selfmoord volgens haar nie meer 'n opsie in haar lewe nie: "my guardian she has been a real rock for me" (C, 652).

Dit wil blyk dat ouers verskillende tipes ondersteuning bied. Beckham se pa is verteenwoordigend van 'n sterk vader rolmodel vir 'n seun: hy spandeer tyd met Beckham, onderrig hom en sy vriende in rekenaars en help met sy huiswerk. Die tipe ondersteuning dra moontlik by tot sy volgehoue investering in sokker, aangesien sy pa al sy sokker wedstryde bywoon. Die tipe ondersteuning wat Ma's darenteen bied, is meer gefokus op die emosionele ontwikkeling en om toe te sien dat hul kinders bemoedig bly. Toe Charlize baie ongelukkig was oor die manier waarop haar medeleerders op haar gestremdheid gereageer het, was dit haar ma wat die skool besoek het om dinge uit te stryk. Helen se ouers probeer om haar lewe so gerieflik as moontlik te maak na die amputasie van haar been. Ma's filter ook dikwels die wrede response van ander op die adolessent se gestremdheid. Die manier waarop Jonty loop, "as ek loop dan lyk dit soos ek wil val" (210-211), het baie negatiewe reaksie op sy gestremdheid uitgelok. Wanneer die reaksies op sy gestremdheid hom hartseer gelaat het, dan was dit sy ma wat met die regte woorde vir hom weer moed laat skep het. Paris se lewe na haar ongeluk word gekenmerk deur die afwesigheid van haar voormalige vriende. Haar ma sal dan vir haar bemoedig deur vir haar te noem dat sy nou al die rus het om weer haar kragte te herwin, wat haar dan weer in staat sal stel om sosiaal te verkeer.

Ander familieleden soos ooms, tantes, niggies en neefs vorm ook deel van die uitgebreide familie ondersteuningsstelsel. Volgens hulle is hul aanvaarding deur neefs en niggies van dieselfde ouderdom baie belangrik vir hulle want dit moedig die ontwikkeling van 'n positiewe selfbeeld aan. Dit bied die eerste geleentheid van die opneem en aanvaarding deur hul portuurgroep. Jonty se pa is doof en dit beperk die kommunikasie tussen hulle. Dit is dan veral sy pa se broer wat hom gereeld uitneem en dus vir hom positiewe ondersteuning bied juis omdat hy meesal inhuisig is (J, 515). Soms is dit nie persoonlike teenwoordigheid wat verlang word nie, want vir

J. Legend skep die oproepe wat hy van sy tante ontvang 'n gevoel van geborgendheid, "My antie worry ook baie oor my" (JL, 497). Veral vir persone wie se gestremdheid na geboorte ontwikkel het, is goeie advies gewoonlik dat die ondersteuning die persoon help om sover moontlik te doen wat hulle altyd gedoen het. Hier vervul Paris se broer daardie rol wanneer hy dit vir haar moontlik maak om nog steeds deel te wees van die sosiale lewe, "My brother he would take me a lot out" (796). Wanneer Helen oor haar tante praat dan hoor 'n mens die storie van 'n prinses wat op die hande gedra word, "my aunt she will do everything for me" (613).

My klasmaats as ondersteuning

'n Tweede groep mense wat as ondersteuners en staatmakers geïdentifiseer is deur die deelnemers, is van hulle klasmaats by die skool. Tabel 5.4. onder vat die data saam. In die skoolomgewing wys hulle beide opvoeders en klasmaats uit as deel van hulle ondersteuningsnetwerk. Beide Geraldine en Charlize het waardering gehad vir die wyse waarop hulle skoolomgewing met hulle omgaan. Opvoeders oor die algemeen toon begrip vir die deelnemers se gestremdhede. Volgens Geraldine word daar by hoërskool X, waar sy 'n leerder is, nie 'n ophef gemaak van haar gestremdheid nie. Volgens Charlize doen onderwysers hulle beste om leerders te help om hulle doelstellings te bereik, en beleef sy hulle as altyd toeganklik vir haar.

Tabel 5.4. My klasmaats as ondersteuning

Klasmaats	I'm waiting for my people to come	(P, 165)
	my classmates they know me because they experience everyday life with me	(C, 801)
	my friends carry my bag	(H, 224)
	what I like about them they like to see me with them playing whatever they play	(H, 680-681)
Staatmakers	I've got a friend X, yo he is very supportive he is always there for me he's the one what push me from morning till afternoon	(P, 586-587; 590)
	mostly the same boys cause they already know how to lift the wheelchair	(P, 606-607)
	there is this one girl she has been through many things with me	(C, 669)

	I've got one friend at school my my best friend but the others they are just friends	(H, 257)
--	--	----------

Dit is duidelik dat die deelnemers daaglik bereidwillig is om baie uitdagings by die skool te trotseer omdat hulle op die ondersteuning van hul klasmaats kan staatmaak. Die vriende van die deelnemers bied verskillende tipes ondersteuning aan, wat insluit die vestiging van 'n veiligheidsnet, fisieke ondersteuning en beskerming. Volgens Geraldine word sy nooit deur haar vriende of klasmaats uitgesluit uit aktiwiteite as gevolg van haar gestremdheid nie. Intendeel hulle sal haar lievers aanmoedig om deel van die groep te wees, "hulle sal altyd vir my sê ek kan dit doen en ek moet nie vir my aan ander mense steur nie" (G, 812-813). Sy beleef hulle ook as behulpsaam en sy beskou dit nie as abnormaal as hulle vir haar moet help nie, "is nie like abnormaal of snaaks vir my om vir hulle te vra nie, want hulle vra vir my ook dan help ek hulle" (G, 760-761). Alhoewel Beckham sy sukkel om vriendskappe met die teenoorgestelde geslag te vorm toeskryf aan sy gestremdheid, is sy probleem soortgelyk aan Charlize s'n in die klaskamer. Klasmaats is skugter totdat hulle die persoon met die gestremdheid beter leer ken, en die omstandighede vir die gestremdheid beter verstaan. Charlize verduidelik dat haar klasmaats die geleentheid beleef het om elke dag met haar as mens te ervaar: "In my class they know me they experience everyday life with me" (C, 800-801). Dit wat die twee deelnemers noem is heel moontlik die hoofrede waarom hulle nie dieselfde ondersteuning van die res van die leerderkorps ontvang nie. Vir my omskryf Paris daardie veiligheidsnet nog die beste wanneer sy sê: "I'm waiting for my people to come" (P, 165). Dit impliseer dat die res van die skool nie noodwendig deel van daardie veiligheidsnet vorm nie. Selfs Paris sinspeel hierop: "They knew I used to be on my feet and now I'm so and it was through a car accident" (P, 391-393).

Die deelnemers beskryf ook persone by die skool vir wie ek in die studie steunpillare noem. Hierdie persone verminder angstigheid en onsekerheid in die daaglikse program van die deelnemers met gestremdhede. Sou die steunpillare afwesig wees, mag dit die dagprogram en emosionele stand van die deelnemer met 'n gestremdheid ontwig. Paris praat met groot waardering van haar vriend by die skool, omdat sy empatie betoon teenoor die persoon wat die rystoel moet stoot, "it is not lekka to push everytime somebody" (132). Dit is wat sy van die vriend te sê het,

"I've got a friend X, yo, he is very supportive he is always there for me he's the one what push me from morning till afternoon" (P, 586-587). Paris beklemtoon die belangrikheid van die steunpillare wanneer sy vertel van die seuns wat vir haar by die trappe op en af dra, "mostly the same boys cause they already know how to lift" (606-607). Gedurende ons gesprek noem sy kwaliteite soos goeie balans, krag en veral die seun wat agter dra moet verkieslik van 'n sekere lengte wees. Charlize het in haar jong leeftyd alreeds verskeie traumatiese ervarings beleef en volgens haar moet steunpillare sterk wees ten einde alle weersomstandighede te kan trotseer, "there is this one girl she has been through many things with me" (669). Die skoolgronde waar Helen haarself bevind is nie verbruikersvriendelik vir iemand met krukke nie. Sy moet daaglik baie trappe en steiltes trotseer. Helen het ook spontaan ondersteuning van een van haar klasmaats ontvang, wat sy beskryf as haar beste beste vriendin. Behalwe haar beste vriendin wat altyd daar is vir haar, geniet sy ook die ondersteuning van die Christelike Studente Organisasie by die skool, waarvan sy 'n lid is.

5.2.4 Reaksie op gestremdheid

Kom ons vier saam ons andersheid

Alhoewel die deelnemers 'n goeie ondersteuningsnetwerk het, is hulle ook uitgelewer aan 'n omgewing wat onkundig of onsensitief is oor hulle liggaamlike gestremdheid. Die impak wat die gestremdheid op die deelnemers self het blyk om voort te spruit uit die reaksie van ander op die gestremdheid. Die deelnemers se skool bied die beste konteks om hieroor te rapporteer, en die volgende sub-temas is in die data uitgelig.

Hulle is onkundig en nuuskierig oor die gestremdheid

Volgens Beckham is daar sommige mense wat voortdurend uitvra na wat met sy oog gebeur het. Wanneer hy hulle vertel, dan spreek hulle jammerte uit oor die insident wat met hom gebeur het. Hy het egter ook gevind dat wanneer hulle hom lank genoeg ken, soos in die geval van sy klasmaats, dat hulle dan nie meer aandag fokus op sy swak oog nie. Paris, wat in 'n rystoel is, kry gereeld versoeke van nuuskieriges om aan haar bene te voel, en bemoedigings dat sy weer sal loop. Ander is nuuskierig oor haar en Helen, wat 'n onderbeen verloor het, se vermoë om

dinge vir hulself te doen. Sommige is egter onsensitief. Uit die response van die deelnemers is dit nie die vroeë oor hul gestremdheid wat ongemak veroorsaak nie, maar eerder of die vroeë gepas is of nie. Paris was duidelik ontsteld toe sy die volgende gedeelte het:

really, they would come. 'Hi wat het met jou gebeur? Kan jy jou bene voel? Nou gaan jy weer loop? Wie was vir jou nou? Wie trek vir jou aan? Hoe gaan jy toilet toe? ... en dra jy kimbies? (P, 654; 671; 664-667).

Helen het dit onmiddellik beaam en vir Paris ondersteun: "they will ask me, how do you wash, how do you get in the bath and how do you shower?" (H, 509-510).

Hulle skeer die gek met my oor my gestremdheid

Nie almal is insluitend teenoor die deelnemers nie. Beckham, Jonty, J.Legend en Charlize het ervaring daarvan dat daar die spot gedryf word met hulle oor hulle gestremdheid. Dit is veral vir Charlize, die enigste liggaamlik gestremde by haar skool, moeilik om te hanteer. Die skander leerder wonder dikwels of haar lewens anders sou wees as haar ouers nie toestemming geweier het vir 'n operasie toe sy jonger was nie. Sy vertel dat sommige kinders soms agter haar loop en haar stap naboots. Dis veral seuns wat soms so wreed is, en wil weet waarom sy nie by 'n skool vir gestremdes is nie. Persone met sigbare gebreke, soos Jonty, wat lyk asof hy gaan val wanneer hy loop vind dat hulle nooit die gestaar van mense sal vryspring nie. Volgens J.Legend, wat serebraal gestremd is, vind sommige kinders by sy skool dit vreemd dat hy gewild kan wees, en word sy gewildheid op skool deur sommige seuns toegeskryf aan ander se bejammering vir hom.

Nie alle kommentaar en aandag is noodwendig vernynig en negatief van aard nie. So, byvoorbeeld het J.Legend, die verhoogkunstenaar een jaar 'n populariteits kompetisie, Meneer Hoërskool, gewen nadat die gehoor hom as die wenner ingestem het. Ook Paris wat in 'n rystoel is, lok ook dikwels admirerende reaksie uit by seuns, soos: "hey, kyk daar gaan daai meisie in haar Ferrari".

Hulle lees gestremdheid as fisieke broosheid

Een van die sub-temas wat oorweldigend teenwoordig was in almal se stories was persepsies van ander dat hulle fisiek broos is. Dit dra by tot hulle isolasie omdat

veral onderwysers hulle uitsluit van aktiwiteite omdat die individue bang is dat die persoon met die gestremdheid dalk kan seerkry. Stellings van J.Legend, Geraldine en Charlize, soos vervat in table 5.5., beaam dit.

