

**OUERBETROKKENHEID VAN LEERDERS MET LEERGESTREMDHEDE  
IN SKOLE IN 'N ARM LANDELIKE GEBIED IN DIE WES-KAAP**

deur

**CECILIA CHARMAINE PECEUR**

Voorgelê ter gedeeltelike vervulling van die vereistes

vir die graad

Magister in Opvoedkunde

in die Fakulteit van Opvoedkunde

aan die

**Kaapse Skiereiland Universiteit van Tegnologie**

**Studieleier: Dr. A. van der Bijl**

**Mowbray**

**September 2017**

## Verklaring van oorspronklikheid

Ek, Cecilia Charmaine Peceur, verklaar hiermee dat die inhoud van hierdie werk my eie is, en dat die tesis nie voorheen ingedien is vir akademiese eksaminering om enige kwalifikasies te bekom nie. Verder verteenwoordig dit my eie opinies (tensy tot die mate uitdruklik anders vermeld) en nie noodwendig dié van die Kaapse Skiereiland Universiteit van Tegnologie nie.



.....

Mev. C.C. Peceur

September 2017

## Erkennings

My opregte dank en waardering aan die onderstaande persone en instansies:

- Dr. Andre van der Bijl, vir sy bekwame studieleiding, raad en ondersteuning;
- Jackie Viljoen vir taalkundige versorging;
- die ouers van leerders met leergestremdhede by die Primêre skool waar ek onderrig;
- die personeel van die Primêre Skool vir hulle ondersteuning, hulp, raad en aanmoediging;
- die Wes-Kaapse Onderwysdepartement vir toestemming om hierdie studie by die genoemde skool in die Wes-Kaap te kon onderneem;
- my man, Dereck en my kinders, Caleb en Mark, vir hulle geduld, ondersteuning en bystand; en
- my ma, me. Lucille Hendricks, en my familie vir hulle morele ondersteuning en aanmoediging.

Dank aan my Here en Hemelse Vader vir daaglikse krag.

## **Opsomming**

Armoede en 'n tekort aan ouerbetrokkenheid het 'n tweeledige negatiewe invloed op die akademiese prestasie van leerders met leergestremdhede, en kom algemeen in landelike gebiede voor. Alhoewel ouerbetrokkenheid in skole in verarmde landelike gebiede baie laag is, dui navorsing ook aan dat ouerbetrokkenheid die sleutel is om struikelblokke tot leer en leergestremdhede die hoof te bied. Hierdie studie is onderneem om die aard en omvang van ouerbetrokkenheid van leerders met leergestremdhede in skole in verarmde landelike gemeenskappe te verken. Die teiken van hierdie studie was 'n spesifieke verarmde landelike gemeenskap in die Wes-Kaap waar die kombinasie van leergestremdhede en 'n tekort aan ouerbetrokkenheid 'n negatiewe uitwerking op leerders se geletterdheid en gesyferdheid het, wat lei tot 'n hoë uitsaksyfer onder leerders. Hierdie studie het geput uit Epstein se teorie van ouerbetrokkenheid. 'n Tematiese analise is gebruik met die implementering van die konstante vergelykende metode. Deur die toepassing van Epstein se model dra hierdie studie nie net by tot die begrip van die aard en dinamiek van ouerbetrokkenheid in verarmde landelike gebiede nie, maar ook tot 'n begrip van Epstein se teorie van ouerbetrokkenheid deur die gebruik van haar model in 'n landelike omgewing.

### **Sleutelwoorde**

Ouerbetrokkenheid

Leergestremdhede

Leerprobleme

Struikelblokke tot leer

Landelike gebied

## **Abstract**

Poverty and a lack of parental involvement have a dual negative effect on the academic performance of learners with learning disabilities, and are prevalent in rural areas. While parental involvement in schools in impoverished rural communities is very low, research also indicates parental involvement is key in addressing barriers to learning and associated learning disabilities. This study sought to explore the nature and extent of parental involvement of learners with learning disabilities at schools in impoverished rural communities. The study targeted a specific impoverished rural community in the Western Cape where the combination of learning disability and a lack of parental involvement negatively affects the literacy and numeracy skills, resulting in learning outputs that are below standard. The study drew on Epstein's theory of parental involvement. Thematic data analysis was used in employing a constant comparative method. By applying Epstein's model, this study not only contributes to understanding the nature and dynamics of parental involvement in impoverished rural schools as well as factors contributing towards the improvement of parental involvement; it also contributes towards an understanding of Epstein by applying her model to a rural setting.

## **Keywords**

Parental involvement

Learning disabilities

Learning difficulties

Barriers to learning

Rural areas

## Inhoudsopgawe

<b>Verklaring van oorspronklikheid</b>	<b>ii</b>
<b>Erkennings</b>	<b>iii</b>
<b>Opsomming</b>	Error! Bookmark not defined. <b>iv</b>
<b>Abstract</b>	<b>v</b>
<b>Inhoudsopgawe</b>	<b>vi</b>
<b>Lys van tabelle</b>	<b>x</b>
<b>Lys van figure</b>	<b>xi</b>
<b>Lys van afkortings en akronieme</b>	<b>xii</b>
<b>HOOFSTUK 1 ORIËTERING VAN STUDIE</b>	<b>1</b>
1.1 INLEIDING	1
1.2 LITERATUURSTUDIE	2
1.3 PROBLEEMSTELLING	4
1.4 NAVORSINGSDOEL	5
1.5 NAVORSINGSONTWERP EN METODOLOGIE	5
1.5.1 Steekproef	6
1.5.2 Data-insameling	6
1.5.3 Data analise	6
1.6 VERKLARING VAN SLEUTELBEGRIPE	7
1.6.1 Ouerbetrokkenheid	7
1.6.2 Leergestremdhede	7
1.6.3 Landelike gebied	8
1.7 BYDRAE VAN DIE STUDIE	8
1.8 HOOFSTUKINDELING	8
1.9 SAMEVATTING	9
<b>HOOFSTUK 2 LITERATUURSTUDIE</b>	<b>10</b>
2.1 INLEIDING	10
2.2 LEERGESTREMDHEDE	10

2.2.1	Definisie van leergestremdhede	10
2.2.2	Intrinsieke faktore waarin leergestremdhede ontstaan	11
2.2.2.1	Prenatale toestande	11
2.2.2.2	Perinatale toestande	12
2.2.2.3	Postnatale toestande	13
2.2.3	Ekstrinsieke faktore waarin leergestremdhede ontstaan	13
2.2.4	Faktore wat leergestremdhede beïnvloed	14
2.2.4.1	Armoede	14
2.2.4.2	Huishoudings met voedseltekorte	15
2.3	OUERBETROKKENHEID	16
2.4	EPSTEIN SE TEORIE VAN OUERBETROKKENHEID	19
2.4.1	Epstein se model van ouerbetrokkenheid	20
2.4.1.1	Proses van ouersorg	22
2.4.1.2	Kommunikasie	22
2.4.1.3	Vrywillige hulp	23
2.4.1.4	Leer tuis	23
2.4.1.5	Besluitneming	23
2.4.1.6	Samewerking met die gemeenskap	23
2.4.2	Kritiese evaluering van Epstein se model	25
2.5	SAMEVATTING	26
<b>HOOFSTUK 3 NAVORSINGSMETODOLOGIE</b>		<b>27</b>
3.1	INLEIDING	27
3.2	NAVORSINGSVRAAG	27
3.3	NAVORSINGSONTWERP	28
3.4	POPULASIE EN STEEKPROEF	29
3.5	DATA-INSAMELING	30
3.5.1	Steekproef	30
3.5.2	Instrument van data-insameling	30

3.6	DATA-ANALISE	32
3.7	UITVLOEISELS VIR KWALITEIT	37
3.8	ETIESE OORWEGINGS	38
3.9	SAMEVATTING	39
	<b>HOOFSTUK 4 BEVINDINGE</b>	<b>41</b>
4.1	INLEIDING	41
4.2	AANBIEDING	41
4.2.1	Data-insamelingsprosedure	41
4.3	ONDERHOUDE MET RESPONDENTE	44
4.4	BESPREKING VAN DATA	46
4.4.1	Vertel vir my van u kind	46
4.4.1.1	TEMA 1: Gesindheid	47
4.4.1.2	TEMA 2: Sosiale interaksie	50
4.4.2	Hoe kom die kind met sy/haar familie oor die weg kom?	52
4.4.2.1	TEMA 3 & 4: Soort gesin en interaksie met gesin	52
4.4.3	Watter struikelblokke ervaar u by die huis?	55
4.4.3.1	TEMA 5: Finansies: Toesig/Nasorg	55
4.4.3.2	TEMA 6: Ouer se geletterdheid	58
4.4.4	Hoe gaan dit met hom/haar by die skool?	60
4.4.4.1	TEMA 7: Akademiese vordering	60
4.4.4.2	TEMA 8: Gedragsprobleme	63
4.4.5	Watter struikelblokke ervaar u by die skool?	66
4.4.5.1	TEMA 9: Addisionele hulp/en ondersteuning	66
4.4.6	Hoe is u betrokke by die skool?	69
4.4.6.1	TEMA 10: Geskooldheid van ouers	69
4.4.6.2	TEMA 11: Werksomstandighede	71
4.4.7	Hoe is ouerbetrokkenheid by die skool in die gemeenskap?	74
4.4.7.1	TEMA 12: Apaties	75