Tabel 5.5: Ander lees gestremdheid as broosheid		
J.Legend	op skool as ek wil help sê onderwysers vir my, nee los ek is bang jy kry seer	(JL, 309);
Geraldine	volgens hulle kan ek nou nie swaar goed dra omdat ek nou so loop nie	G, 719-720)
Geraldine	hulle dink jy is fragile amper handle with care	(G, 565)
Charlize	They don't feel that I should do it then they say I might get hurt	(C, 341)

Dis reaksies soos die bostaande wat veroorsaak dat Jonty voel dat hulle as mense misgekyk word en uitgesluit word omdat daar heelyd op die gestremdheid gefokus word. Geraldine het dit selfs ondervind dat die miskonsepsie bestaan dat gestremdes verstandelik vertraag is. Vir haar verklaar dit die versigtigheid van sommige van hulle tydgenote om betrokke te raak met gestremdes.

Uitsluiting: hulle vergeet ek is 'n mens en nie 'n gestremdheid nie

Die sub-tema kom veral by Paris en Helen se narratiewe voor. Hulle is die twee deelnemers wat sonder 'n liggaamlike gebrek gebore is. Paris is net langer as 'n jaar in 'n rystoel en Helen het haar een onderbeen verloor as gevolg van kanker. Albei sukkel om te identifiseer met die etikettering. Paris en Helen wil daarom nie betrokke wees by praatjies oor gestremdheid by die skool nie. "No talks on disability. Just leave it like it is. Normal, ons almal is mos nou normal" (PF, 960). Ook Helen disassosieer haarself van die bewusmakings veldtog by haar skool:

"at my school I don't see the part of educating them about (the) disabled thing because ... like ... I don't see myself disabled mos like normal walking" (HF, 997-1000)

Vir Paris, wat baie gewild was en wat 'n aktiewe lewe gelei het voor haar ongeluk, is om vasgekluiser te wees in 'n rolstoel 'n geweldige aanpassing op meer as een vlak.

Sy is nog steeds besig om gewoon te raak aan haar veranderde lewe, soos die volgende reflektiewe stelling demonstreer:

The chair is a big problem ... yo, it's a big problem in my life really. Sometimes you accept it ..., but if you go out or so ... hartseer nog altyd (sad, still) ... then you must cry again (PF, 940-942);

Voor haar ongeluk was sy gewild onder die seuns, en vroeër sou sy, wanneer sy iemand sien in wie sy belangstel, toenadering soek, Nou egter, het sy nie meer die selfvertroue nie, soos die volgende aanhaling uitwys:

Then I check, it's a cute boy that, man. And I know I had to be on my feet to get that boy. That boy is gonna think, 'wie wil nou 'n kind in 'n rystoel hê?' (PF, 1061-1062).

Paris voel dat haar lewe met 'n gestremdheid van haar 'n groot probleem gemaak het. Haar vertroue in haar medemens het ook 'n groot knou gekry toe haar vriendekring drasties gekrimp het na die ongeluk, "I had a lot of friends now it's almost like they're not there anymore" (PF, 668-669). Selfs wanneer sy wel uitgevra word deur die vriende wat oorgebly het, worstel sy met die kwessie van afhanklikheid: "Wie gaan vir my dra, wie gaan agter my kyk? For me it was ... I'm gonna be a big problem. So I said no, I'm not gonna go with (PF, 1299-1305)

5.2.5 Uitdagings

Oordeel my binne my vermoëns

Die data lig uit die verskillende uitdagings wat die deelnemers ervaar. Die uitdagings sluit in emosionele, fisiese en strukturele uitdagings, of stremminge. Hierdie uitdagings is inmekaar verweef. So, byvoorbeeld is emosionele stremminge dikwels die gevolg van fisiese en strukturele uitdagings wat hulle ervaar, soos tabel 5.6. uitwys. Volgens die deelnemers is uitdagings per se nie 'n probleem vir hulle nie, maar liewers die reaksie op 'n mislukte poging of wanneer die adolessente totaal uitgesluit word van 'n spesifieke taak of aktiwiteit weens persepsies van ander oor hulle bevoegdheid.

Een van die emosionele stremminge hou verband met reaksies wat ontlok word wanneer hulle uitreik na hulle portuurgroep. Die 'fight or flight' sindroom kom by baie

adolescente met gestremdhede voor en word as verdedigingsmeganisme gebruik. Alhoewel hulle sê hulle het 'n groot begeerte om by hul portuurgroep in te skakel, ly vrees vir potensiële verwerping daartoe dat hulle verkies om eerder toenadering te vermy. Die uitdagings ten opsigte van emosionaliteit is intens vir adolessente met liggaamlike gestremdhede, omdat gevoelens van onvergenoegsaamheid, eensaamheid en verwerping so 'n groot deel van die adolessent se lewe uitmaak. Vir 'n adolessent soos Jonty is vrees vir verwerping so groot dat hy nie eens probeer om vriende te maak nie. "Ha-ah, ek maak nie so maklik vriende nie" (385). Jonty, Beckham, J.Legend en Charlize moes al baie negatiewe reaksies op hul gestremdhede trotseer. Alhoewel hulle meesal gewoon is aan ander se reaksies op hul andersheid, en dit ignoreer, neem die intensiteit van die emosies wat hulle voel, nie af nie. Die tabel onder bevat data wat die emosionele stremminge aandui.

Tabel 5.6: Emosionele stremminge		
Beckham	ask me the whole time what happened	(B, 315)
Jonty	when I walk in the passages then they call me names	(B, 231)
J.Legend	baie kinders het my al gespot	(J, 341)
	My linkerhand is kleiner as my regterhand	(JL, 158)
Paris	my spraak is ook 'n bietjie swaar	(JL, 95)
	Just think that you must push her and you push her everywhere you go	(P, 136-137)
	now it is almost like if I come there they all like they don't want to help	(P, 162)
Charlize	I am waiting for my people (classmates) to come	(P, 164)
	in this situation it's almost like you can't make friends	(P, 393)
	some teachers seem to get very rude and scold at a person (coming late at class)	(C, 315)
	Now it's almost like I must ask everytime and you know it is not a nice thing	(P, 640)
	Sometimes I feel very but I won't show it I will never show it	(P, 739)
Beckham	No only when I go out now and I like this girl now and I can't like go to her now	(B, 481)
Jonty	Ha-ah ek maak nie so maklik vriende nie	(J, 385)
J.Legend	Dit het vir my gevoel dat ek niks kan doen nie	(J, 570)
	jy voel net nie meer om op aarde te wees nie	(JL, 567)

Vir Beckham voel dit asof hy net uit sy gestremde oog bestaan omdat niks anders van hom raakgesien word nie, "They ask me the whole time what happened" (315). J.Legend en Charlize se pyn was al so erg dat hulle erge hopeloosheid ervaar het, wat daartoe gelei het dat hulle hul bestaan begin bevraagteken het, "jy voel net nie meer om op aarde te wees nie" (JL, 567); and I think I'm not good enough for this world" (C, 354). Vir adolessente met gestremdhede is elke dag op skool gelaai met emosies. Gesigsuitdrukkings, lyftaal en onbehelpsaamheid werk net so diep in op die emosies van die adolessent. Die volgende is Paris se pragtige voorbeelde daarvan: "now it is almost like if I come there they all like they don't want to help" (162); "I am not asking you to help me, I am waiting for my people to come" (164-165); selfs al het die seuns niks gesê nie, "I can mos see man the expressions already on your faces and that already tells me like you don't want to help" (166-168).

Tabel 5.7: Fisiese uitdagings

	ek het oor my eie voete geval	(J, 93)
	ek kan ook nie as ons byeenkoms het ne lank op my bene staan nie	(J, 211)
Jonty	as ek van die trappe loop ne dan sal een my die kante hou en ek sal by die railing vashou	(J, 390-392)
	hop een been vashou; hop een been vashou	(J, 553; 554)
Geraldine	LO soos prakties en so dai is 'n beperking nogal	(G, 320)
	Stretch oefeninge push-ups sit-ups sulke goed	(G, 339)
	my spraak is ook 'n bietjie swaar	(JL, 95)
J.Legend	net as ek in pyn is my rug seer is of ek het geval dan sukkel ek om op te loop by die trappe	(JL, 243; 246)

Fisiese uitdagings soos uitgelig deur die deelnemers was meesal te doen met die struktuur van die skoolgebou, aktiwiteite van 'n praktiese aard wat deel van die kurrikulum vorm sowel as die feit dat daar nie baie fisieke buite-kurrikulêre aktiwiteite vir adolessente met gestremdhede by skole aangebied word nie. Dieselfde uitdagings verskil soms van skool tot skool. Wanneer die skool wat Jonty bywoon byeenkoms het, word daar van die leerders vereis om te staan, "ek kan ook nie as ons byeenkoms het te lank op my bene staan nie" (211), terwyl die skool waar

Charlize haar opvoeding ontvang byeenkoms of in hul saal of in die vierkant hou, "we have assemblies in the hall we actually sit on chairs and if it is in the quad we sit on the ground" (634; 636). Die meeste skole is ou gevestigde skole waar trappe nog steeds fisiek stremmend op die adolessente is. Jonty moet soms gebruik maak van sy steunpilaar, terwyl Charlize aan die reëling moet vashou. Sommige lewensoriënterings-oefeninge is 'n uitdaging vir sommige van die deelnemers. Wat egter verblywend is vir die navorser, is die feit dat deelnemers wel deelneem aan dit wat hulle kan vermag en dat daar begrip is vir dit wat hulle nie kan bemeester nie. Opvoeders en veral die ondersteuning van die klasmaats dra grootliks tot die moedigheid van die deelnemers by, "Ek sal probeer om dit te doen ... dan gaan praat ek met die onderwyser dan laat sy my sit" (J, 560; 563-564), "Ek probeer om aan alles deel te neem ... maar juffrou sê sy verstaan" (G, 337; 339-340), "I try to do everything that I can ... I tell the teacher and she say it is okay ... my classmates say that I'm lazy so I just laughs" (C, 586; 594; 607; 615). Dit blyk dat die ondersteuning van klasmaats tog vir die adolessent met 'n liggaamlike gestremdheid genoeg ruimte laat om hulself uit te leef.

Tabel 5.8: Strukturele uitdagings

Paris	now if it is school ne now is mos three steps to go up everytime	(P, 146)
	so now the boys must carry me	(P, 555)
Helen	moving chairs and desks	(H, 651)
Paris	they must come down they must look for a class and there is never a class open	(P, 552-553)
	the toilet is small you can just get one way in one way out	(P, 616; 619)

Dis nie vir Jonty, Helen, J.Legend, Geraldine en Charlize 'n groot uitdaging om trappe te klim, soos mens sou verwag nie. Hulle is in staat om die funksie te verrig as daar genoegsame verdraagsaamheid deur die ander trapgebruikers getoon word. Helen se uitdagings is meesal die steil skoolterrein. Volgens haar gedurende eksamentyd word van leerders verwag om hul eie skryftafeltjie en stoel na die eksamenlokaal te dra waarvoor sy hulp moet aktiveer indien haar steunpilaar

afwesig is. Paris is die een deelnemer wat die meeste deur strukturele uitdagings gestrem word. Oral waar daar trappe is, is sy op ander aangewese om vir haar op en af te dra. Verder is daar by haar skool nog geen aanpassings gemaak ten opsigte van 'n toilet vir gestremdes nie, met die gevolg dat dit moeilik vir haar op die oomblik is om die toilet te gebruik. Dit blyk dat daar moontlik geen ondersteuning van topbestuur se kant af is nie, omdat individuele opvoeders self in hul besige dag-program moet soek vir 'n beskikbare klaskamer op grondvlak. Volgens Paris was daar egter nog nooit 'n klaskamer beskikbaar om vir haar te akkommodeer nie.

5.3 OPSOMMING

In hierdie hoofstuk is die ervaringe van sewe adolessente wat liggaamlike gestremdhede het, weergegee. Die temas wat uit die data voortgespruit het, soos skoolkeuse, sosiale lewe, ondersteuning, reaksies op gestremdheid en uitdagings is geïdentifiseer, en voorgelê. In die volgende hoofstuk volg die bespreking van die temas en word voorstelle en aanbevelings gemaak.

HOOFSTUK 6

BEVINDINGE EN AANBEVELINGS

6.1 INLEIDING

Die studie gaan oor die ervarings wat adolessente met 'n liggaamlike gestremdheid het in hulle interaksie met die skoolgemeenskap. Die sewe deelnemers was adolessente tussen die ouderdomme van 14 en 20 jaar. Beckham, Jonty, J.Legend, Paris, Helen, Geraldine en Charlize is almal liggaamlik gestremd en leerders aan Wes-Kaapse hoërskole. Hierdie kwalitatiewe studie was binne 'n narratiewe paradigma gefundeer aangesien die betekenis wat die sewe adolessente aan hulle individuele ervarings gee, gekonstrueer is binne hulle eie unieke ervaringswêreld. In die hoofstuk deel ek die bevindinge van die studie, en volg dit op met aanbevelings vir verdere studie.

6.2 BEVINDINGE

6.2.1 Maar net nog 'n hedendaagse tiener

Wat my onmiddellik opgeval het van Helen, Charlize, Paris, J.Legend en Beckham se kleredrag op die dag van die fokusgroeponderhoud, was dat hulle soos die tipiese moderne adolessente wat tred hou met die hedendaagse modes, geklee was. Beckham was geklee in 'n kortbroek, t-hemp en tekkies; J.Legend was die toonbeeld van 'n model wat slenterdrag ten toon stel; Helen was baie sportief in 'n sweetpak geklee, en so ook Paris in 'n sweetpak en tekkies. Soos ek die adolessente deelnemers beter leer ken het, het ek ook besef dat hul kleredrag iets omtrent hulle gesê het: Beckham die sokkerspeler, Helen die atleet en Paris die ontluikende, jong vrou. Laasgenoemde het byvoorbeeld onmiddellik na haar aankoms van haar baadjie ontslae geraak om 'n noupassende, kleurvolle en stylvolle t-hemp ten toon te stel. Dan was daar Charlize, 'n ernstige adolessent wat smaakvol en bedeesd geklee was. Terwyl hulle in die lokaal gewag het vir die sessie om 'n aanvang te neem, was elkeen op hul selfone besig om te kommunikeer op Mixit'. As dit nie was vir die

opvallendheid van hul liggaamlike gestremdhede en hulpmiddele nie, kon hulle verteenwoordigend wees van enige Suid-Afrikaanse tiener populasie.

My eerste indrukke van die groep was versterk deur die data verkry uit die deelnemers se kollages wat hulle geskep het tydens die fokusgroepsessie. Die analise van die data ondersteun 'n persepsie dat hierdie adolessente, soos alle adolessente, drome en aspirasies het vir hulle toekoms. En die drome en aspirasies word nie binne 'n gestremdheid geformuleer nie. Beckham se kollage bestaan uit prente en simbole wat sy sokkerspeler droom ondersteun. Paris se kollage is 'n versinnebeelding van 'n aktiewe, passie volle lewe: vinnige motors, motorfietse, beeldskone meisie. J.Legend se kollage beeld uit sy ambisie om suksesvol te wees as sanger, gesinsman en sakeman. Geen van die kollages het enige tekens of simbole bevat wat dui op enige van die deelnemers se gestremdhede nie.

6.2.2 Hantering van adolessensie

Die deelnemers bevind hulself tussen "kind wees" en volwassenheid. Dis 'n fase wat gekenmerk word deur fisieke sowel as emosionele veranderinge by die individu. Omdat adolessente baie bewus is van die liggaamlike veranderinge wat by hulle plaasvind, word hul voorkoms die fokuspunt van die fase. Dit is ook so met die deelnemers. Hulle liggaamlike gestremdheid oorheers hulle toetrede tot volwassening: Beckham het geen sig in sy een oog; Paris is 'n parapleeg; J.Legend is serebraal verlam; Jonty se voete is misvormend; Helen se been is onder die knie geamputeer; Geraldine en Charlize was gebore met misvormende heupe. Dus, in aansluiting by die nuwe veranderinge wat met adolessensie gepaard gaan, moet Beckham, Jonty, J. Legend, Paris, Geraldine, Helen en Charlize ook hul nie-funksionele liggaamsdele (gestremdheid) as deel van 'n nuwe liggaamlike voorkoms integreer (Potgieter & Khan, 2005). Hulle selfbewustheid oor hulle voorkoms is deels die gevolg van die gestaar van vreemdelinge of die ge-internaliseerde vrees vir verwerping. Dit lei daartoe dat Jonty, Helen en Charlize verkies om eerder binne die veiligheid van hulle huise te sosialiseer as om die wêreld te betree en nuwe vriendskappe te smee.

Beckham, met sy heldergroen, blinde oog en Jonty en J.Legend met hulle ingedraaide voete of maer, onderontwikkelde liggaamsdele het ondervinding

daarvan dat gestremdheid afbreek doen aan hulle aantreklikheid. Vir Charlize, wat 'n heup gebreek het, is haar manier van loop 'n sensitiewe kwessie. So ook is Paris se rystoel en Helen se krukke stremminge wat hul beeld en voorkoms negatief beïnvloed. Paris, wat maar 'n jaar in 'n rystoel is, was voor haar ongeluk baie gewild onder die seuns en het gereeld danse en klubs bygewoon. Dit het verander met 'n vriendekring wat gekrimp het en bene wat nie soos vroeër fungeer nie. Helen, die voormalige kranige langafstand atleet se aktiewe lewe het plek gemaak vir 'n sosiale lewe wat bestaan uit televisie kyk en TV-speletjies speel. Die deelnemers se grootste interaksie met ander adolessente is by die skool met hul klasmaats. Paris slaap meesal van die tyd, want haar evaring is 'n gevoel van intense eensaamheid. Vir J.Legend en Charlize het hul eensaamheid hulle tot totale hopeloosheid gedryf. Jonty en Helen spandeer baie tyd binnenshuis, alleen. Deelnemers aan Dorner (1997) se studie het hul gevoelens van teneergedruktheid en ongelukkigheid toegeskryf aan die oorheersende gevoel van eensaamheid.

Adolessensie fasiliteer die proses van identiteitsvorming as 'n seksuele wese (Louw, 1990). Verhoudings wat op 'n sosiaal aanvaarbare manier uitgeleef word, dra positief by tot die ontwikkeling van hul selfidentiteit. Alhoewel die deelnemers hulself as seksuele wese soos ander adolessente beleef, lê die verskil daarin dat adolessente met 'n gestremdheid soms die geleentheid om nouer kontak met die teenoorgestelde geslag te hê vermy weens hulle vrees vir verwerping. Paris, wat in die verlede altyd die aandag op haar kon vestig en ook die selfvertroue gehad het om seuns te nader is nou versigtig omdat sy verwerping vrees. Ook Beckham, wat graag meer meisies wou ontmoet, vrees dat hulle slegs sy heldergroen beskadigde oog sal raaksien. Geraldine en Helen sê dat hulle op die stadium eerder op hulle toekoms konsentreer. Alhoewel J.Legend baie gewild blyk te wees, en al in verhoudings was, blyk dit dat almal van korte duur was.

Almal het wel vriende van die teenoorgestelde geslag, veral klasmaats. 'n Interessante bevinding is dat hulle klasmaats anders teenoor hulle optree as ander leerders by hulle skole. Helen, Geraldine en Charlize rapporteer dat die seuns in hulle klasse hulle soos al die ander vroulike klasmaats behandel. Omdat daar geen onderskeid gemaak word nie, dra dit by tot hulle belewenis van vrouewees en is dit bemagtigend. Daarteenoor is hulle belewenis van die res van die seuns op skool,

veral seuns aan wie hulle onbekend is, onmagtigend en afbrekend. Hierdie bevinding word ondersteun deur die voorbeelde wat hulle gee van wrede bespotting van hoe hulle loop, en die uitlatings dat hulle na spesiale skole moet gaan. Aanvaarding deur sy klasmaats is ook Beckham se belewenis met die dogters in sy klas. Beckham skryf die aanvaarding van die dogters in sy klas toe aan hulle gewoonde wees aan hom. Beckham se behoefte is egter vir meer as net die aanvaarding van vroulike klasmaats. Hy verlang na 'n meer intieme verhouding met meisies buite die klasgroep.

Paris verlang na haar suksesvolle jagspeletjies met die teenoorgestelde geslag. Ten spyte daarvan dat sy nog steeds aandag trek van die teenoorgestelde geslag, twyfel sy dat 'mooi' seuns nog in haar kan belangstel. Nou kuier sy slegs met haar ou seunsvriende met wie sy gemaklik is en uitdagend mee kan wees omdat hulle haar geken het toe sy "op haar voete was". Omdat sy nie aktief in 'n verhouding betrokke kan wees nie, vermy sy nuwe verhoudings. Die gevoelens van minderwaardigheid, angs en vrees wat deur die sewe adolessente ervaar word sluit aan by die bevindinge van Ackerman (2001).

'n Groot bekommernis van hierdie fase vir die adolessente is die stand van hul sosiale status binne die portuurgroep, veral die dominante ingroep wat dikwels die besluite neem oor aktuele kwessies. Al die deelnemers vind dit moeilik om nuwe vriende te maak. 'n Tekorte aan fasiliteite waar hulle buite-kurrikulêr betrokke kan raak en belangstellings kan deel met ander adolessente laat hulle weerbaar vir gevoelens van eensaamheid. Charlize noem dat daar baie aktiwiteite vir dogters by die skool beskikbaar is, maar rugby en sokker kan sy nie aan deelneem nie. Paris en Geraldine voel dat daar niks by die skool is, waar hulle gemaklik sal voel om aan deel te neem nie. Gevolglik kies hulle groepe waarin hulle die minste weerbaar voel. Vir Jonty, Helen, Beckham en Charlize is dit 'n klein intieme vriendekring. Dit is vriende wat aan huis kom by hulle. Paris en Geraldine se vriendekring bestaan meesal uit seuns met wie hulle al 'n lang pad loop. So, byvoorbeeld ken Paris se seunsvriende haar voor haar gestremdheid. Alhoewel sy goed oor die weg kom met seuns, sukkel sy om vriendskappe met dogters te smee. Uit selferkenning noem sy dat sy dit verdien omdat sy nooit gekroom het om ander meisies uit te sluit nie. J. Legend vind dat dogters sy vriendskap geniet, terwyl seuns hom boelie.

6.2.3 Die skool as leerskool

Die skool speel 'n belangrike rol in al die deelnemers se lewens. Almal se keuse was gekoppel aan vriende of familie wat daar skoolgegaan het. Oor die algemeen beleef die deelnemers hulle onmiddellike skoolomgewing as persoonlik ondersteunend. So, byvoorbeeld, is dit vir Charlize bemoedigend dat die skoolhoof en onderhoof gereeld met haar kontak maak, selfs net om te hoor hoe dit met haar gaan. Ook by Geraldine se skool het dit die personeel gehelp om 'n klimaat te skep waar daar nooit 'n ophef van haar gestremdheid gemaak was nie. Dit dra by tot die individue se gevoel van aanvaarding. Van al die deelnemers is dit dan ook Geraldine en Charlize, twee skrandere leerders, wat suksesvol is en hulself kan laat geld in hulle portuurgroep.

Die data analise toon dat die skool 'n belangrike sosialiseringrol vervul. Vir Helen is dit 'n kans om uit die huis te kom en deel van die massas te wees. Die skool is egter ook nie net 'n plek waar hulle onderrig ontvang nie, dis ook vir die meeste 'n leerskool op ander terreine ook. Beide Paris en J. Legend het die skool nodig omdat dit definieer wie hulle is: Paris, die skool diva en J. Legend, die verhoogkunstenaar.

Alhoewel die skoolomgewing oor die algemeen positief deur die deelnemers beleef word toon die data dat die infrastruktuur by die onderskeie skole nie noodwendig insluitend is teenoor hulle nie. Hulle teenwoordigheid by die skole het egter nie gelei tot enige aanpassings om hulle gestremdheid te akkommodeer nie. Geen van die skole het addisionele fasiliteite aangebring om leerders met liggaamlike gestremdhede se beweegbaarheid te vergemaklik nie. Die trappe by skole bied fisieke uitdagings aan feitlik al die deelnemers omdat hulle gestremdhede met hulle ledemate te make het. Slegs Beckham word nie daardeur geraak nie. Tog, met die uitsondering van Paris, sê almal dat hulle geen strukturele uitdagings ervaar wat hulle nie kan oorbrug nie. Dis 'n uitdaging vir Paris om haar skoolterrein te betree, en klasmaats moet haar by die trappe op-en-af dra. Ook is die bestaande toiletgeriewe totaal ontoereikend vir iemand in 'n rolstoel.