4.4.7.2	TEMA 13: Drankmisbruik	77
4.5	INTERPRETASIE VAN DATA	78
4.5.1	Struikelblokke wat ouers ervaar	78
4.5.2	Invloed van struikelblokke op ouerbetrokkenheid	80
4.5.3	Ouers se opinie oor hulle betrokkenheid	81
4.6	SAMEVATTING	81
	<b>HOOFSTUK 5 SAMEVATTING, BESPREKING EN AANBEVELINGS</b>	<b>82</b>
5.1	INLEIDING	82
5.2	BESPREKING	82
5.2.1	Teorie van ouerbetrokkenheid	83
5.2.2	Beleid van Witskrif 6	84
5.2.3	Praktyk van ouerbetrokkenheid in arm landelike gebiede	85
5.3	TOEPASSING VAN EPSTEIN SE TEORIE IN DERDE WÊRELD	86
5.4	BEPERKINGE	88
5.5	AANBEVELINGS	89
5.6	SAMEVATTING	910
	<b>BRONNELYS</b>	<b>91</b>
	<b>BYLAE A: Skriftelike toestemmingsbrief aan die WKOD</b>	<b>96</b>
	<b>BYLAE B: Toestemmingsbrief van die Wes-Kaapse Onderwysdepartement</b>	<b>97</b>
	<b>BYLAE C: BRIEF AAN OUER</b>	<b>98</b>
	<b>BYLAE D: SEMI-GESTRUKTUREERDE VRAE</b>	<b>99</b>

## **Lys van tabelle**

Tabel 4.1: Biografiese inligting van respondente	42
Tabel 4.2: Sosio-ekonomiese inligting van respondente	43

## Lys van figure

Figuur 3.1: Konstante vergelykende metode van data-analise	34
Figure 3.2: Opsomming van semi-gestruktureerde vrae	36

### **Lys van afkortings en akronieme**

OSLO	-	Spesiale Onderwysbehoefte Onderwyser
IDEA	-	Individuals with Disabilities Education Act
FAS	-	Fetale Alkoholsindroom
OOV	-	Ouer Onderwyservereniging
WKOD	-	Wes-Kaapse Onderwysdepartement
HOP	-	Heropbou en Ontwikkelingsprojek
SSAIS-R	-	Senior Suid-Afrikaanse Indivuele Skaal-Hersien
IK	-	Intelligensiekwosiënt

# HOOFSTUK 1

## ORIËTERING VAN STUDIE

### 1.1 INLEIDING

The poverty of education in rural areas is integrally linked to inadequate employment, infrastructure, nutrition and health, rest, exercise and entertainment of the rural poor and vulnerable groups in rural areas (Nelson Mandela Foundation, 2005:132).

Armoede en leergestremdhede wat kenmerkend is van landelike opvoeding, het 'n negatiewe uitwerking op die akademiese prestasie en vordering van individuele leerders, asook vroeë skoolverlating en ongeskoolde leerders. Machete (2004:11) noem dat armoede en inkomste-ongelykheid in Suid-Afrika steeds gehandhaaf word ten spyte van die pogings wat aangewend word om dit te elimineer. Hy noem ook dat armoedeprobleme in Suid-Afrika grootliks op platteland voorkom. Skole in arm landelike gebiede word gekenmerk deur swak sosio-ekonomiese omstandighede asook gemeenskapsarmoede. In die omgewing van die arm landelike gebiede waar hierdie skole geleë is, ervaar onderwysers daagliks 'n stryd om in die swak funksionerende skole te oorleef. Die skole in die arm landelike gebiede beskik dikwels nie oor die nodige professionele hulp wat die leerders kan ondersteun nie, derhalwe plaas dit ekstra druk op die klasonderwyser asook moontlik een leerondersteunings-onderwyser wat die hele skool se leerders moet bedien. Die skole in die landelike gebiede ervaar ook dat daar swak of geen belangstelling by die ouers merkbaar is ten opsigte van die opvoeding en ondersteuning van leerders in dié skole nie (Trussell, Hammond & Ingalls, 2008:20).

Waar kinders leerprobleme en/of -gestremdhede ervaar, is daar weinig kans om die gestremdhede die hoof te bied omdat formele en amptelike hulp slegs beduidende afstande van die skool of gemeenskap beskikbaar is en in die meeste gevalle is dié hulp nie gratis nie. Daarbenewens beskik die meeste ouers, weens die sosio-ekonomiese omstandighede en gemeenskapsarmoede, nie oor die nodige fondse om die leerders van hulp te kan wees nie.

Hierdie studie het ondersoek ingestel na die aard en die omvang van ouerbetrokkenheid van leerders met leergestremdhede in skole in 'n arm landelike gebied in die Wes-Kaap. Die studie wou ook vasstel watter struikelblokke ouers ondervind om die leerders te ondersteun en hoe hierdie struikelblokke ouerbetrokkenheid beïnvloed. Tesame daarmee is die aard en

mate van ouers se persepsie van hoe hulle betrokke kan wees, bepaal. Hierdie hoofstuk verskaf 'n kort oorsig van die studie, die navorsingsontwerp en metodologie en die hoofstukindeling. Om die probleem van hierdie studie te kan verstaan, word die probleemstelling, die navorsingsvrae asook die bydrae van hierdie studie so breedvoerig moontlik in hierdie hoofstuk weergegee.

## 1.2 LITERATUURSTUDIE

Die Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) in die Verenigde State (Learning Disability Association of America, 2005:1) definieer leergestremdheid soos volg:

A learning disability is a neurological disorder that affects one or more of the basic psychological processes involved in understanding or in using spoken or written language. The disability may manifest itself in an imperfect ability to listen, think, speak, read, write or to do mathematical calculations.

Coetzer (2005:86) noem dat faktore wat tot leergestremdhede lei, intrinsieke faktore sowel as ekstrinsieke faktore is. Intrinsieke faktore verwys na faktore wat hulle oorsprong in die persoon het en ekstrinsieke faktore is die faktore wat buite die persoon (in hierdie geval die leerder) geleë is. Volgens Stopforth (2009:45) ontstaan leergestremdhede deur verskillende prenatale, perinatale en postnatale toestande wat volgens Coetzer (2005:86) as intrinsieke faktore geklassifiseer kan word. Coetzer (2005:91) identifiseer die ekstrinsieke faktore as faktore wat verband hou met onderrig, opvoeding, sosiale en emosionele faktore asook sosio-ekonomiese faktore.

Toro, Roger, Weissberg, Guare en Liebenstein (1990:115) dui aan dat leerders met leergestremdhede dikwels uit 'n benadeelde sosio-ekonomiese agtergrond kom. Eweneens voer Emerson en Hatton (2007:62-63) aan dat leerders met emosionele steurnisse ook dikwels in armoede leef. Die verbintenis tussen armoede en leergestremdheid word deur 'n verskeidenheid internasionale navorsingsuitsette ondersteun, soos Bigelow (2006:177), Emerson en Hatton (2007:63), Hartas (2011:894) en Toro *et al.* (1990:115). Bigelow (2006:178) beskou armoede as die belangrikste veranderlike om 'n kind se leergestremdhede te verstaan, aangesien armoede, volgens hom, 'n spesiale bedreiging vir die kind se kognitiewe ontwikkeling in die algemeen inhou en vir algemene leergestremdhede in die besonder. Bigelow (2006:178) beklemtoon verder dat armoede die platform is vir nalatige ouers waar kinders effektiewe stimulasie en ondersteuning moet ontbeer. Volgens Prinsloo (2005:51) het armoede 'n negatiewe uitwerking op kinders in die voorskoolse jare omdat ouers laagbetaalde werk het of selfs werkloos is en dat die huislike

omstandighede swak is, met gevolglik 'n gebrek aan hulpbronne. Racine, Jemison, Huber en Arif (2008:1443), wie se navorsing 'n oorsig bied van die welsyn van kinders in huishoudings met voedseltekorte, dui aan dat voedseltekorte by kinders tot honger, ondervoeding en wanvoeding lei en dat dit kinders kwesbaar maak vir siektes.

Armoede is nie die enigste oorsaak van leergestremdhede in verarmde landelike gebiede nie. Die gestremdheidsprobleem wat deur armoede veroorsaak word, word ook deur ander faktore vererger. Een daarvan is kommunikasie in die gesin (Kapp, 2003:115) en ouerbetrokkenheid by die opvoeding van die kind (Epstein, Sanders, Simon, Salinas, Jansorn & Voorhis, 2002:41-67).

Botha (2007:5) dui aan dat onvoldoende ouerbetrokkenheid 'n negatiewe invloed op die verstandelik gestremde kind se akademiese vordering en leerproses kan hê. Sy verwys ook na die onderstaande implikasies wat onvoldoende ouerbetrokkenheid kan inhou, naamlik:

- leemtes in kommunikasie wat tussen die onderwyser en ouers mag ontstaan;
- ouers en onderwysers wat by tye nie kan saamwerk nie;
- 'n samewerkende verhouding wat nie tussen ouers en onderwysers nie gevestig kan word nie;
- gebrek aan 'n vennootskap tussen die ouers en die onderwyser;
- ouers wat hulpeloos en geïsoleerd voel;
- die onderwyser wat hulpeloos en geïsoleerd voel;
- die kind wat moontlik onnodige spanning ervaar;
- die kind se motivering om te presteer en skool toe te gaan, wat kan verminder; en
- die kind se akademiese vordering wat gekniehalter kan word.

Die betrokkenheid en samewerking van ouers by die opvoeding van 'n kind is, volgens Prinsloo (2005:1), een van die belangrikste boustene van leerders se skoolastiese vordering. Trussell *et al.* (2008:20) voer aan dat ouers van leerders met leergestremdhede in landelike gemeenskappe nie so betrokke is by spesiale onderrigprosesse as die ouers in die stedelike gebiede nie. Hulle voer as argument aan dat plattelandse ouers dikwels ver afstande moet reis om aan spesiale onderrigprosesse deel te neem terwyl daar ook 'n tekort is aan geskikte bronne en dienste vir landelike skooldistrikte om die nodige samewerkende verhoudinge te bou en te onderhou. Kapp (2003:115) beweer verder dat swak kommunikasie ten opsigte van die kind se onderrig en skoolastiese vordering die verhouding tussen die ouers en die kind benadeel. As gevolg van benadeling van verhoudinge tussen die ouers en die kind kan skoolastiese vordering verder benadeel of gekortwiek word.

Adendorff en Ortell (2011:59) noem voorts dat die faktore wat die onderwys van landelike kinders onderdruk, nie uniek aan Suid-Afrika is nie. 'n Studie oor landelike opvoeding in

Zambië (Munsaka, 2008:64) dui aan dat dieselfde faktore beroep is om na te streef, naamlik negatiewe invloede van maats; gebrek aan ouerbetrokkenheid in die opvoedkundige vordering van hulle kinders en lae sosio-ekonomiese status.

Uit die navorsing, veral dié van Bigelow (2006:177), Emerson en Hatton (2007:63), Hartas (2011:894), Toro *et al.* (1990:115) en Epstein *et al.* (2002:41-67), kan afgelei word dat armoede en gebrekkige ouerbetrokkenheid 'n rol speel by die akademiese prestasie van leerders met leergestremdhede. Dr. Joyce Epstein is die hoofnavorsers by die Centre on Families, Communities, Schools and Children's Learning by die Johns Hopkins-universiteit, Baltimore in die Verenigde State (Van Wyk & Lemmer, 2009:22). Epstein word beskou as die mees vooraanstaande internasionale deskundige op die gebied van gesin-skoolvennootskappe en haar model word as die standaard op die gebied van huis-skoolvennootskappe beskou (Redding, 2005:487). Epstein *et al.* (2002:41-67) voer aan dat die rol wat die ouers by die vordering van leerders se akademiese prestasie speel, baie belangrik is. Epstein se model is ook gebruik om ouerbetrokkenheid by leerders met leergestremdhede in landelike gebiede te evalueer (Epstein *et al.*, 2002:41-67).

Onderwyswitskrif 6 (Departement van Onderwys [DvO], 2001:9) noem dat leerders met gestremdhede ook groot probleme tot toelating in opvoeding ervaar. Daar bestaan baie min spesiale skole, en dit beperk die toelating van sekere kategorieë leerders. In die dokument word daar ook genoem dat leerders wat leerprobleme as gevolg van erge armoede ervaar, nie vir opvoedkundige ondersteuning kwalifiseer nie. Die regering se verpligtinge om basiese opvoeding aan alle leerders te voorsien en die verbintenis tot die sentrale beginsels van die Grondwet word gelei deur die erkenning dat 'n nuwe onderwys- en opleidingstelsel op gelykheid, die hantering van probleme uit die verlede en 'n stelselmatige verhoging van die gehalte van onderwys en opleiding gebaseer moet word (DvO, 2001:11). Witskrif 6 (DvO, 2001:11) is saamgestel deur die Ministerie van Onderwys wat 'n raamwerk uitwys vir die voorsiening van opvoedkundige geleenthede, veral vir leerders wat leerhindernisse ervaar het of nog steeds ervaar en wat die skool verlaat as gevolg van die onvermoë van die onderwys- en opleidingstelsel om die diversiteit van leerbehoefte te akkommodeer.

### **1.3 PROBLEEMSTELLING**

Armoede en gebrekkige of onvoldoende ouerbetrokkenheid het regoor die wêreld 'n invloed op die akademiese prestasie van leerders met leergestremdhede. In my skoolomgewing en in die omgewing waarin hierdie navorsing plaasgevind het, kan armoede, werkloosheid, onstabiele gesinne en enkelouergesinne wat tot swak prestasie by leerders met leergestremdhede lei, duidelik geïdentifiseer word. In arm landelike gebiede ervaar ouers



van leerders met leergestremdhede en leerprobleme boonop bykomende struikelblokke om hulle kinders te ondersteun. Deur navorsing te doen oor die spesifieke betrokkenheid van ouers in die Wes-Kaap se landelike gebiede wat ekonomies nie die mas opkom nie, sal kennis oor ouerbetrokkenheid van leerders in arm landelike gebiede verbreed word. Hierdie studie het dus die aard en omvang van ouerbetrokkenheid van leerders met leergestremdhede in skole in 'n arm landelike gebied in die Wes-Kaap ondersoek.

#### **1.4 NAVORSINGSDOEL**

Die doelstelling van hierdie studie was om die aard en omvang van gebrekkige ouerbetrokkenheid van leerders met leergestremde in arm landelike skole in Suid-Afrika se Wes-Kaapstreek te bepaal.

Die vrae wat in hierdie studie ondersoek is, was soos volg:

- Watter struikelblokke ondervind die ouers van leerders met leergestremdhede wat in arm landelike gebiede woonagtig is?
- Hoe beïnvloed hierdie struikelblokke die ouers se betrokkenheid?
- Hoe dink ouers kan hulle betrokke raak en tot watter mate dink hulle kan hulle betrokke wees?

As uitvloeisel van hierdie studie was dit vasgestel hoe ouers die leerders van hulp kon wees om hulle akademiese prestasie deur middel van gesins-ondersteuningsprogramme, te verbeter.

#### **1.5 NAVORSINGSONTWERP EN METODOLOGIE**

Volgens Henning (2004:25) plaas 'n teoretiese raamwerk navorsing binne 'n dissipline waarin of onderwerp waaroor die navorsing gedoen word. Henning verwys ook na die teoretiese raamwerk as 'n lens waardeur 'n mens die wêreld beskou en wat derhalwe ook vir jou die navorsing kan oriënteer.

Vir die studie is daar van die interpretivistiese benadering gebruik gemaak. Henning (2004:20) noem dat omdat maatstawwe gebreke het, versamel die interpretivistiese navorser 'n verskeidenheid data, 'n verskeidenheid bronne en analisemetodes om sodoende na geldigheid te strew. Volgens interpretivistiese navorsing (Henning, 2004:20) word kennis nie net deur waarnemings gebou nie, maar ook deur die beskrywings van mense se bedoelings, oortuigings, waardes en redes, betekenisgewing en selfbegrip. Die kennisraamwerk van wat die respondente gedink en gevoel het, het hierdie navorsing aangedryf en hulle was die rolspelers van die interpretivistiese projek. Hierdie navorsing het

dus data geanaliseer om te kyk op watter maniere mense betekenis aan hulle lewe gee, en watter uitwerking dit op hulle lewe het.

### **1.5.1 Steekproef**

Die groep persone oor wie die navorsing handel, word die populasie van die studie genoem (Babbie & Mouton, 2001:100). 'n Steekproef is 'n gedeelte van 'n groter populasie omdat dit nie altyd moontlik is om met die totale populasie te werk nie. Kumar (2011:199) onderskei twee metodes van steekproefbepaling, nl. waarskynlikheid- en niewaarskynlikheid-steekproefneming. Volgens Babbie (2013:190) is dit nie altyd moontlik om die verkose metode, niewaarskynlikheidsteekproefneming, te gebruik nie. Volgens Babbie en Mouton (2001) word niewaarskynlikheidsteekproefneming gebruik, wanneer daar net blindweg 'n steekproef vanuit die persone in die populasie gekies word.

Hierdie navorsing het dus liefs van waarskynlikheidsteekproefneming gebruik gemaak. Agt (8) ouers van leerders met leergestremdhede wat op grond van die diagnose deur die Spesiale Onderwysbehoefte(OSLO)-onderwyser wat die skool bedien, gekies is, het as steekproef gedien. Ouers is deur middel van 'n brief van die voorgenome studie in kennis gestel, waarna die ouers hulle belangstelling kon aandui. Die ouers is telefonies na 'n inligtingsaand genooi om enige onduidelikhede uit die weg te ruim. Indien die ouers nie in die studie belanggestel het nie, is ander ouers van leerders met leergestremdhede gesoek ten einde 'n geskikte steekproef te kry.

### **1.5.2 Data-insameling**

Data is ingesamel deur middel van semigestruktureerde onderhoude, om vas te stel wat die respondente dink en voel. Die onderhoud sou elk minstens een uur duur.

Vrae is aan die respondente gevra aan die hand van 'n stel vooraf bepaalde vrae. Dieselfde bewoording en orde van die vrae soos gespesifiseer in die onderhoudskedule, is deurgaans gebruik (Kumar, 2011:145).

### **1.5.3 Data analise**

Die onderhoude is op digitale band vasgelê word, waarna die data so gou moontlik getranskribeer is. Vir hierdie studie is van 'n kwalitatiewe data-analise gebruik gemaak. Die data is gekodeer deur middel van 'n konstante vergelykende metode (Maykut & Morehouse, 1994:126) en geanaliseer deur middel van tematiese data-analise (Howitt & Cramer, 2007:335). Deur middel van die vergelykende metode word data konstant vergelyk, krities

ondersoek, nuwe betekenis vanaf die data onttrek en dan deur middel van tematiese groepering voorgestel, met ander woorde die metodologie, data-insameling en dataverwerking is tesame gebruik as triangulasiemetode (sien Cohen, Manion en Morrison, 2007:141). Alhoewel die studie nie gebruik gemaak het van die verskillende metodes van triangulasie nie, het die hoeveelheid inligting van verskillende ouers mekaar geverifieer en dit het die navorser vertrouwe gegee dat die inligting eg is. Cohen *et al.* (2007:135) noem dat vertroulikheid kan dien as triangulasie by kwalitatiewe navorsing. Hulle noem ook dat waar triangulasie by interpretivistiese navorsing gebruik word om verskillende respondente se opinies te ondersoek, sal dieselfde metode verskillende data oplewer (Cohen *et al.*, 2007:141).

## **1.6 VERKLARING VAN SLEUTELBEGRIPE**

Verskillende definisies kan gebruik word om bepaalde sleutelbegrippe te definieer. Hieronder word sekere sleutelbegrippe gedefinieer om dit sover moontlik vir die leser toeganklik te maak.

### **1.6.1 Ouerbetrokkenheid**

Die National PTA (2000:8) beskryf ouerbetrokkenheid soos volg: “the participation of parents in every facet of children’s education and development from birth to adulthood, recognizing that parents are the primary influence in children’s lives”. Fantuzzo, Tighe en Childs (2000:368) stel dit so: “Family involvement is defined as the active engagement of family members in activities and behaviors at home and school to benefit their child's learning and development.”