Die fisieke skoolaktiwiteite waaraan leerders deel hê, sluit die wat liggaamlike beperkinge het, uit. Daar word geensins vir hulle voorsiening gemaak by skole-sport byeenkomste nie. Die deelnemers rapporteer dat hulle outomaties uitgesluit word van fisiese buite-kurrikulêre aktiwiteite wat deur die skole aangebied word. Dit geld

ook vir fisieke skoolpligte of aktiwiteite. Volgens J.Legend, Geraldine en Charlize word hul soms weerhou van fisieke skoolpligte of aktiwiteite omdat onderwysers bang is dat hulle sal seerkry. Omdat aldie moeilik beweeg, twyfel sommige onderwysers en skoolmaats dat hulle in staat is om eenvoudige take uit te voer, soos om te help boeke of papier dra. Om nie toegelaat te word om hul onafhanklikheid te beoefen, of toegelaat te word om self te kan besluit of iets bo hul vermoëns is aldan nie, is 'n baie sensitiewe saak wat baie frustrasie en geïrriteerdheid by die adolessente ontlok. Geraldine en Charlize sê dat hulle weet waartoe hulle in staat is en hulle wil die ruimte gegun word om hulself te kan bewys in die klassituasie. Die grootste uitdaging vir die deelnemers is om hulle skoolgemeenskap te oortuig dat hulle nie hul gestremdheid is nie, en dat hulle oor dieselfde talente as die ander beskik. Die hoofrede wat adolessente met gestremdhede aanvoer vir hoekom hulle hoofstroomskole bywoon is juis omdat interaksie met adolessente sonder gestremdhede vir hulle belangrik is. Beckham, Geraldine, Paris Charlize, Geraldine en J.Legend verkies wanneer hul toenadering soek tot die teenoorgestelde geslag, om op adolessente wat nie-gestremd is nie, te fokus. Hierdie tendens sluit aan by die studie wat deur Kemp, Cutter, Jaffe-Gill en Smith (2009) gedoen was oor keuse van vriende.

6.3 BESPREKING

Die sewe adolessente met liggaamlike gestremdhede se stories toon dat hulle suksesvol by die hoofstroom skool geïntegreer kan word. Dit wil egter blyk dat skole verwag dat die aanpassings deur die persoon met die gestremdheid gemaak word, en nie deur die instansie nie. Alhoewel sommige aanpassings groot kostes kan meebring, kan skole beskikbare bronne op die korttermyn effektief bestuur. So, byvoorbeeld kan leerders met liggaamlike gestremdhede in lokale wat op die grondvloer is, gehuisves word. Die voorsiening van basiese fasiliteite soos toilette is egter nie onderhandelbaar nie. Dis 'n skending van leerders se menseregte as hulle toegelaat word tot skole wat nie pogings aanwend om in hulle basiese behoeftes te voorsien nie. In die afwesigheid hiervan word leerders soos Paris se menswaardigheid aangetas.

Die hele skoolgemeenskap moet inkoop op inklusiwiteit en daar moet konsekwentheid wees by die implementering daarvan. Die onus moet nie op die skouers van die gestremde adolessent en empatiese individue by die skool alleen rus om aanpassings te maak nie. Die data bevat verskeie voorbeelde wat toon dat Paris, Jonty en Helen by geleentheid moet hulp aktiveer, veral wanneer hul spesiale behoeftes nie voor akkommodeer word nie. Alhoewel in die meeste gevalle hulp verleen word is dit nie aanvaarbaar nie want Suid-Afrikaanse skole is veronderstel om insluitend te wees. Die onderstaande aanhaling uit Paris se data vervat al die deelnemers se mening hieroor: "it's almost like you have to ask someone everytime, and it's not nice".

Adolessente met gestremdhede se grootste uitdagings by die skool is nie die klim van trappe of die staan by byeenkomstes of die praktiese oefeninge wat hulle nie kan doen nie, maar eerder die daaglikse stryd teen negatiewe reaksies op hul gestremdheid. Dit is ook die onderskatting van dit wat hulle self kan vermag. Daar is 'n verskil in hoe ontvanklik die deelnemers is dat hulle skole gemeenskappe opgevoed word oor gestremdhede en optredes teenoor mense met gestremdhede. Helen en Paris, die twee deelnemers wat minder as 'n jaar met 'n gestremdheid leef, voer 'n stryd om dieselfde as voorheen behandel te word. Terwyl die ander gewoon is daaraan dat mense hulle anders behandel, veg Helen en Paris, daarteen. Hulle ondersteun byvoorbeeld nie praatjies by hulle skole oor gestremdhede nie, want hulle is van mening dat dit onnodige aandag op hulle gestremdheid vestig en hul uitsluiting verder versterk. Paris se verduideliking is dat al sit sy nou in 'n rystoel, is sy nog steeds dieselfde mens as voor haar ongeluk. Ongelukkig plaas die reaksies en veral soms die onsensitiwiteit van die aanmerkings of die namaak van aksies teenoor hul gestremdheid 'n demper op die waagmoed van die adolessente.

6.4 AANBEVELINGS

Die volgende aanbevelings word gemaak aan die verskillende rolspelers betrokke by die bevordering van die insluiting van adolessente met liggaamlike gestremdhede in die hoofstroom.

- 6.4.1 Daar is 'n behoefte aan opleidingsessies vir die hele skoolgemeenskap om hulle op te voed oor die konstitusie van die land in terme van menseregte,

die nuwe kinderwet en Witskrif 6 wat inklusiewe onderwys rugsteun. Dis ook noodsaaklik dat die beleid geïmplimenteer word by skole.

- 6.4.2 Geheelskoolontwikkeling moet aandag geniet want dit sal sorg dat alle strukture in plek gestel word om in die behoeftes van elke adolessent op skool te voorsien.
- 6.4.3 Onderwyseropleiding moet insluit kennis ontwikkeling van adolessente met spesiale behoeftes. Studente se opleiding moet insluit opleiding ten opsigte van strategieë vir klaskamerbestuur, kurrikulum aanpassings, alternatiewe assesserings, sowel as aktiwiteite wat interafhanklikheid bevorder. Kapasiteitbou by onderwysers met betrekking tot reaksies teenoor andersheid sal ook help om 'n gevoel van geborgenheid vir almal te skep.
- 6.4.4 Vanaf Nasionale regering moet 'n moniterings en evalueringsmaatreël ingestel word en toegepas word, soos wat vir regstellende aksie gedoen word. Skole moet dus die nodige ondersteuning kry, hetsy geldelik, deur middel van kennis of toerusting en ander benodighede. Distrikskantoor-amptenare en die bestuurspanne by skole moet aanspreeklik gehou word vir die implimentering van die beleid van inklusie. Dit sal situasies soos Paris s'n verhoed, as haar klasmaats gefrustreerd en geïrriteerd raak wanneer hulle 'n periode moet afstaan terwyl die onderwysers 'n beskikbare klas op grondvlak soek om haar te akkommodeer. Skuldgevoelens veroorsaak dat Paris verantwoordelik voel vir die ongerief wat die klas namens haar, dan sou moes verduur.

6.5 LEEMTES EN STERKTES VAN HIERDIE STUDIE

Die studie het sewe deelnemers se skoolervaringe as liggaamlik gestremdes ondersoek. Die bevindinge van die studie kan egter nie geld vir alle adolessente met liggaamlike gestremdhede nie, omdat adolessente met gestremdhede nie 'n homogene groep vorm nie, en omdat die leefwêreld van adolessente verskil. Die deelnemers is lede van 'n brose populasie. 'n Leemte was dat meer tyd benodig was om hulle gemaklik met mekaar en die navorser te maak. Indien deelnemers eers informeel kon ontmoet voor die fokusgroepsessie sou dit die deelname van alle

deelnemers verhoog het. Aanvanklik het dit geblyk dat die adolessente eers hulself 'n tydjie van stilte gegun het, om sin te maak van die nuwe konteks waarin hulle hulself bevind het. 'n Tweede individuele onderhoud kon die data verryk het omdat dit 'n addisionele geleentheid sou gebied het aan my, as 'n onervare navorser, om verder ondersoek in te stel oor onduidelikhede, en sodoende die kwaliteit van die data te verhoog. Tydsbeperkinge sowel as lang afstande het daartoe gelei dat deelnemers om gerieflikheidshalwe gekies was. Die aspirant navorser se angstigheid om nie foute te maak of om niks te mis nie, het dalk die spontaniteit van die deelnemers ge-inhibeer tydens die onderhoude.

Die studie het egter ook sterktes uitgelig. By die eerste ontmoeting toe die navorsing aan die deelnemers bekend gestel was, was daar 'n opgewondenheid by deelnemers te bespeur om deel van die studie te wees. My waarneming was dat my gestremdheid, van die begin af 'n veilige konteks vir die deelnemers en hul ouers of voogde geskep het. Hul belangstelling in my loopyster tydens die verkennings-gesprekke het die persepsie versterk. Alhoewel die adolessente die ondersteuning van familie en belangrike vriende het, was daar weinig in hulle private lewe gepraat oor die gestremdhede en hoe elkeen dit ervaar. Deelname aan die studie was vir die deelnemers 'n eerste geleentheid om hul storie te vertel aan mense wat ook soortgelyke gestremdhede het. 'n Plus was dat dit die eerste keer was dat die deelnemers met ander adolessente met gestremdhede kon saamwerk. Soos elkeen hul storie vertel het, kon ek bespeur hoe die toehoorders hul eie gestremdheid in perspektief gestel het. Almal se storie het empatiese reaksies uitgelok, of het validering verleen aan ander se ervarings.

6.6 VERDERE NAVORSING

Omdat die studie van beperkte omvang was, word voorstelle gemaak vir verdere studie. Navorsing is nodig op nasionale vlak oor hoe suksesvol kinders met gestremdhede is in die skoolsisteem. Die deurvloeikoers vanaf voorskoolse opleiding tot graad 12 vir leerders met gestremdhede moet nagevors word. So ook moet die suksesvolle aflê en aanpak van tersiêre opleiding vir liggaamlik gestremdes bestudeer word.

Integrasie is 'n leefwyse en dit vereis empatiese houdings, gesindhede en denkwyses. Navorsing wat veral kinders en adolessente kan help om meer bemagtigend op te tree sal dit vir hulle makliker maak om hulself in gemeenskappe te integreer.

Deelnemende aksie navorsing oor ondersteuningsgroepe vir adolessente en ouers kan ook 'n groot bydrae lewer.

6.7 PERSOONLIKE REFLEKSIE EN KONFLIK MET MYSELF

In my leeftyd het ek al baie hoogtepunte bereik, maar het ek nooit myself toegelaat om dit werklik te vier nie. Baie van die dinge was gemik om te bewys dat ek normaal kan lewe. Die een groot tekortkoming vir my wat hoog aangeskryf word deur die gemeenskap is iets wat ek nooit sou kon vermag nie, en dit is om aan sport deel te hê. Toe ek egter met die Meestersgraad in Opvoedkundige Sielkunde begin, was ek gedwing om met my eie gestremdheid en die impak daarvan op my lewe om te gaan. Soos ek met die literatuur omgegaan het, het ek innerlike worsteling ervaar. Baie keer moes ek net eers die literatuur eenkant sit om net 'n bietjie spasie te plaas tussen my en die inligting alvorens ek dit kon inneem en verwerk. Op 'n keer het ek aan my supervisor genoem dat ek 'n fout gemaak het om die onderwerp te kies.

Om te luister na die deelnemers se stories het vir my telkens teruggeneem na my eie ervarings en ek moes hard veg om nie toe te laat dat my emosies die studie beïnvloed nie. Elkeen van hulle het 'n ervaring gedeel waarmee ek kon identifiseer. Jonty se loop-en-val het vir my teruggeneem na die kere wat ek sommer net geval het. Wanneer Beckham eenkant moes staan en wag om te kyk of die vriende ook vir hom telefoonnommers van dogters sal bring, sien ek in my geestesoog myself eenkant toe skuif voordat die ander my afwesigheid agterkom. Geraldine se veerkragtigheid en die trots waarmee sy alles aanpak kon ek myself heeltmal mee vereenselwig. J.Legend se selfvertroue het ek geadmireer veral vir sy waagmoed. Helen se ervarings van die taxi en bus het my laat dink aan hoe baie keer ek moes wag vir die volgende bus omdat mense my eenvoudig uit die pad gestoot het. Charlize met haar drome om 'n lugwaardin, aktrise of danser te word het my terug laat dink oor al die kere wat ek myself gediskwalifiseer het omdat ek nie wou waag nie. Paris met haar drif en honger vir die lewe het my aan my eie ervaring laat dink:

'n geval van die gees wat so sterk is, maar die liggaam wat jou terughou. Wanneer ek luister hoe graag sy net weer op haar voete wil wees en wat sy nou deurmaak, voel ek daardie pyn want dit is 'n pyn wat ek ken en een wat ek met haar en al die ander deelnemers deel.