Vir hierdie studie is ouers se betrokkenheid gesien as samewerking deur die ouers om die leerder te ondersteun om sy of haar akademiese prestasie te verbeter. Die woord ‘ouerbetrokkenheid’ sal gebruik word om die rol van die ouer te probeer belig.

### **1.6.2 Leergestremdhede**

A learning disability is a neurological disorder that affects one or more of the basic psychological processes involved in understanding or in using spoken or written language. The disability may manifest itself in an imperfect ability to listen, think, speak, read, write or to do mathematical calculation (Learning Disability Association of America, 2005:1).

Venkatesen (2004:27) definieer verstandelike gestremdheid as 'n besondere toestand van funksionering wat by die kinderjare begin en wat gekenmerk word deur die beperking van intelligensie en aanpassingsvaardigheid.

Hierdie studie het op leergestremdhede of verstandelike gestremdheid gefokus wat dus na die verstandelike vermoëns van die leerder en die faktore wat daartoe kan bydra, verwys.

### **1.6.3 Landelike gebied**

In Suid-Afrika word 'n gebied volgens die Local Government Budgets and Expenditure Review (2011:192) as landelik gedefinieer as dit die onderstaande twee eienskappe het:

- “sparsely populated areas in which people farm or depend on natural resources, including villages and small towns that are dispersed through these areas; and
- areas that include large settlements in the former homelands, which depend on migratory labour and remittances as well as government social grants for their survival, and typically have traditional land tenure systems”.

Vir hierdie studie is na 'n landelike gebied met 'n landelike skool in die Wes-Kaap gekyk omdat die bevolking van die gebied nie baie groot was nie, en plase ingesluit het waar die mense hoofsaaklik van die maandelikse toelae van die regering afhanklik is vir oorlewing en om vir hulle gesinne te sorg.

## **1.7 BYDRAE VAN DIE STUDIE**

Hierdie studie sal 'n positiewe bydrae lewer tot die fokusarea van ouerbetrokkenheid van leerders met leergestremdhede in skole in 'n arm landelike gebied in die Wes-Kaap. Die studie was 'n poging om vas te stel watter struikelblokke ouers ervaar; hoe die struikelblokke hul betrokkenheid beïnvloed en hoe ouers dink hulle betrokke is om optimale ouerbetrokkenheid ten opsigte van leerders met leergestremdhede te verseker.

## **1.8 HOOFSTUKINDELING**

Hoofstuk 1 het 'n algemene oorsig oor die studie gegee. Hierdie hoofstuk het die noodsaaklikheid beklemtoon van ouerbetrokkenheid van leerders met leergestremdhede in arm landelike gebiede asook hoe armoede die leerder se akademiese prestasie kan beïnvloed.

Hoofstuk 2 bied 'n oorsig van die literatuur om vas te stel wat leergestremdhede is, watter struikelblokke ouers kan ervaar en hoe dit ouerbetrokkenheid kan beïnvloed. Hierdie hoofstuk gee ook 'n duidelike raamwerk om die bevindinge van die studie te interpreteer.

Hoofstuk 3 bied die metode wat aangewend is om die studie te bestuur. Die oogmerk van hierdie studie was om vas te stel tot watter mate ouers betrokke kan wees by die leerders se akademiese prestasie. Om dié rede moes daar 'n duidelike ondersoek gedoen word na struikelblokke wat ouers moontlik ervaar. 'n Kwalitatiewe navorsingsontwerp is gebruik om die ondersoek na die aard en die omvang van ouerbetrokkenheid te lei.

Hoofstuk 4 bied die analise van data wat ingesamel en bevindinge aan.

Hoofstuk 5 bevat 'n interpretasie van die bevindinge in die lig van die literatuurstudie. Die samevatting met betrekking tot die teorie en praktyk, beperkings van die studie asook aanbevelings vir toekomstige navorsing word in hierdie hoofstuk uiteengesit.

## **1.9 SAMEVATTING**

Hierdie hoofstuk het 'n kort oorsig oor die studie asook die navorsingsvrae wat ondersoek is, aangebied. In hierdie hoofstuk is die navorsingsprobleem ook bekendgestel, naamlik wat die aard en omvang van ouerbetrokkenheid in arm landelike skole in die Wes-Kaap is. Meer spesifiek, hierdie hoofstuk het die belangrikheid van ouerbetrokkenheid beklemtoon asook hoe struikelblokke wat ouers moontlik ervaar, die leerders se akademiese prestasie kan benadeel. Die ondersoek na die spesifieke betrokkenheid van ouers in die Wes-Kaapse landelike gebiede wat ekonomies sukkel, sal daartoe bydra om kennis oor ouerbetrokkenheid van leerders in arm landelike gebiede te verbreed. Uit hierdie studie kan dus strategieë ontwikkel word om die probleem die hoof te bied.

Die volgende hoofstuk bied 'n literatuuroorsig rakende leergestremdhede, struikelblokke wat ouers moontlik ervaar en die belangrikheid van ouerbetrokkenheid aan.

## **HOOFSTUK 2**

### **LITERATUURSTUDIE**

#### **2.1 INLEIDING**

Soos in hoofstuk 1 aangedui, het hierdie studie ondersoek ingestel na die aard en omvang van ouerbetrokkenheid van leerders met leergestremdhede in arm landelike skole in die Wes-Kaap. Hierdie studie wou vasstel watter struikelblokke ouers van leerders met leergestremdhede en woonagtig in arm landelike gebied ondervind, hoe dit hulle betrokkenheid beïnvloed en wat die aard en omvang van hulle betrokkenheid is. Deur hierdie studie kon daar dus vasgestel word hoe onderwysers en ouers dié leerders kan ondersteun om hulle akademiese prestasie te verbeter. Dit is gedoen deur die menings van die ouers te analiseer ten einde te verstaan hoe die ouer die leerder met die leergestremdheid aanvaar en ondersteun.

In hierdie hoofstuk word gekyk na navorsing wat alreeds oor hierdie onderwerp gedoen is. Die literatuurstudie waaroor in hierdie hoofstuk verslag gedoen word, is onderneem om die navorsing wat reeds gedoen is, te kontekstualiseer. Die literatuurstudie wat gedoen is met die oog op die aard en omvang van ouerbetrokkenheid van leerders met leergestremdhede in arm landelike skole in Suid-Afrika, word in vier dele aan aangebied. Afdeling 2.2 sit leergestremdhede uiteen, gee 'n definisie van leergestremdhede, dui aan hoe dit as gevolg van intrinsieke en ekstrasieke faktore ontstaan, en noem die faktore wat leergestremdhede beïnvloed, byvoorbeeld armoede en voedseltekorte in huishoudings.

In afdeling 2.3 word die mate van ouerbetrokkenheid uiteengesit. Epstein se teorie van ouerbetrokkenheid word in afdeling 2.4 geïdentifiseer en geanaliseer. In afdeling 2.5 word Epstein se teorie ten opsigte van ouerbetrokkenheid by leerders met leergestremdhede in arm landelike skole in die Wes-Kaap krities geëvalueer.

#### **2.2 LEERGESTREMDHEDE**

Vervolgens word die begrip leergestremdhede gedefinieer asook hoe leergestremdhede ontstaan met verwysing na die intrinsieke en ekstrasieke faktore wat lei tot leergestremdhede.

## **2.2.1 Definisie van leergestremdhede**

In die Verenigde State verwys die Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) na 'n leergestremdheid as 'n neurologiese versteuring wat een of meer van die basiese psigologiese prosesse betrokke by die begrip of gebruik van gesproke of geskrewe taal affekteer. Hierdie gestremdheid manifesteer as 'n onvermoë om te kan luister, dink, praat, lees of skryf of om wiskundige berekeninge te kan doen (Learning Disability Association of America, 2005:1). Kapp (1990:27) verwys na gestremdheid as aanwysbare tekorte in die kind se gegewe potensiaal, soos sintuiglike, neurale, intellektuele en fisieke tekorte. Kapp (1990) noem verder dat dit verswarende omstandighede meebring wat die kind se opvoeding en onderrig kompliseer.

Witskrif 1 is reeds in 1995 deur die Regering opgestel en dien as die land se bloudruk vir die opvoeding van leerders met leergestremdhede (sien DvO, 2001:12). Witskrif 6, een van die daaropvolgende beleidsdokumente, gee nie 'n beskrywing van wat leergestremdhede is nie, maar behandel hoofsaaklik die opvoeding van leerders met leergestremdhede. Witskrif 6 (DvO, 2001:12) bepleit inklusiwiteit gebaseer op die beginsels van leergestremdhede wat ontstaan as gevolg van die onderwysstelsel eerder as by die leerder self. Dit maak veral gebruik van terme soos "leerders met spesiale onderwysbehoefte" (sien DvO, 2001:12) en "leerders met gemiddelde tot erge leerprobleme" (sien DvO, 2001:12) wat deel uitmaak van die terme wat gebruik word by die benadering waarvolgens leergestremdhede by die leerder self ontstaan (DvO, 2001:12). Witskrif 6 gebruik dus terminologie wat verband jou met "hindernisse tot leer en ontwikkeling" (DvO, 2001:12). Internasionaal aanvaarbare terminologie soos 'gestremdheid' en 'benadeling', wanneer daar na hierdie leerders verwys word met hindernisse tot leer en ontwikkeling wat organies of medies van aard is, word gebruik (DvO, 2001:9).

## **2.2.2 Intrinsieke faktore waarin leergestremdhede ontstaan**

Leergestremdhede ontstaan, volgens Stopforth (2009:45), as gevolg van verskillende prenatale, perinatale en postnatale toestande. Coetzer (2005:86) verwys na hierdie toestande as intrinsieke faktore, dit wil sê faktore binne die kind self.