Wat my opval is dat na al die jare vandat ek op hoërskool was, het baie van die uitdagings op skool met betrekking tot die emosionele en sosiale uitdagings nie noemenswaardig verander nie.

6.8 TEN SLOTTE

Vrae en kwellinge oor my eie ervaringe as 'n persoon met 'n liggaamlike gestremdheid het as my motivering gedien om die studie aan te pak. Omdat dit 'n wetenskaplike proses is, het ek egter gesorg dat die proses van navorsing nie gekompromiteer word daardeur nie. Die ontwerp het gesorg vir 'n navorsingsproses wat wetenskaplike kennis nagestreef het oor die navorsingsprobleem. Ondersoek is instel na die skoolbelevens van sewe adolessente met 'n liggaamlik gestremdheid. McMahon, Parnes, Keys & Viola (2008) stel dit dat positiewe skoolomgewings en die wete dat jy deel is daarvan geassosieer word met positiewe akademiese, sosiale en sielkundige uitkomst vir adolessente. Die belangrikheid van die studie lê daarin dat waardevolle inligting bekom is wat waarde toevoeg tot die uitdagings wat hoërskoolleerders met liggaamlike gestremdhede ervaar as lede van skoolgemeenskappe, en hoe hulle dit hanteer.

Die onderneming van hierdie navorsingstudie was vir die navorser en die deelnemers 'n bemagtigende ervaring. Dis omdat die navorsingsproses 'n veilige spasie gebied het aan die deelnemers om hulle stemme te laat hoor en validering te vind in ander deelnemers se lewensverhale en ervaringe.

VERWYSINGSLYS

- Abrahams, D., Hogg, M.A., & Marques, J.M. (2005). A social psychological framework for understanding social inclusion and exclusion. In D. Abrahams, M.A. Hogg, & J.M. Marques (Eds.), *The Social Psychology of Inclusion and Exclusion* (pp. 1-15). New York, Hove: Psychology Press.
- Ackerman, C. (2001). Promoting development during adolescence. In P. Engelbrecht, & L. Green (Eds.), *Promoting learner development. Preventing and working with barriers to learning* (pp. 101-118). South Africa: Van Schaik Publishers.
- Adams, G.R., & Marshall, S.K. (1996). A Developmental Social Psychology of Identity: Understanding the Person-In-Context. *Journal of Adolescence*, 19, 429-442.
- Allan, A. (2001). *The Law for Psychotherapists and Counsellors*. (2nd ed.). South Africa: Inter-Ed Publishers.
- Amsel, R., & Fichten, C.S. (1988). Effects of contact on thoughts about interaction with students who have a physical disability. *Journal of Rehabilitation*, 54, 61-65.
- Arbour, K.P., Latimer, A.E., Ginis, M.K.A., & Jung, M.E. (2007). Moving beyond the stigma: The impression formation benefits of exercise for individuals with a physical disability. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 24, 144-159.
- Babbie, E., & Mouton, J. (2001). *The practice of social research*. South African Edition. Oxford: Oxford University Press.
- Banks, R. (2000). *Bullying in schools*. ERIC Review: *School Safety: A collaborative effort*, 7(1), 1-3.
- Basit, T.N. (2003). 'Manual or electronic: The role of coding in qualitative data analysis'. *Educational Research*, Vol. 45, 143-154.

- Betensky, M.G. (1995). *What do you see? – Phenomenology of Therapeutic Art Expression*. London: Jessica Kingsley.
- Beyers, W., & Çok, F. (2008) (Ed.). Adolescent self and identity development in context. *Journal of Adolescence*, 31, 147-150.
- Birch, M., Miller, T., Mauthner, M., & Essop, J. (2002). From input to influence. *Ethics in Qualitative Research*. London: Sage.
- Blaxter, L., Hughes, C., & Tight, M. (2001). *How to Research, (2nd ed.)*. Buckingham: Open University Press.
- Bohm, A. (2004). A Companion to Qualitative Research (U. Flick, E. Von Kardoff & I. Steinke, Eds.) London: Sage Publications.
- Blum, R.W., Resnick, M.D., Nelson, R., & St. Germaine, A. (1991). Family and Peer issues among adolescents with spina bifida and cerebral palsy. *Pediatrics*, 88(2), 280-285.
- Britten, N. (2005). Making sense of Qualitative Research: A new series. *Medical Education*, 39, 2-6.
- Burke, P. (2004). *Brothers and Sisters of Disabled Children*. London and New York: Jessica Kingsley Publishers.
- Charness, N., & Bosman, E.A. (1995). Compensation through environmental modification. In R.A. Dixon, & L. Bäckman (Eds.). *Compensating for psychological deficits and declines. Managing losses and promoting gains*, pp. 147-168. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Christians, C.G. (2005). Ethics and policies in qualitative research. In N.K. Denzin, & Y.S. Lincoln, (Eds.). *The SAGE handbook of qualitative research (3rd ed., pp. 139-164)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Chubon, R.A. (1985). Career-Related needs of school children with severe physical disabilities. *Journal of counseling and development*, 64, 47-51.

- Coleman, L.M. (2006). Stigma. An Enigma Demystified. In L.J. Davis (Ed.), *The Disability Studies Reader* (2nd ed., pp. 216-231). New York: Routledge.
- Conger, J.J., & Petersen, A.C. (1984). *Adolescence and youth: Psychological development in a changing world*. New York: Harper and Row.
- Connelly, F.M., & Clandinin, D.J. (1990). Stories of Experience and Narrative Inquiry. *Educational Researcher*, 19(5), 2-14.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Los Angeles, California: SAGE Publications Inc.
- Coster, W.J., & Haltiwanger, J.T. (2004). Social - Behavioural skills of Elementary Students with Physical Disabilities Included in General Education Classrooms. *Remedial and Special Education*, 25(2), 95-103.
- Crane, J. (1991). The epidemic theory of ghettos and neighbourhood effects on dropping out and teenage childbearing. *American Journal of Sociology* 96, 1226-59.
- Croll, P., & Moses, D. (2000). Ideologies and utopias: education professionals' views of inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 15(1), 1-12.
- Crystal, D.S., Wannatabe, H., & Chen, R. (1999). Children's reactions to physical disability: A cross-national and development study. *International Journal of Behavioural Development*, 23(1), 91-111.
- Curtin, M., & Clarke, G. (2005). Listening to Young People with Physical Disabilities' Experiences of Education. *International Journal of Disability, Development and Education*, 52(3), 195-214.
- Daniels, D. (2006). Using visual methods to bring marginalized people to the centre. In S.B Merriam, B.C. Courtenay, & R.M. Cervero (Eds.), *Global Issues and Adult Education: Perspectives From Latin America, South Africa and the United States*, San Francisco: Jossey-Bass.

- Davidson, M. (2006). Universal design. The work of disability in an Age of Globalization. In M. Davidson. *Concerto for the left hand. Disability and the defamiliar body*, 168-196. USA: The University of Michigan Press.
- Davis, L.B. (1991). The consultant's role in mainstreaming. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 2(4),397-401. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- de Kleijn-de Vrankrijker, M.W., Heerkens, Y.F., & Ravensberg, C.D. (1998). Defining Disability. In M.A. McColl, & J.E. Bickenbach (Eds.). *Introduction to Disability*, 11-18. England: WB Saunders Company Ltd.
- Department of Education. (2001). Education WHITE PAPER 6. *Special needs education. Building an inclusive education and training system*. Pretoria: Department of Education.
- Deshler, D.D., Schumaker, J.B., Bui, Y., & Vernon, S. (2006). *High Schools and Adolescents with Disabilities: Challenges at Every Turn*. Corwin Press, Education.
- DiCicco-Bloom, B., & Crabtree, B.F. (2006). Qualitative Interviews. *Medical Education*, April, 40(9), 314-321.
- Dorner, S. (1997). Sexual interest and activity in adolescents with spina bifida. *Journal of Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines*, 18(3), 229-237.
- Durrheim, K., & Painter, D. (1999). Collecting quantitative data: Sampling and measuring. In M. Terre Blance, K. Durrheim, & D. Painter (Eds.), (2nd ed, pp. 131-159.). *Research in Practice. Applied methods for the social sciences*. South Africa: University of Cape Town Press (Pty) Ltd.
- Erikson, E. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York: Norton.
- Feldman, D.C. (2004). The role of physical disabilities in early career: Vocational choice, the school-to-work transition, and becoming established. *Human Resource Management Review*, 14, 247-274.

- Feldman, M.S., Bell, J., & Berger, M.T. (2003). *Gaining Access. A practical and theoretical guide for qualitative researchers*. United States of America: AltaMira Press.
- Flick, U. (2004). Triangulation in qualitative Research. In U. Flick, E. v. Kardoff, & I. Steinke (Eds.), *A companion to qualitative research*, 178-183. London: Sage.
- Fontana, A., & Frey, J.H. (2006). The Interview. From Neutral Stance to Political Involvement. In N.K. Denzin, & Y.S.R. Lincoln, (eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research* (3rd ed., pp. 695-72). United States of America: Sage Publications.
- Goodley, D., & Lawthom, R. (Eds.). (2006). *Disability and Psychology. Critical Introductions & Reflections*. New York: Palgrave MacMillan.
- Gouws, E., Kruger, N., & Burger, S. (2008). *The Adolescent*, (3rd ed.). South Africa: Heinemann Publishers.
- Graziano, A.M., & Raulin, M.L. (2007). *Research Methods: A process of enquiry*, (6th ed.). Boston: Pearson, Allyn & Bacon.
- Gresham, F.M., & Reschly, D.J. (1986). Social skill deficits and low peer acceptance of mainstreamed learning disabled children. *Learning and Disability Quarterly*, 9(1), 23-32.
- Harper, D.C., & Richman, L.C. (1978). Personality profiles of physically impaired adolescents. *Journal of Clinical Psychology*, 34(3), 636-642.
- Hatch, J.A. (2002). *Doing qualitative research in education settings*. State University of New York Press.
- Hazel, J.S., Sherman, J.A., Schumaker, J.B., & Sheldon, J. (1986). Group social skills training with adolescents: A critical view. In D. Upper, & S.M. Ross (Eds.), *Behavioural group therapy: An annual review*, 203-246. New York: Plenum Press.
- Hehir, T. (2003). Beyond Inclusion. *School Administrator*, 60(3), 36.

- Henning, E., Van Rensburg, W., & Smit, B. (2004). *Finding your way in qualitative research*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Herbert, M. (2006). *Clinical Child and Adolescent Psychology*. From Theory to Practice (3rd ed.). England: John Wiley & Sons, Ltd.
- Hostler, S.L., Gressard, R.P., Hassler, C.R., & Linden, P.G. (1989). Adolescent autonomy project: Transition skills for adolescents with physical disabilities. *Children's Health Care, 18(1)*, 12-18.
- Inge, K.J., Strobel, W., Wehman, P., Todd, J., & Targett, P. (2000). Vocational workplace supports. *Neuro Rehabilitation, 15*, 175-187.
- Jenson, D. (2008). *The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods* (L.S. Given, Ed.). London: Sage Publications.
- Johnson, E.R. (2008). Psychological adjustment of mainstream adolescents: Physically disabled and non-disabled. *ProQuest Dissertations and Theses*.
- Kemp, G., Segal, J., Cutter, D., Jaffe-Gill, E., & Smith, M. (2009). *Parenting children with learning disabilities*. June 2009.
- Kochenderfer, B.J., & Ladd, G.W. (1996). Victimized children's responses to peers' aggression: Behaviours associated with reduced versus continued victimization. *Development and Psychopathology, 9*, 59-73. Cambridge University Press.
- Kolb, S.M., & Hanley-Maxwell, C. (2003). Critical social skills for adolescents with high incidence disabilities: Parental perspectives. *Council for Exceptional Children, 69(2)*, 163-179.
- Louw, D.A. (1990). *Menslike ontwikkeling*. Tweede uitgawe. Suid-Afrika: HAUM-Tersiêr.
- Lucas, L., & Karrenbrock, M.H. (1988). *The disabled child in the library. Moving into the mainstream*. USA: Libraries Unlimited, Inc.

- Major, B., & Eccleston, C.P. (2005). Stigma and Social Exclusion. In D. Abrahams, M.A. Hogg, & J.M. Marques (Eds.), *The Social Psychology of Inclusion and Exclusion*, 63-82. New York.Hove: Psychology Press.
- Malhorta, R. (2001). The Politics of the Disability Rights Movements. *New Politics*, 8(31).
- Marcovitch, S., & Zelazo, P.D. (2009). A hierarchial competing systems model of emergence and early development of executive function. *Developmental Science*, 12(1), 1-25.
- Marshall, C., & Rossman, G.B. (2006). *Designing qualitative research*. United States of America: Sage Publications.
- Mayer, S.E., & Jencks, C. (1989). Poverty and the distribution of material hardship. *Journal of Human Resources*, 24(1), 88-114.
- McCarthy, G.T. (Ed.). (1992). *Cerebral palsy: definition, epidemiology, developmental and neurological aspects*. USA: Churchill Livingstone.
- McCarthy, G.T., Cartwright, R., Jones, M., & Fixen, F.A. (1992). Spina bifida. In G.T., McCarthy, (Ed.). *Physical disability in childhood. An interdisciplinary approach to management*, 189-212. USA: Churchill Livingstone.
- McMahon, S.D., Parnes, A.L., Keys, C. B., & Viola, J.J. (2008). *Psychology in the Schools*, 45(5), 387-401.
- Merriam, S.B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Merriam, S.B. (2001). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*, (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Merriam, S.B., & Associates. (2002). *Qualitative Research in Practice. Examples for discussion and analysis*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

- Merriam, S.B. (2009). *Qualitative research. A guide to design and implementation. Revised and expanded from qualitative research and case study applications in education.* USA: Jossey Boss.
- Mertens, D.M. (2005). *Research and Evaluation in Education and Psychology. Integrating Diversity with Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods,* (2nd ed.). United States of America: Sage Publications.
- Miles, M.B., & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded source book* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Miller, N.B., & Sammons, C.C. (1999). *Everybody's Different. Understanding and Changing our Reactions to Disabilities.* Paul H. Brookes Publishing Co., Inc.
- Miyahara, M., & Piek, J. (2006). Self-esteem of children and adolescents with physical disabilities: Quantitative evidence from meta-analysis. *Journal of Developmental and Physical Disabilities, 18*(3), 219-234.
- Moore, D. (1998). Acceptance of disability and its correlates. *The Journal of Social Psychology, 138*(1), 13-25.
- Moorer, T. (1999). *Moving Mountains.* WE Magazine, 10929533, Mar/Apr 1999, 3(2).
- Morgan, A. (2000). *What is narrative therapy? An easy-to-read introduction.* Australia: Dulwich Centre Publications.
- Morse, J.M., Wilson, R., & Penrod, J. (2000). Mothers and their disabled children: Refining the concept of normalisation. *Health Care for Women International, 21,* 659-676.
- Mouton, J. (2001). *How to succeed in your Master's & Doctoral Studies. A South African Guide and Resource Book.* Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Mpofu, E. (2003). Enhancing social acceptance of early adolescents with physical disabilities: effects of role salience, peer interaction, and academic support interventions. *International Journal of Disability, Development and Education, 50*(4), 435-454.

- Msengana, N.W. (2006). *The significance of the concept 'Ubuntu' for educational management and leadership during Democratic Transformation in South Africa*. Stellenbosch University.
- Murray, P. (2006). Being in School? Exclusion and the Denial of Psychological Reality. In D. Goodley, & Lawthom, R (Eds.), *Disability and Psychology. Critical Introductions & Reflections*, 34-41. New York: Palgrave MacMillan.
- Naicker, S. (1999). Inclusive education in South Africa. In P. Engelbrecht, L. Green, S. Naicker, & L. Engelbrecht. *Inclusive education in action in South Africa*, (pp. 12-23). South Africa: Van Schaik Publishers.
- Neuman, W.L. (2006). *Social Research Methods. Qualitative and Quantitative Approaches*. United States of America: Allyn and Bacon.
- Northcutt, N., & McCoy, D. (2004). *Interactive Qualitative Analysis. A Systems Method for Qualitative Research*. United States of America: SAGE Publications.
- Nussbaum, M., Alvarez, C., McFarlane, A., Gomez, F., Claro, S., & Radovic, D. (2009). Technology as small group face-to-face Collaborative Scaffolding. *Computers and Education*, 52, 147-153.
- Omatseye, B.O.J. (2007). The adolescent quest for autonomy: Renegotiating a cordial relationship. *College Student Journal*, 623-630.
- Patterson, S. (2003). *Association for Qualitative Research*. [file:///D:/II_sat_11 april.htm](file:///D:/II_sat_11_april.htm)
- Patton, M.Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. (2nd ed.). Thousand Oaks, California: SAGE Publications.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, California: SAGE Publications.
- Peat, M. (1998). Disability in the developing world. In M.A. McColl, & J. E. Bickenbach (Eds.), *Introduction to Disability*, 43-53. England: WB Saunders Company Ltd.

- Portner, J. (2000). The return of school uniforms. In B.J. Grapes (Ed.), *School Violence*, 124-128. San Diego, CA: Greenhaven Press, Inc.
- Potgieter, C-A., & Khan, G. (2005). Sexual self-esteem and body image of South African spinal cord injured adolescents. *Sexuality and Disability*, 23(1), 1-20.
- Powers, L.E., Turner, A., Ellison, R., Matuszewski, J., Wilson, R., Phillips, A., & Rein, C. (2001). Take CHARGE Field Test. A Multi-Component Intervention to Promote Adolescent Self-determination. *Journal of Rehabilitation*, 67(4), 13-19.
- Preissle, J. (2008). *The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods* (L.S. Given, Ed.). London: Sage Publications.
- Prellwitz, M., & Tamm, M. (2000). How children with restricted mobility perceive their school environment. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 7, 165-173.
- Republic of South Africa (1996). *Constitution of the Republic of South Africa. Government Gazette*, 378(17678). Pretoria: Government Printers.
- Rogers, N. (1997). *The creative connection: Expressive arts as healing*. California: Science and Behaviour Books.
- Rokach, A., Lehcier-Kimel, R., & Safarov, A. (2006). Loneliness of people with physical disabilities. *Social Behaviour and Personality*, 34(6), 681-700.
- Rowland, W. (2004). *Nothing about us without us. Inside the Disability Rights Movement of South Africa*. Pretoria: University of South Africa.
- Saucier, P. (2002). *Promoting a national vision for people with disabilities: Successful policies and enduring barriers*. Sponsors of the Ian Axford (New Zealand) Fellowships in Public Policy, Wellington.
- Schensul, J.J. (2008). *The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods* (L.S. Given, Ed.). London: Sage Publications.

- Shah, S. (2007). Special or mainstream? The views of disabled students. *Research Papers in Education*, 22(4), 425-442.
- Silverman, D. (2006). *Interpreting Qualitative Data*. (3rd ed.). London. California. New Delhi: SAGE Publications.
- Smith, F. (2006). Ourselves. Why we are who we are. *A handbook for educators*. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Strauss, A.L., & Corbin, J. (1990). Basics of qualitative research: grounded theory procedures and techniques. Newbury Park. California: Sage.
- Taleporos, G., & McCabe, M.P. (2002). Body image and physical disability - Personal perspectives. *Social Science and Medicine*, 54, 971-980.
- Terre Blanche, M., & Durrheim, K. (1999). Histories of the present: Social science research in context. In M. Terre Blanche, K. Durrheim, & D. Painter (Eds.), *Research in Practice. Applied methods for the social sciences* (2nd ed., pp. 1-17). South Africa: University of Cape Town Press (Pty) Ltd.
- UNESCO. (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*. Paris: UNESCO.
- Vaughn, K. (2005). Pieced together: Collage as an artist's method for interdisciplinary research. *International Journal of Qualitative Methods*, 4(1), 1-21.
- Wassenaar, D.R. (2006). Ethical issues in social science research. In M. Terre Blanche, K. Durrheim, & D. Painter (Eds.). *Research in practice. Applied methods for social sciences*. (2nd ed., pp. 60-77). South Africa: UCT press.
- Welland, T., & Pugsley, L. (2002). Ethical dilemmas in qualitative research edited by T. Welland, L. Pugsley, Ashgate, Aldershot, & Hants. England: Burlington.
- West Ayrault, E. (2001). *Beyond a Physical Disability. The person within - A practical guide*. New York: The Continuum International Publishing Group Inc.

White, M. (2003). *Community Assignments*. Notes by Michael White. Internet: <http://www.dulwichcentre.com.au>

World Health Organisation (WHO) (1980). *International classification of impairments, disability and handicaps: A manual of classifications relating to the consequences of disease*. Geneva: Author.

BYLAE A

Navrae

Enquiries **Dr RS Cornelissen**
IMibuzo
Onderwysdepartement



Wes-Kaap

Telefoon **(021) 467-2286**
Telephone
Department
IFoni

Western Cape Education

Faks
leNtshona Koloni
Fax **(021) 425 7445**

ISebe leMfundo

Verwysing
Reference **20080822-0031**
ISalathiso

Mnr Stephanus S. Erasmus
Posbus 104
MATROOSFONTEIN
7489

Geagte Mnr S. Erasmus

NAVORSINGSVOORSTEL: DIE ERVARINGS VAN HOËRSKOOLLEERDERS MET LIGGAAMLIKE GESTREMDHEDE.

U aansoek om bogenoemde navorsing in skole in die Wes-Kaap te onderneem, is toegestaan onderhewig aan die volgende voorwaardes:

1. Prinsipale, opvoeders en leerders is onder geen verpligting om u in ondersoek by te staan nie.
2. Prinsipale, opvoeders, leerders en skole mag nie op enige manier herkenbaar wees uit die uitslag van die ondersoek nie.
3. U moet al die reël met betrekking tot u ondersoek self tref.
4. Opvoeders se programme mag nie onderbreek word nie.
5. Die ondersoek moet onderneem word vanaf **1 September 2008 tot 30 September 2009**.
6. Geen navorsing mag gedruende die vierde kwartaal onderneem word nie omdat skole leerders op die eksamen voorberei.
7. Indien u die tydperk van u ondersoek wil verleng, moet u asb met dr R Cornelissen in verbinding tree by die nommer soos hierbo aangedui, en die verwysingsnommer aanhaal.
8. 'n Fotostaat van hierdie brief sal oorhandig word aan die prinsipaal van die inrigting waar die beoogde navorsing sal plaasvind.
9. U navorsing sal beperk wees tot die lys van skole woos wat by die Wes-Kaap Onderwysdepartement ingedien is.
10. 'n Kort opsomming van die inhoud, bevindinge en aanbevelings van u navorsing moet voorsien word aan die Direkteur: Onderwysnavorsing.
11. 'n Afskrif van die voltooide navorsingsdokument moet ingedien word by:
**Die Direkteur: Onderwysnavorsing
Wes-Kaap Onderwysdepartement
Privaatsak X9114
KAAPSTAD
8000**

Ons wens u sukses toe met u navorsing.

Die uwe

Geteken: Ronald S Cornelissen
vir: **HOOF: ONDERWYS**
DATUM: 29 Augustus 2008

MELD ASSEBLIEF VERWYSINGSNOMMERS IN ALLE KORRESPONDENSIE / PLEASE QUOTE REFERENCE NUMBERS IN ALL
CONRRSPONDENCE /

NCEDA UBHALE IINOMBOLO ZESALATHISO KUYO YONKE IMBALELWANO

GRAND CENTRAL TOWERS, LAER-PARLEMENTSTRAAT, PRIVAATSAK X9114, KAAPSTAD 8000
GRAND CENTRAL TOWERS, LOWER PARLIAMENT STREET, PRIVATE BAG X9114, CAPE TOWN 8000

WEB: <http://wced.wcape.gov.za>

INBELSENTRUM / CALL CENTRE

INDIENSNEMING- EN SALARISNAVRAE/EMPLOYMENT AND SALARY QUERIES ☎0861 92 33 22

VEILIGE SKOLE/SAFE SCHOOLS ☎0800 45 46 47

BYLAE B

TOESTEMMINGSBRIEF

20 April 2009

Aan die Hoofde van Hoërskole

Wes-Kaap Onderwysdepartement

Verwysing: MEESTERSGRAAD NAVORSINGSTUDIE

Geagte Heer/Dame

Ek is tans besig met my navorsingstudie ter voltooiing van die Meestersgraad in Opvoedkundige Sielkunde aan die Universiteit van Stellenbosch. Aansoek om toestemming om hoërskole in die Wes-Kaap te nader vir leerders om deel te neem aan my studie is aan die Hoof van Navorsing, Dr R Cornelissen, van die Wes-Kaapse Onderwys- departement gerig en toegestaan.