### **2.2.2.1 Prenatale toestande**

Stopforth (2009:45) noem dat daar tydens die prenatale tydperk verskeie biomediese faktore is wat verstandelike inperkinge soos Downsindroom, outisme, fetale alkoholsindroom (FAS) kan veroorsaak terwyl siektes, soos rubella (Duitse masels), wat deur die moeder opgedoen

kan word, probleme kan veroorsaak. Volgens Ainsworth en Baker (2004:36) is FAS een van die algemeenste oorsake van leergestremdhede. Hierdie sindroom ontstaan wanneer swanger vroue alkohol tydens swangerskap gebruik. Strukturele, neurologiese en funksionele skade word deur die teratogeen alkohol aan die sentrale senustelsel aangerig. Die kind beleef 'n voortdurende negatiewe invloed op sy ontwikkeling omdat die uitwerking van alkohol nie stop nadat die kind gebore is nie (Stopforth, 2009:51). Vroue neem dikwels hulle toevlug tot alkohol om van hulle omstandighede te vergeet, wat dan hierdie negatiewe uitwerking op die baba kan hê. Navorsing deur Coggins, Timler en Olswang (2007:118) dui daarop dat kinders met FAS waarskynlik 'n kleiner woordeskat asook swakker grammatika het as normaal ontwikkelende kinders van dieselfde ouderdom. Siektes soos Duitse masels of rubella is veral in die eerste trimester van die swangerskap die gevaarlikste infeksie. Breinskade, epilepsie, serebrale gestremdheid, visuele of gehoorgestremdheid en selfs hartprobleme kan deur rubella veroorsaak word (Kapp, 1991:253). Armoede lei daartoe dat vroue nie tydens swangerskap na hulleself omsien nie en tydens swangerskap steeds hulle toevlug tot alkohol neem, ten spyte van die feit dat hulle weet dat alkoholmisbruik vir die baba gevare kan inhou.

#### **2.2.2.2 Perinatale toestande**

Premature geboorte, verlengde kraam en die gebruik van narkose of pynverdwoning word gereken as perinatale faktore wat ook verstandelike inperkinge kan veroorsaak (Stopforth, 2009:45). 'Premature geboorte' verwys na 'n baba wat by geboorte minder as twee kilogram weeg. Sodanige baba word as 'n risikobaba beskou (Coetzer, 2005:89). Die babas se bloedvate is nog onderontwikkel, kan maklik skeur en daar kan bloeding op die brein voorkom. Hierdie babas se skedel is ook nog dun en broos en die brein kan maklik beskadig word. Coetzer (2005:90) noem dat verlengde kraam kan veroorsaak dat die baba se kop vervorm as gevolg van die sametrekking van die uterus. Verder voer sy aan dat abnormale geboorteliggings, soos wanneer die baba met die boudjies eerste gebore word of wanneer die voetjies eerste kom, ook tot breinskade kan lei. Die gebruik van oormatige narkose of pynverdwone middels tydens die geboorteproses bereik die fetus deur die plasenta en hou ernstige gevolge vir die baba in. Tydens 'n keisersnee kan die skielike verandering van atmosfeer vir die baba nadelig wees. Aangebore infeksies wat reeds voor die geboorte opgedoen is en met geboorte steeds teenwoordig is, kan ook tot skade lei (Coetzer, 2005:91). Vroue uit landelike gebiede maak van klinieke gebruik om die swangerskap te monitor. Hierdie klinieke is in die meeste gevalle nie toegerus om enige risiko wat moontlik tydens die swangerskap ervaar word, vroegtydig te kan raaksien nie. Armoede in hierdie



gebiede lei ook daartoe dat vroue nie genoegsame fondse het om die hospitaal te besoek om na die baba se gesondheid om te sien nie.

### **2.2.2.3 Postnatale toestande**

Die Departement vir Verdere Onderwysopleiding (2002:11) identifiseer postnatale faktore soos ongelukke, infeksies en hoë koors wat ook tot leergestremdhede kan lei. Volgens Cicchetti en Cohen (2006:239) is daar kinders wat geringe of matige verstandelike inperkinge ervaar en dit word geklassifiseer as kultureel-familiale<sup>1</sup> verstandelike inperkinge. “Navorsing het getoon dat die meerderheid persone met kultureel-familiale verstandelike inperkinge uit laer sosio-ekonomiese klasse kom” (Stopforth, 2009:54). Cicchetti en Cohen (2006:239) noem ook dat die ouers van hierdie kinders dikwels onbewus is van die probleem en onwillig om die toestand te aanvaar, want hierdie kinders ervaar geen probleem in hulle daaglikse roetine nie. Kapp (2003:296) beskryf profiel van hierdie kinders soos volg:

- lae intelligensievlak;
- ; ander verstandelik gestremde persone in die gesin of familie; en
- huislike omstandighede getuig van swak voeding, onvoldoende mediese sorg, swak behuising, aanhoudende infeksies, ens.

### **2.2.3 Ekstrinsieke faktore waarin leergestremdhede ontstaan**

Coetzer (2005:91) verwys na ekstrinsieke faktore, dit wil sê faktore buite die kind geleë, wat aanleiding kan gee tot gestremdhede by die kind. Voorbeelde van hierdie ekstrinsieke faktore is onder andere swak onderwys, verwaarloosde opvoeding, swak sosio-ekonomiese omstandighede en emosionele mishandeling. Akademiese prestasie kan volgens Feldman (2004:455) deur die volgende sosio-kulturele faktore beïnvloed word: swak gesinsverhoudinge, finansiële probleme, trauma soos seksuele misbruik of molestering, substansmisbruik, ouer se belangeloosheid by en gebrek aan aanmoediging van die kind se akademiese prestasie.

Galloway (2006:95) voer aan dat swak fisiese toestande en swak skoolbywoning daartoe kan lei dat leerders nie tot hulle volle potensiaal kan ontwikkel nie. Uit die navorsing se ervaring lei die verwisseling van skole as gevolg van ouers se herhaaldelike verhuising ook

---

<sup>1</sup> Cicchetti en Cohen (2006:239) verwys na ‘kultureel-familiale verstandelike inperkinge’ as ‘n subgroep sonder patologie, wat geringe of matige verstandelike inperkinge ervaar.

tot leergestremdhede by leerders. Coetzer (2005:92) beklemtoon dat aangebore en verworwe gestremdhede die kind se opvoeding in 'n groot mate kan kompliseer.

Coetzer (2005:92) voer verder aan dat ondervinding en eksperimentele deprivasie<sup>2</sup> veral voorkom in huise waar daar nie die nodige speelgoed vir die kind is nie en waar daar geen interaksie tussen die kind en die ouer is nie. Sy maak die afleiding dat kinders uit hierdie omgewings nie so goed vaar nie as kinders uit goed georganiseerde huise waar die nodige hulpmiddele en speelgoed tot hulle beskikking is. Coetzer noem ook dat daar aan die ander kant van die spektrum ouers is wat hulle kinders met speelgoed en aandag oorlaai en daardeur onnodige druk op die kind plaas. Dit lei tot angs by die kind wat dan hierdie situasie om te presteer, probeer vermy.

Galloway (2006:96) noem dat ernstige proteïentekorte gedurende die vroeë kinderjare dalk permanente anatomiese en biochemiese verandering in die brein kan veroorsaak.

## **2.2.4 Faktore wat leergestremdhede beïnvloed en vererger**

Vervolgens word daar na die verskeie faktore wat leergestremdhede beïnvloed en vererger, verwys.

### **2.2.4.1 Armoede**

Armoede is een van die primêre faktore wat die leerder aan die risiko blootstel om in die skool te misluk (Van Wyk & Lemmer, 2009:160). Navorsing identifiseer armoede by gesinne met honger, swak voeding, mediese probleme, 'n tekort aan gesondheidsorg en verstandelike gesondheidsorg, ontwikkelingsvertraging, angs, depressie, gedragsprobleme, verlaagde akademiese prestasie en akademiese probleme (Weaver, Revilla & Koenig, 2002:221). Armoede het 'n duidelike invloed op die gebrek aan vordering van leerders met leergestremdhede. Bigelow (2006:178) dui daarop dat armoede die belangrikste veranderlike is om die kind se leergestremdhede te verstaan. Hy beklemtoon ook dat armoede die platform is vir nalatige ouers waar kinders die geskikte stimulasie en

---

<sup>2</sup> Vertaling van *deprivation* volgens die *HAT Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal* (1987) verwys na beroof, ontnem of verlies. 'Eksperimenteel' verwys na 'n proefneming wat onderneem word. Vir hierdie studie kan ons dus die afleiding maak dat eksperimentele deprivasie verwys na die ontnem of beroof van of verlies aan die dinge wat die kind nodig het om te eksperimenteer.

ondersteuning ontbeer. Dit is duidelik 'n bedreiging vir die kognitiewe ontwikkeling van die kind en is 'n integrale deel wat ook 'n groot invloed op die kind se gedrag het. Finansiële en sosiaal stabiele gesinne kan doeltreffend voldoen aan hulle kinders se spesiale behoeftes vir opvoeding en remediërende hulp (Bigelow, 2006:178).

Volgens Emerson en Hatton (2007:62–63) toon navorsing dat leerders met leergestremdhede in Brittanje veral emosionele verwarring ervaar en in armoede leef. In 2004 het Global Burden of Disease navorsing gedoen wat getoon het dat van die meer as 100 miljoen kinders onder die ouderdom 15 jaar wat 'n gemiddelde of ernstige gestremdheid het, die meerderheid in lae- en gemiddelde-inkomstelande woonagtig is (Simkiss, Blackburn, Mukoro, Read & Spencer, 2011:1).

Prinsloo (2005:51) dui aan dat armoede 'n negatiewe uitwerking op die leerder kan hê, veral in die voorskoolse jare. Sy voer verder aan dat dit veral die geval is in huishoudings waar ouers laag besoldigde werk het of werkloos is. Die leerder ontvang dus nie genoegsame opvoedkundige stimulasie, byvoorbeeld storieboeke, legkaarte, ensovoorts om sy of haar nuuskierigheidsdrang te prikkel en sy of haar ervaringsveld te verbreed nie.

Emerson en Hatton (2007:62-63) doen verslag oor die verstandelike gesondheid van kinders en adolessente met leergestremdhede in Brittanje. Hierdie verslag is saamgestel deur 18 000 kinders tussen die ouderdomme 5 en 15 jaar te bestudeer. Hulle het bevind dat een uit elke drie (33%) van die kinders met leergestremdhede 'n moeder met 'n geestesgesondheidsprobleem het, en dat byna die helfte (47%) van die kinders in armoede leef. Hulle verduidelik dat daar verwag word dat kinders met leergestremdhede moontlik verstandelike probleme kan ervaar, nie as gevolg van hulle leergestremdheid nie, maar as gevolg van armoede, sosiale uitsluiting en van hulle meer uitdagende gesinsomstandighede (Emerson & Hatton, 2007:62).

#### **2.2.4.2 Huishoudings met voedseltekorte**

Navorsing deur Racine *et al.* (2008:1443) bied 'n oorsig oor die welsyn van kinders in 'n huishouding waar daar voedseltekorte voorkom. Hulle navorsing is gebaseer op uitslae van die The Eastern Caribbean Child Vulnerability Study 2005. Die navorsing het bevind dat voedseltekorte by kinders tot hongers, ondervoeding en wanvoeding kan lei en dat sodanige kinders kwesbaar is vir siektes en ook minder vatbaar vir leer. Hulle verwys verder daarna dat voedseltekorte geassosieer word met armoede, ondervoeding en groeibelemmering, ystertekorte en bloedarmoede, depressie en angs, swak leer tussen kleuterskool en skoolgaande kinders, swak sosiale vaardighede by meisies, swak fisieke gesondheidstatus

en swak emosionele welsyn (Racine *et al.*, 2008:1443). Deur middel van hulle navorsing het Racine *et al.* tot die slotsom gekom dat huishoudings waarin voedseltekorte voorkom, verder gekniehalter word deur die kind se gestremdheid (leer en fisies), skeuring van die gesinstelsels (egskeidings en kroniese siektes) en kindergesondheidsbehoefes (gestremdheid en besering) – wat nie by voedselseker-huishoudings die geval is nie.

### 2.3 OUERBETROKKENHEID

Van Wyk en Lemmer (2009:14) voer aan dat meer as 40 jaar se navorsing wêreldwyd getoon het dat effektiewe ouerbetrokkenheid groot voordeel inhou vir leerders, ouers, onderwysers en die skool. Menheere en Hooge (2010:144) noem dat ouerbetrokkenheid van groot belang is by die kind se opvoeding. Hulle beklemtoon dat ouerbetrokkenheid verder ook belangrik is vir die kind se prestasie, motivering en welsyn in die skool. Ouerbetrokkenheid baat die leerder, want dit lei tot verbeterde akademiese prestasie en verbeterde gesindheid teenoor leer; dit verminder ook die uitsaksyfer,<sup>3</sup> verbeter die leerder se gevoel van sekuriteit en emosionele stabiliteit asook gedrag en skoolbywoning. Navorsing toon dat leerders akademies baie goed presteer wanneer ouers betrokke is by die skool, hulle voortdurend aanmoedig om tuis te leer ten spyte van hulle opvoedkundige agtergrond of die ouers se sosiale klas (Van Wyk & Lemmer, 2009:14). Ouers wat in hulle kinders se opvoedkundige vordering belangstel en hoë verwagtinge ten opsigte van hulle prestasie koester, hulle moedig die leerders ook aan om 'n positiewe gesindheid tot goeie prestasie te hê. Wanneer ouers aktief betrokke is by die leerders se opvoeding, kan dit daartoe lei dat die leerders sal poog om hulle skoolloopbaan suksesvol te voltooi (Van Wyk & Lemmer, 2009:15).

Van Wyk en Lemmer (2009:15) voel dat die onderwysers en die skool ook baie sal baat by ouerbetrokkenheid:

- dit kan tot 'n verbetering van die verhouding tussen die ouer, die onderwysers en die skool;
- dit kan bydra tot kennis van die kind se huislike omstandighede wat die leerder se opvoeding positief kan beïnvloed; en

---

<sup>3</sup> **Uitsaksyfer** verwys na skoolverlaters. Skoolverlaters verwys volgens McCulloch (2006:4) na die individue wat nie aan 'n hoërskool gematrikuleer het nie of wat nie 'n erkende provinsiale of nasionale opvoedkundige hoërskoolprogram voltooi het nie.

- ouerbetrokkenheid verhoog die onderwysers se verbintenis tot onderrig en verminder die onderwyser se werklading.

Ouers word deur die skoolhoof en onderwysers met respek behandel as gevolg van hulle positiewe betrokkenheid by die skool. Kennis van die kind se huislike omstandighede kan die onderwyser help om die kind te ondersteun om suksesvol te wees. Die ouers kan ook deur betrokke te wees by enige aktiwiteite wat die skool aanbied, 'n positiewe bydrae lewer en die onderwysers ondersteun.

Allen en Daly (2007:1) noem dat skoolgaande leerders van vaders wat betrokke is, sterk akademiese presteerders is. Hulle noem verder ook dat kinders wie se vaders betrokke is, goeie verhoudinge met maats het en gewild is. Vaders kan subtiele en direkte boodskappe aan hulle kinders stuur rakende die waarde van geletterdheid, opvoeding en verkryging van kennis (Olsen & Fuller, 2008:303). Olsen & Fuller (2008:303) noem ook dat vaders minder by leerders se opvoeding betrokke is as moeders, en vaders met geen hoërskoolopleiding nie is geneig om selfs nog minder betrokke te wees.

Ouers en gesinne kan ook baat vind deur hulle betrokkenheid (Van Wyk & Lemmer, 2009:16). Ouerbetrokkenheid lei tot 'n verhoging van ouers se selfbeeld; dit verbeter hulle vaardighede om hulle kind te onderrig, en lei tot 'n vermindering van 'n gevoel van isolasie. Ouers se selfbeeld kan deur hulle betrokkenheid by die skool verbeter, veral in gevalle waar die ouers min of swak opvoedkundige ervaring het en 'n minderwaardigheidsgevoel ontwikkel. Die betrokkenheid van ouers by hulle kinders se opvoeding kan dus 'n belangrike aanduiding wees van hoe belangrik hulle bydrae tot hulle kinders se vordering is. Ouers en onderwysers voel dan nie meer so geïsoleerd ten opsigte van die leerder nie en hulle deel mekaar se bekommernisse aangaande die leerder se prestasie.

Betekenisvolle ouerbetrokkenheid by skole toon dat alle rolspelers baat vind en dit lei tot 'n verbetering in die leerder se akademiese prestasie. Van Wyk en Lemmer (2009:17) noem dat baie aspekte van die moderne samelewing in die pad van effektiewe ouerbetrokkenheid staan en dat skole moet hierdie struikelblokke moet kan herken om dit sodoende te verwyder of te verminder.

Van Wyk en Lemmer (2009:160) noem dat skole in arm gemeenskappe gewoonlik meer met die ouers kontak maak oor die probleme en moeilikhede wat hulle met die leerders ervaar as skole in stedelike of ekonomies welvarende skole. Hulle noem ook dat Epstein (sien Epstein, 1995) beklemtoon dat onderwysers ook moeite moet doen om met ouers te kommunikeer rakende die leerders se positiewe prestasies.

Volgens Taylor (2000:25) toon ouers 'n verskeidenheid reaksies teenoor hulle kinders met gestremdhede. Die reaksies van sommige ouers is van so 'n ernstige aard dat hulle psigologiese intervensie benodig om hierdie situasie te kan hanteer. Ander ouers is volwasse genoeg om hulle kinders se gestremdheid te aanvaar, selfs met minimale intervensie (Taylor, 2000:24). Die ouers van leerders met leergestremdhede wend soms selfs 'n poging aan om dienste en bykomende hulp te voorsien om hulle kinders te ondersteun. Taylor (2000:24) voer aan dat die kind met 'n gestremdheid, net soos normale kinders, 'n geslote emosionele verhouding met ander benodig, en hierdie verhouding moet bevredigend wees en spanning by die kind verminder sodat die kind sy of haar maksimum potensiaal kan bereik.

Die kind se gestremdheid skep heel dikwels vir die ouers probleme omdat die ouers laagbesoldigde werk het as gevolg van hulle eie lae vlak van geskooldheid. Taylor (2000:83) noem dat die verdienste van die gesin baie keer net genoeg is om die daaglikse uitgawes van die gesin te dek. Daarom word seker aktiwiteite van die skool, soos tuiswerk, bywoning van ouervergaderings en die betrokkenheid van die ouers, nie deur die ouers as belangrik genoeg vir hulle samewerking geag nie.

Volgens Taylor (2000:30) toon ouers van leerders met gestremdhede sekere reaksies. Een van dié reaksies is dat ouers nie die probleem realisties aanvaar nie. Dit is veral die vaders wat die kind se gedrag verdedig en verskonings vir die gedrag soek. Ouers wil daardeur dus ontken dat hulle kinders 'n gestremdheid het. Ouers kan ook selfbejammering begin ontwikkel, indien hulle nie 'n objektiewe beeld van hulle kind met die gestremdheid ontwikkel nie (Taylor, 2000:30). Indien hierdie gevoel van selfbejammering nie verander word nie, sal daar baie min konstruktiewe beplanning om die kind te ondersteun ontwikkel, omdat die ouers miskien kan glo dat hulle vir die kind se gestremdheid verantwoordelik is. Totdat die ouers aanvaar dat hulle kind leergestremd is, sal geen mate van intervensie effektief wees om die kind sowel as die ouers te kan ondersteun nie.

Die ouers ontwikkel soms miskienning van die probleem as 'n verdedigingsmeganisme of verskoning om die probleem van die kind te ontken (Taylor, 2000:31). Hierdie ouers aanvaar nie altyd die kind se gestremdheid nie en hulle wil glo dat die gestremdheid net tydelik is. Baie van die ouers van leerders met gestremdhede ervaar ook dikwels 'n skuldgevoel of skaamte. Hierdie ouers openbaar dan selfveroordeling, selfbejammering, persoonlike teleurgesteldheid en 'n lae selfbeeld (Taylor, 2000:31). Baie ouers is ook bang vir die skande en oor hoe ander individue gaan reageer ten opsigte van die leerder met die gestremdheid.