Vervolgens 'n kort oorsig oor my navorsingstudie.

Die titel van my studie is, "Die ervarings van hoërskoolleerders met liggaamlike gestremdhede". Liggaamlike gestremdheid verwys in die studie na enige sigbare fisiese gebrek of afwyking hetsy geneties of asgevolg van siekte of 'n ongeluk. Dié kwalitatiewe navorsingstudie het ten doel om betekenis te gee aan die wyse waarop hoërskoolleerders die uitdagings van hul liggaamlike gestremdheid bestuur.

Agt graad 10-leerders word vir die studie benodig. Hiermee rig ek 'n vriendelike versoek aan u om my te verwittig indien u 'n potensieële kandidaat/kandidate tans op u skool het. Persoonlike kontak sal met die leerder en sy/haar ouers/voogde bewerkstellig word ten einde die nodige toestemming te verkry. Deelname aan my navorsingstudie sal geensins u skool ontwrig nie, omdat die nodige reëlings met die betrokke partye buite skool-ure getref sal word. Vind aangeheg 'n afdruk van die toestemmingsbrief soos uitgereik deur die WKOD se navorsingsafdeling.

Ek is tans werksaam in die Metropool Oos Opvoedingsdistrik in Kuilsrivier. Enige inligting kan gestuur word na die onderstaande e-pos adres.

Byvoorbaat dankie.

Die uwe

Mnr Stephanus JF Erasmus

Professor Doria Daniels

sterasmu@pgwc.gov.za

doria@sun.ac.za

BYLAE C

TOESTEMMINGSBRIEF

20 April 2009

Geagte Leerder

Ek is tans besig met 'n navorsingstudie ter voltooiing van die Meestersgraad in Opvoedkundige Sielkunde aan die Universiteit van Stellenbosch. Toestemming om leerders in hoërskole in die Wes-Kaap te nader vir deelname in die navorsingstudie, is alreeds aan die Hoof van Navorsing, Dr R Cornelissen van die Wes-Kaapse Onderwys- departement gerig.

Vervolgens 'n kort oorsig oor die navorsingstudie.

In 1976 was ek ook 'n graad 10-leerder met 'n liggaamlike gestremdheid. Veral in die laaste 10 jaar het ek regtig besef tot watter mate my hoërskool-ervaring my verdere ontwikkeling en groei beïnvloed het. Een element wat vir my altyd uitstaan is die mens-element. Omdat ek my ervarings in isolasie beleef het, is ek baie geïnteresseerd om meer te leer van die ervarings van andere. Die resultate mag moontlik 'n aanduiding gee van hoe die behoeftes van leerders met gestremdhede tans en in die toekoms beter aangespreek kan word op alle vlakke van ondersteuning.

Ek wil dus graag, hiermee, vir jou uitnooi om deel te wees van dié navorsingstudie. Indien jy sou instem, sal deelname van jou verwag:

1. 'n Individuele onderhoud van een uur lank wat op band opgeneem sal word.
2. Twee Groepsessies van 1½ uur lank met sewe ander hoërskoolleerders wat ook aan die navorsingstudie deelneem.
3. 'n Praktiese aktiwiteit wat jy alleen sal doen.

Alle inligting verskaf sal met die strengste vertroulikheid hanteer word. In die opskryf van die navorsingstudie sal geen melding van enige name gemaak word nie. Slegs indien jy sou toestemming gee, sal jou naam genoem word. Al die inligting ingesamel sal veilig bewaar word, self nadat die navorsingstudie voltooi is. Die data bevindings sal deur die navorsingstesis en 'n verslag aan die WKOD gepubliseer word. Hierdie is 'n vrywillige proses wat beteken dat jy op enige stadium uit die navorsingstudie mag onttrek indien jy so verkies.

Indien jy voel dat jy op hierdie stadium seker is dat jy graag sou wou deelneem, kan jy toestemming gee deur jou handtekening onderaan die brief te plaas.

Byvoorbaat dankie.

Stephanus JF Erasmus

Prof Doria Daniels

Meestersgraad-student

Studieleier

Ek, _____ erken, hiermee,

(Naam en Van van Leerder)

my toestemming om vrywilliglik aan die navorsingstudie van mnr Stephanus JF Erasmus

deel te neem. Ek verstaan ook dat alle inligting as streng vertroulik hanteer sal word, die data bevindings deur die navorsingstesis en verslag aan die WKOD gepubliseer sal word, en dat ek as persoon, dié nodige beskerming sal geniet.

Handtekening van leerder

Datum: ____/ ____/ 2009

BYLAE D

TOESTEMMINGSBRIEF

20 April 2009

Geagte Ouer/Voog

Ek is tans besig met 'n navorsingstudie ter voltooiing van die Meestersgraad in Opvoedkundige Sielkunde aan die Universiteit van Stellenbosch. Toestemming om leerders in hoërskole in die Wes-Kaap te nader vir deelname in die navorsingstudie, is alreeds aan die Hoof van Navorsing, Dr R Cornelissen van die Wes-Kaapse Onderwys- departement gerig.

Vervolgens 'n kort oorsig oor die navorsingstudie.

In 1976 was ek ook 'n graad 10-leerder met 'n liggaamlike gestremdheid. Veral in die laaste 10 jaar het ek regtig besef tot watter mate my hoërskool-ervaring my verdere ontwikkeling en groei beïnvloed het. Een element wat vir my altyd uitstaan is die mens-element. Omdat ek my ervarings in isolasie beleef het, is ek baie geïnteresseerd om meer te leer van die ervarings van andere. Die resultate mag moontlik 'n aanduiding gee van hoe die behoeftes van leerders met gestremdhede tans en in die toekoms beter aangespreek kan word op alle vlakke van ondersteuning.

Ek wil dus graag, hiermee, u seun/dogter uitnoui om deel te wees van dié navorsingstudie. Indien u sou instem, sal deelname van u seun/dogter verwag:

1. 'n Individuele onderhoud van een uur lank wat op band opgeneem sal word.
2. Twee Groepsessies van 1½ uur lank met sewe ander hoërskoolleerders wat ook aan die navorsingstudie deelneem.
3. 'n Praktiese aktiwiteit wat u seun/dogter alleen sal doen.

Alle inligting verskaf sal met die strengste vertroulikheid hanteer word. In die opskryf van die navorsingstudie sal geen melding van enige name gemaak word nie. Slegs indien u seun/dogter sou toestemming gee, sal hul naam genoem word. Al die inligting ingesamel sal veilig bewaar word, self nadat die navorsingstudie voltooi is. Die data bevindings deur die navorsingstesis en verslag aan die WKOD gepubliseer sal word. Hierdie is 'n vrywillige proses wat beteken dat u seun/dogter op enige stadium uit die navorsingstudie mag onttrek indien hulle so verkies.

Omdat u seun/dogter minderjarig is, is dit belangrik dat u toestemming vir hul deelname moet verleen. Deur u handtekening onderaan die brief te plaas, gee u toestemming dat u seun/dogter aan die studie van mnr Stephanus JF Erasmus mag deelneem.

Byvoorbaat dankie.

Stephanus JF Erasmus

Prof Doria Daniels

Meestersgraad-student

Studieleier

Ons/Ek, _____ verklaar hiermee,

[Naam en Van van Ouer(s) of Voog(de)]

my/ons toestemming en ondersteuning aan my/ons dogter/seun om vrywilliglik deel te

neem aan die navorsingstudie van mnr Stephanus JF Erasmus. Ek/Ons verstaan dat die navorsingsproses vrywilliglik is, dat die deelnemers beskerm word en dat die data bevindings deur die navorsingstesis en verslag aan die WKOD gepubliseer sal word.

Handtekening van Ouer(s)/Voogd(e)

Datum: ____/ ____/ 2009

BYLAE E

OPE KODERING

BECKAM (Eerste probeerslag)

TEMAS	KODE	AANHALINGS	LYN-NOMMERS
Persoonlikheid strekke	PT	"I'm soft spoken" "I don't like being rude to other people" "Im like shy" "Make new friends"	15 16 259 357
Belangstellings	BEL	"I like soccer" "I like doing activities, lots of activities"	15 16
Family	FAM	"Father, myself, my mother and my sister"	35
Insident	INS	"dart that went into my eye"	43
Spotdryf	SD	"people at school make fun of me and stuff" "when I walk in the passages then they call me names"	67 231-232
Reaksie op gestremdheid	ROG	"I just tell them that a dart went into my eye"	65
Intervensie	INTV	"I had operations, lot of operations on my eye" "my father just take me for a eye checkup to my doctor"	102 117
Ontdekking van gestremdheid	OVG	"I found out by myself" – no sight in eye	145
Skoolkeuse	SK	"most of my friends wanted to go there" "would be better for me if I knew some people at the school" "they worry about you and stuff"	164-165 165-166 191-192
Angstigheid	ANGS	"I don't need to make new friends" "when I meet new people"	166 269
Vrese	VR	"maybe some of them would call me names and stuff"	167-168
Mobiliteit beperkinge	MB	"No"	2
Sosiale lewe	SOS	"I play a lot of soccer" "I go out with my friends"	242 242
Lewe sonder gestremdheid	LSG	"I'd gone for girls, more girls and stuff"	256-257
Struikelblokke	SB	"only when I go out now and I like this girl now and I can't like go to her now"	481
Impak van gestremdheid op self	IGS	"cause I'm like shy now"	259
Gevoelens ervaar	GE	"Different cause all my friends, like go for the girls" "If they had something like this they would also feel how it is"	275 323-324

TEMAS	KODE	AANHALINGS	LYN-NOMMERS
Uitgesluit	UIT	"I must just stand one side"	276

OPE KODERING

TEMAS	KODE	AANHALINGS	LYN-NOMMERS
Afhanklik	AFH	"ask them to get the number for me and stuff"	276-277
Nuuskerigheid	NS	"they always ask what's happened to your friend's eye"	277-278
Senuweeagtig	SEN	"I'm nervous"	292
Response van ander op gestremdheid	RAG	"Then they like say 'shame'"	300
Vermydning	VER	"I'm used to it now"	309
Irritasie	IRT	"ask me the whole time what happened"	314
Vriendeskappe	VS	"they won't like call me names or something" "or ask me all the time what happened" "say good stuff about me"	313-314 314-315 380-381
Kwaad	K	"they're just stupid and stuff"	323
Reaksie op verskillendheid	ROV	"They will laugh at the person or call the person names and stuff"	334-335
Eerste indruk	EI	"They mustn't just look at my eye"	349-350
Tekortkominge by eerste indruk	TEI	"my personality and stuff"	348
Vooroordele	VD	"I don't want to be friends with him because of his eye"	350-351
Rolmodel	RM	"encourage them to do sports" "take them off drugs"	358 359
Oorlewings-meganismes	OM	"I'll just leave the person, I just walk on" "No, I just don't take notice of those people"	365 470
Verstaan	VERS	"the way that the person is"	371
Passiewe Aanvaarding	PA	"I just walk on, I don't worry anymore"	374
Toekomsplann e	TP	"a professional soccer player" "IT consultant"	396 397
Lidmaatskap	LS	"I play soccer for a club"	400
Ondersteuning struktuur	OS	"My parents" "my friends also" "he teach me a lot of stuff" "He will come watch my soccer games" "he'll wake up early to take me" "My mom also she go with my father some weekends"; "she always ask me how I am doing at school and how is my eye"	420 422 412 427 428 434 435-436
Stilte oor gestremdheid in familie	SG	"They just asked me, uhm, how is the eye and stuff"	442
Wonder oor	WO	"how are you also doing at school?" "is anyone calling you names and stuff?"	465- 466
Raad aan nie-	RNG	"They must treat them, everybody equal"	475

TEMAS	KODE	AANHALINGS	LYN-NOMMERS
gestremdes			

OPE KODERING

BECKAM (Tweede probeerslag)

TEMAS	KODE	AANHALINGS	LYN-NOMMERS
Ondersteuning – skool	ONDST	“No, they just, cause they, they know me, they use to me already so they would like”	488-489
Sosiaal	SOS	“only when I go out now and I like this girl now and I can’t like go to her now”	480-481
Reaksie op andersheid	REAKS	“I don’t like being rude to other people” “They mustn’t like treat somebody with a disability different, because that person now just have something wrong with him” “They must treat them, everybody equal”	15 – 16 473 – 475 475
Identiteitsvorming	IDV	“I’m a soft person”	15
Sosiaal	SOS	“I like doing activities, lots of activities”	17
Familie samestelling	GESIN	“Father, myself, my mother and my sister”	35
Oorsaak – gestremdheid	GESTR	“the dart that went into my eye”	43
Reaksie op andersheid	REAKS	“but some people at school make fun of me”	67
Veerkragtigheid	VEERK	“they ask me what happened then I explain to them”	66
Sosiaal – Familie	SOS	“my father took us, my whole family to – we went to my father’s, one of my father’s dart tournaments”	83 – 84
Sosiaal	SOS	“I threw the darts into the board”	86 – 87
Sosiaal	SOS	“but that one was too high for me so I jumped for it”	89 – 90
Oorsaak – gestremdheid	GESTR	“So the one that was in my hand slipped out of my hand so it went into my eye”	90 – 91
Gestremdheid na geboorte	GESTR	“I was six years old”	93
Intervensies	INTV	“I had operations, lot of operations on my eye”	102
Intervensies	INTV	“my father just take me for a eye check-up to my doctor”. “I go regularly”	117 119
Intervensies	INTV	“he give me eye drops when my eye is paining”	118
Gestremdheid	GESTR	Q: can you still see out of the eye? A: “No”	128
Skool – keuse	SKOOL	“most of my friends wanted to go there”	164 – 165
Ondersteuning – skool	ONDST	“I just thought it would be better for me if I knew some people at the school already”	165 – 166
Ondersteuning – skool	ONDST	“I don’t need to make new friends cause maybe some of them would call me names and stuff”	166 – 168
Skool – keuse	SKOOL	“they worry about you and stuff”	192

TEMAS	KODE	AANHALINGS	LYN-NOMMERS
Uitdagings	UITD	“No” (any challenges at school)	204

OPE KODERING

TEMAS	KODE	AANHALINGS	LYN-NOMMERS
Reaksie op andersheid	REAKS	“when I walk in the passages then they call me names”	231 – 232
Reaksie op andersheid	REAKS	“No” (do people think that there something else also wrong with you)	328
Sosiaal met gestremdheid	SOS	“I play a lot of soccer and stuff and I go out with my friends”	242
Sosiaal sonder gestremdheid	SOS	Q: would your social life have been different? A: “I’d gone for more girls, more girls and stuff”	256 – 257
Uitdagings	UITD	“Cause I’m like shy now, cause they will look at my eye and stuff”	259 – 260
Ondersteuning – klasmaats	ONDST	Q: girls in your class? “look, most girls like know me well and stuff, so they use to”. “they get use to me”	264 272
Uitdagings	UITD	“when I meet new people”	269
Uitsluiting	UITSLT	“Different cause all my friends, like they go for the girls” “I must just stand one side”	275 276
Afhanklik	AFHAN	“ask them to get the number for me”	277
Vrees verwerping	UITSLT	Q: when they call you over and ask you to explain? A: “I’m nervous”	294
Reaksie op andersheid	REAKS	“Then they like say, shame” “They will laugh at the person or call the person names”	300 334
Veerkragtigheid	VEERK	“I’m used to it now” “they’re just stupid and stuff” “I’ll just leave the person, I just walk on with my friends” “If the person look at me, I just walk on, I don’t worry anymore” “I just, I don’t take notice of those people”	309 323 365 374 469
Reaksie op andersheid	REAKS	“ask me the whole time what happened” “They mustn’t just look at my eye and say I don’t want to be friends with him”	315 351
Identiteitsvorming	IDV	“my personality” “what kind of person I am”	348 354
Identiteitsvorming	IDV	“if they get to know me better they will find out that I’m a better person”	348 – 349
Identiteitsvorming	IDV	“encourage them to do sports and take them off drugs”	358 – 359
Ondersteuning	ONDST	“the person like ask me what happen to my eye and say good stuff about me”	380 – 381

OPE KODERING

TEMAS	KODE	AANHALINGS	LYN-NOMMERS
Veerkragtigheid	VEERK	“professional soccer player” “IT consultant”	396 397
Ondersteuning – invloedryke persoon	ONDST	“My father does it so I thought I also go” “he teach me a lot of stuff” “he will come watch all my soccer games” “he’ll wake up early to take me” “when I am doing my work he’ll try to help me” “take me out to my friends if I want to go out”	411 412 427 427 – 428 428 – 429 429 – 430
Ondersteuning – emosionele en fisieke welstand	ONDST	“My mom also go with my father some weekends if she is not shopping” “She always ask me how I am doing at school and how is my eye”	434 – 435 435 – 436
Veerkragtigheid	VEERK	“how I am coping at school” “like the children call me names”	463 463 – 464
Ondersteuning – ander gestremdes	ONDST	“ask them how are you also doing at school” “is anyone calling you names”	464 – 465 465
Uitdagings	UITD	Q: are there times that your disability still gets you down? A: “No, only when I go out now and I like this girl now and I can’t like go to her now”	480

BYLAE F

OPE KODERING

Individuele onderhoud met Jonty

		<u>KODE</u>
1	R: Nou as iemand vir jou sou vra, wie is Jonty, dan wat	AFHAN:
	Afhanklikheid	
2	sal hy antwoord?	- interafhanklikheid
3	J: Hy is 'n baie sagte persoon en en uhm hy gee baie	- hou maat vas
4	om viense . En ek help ook soms, hy help somtyds	IDV:
	identiteitsvorming	
5	mense uit. Soms by as ek by die skool is dan help	- waardesisteem
6	ek kinders uit, saam huiswerk tuiswerk en so dan	- geaardheid
7	help hy kinders uit.	
8	R: Okay, en sê gou vir my jou huisgesin wie is almal hier?	
9	J: Is ek, my ma, my pa, my suster , somtyds somtyds dan	GESIN: Familie
10	kom my tante en somtyds is my neef ook hier.	samestelling
11	R: As mense vra wat het met jou gebeur, wat sê jy?	- familienetwerk
12	J: Toe ek tien is toe was ek in 'n ongeluk kar ongeluk.	
13	Ek het oor die pad gehardloop toe kom die motor,	
14	aan, ek het nie gesien nie..	
15	Ek het as ek loop ne, dan bly ek val . Ek het oor my	GESTR:
	Gestremdheid	
16	eie voete geval.	- misvormende
	voete	
17	R: Jonty wanneer het jy jou eerste operasie gehad?	- lank op bene
	staan nie	
18	J: My eerste operasie was nou kort verby gewees.	
19	R: Jonty hoekom het jy X hoërskool gekies?	INTERV:
	Intervensie	
20	J: Die skool is baie naby vir my.	- operasie
21	R: Was dit die enigste rede?	
22	J: Ek ken ook baie mense hier by X skool wat my help .	
23	R: Is daar, is daar goedjies by die skool waarmee jy sukkel	
24	somtyds as gevolg van jou voete of glad nie?	

- 25 J: As ons byeenkoms het en ons staan dan kan ek nie
 26 lank op my bene staan nie. Dan hou ek liewerste **ONDST:**
Ondersteuning
- 27 iemand vas soos, ek het baie my vriend vas gehou. - vriende
 28 R: Na die byeenkoms dan hoe voel jou voete? - klasmaats
 29 J: Dan pyn dit van onder, dan brand dit.
 30 R: En jy het nooit vir die onderwysers gesê nie?
 31 J: Ha-ah **VEERK:**
Veerkragtigheid
- 32 R: Dra jy jou eie boeksak of help iemand vir jou? - onafhanklikheid
 33 J: Ek dra my eie rugsak skooltoe. - stilswye
 34 R: As mense vir jou sien loop dan wat maak hulle? **REAKS: Reaksieop**
 35 J: Ja, baie mense het na my gekyk as veral as ek **gestremdheid**
 36 die skool uit loop, dan kyk die mense vir my aan. - mense staar
 37 R: Kyk mense verskillend na gestremdes? - spotdryf
 38 J: Ek sou sê, hulle kyk miskien verskillend. Miskien
 39 die persoon kan nie vir homself help nie.
 40 R: Op skool het hulle al vir jou gespot? **ONDST:**
Ondersteuning
- 41 J: Ja, baie kinders het my al gespot al toe my meneer
 42 saam met hulle praat toe aanvaar hulle my. - Onderwysers
 43 R: Wat sou kinders vir jou sê so?
 44 J: Baie kinders sê dat ek uhm 'moon walk' dai wat
 45 Michael Jackson doen.
 46 R: En as hulle nou so gesê het vir jou, dan wat
 47 gebeur hier binne-in?
 48 J: Ek voel seer binne, ma ek vat hulle nie kop toe nie. **SOS: Sosiale lewe**
 49 R: Okay. Hoe lyk jou sosiale lewe naweke? - sles met familie
 50 J: Ek ek bly net in die huis in, ek gaan nie uit nie. - vriende kuier by
 hom
 51 R: Het jy vriende? - oom neem hom
 uit
 52 J: Ja, hier net hier om die draaitjie het ekke nou,
 53 soms dan kom hulle oor na my toe.
 54 R: Okay. Of jy, gaan jy somtyds na hulle toe?
 55 J: Ha-ah, hulle kom na my toe. Ons gaan miskien **UITD: Uitdagings**
- 56 buite toe skiet miskien kerm en ons speel - sosiale
 vaardighede
 57 R: Jonty, sê, gou vir my maak jy maklik vriende? - trappe

- 58 J: **Ha-ah, ek maak nie so maklik vriende nie.**
- 59 R: Okay, en by die skool hoeveel vriende het jy by die skool?
- 60 J: Ek het 'n hele klomp vriende, maar hulle help my baie uit.
- 61 R: Wat is van die goed wat hulle byvoorbeeld vir jou sal doen?
- 62 J: **As ek af van die trappe loop né, dan sal hulle een sal**
- 63 **my die kante hou en ek sal by by 'n railing vashou.**
- 64 R: Is dit dieselfde dieselfde iemand wat dit altyd doen?
- 65 J: Ha-ah, dit is verskillende persone wat my help.
- 66 R: Jonty, as jy nie die gestremdheid gehad het nie, sou jou
- 67 sosiale lewe verskillend gewees het?
- 68 J: Ek sal alles kan gedoen het, ek sal aan nog sports deel-
- 69 geneem het.
- 70 R: As mense na jou kyk hoe jy loop. Wat sien hulle nie
- 71 raak van Jonty nie? **IDV:**
- identiteitsvorming**
- 72 J: Hulle sien nie hoe ek, hoe ek regtig is nie. Hulle
- 73 moet dink dat **ek is 'n goeie persoon**, soos ek
- 74 vaneffe gesê het **ek like's mense uithelp.** **TOEKP:**
- Toekomsplanne**
- 75 R: Okay. Hoe lyk Jonty se toekomsplanne? - polisieman
- 76 J: **Ek wil graag, uhm 'n polisieman word.**
- 77 R: Wie is die mense wat vir jou ondersteun?
- 78 J: Dai is my vriende, **my ouers soms is dit my ooms.** **ONDST:**
- Ondersteuning**
- 79 R: Okay, hoe sou hulle vir jou ondersteun? - primêre ondersteuning
- 80 J: Veral my ma sal vir my sê dat ek moet nie die (ouers)
- 81 kinders kop toe vat nie en ek moet hulle aflos, - familie (pa se
- broer)
- 82 dat hulle maar spot. Hulle weet nie uhm,
- 83 waarvoor hulle my spot nie.
- 84 R: En jou ooms hoe ondersteun hulle vir jou?
- 85 J: Veral my pa se broer, hy sal my uitneem
- 86 na iets toe wat my beter gaan laat voel.
- 87 R: Okay. is daar nog enigiets by die skool wat
- 88 jy nou nog nie vir my vertel het nie? **UITD: Uitdagings**
- 89 J: Dai is uhm as ek **op my een been moet staan,** - fisieke aktiwiteite
- 90 ja as ons ook gehop het **hop dan een been**
- 91 **vashou.** Ek sal eers alles probeer.
- 92 R: Wat maak jy as jy nie kan nie?

93 J: Ek praat met my onderwyser dan laat sy my sit.

94 R: Hoe het jy gevoel as jy daar so sit?

IMPAK: Impak van
gestremdheid

95 J: Dit het vir my gevoel dat ek niks kan doen nie.

96 R: Okay. Ek hoop nie dit was te sleg vir jou nie,

- selfevaluering

97 maar ons se onderhoud is alweer klaar. Dankie

98 dat jy so lekker met my gesels het.