Taylor (2000:32) voer aan dat baie ouers optimisties is omtrent hulle kind se gestremdheid. Baie van hulle wend 'n poging aan om hulle kind van hulp te wees en om hulle kind in die

proses te kan ondersteun. Hulle weier om te aanvaar dat die kind se gestremdheid permanent van aard kan wees.

Hornby en Lafaele (2011:38) noem dat daar verskeie redes is vir die gaping tussen wat in die naam van ouerbetrokkenheid gesê word en wat gedoen word, en dit word voorgehou as die struikelblokke tot ouerbetrokkenheid. Hornby en Lafaele (2011:38) kategoriseer die struikelblokke as volg:

Hornby en Lafaele (2011:39) identifiseer die eerste struikelblok as ouers se mening van ouerbetrokkenheid. Volgens hulle is die manier waarop ouers hulle rol in die leerder se opvoeding sien, beslissend. Hulle dui aan dat ouers wat hulle rol sien as net om die leerder by die skool te kry – waar iemand anders verantwoordelikheid aanvaar – nie gewillig sal wees om aktief by beide skoolgebaseerde of huisgebaseerde ouerbetrokkenheid betrokke te wees nie.

Verder noem Hornby en Lafaele (2011:39) dat die ouers se mening dat hulle eie vaardigheid om hulle kinders te help om sukses te behaal, 'n beslissende mening vir ouerbetrokkenheid is. Hulle noem dat ouers 'n gebrek aan selfvertroue kan ervaar as gevolg van negatiewe ervarings met die leerder se skool of weens probleme wat hulle self in hulle opvoeding ervaar het. Hornby en Lafaele (2011:40) identifiseer die ouer se siening van die uitnodiging deur die skool om betrokke te raak, as 'n tweede struikelblok. Indien ouers waarneem dat onderwysers nie oop is vir die betrokkenheid van ouers nie, kan dit as selfs 'n nog groter struikelblok wees. 'n Derde struikelblok wat deur Hornby en Lafaele (2011:41) geïdentifiseer word, is die ouers se eie agtergrond. Ouers wat self nie hulle skoolloopbaan voltooi het nie, sal dit baie moeilik vind om hulle kinders te help, veral as die kind in die hoërskool is. Hulle noem ook dat ouers in groot gesinne baie moeilik betrokke kan raak omdat hulle so baie ander verantwoordelikhede het.

Positiewe ouerbetrokkenheid en die aard van die ouerbetrokkenheid kan dus 'n positiewe uitwerking op die vordering van die leerder en sy of haar akademiese prestasie hê en ondersteuning bied aan leerders met leergestremdhede.

## **2.4 EPSTEIN SE TEORIE VAN OUERBETROKKENHEID**

Van Wyk en Lemmer (2009:13) voer aan dat verskeie skrywers verskillende definisies vir ouers se bydrae tot onderrig gebruik. Sommige praat van huis-skoolvennootskap, terwyl ander die gemeenskap insluit (sien Epstein, *et al.*, 2002:8). Van Wyk en Lemmer (2009:14) noem verder dat “the one common theme running through various definitions is that all these

activities seek to bring together in some way the separate domains of home and school in the interest of the child's learning and development".

In Epstein se teoretiese model (Epstein *et al.*, 2002:12) word ouerbetrokkenheid beskryf deur middel van haar geïntegreerde teorie van gesin–skoolverhoudinge wat gekenmerk word deur 'n stel gedeeltelik oorvleuelende sfere. Hierdie teorie is gebaseer op die volgende perspektiewe oor die gesin en skoolverhoudinge, naamlik die afsonderlike verantwoordelikhede van die gesin en die skool; die gedeelde verantwoordelikhede van die gesin en die skool, asook die verantwoordelikhede van die gesin en die skool tesame (Van Wyk & Lemmer, 2009:22).

#### **2.4.1 Epstein se model van ouerbetrokkenheid**

Epstein *et al.* (2002:11) identifiseer drie belangrike aspekte van ouerbetrokkenheid. Die eerste aspek verwys na die afname in ouerbetrokkenheid oor die grade van die leerder heen indien skole nie moeite doen ten opsigte van die ontwikkeling en implementering van vennootskappe met die ouers nie. Die rede hiervoor is die ouers se gebrek aan kennis van die verandering in die kurrikulum van die skool, veral in die hoër grade. Die tweede aspek verwys na vermoënde of ryk ouers wat verkies om op positiewe maniere betrokke te wees by die skool teenoor ouers in arm gebiede met swak ekonomiese status wat beperkte kontak met die skool het, veral wat betref die kind se akademiese prestasie en gedrag. Die derde aspek verwys na die enkelouers, ouers wat werksaam is buite die omgewing, ouers wat ver van die skool af bly, en vaders wat minder betrokke is, tensy die skool geleenthede organiseer vir gesinne om vrywillig op verskeie tye en plekke ondersteuning aan die skool en hulle kind te bied.

Volgens Epstein *et al.* (2002:41-67) word 'n raamwerk vir ouerbetrokkenheid voorgestel wat ses hoofsoorte ouerbetrokkenheid insluit wat die gesin, skool en gemeenskap verbind, naamlik:

- proses van ouersorg (*parenting*): fokus op die mate waartoe die skool die ouers bystaan met ouersorgvaardighede, gesinsondersteuning, begrip van kinder- en adolessenteontwikkeling, en huislike toestande om leer op elke ouderdom en graadvlak te ondersteun. Hierdie aspek help 'n skool om begrip te hê van 'n gesin se agtergrond, kultuur en doelwitte vir leerders (Epstein *et al.*, 2002:44);
- kommunikasie (*communicating*): beklemtoon kommunikasie met die gesin oor skoolprogramme en die leerder se vordering. Dit skep dus 'n tweerigting-kommunikasiekanaal tussen die skool en die huis (Epstein *et al.*, 2002:47);



- vrywillige hulp (*volunteering*): fokus op verbetering van werwing, opleiding, aktiwiteite en skedules om gesinne betrokke te kry as vrywilligers en gehoor by die skool of in ander lokale. Hierdie aspek stel onderwysers in staat om met die vrywilligers wat die leerders en die skool ondersteun, te werk (Epstein *et al.*, 2002:51);
- tuisleer (*learning at home*): maak ouers betrokke by hulle leerders se akademiese leerwerk tuis, met inbegrip van tuiswerk, doelwitte en ander kurrikulumverwante aktiwiteite. Hierdie aspek moedig onderwysers aan om tuiswerk te ontwerp wat die leerders in staat stel om te deel en interessante take te bespreek (Epstein *et al.*, 2002:55);
- besluitneming (*decision-making*): sluit die gesin in as deelnemers in die skool se besluite, beheer en bepleiting van aktiwiteite deur die raad, komitees en ouerorganisasies (Epstein *et al.*, 2002:59);
- samewerking met die gemeenskap (*collaborating with the community*): fokus op die koördinerende van bronne en dienste vir gesinne, leerders en die skool met gemeenskapsgroepe, met inbegrip van sakeondernemings, agentskappe, kulturele en burgerlike organisasies en ook kolleges of universiteite. Hierdie aspek stel alle rolspelers in staat om bydraende diens tot die gemeenskap te lewer (Epstein *et al.*, 2002:63).

Verskeie navorsers (Botha, 2007:33; Comer & Haynes, 1991:273; Hara & Burke, 1998:10-12; Hornby & Lafaele, 2011:37-38; Martin, 2009:9-11; Semke, Garbacz, Kwon, Sheridan & Woods, 2010:296; Taylor, 2000:65; Van Wyk & Lemmer, 2009:18) gebruik Epstein se model van ouerbetrokkenheid (sien Epstein *et al.*, 2002:14) as vertrekpunt vir hulle studie. Epstein se model gee riglyne vir algemene ouerbetrokkenheid in skole (sien Epstein *et al.*, 2002:14).

Martin (2009:9-11) gebruik Epstein se model as vertrekpunt vir haar studie. Sy beklemtoon die afsonderlike sferes van die skool, gesin en gemeenskap wat die kind se lewe beïnvloed. Sy noem verder dat elkeen 'n onafhanklike bekwaamheid en 'n gelyke status het. Semke *et al.* (2010:296) gebruik Epstein se model as basis vir drie dimensies, naamlik huisgebaseerde betrokkenheid, skoolgebaseerde betrokkenheid en huis-skool-kommunikasie. Hornby en Lafaele (2011:38) identifiseer verskillende hindernisse deur 'n aanpassing van Epstein se raamwerk van oorvleuelende sferes in die drie areas, naamlik skool, gesin en gemeenskap. Hara en Burke (1998:10) baseer hulle navorsing op Epstein se model wat as basis dien deurdat sy ouerbetrokkenheid definieer as gesinne en gemeenskappe wat 'n aktiewe rol speel by die skep van 'n versorgende opvoedkundige omgewing. Navorsing deur Van Wyk en Lemmer (2009:23) gebruik Epstein se teorie van

oorvleuelende sferes, en stel omvattende programme vir effektiewe implementering van ouerbetrokkenheid voor. Taylor (2000:65) fokus op Epstein se model by die ontwikkeling van tegnieke vir die verbetering van ouerbetrokkenheid, veral vir leerders met leergestremdhede.

Van Wyk en Lemmer (2009:152) noem dat nie alle gesinne dieselfde is nie en ouerbetrokkenheid by skole verskil. Hulle noem verder ook dat verskille in gesinne, strukture, sosio-ekonomiese status en kulturele agtergrond, maak dit vir skole moeilik om effektiewe vennootskappe met die ouers te sluit. Epstein se model (Epstein et al., (2002:14) se proses van ouersorg vereis dat die skool alle gesinne met hulle ouersorg moet ondersteun ten spyte van hulle verskille.

#### 2.4.1.1 Proses van ouersorg

Epstein *et al.* (2002:14) verwys na die proses van ouersorg waar die onderwysers en die skool die gesin help om huislike omstandighede te skep om die leerder te kan ondersteun. Sy dui aan dat die onderwysers ten doel moet hê om voorstelle aan die ouers te maak oor hoe om geskikte huislike omstandighede te skep om die leerder op elke graadvlak te ondersteun. Verder voer sy aan dat die onderwysers werksessies of kursusse kan aanbied om die onderwysers in ouersorg op te lei. Epstein beveel ook aan dat gesinsondersteuningsprogramme om die gesin met gesondheid, voeding en ander dienste by te staan, geïmplementeer kan word. Huisbesoeke is van kardinale belang asook vergaderings om die gesin te help om die skool te verstaan asook om die skool te help om die gesin te verstaan.

#### 2.4.1.2 Kommunikasie

Epstein *et al.* (2002:14) dui aan dat die skool effektiewe maniere van skool-tot-huis- en huis-tot-skool-kommunikasie moet ontwerp om die skoolprogramme en die kind se vordering te deel. Sy beklemtoon die noodsaaklikheid daarvan vir die ouer en onderwyser om 'n vergadering ten minste een keer 'n jaar byeen te roep, om die kind se vordering te bespreek en opvolgbesoeke indien nodig. Dit is effektief om weekliks of maandeliks die leerders se werkstukke of portefeuljies huis toe te stuur sodat die ouers kan sien hoe die kind vorder en om kommentaar daarop te kan lewer. Sy beveel aan dat dit met die uitdeel van die vorderingsverslae raadsaam is dat die ouers dit self sal kom afhaal sodat die kind se vordering vir die kwartaal bespreek kan word. Daar moet gereeld met die ouers kontak gemaak word deur middel van memo's, kennisgewings, telefoonoproepe, nuusbriewe en enige ander vorm van kommunikasie. Die ouers moet ook deeglike inligting rakende die skool se beleide, programme en ander belangrike inligting hê.

#### 2.4.1.3 Vrywillige hulp

Epstein *et al.* (2002:14) dui aan dat dit baie belangrik is om ouers te werf en te mobiliseer om die skool te help en te ondersteun. Sy dui aan dat ouers die onderwysers vrywillig in die skool en die klas kan kom bystaan om die onderwysers, administrateurs, leerders en ander ouers te help. Die klas kan 'n ouertelefoonboom of enige strukture opstel om sodoende alle gesinne in die klas van die nodige inligting te voorsien. Volgens Epstein kan ouers, vir groter doeltreffendheid, die skool gedurende aktiwiteite en skoolure vir veiligheid die skool patrolleer.

#### 2.4.1.4 Leer tuis

Epstein *et al.* (2002:14) noem dat dit van kardinale belang is dat die skool die gesin van inligting en idees moet voorsien oor hoe om hulle kinders tuis met hulle tuiswerk en enige ander kurrikulumaktiwiteite, besluite en beplanning te help. Sy voel ook dat die ouers van inligting voorsien moet word oor vaardighede wat benodig word om die leerder positief te ondersteun. Sy beveel aan dat inligting oor tuiswerkbeleide en maniere om skoolwerk tuis te bespreek en te monitor aan die ouers voorsien moet word. 'n Belangrike projek wat die skool kan implementeer, is om kalenders met die aktiwiteite wat die leerders moet doen, aan die ouers en leerders te voorsien.

#### 2.4.1.5 Besluitneming

Volgens Epstein *et al.* (2002:14) is die insluiting van ouers by skoolbesluite, ontwikkeling van ouerleiers en verteenwoordigers baie belangrik. Sy noem dat die skool 'n ouer-onderwysersvereniging (OOV) kan stig om onderwysers by te staan met die organiseer van ander ouers en komitees vir ouerleierskap en deelname. Sy beveel aan dat komitees vir raadgewing op distriklak en komitees vir gesin- en gemeenskapsbetrokkenheid gestig kan word. Dit vergemaklik die taak van die skool tydens die verkiesing van skoolverteenvoordigers. Hierdie skoolverteenvoordigers vorm die skakel in die netwerk tussen die skool en die ouers.

#### 2.4.1.6 Samewerking met die gemeenskap

Epstein *et al.* (2002:14) voer aan dat dit noodsaaklik is vir die skool om bronne en dienste vanuit die gemeenskap te identifiseer en te integreer met die oog op skoolprogramme en gesinspraktyke sowel as om leerders se leer en ontwikkeling te versterk. Sy voer aan dat hierdie samewerking met die gemeenskap die leerders en gesinne van

gemeenskapsgesondheid, kulturele aktiwiteite, ontspanningsgeleenthede, sosiale ondersteuning en ander programme en dienste voorsien. Dit bied die nodige inligting rakende gemeenskapsaktiwiteite wat die skakel is tot leervaardighede en talente asook vakansieprogramme vir die leerders. Dit bied ook aan die skool diensintegrasie deur vennootskappe met die organisasies gemoeid met raadgewing, kulturele sake, gesondheid, ontspanning en skakeling ander organisasies, agentskappe en sakeondernemings.

Van Wyk en Lemmer (2009:18) noem dat ouers gewillig is om meer tyd aan die leerders se aktiwiteite te bestee indien die onderwyser hulle meer leiding gee. Onderwysers het ook meer leiding nodig, omdat min opvoedkundige instansies en skoolstelsels nuwe onderwysers van inligting voorsien oor hoe om met gesinne te werk. Ouers voel dat hulle net gekontak word wanneer daar slegte nuus oor hulle kind is en dit maak die ouers huiwerig om die skool te besoek.

Baie ouers het volgens Van Wyk en Lemmer (2009:18) ook negatiewe herinneringe aan hulle eie skooldae. Hulle voel ongemaklik om selfs net die skoolterrein te betree. Ouers wat taalprobleme het, vermy ook liefs die skool omdat hulle nie effektief met die onderwysers kan kommunikeer nie.

Van Wyk en Lemmer (2009:158) noem dat die gesin 'n maatskaplike stelsel is waarin alle lede 'n invloed op mekaar het. Hulle voer aan dat die invloed in gesinne waar daar 'n kind met spesiale behoeftes is, baie belangrik is. Volgens Van Wyk en Lemmer is dit in hierdie gesinne gewoonlik die moeder wat verantwoordelik is vir leerders se tuiswerk en spesiale kindersorg. Sy ervaar gevolglik hoë stresvlakke. Die moeder is dan gewoonlik die persoon wat met die skool in kontak kom om die leerder te ondersteun. Aan die ander kant kry ons die vader wat ook baie spanning ervaar, wanneer daar ontdek word dat die kind 'n spesiale behoefte het. Van Wyk en Lemmer (2009:159) noem dat hierdie gesinne 'n beperkte sosiale lewe het en dat professionele behandeling vir hierdie kind finansiële stremming op die gesin kan hê. Hulle voer aan dat die ander kinders in die gesin ook geraak word omdat hulle belas word met bystand aan en versorging van hulle gesinslid.

As ouerbetrokkenheid reeds vir meer as 40 jaar (Van Wyk & Lemmer, 2009:14) nagevors word, is dit duidelik 'n weerspieëling van hoe belangrik ouerbetrokkenheid is en watter invloed dit op die leerder se vordering kan hê. Ouerbetrokkenheid kan selfs 'n invloed hê op die leerders met leergestremdhede wat meer aandag benodig. Hara en Burke (1998:9) noem dat wanneer ouers betrokke is by hulle kinders se opvoeding, sal die kind se akademiese prestasie (kognitief en affektief) sterker ontwikkel. Die huidige studie het ten doel gehad om die aard en omvang van ouerbetrokkenheid van leerders met leergestremdhede in verarmde gebiede vas te stel.

## 2.4.2 Kritiese evaluering van Epstein se model

Epstein *et al.* (2002:11) gee 'n duidelike beeld van wat verskillende navorsing oor studies rakende onderwysers, ouers en die leerders in skole sê. Skole in ekonomies depressiewe gemeenskappe maak veral kontak met gesinne oor die probleme en moeilike omstandighede van hulle kinders, tensy hulle werk aan die ontwikkeling van 'n gebalanseerde vennootskapsprogram, wat ook kontak met die gesin oor die positiewe prestasie van die leerder insluit.

Volgens Comer en Haynes (1991:272) het die Yale Child Center Team in 1968 twee elementêre skole in New Haven, Connecticut gebruik om ouerbetrokkenheid te ondersoek. Die twee skole was in lae-inkomstegebiede geleë, waar 100% van die leerders swart was en 80% van die leerders aan gratis of verminderde voedingsprogramme deelgeneem het. Op grond van hulle waarnemings en analyses kom die outeurs tot die gevolgtrekking dat moeilike interaksie tussen die personeel en die leerders gelei het tot lae suksesvlakke op skool met 'n problematiese en ongemaklike skoolklimaat, wat weer beperkte ouerbetrokkenheid en dikwels negatiewe ouer–personeel-interaksies tot gevolg gehad het (Comer & Haynes, 1991:272).

Die opvoedkundige aanvraag van 'n snel uitbreidende tegnologiese ekonomie het 'n verhoogde klem op die bevordering van vroeë vaardighede van kinders geplaas (Stull, 2013:55). Sy voer aan dat hierdie groeiende soeke na hoër prestasievlakke selfs groter benadeling beteken vir diegene wat nie hoëvlakprestasies behaal nie. Kinders vanuit arm woonbuurte, kinders met beperkte bekwaamheid in Engels, kinders met spesiale behoeftes, kinders met voorskoolse taalbenadeling en kinders wie se ouers probleme gehad het om te leer lees, is 'n risiko aangesien hulle onvoorbereid is om te leer wanneer hulle die skool betree en daarom dus vanaf die begin 'n agterstand het. Stull (2013:56) voer ook aan dat die aard en uitbreiding van die ouer se betrokkenheid in hulle kind se opvoeding en leer 'n belangrike faktor by die verduideliking van die verskillende patrone van prestasie is.

Hierdie model van Epstein is ideaal om ouerbetrokkenheid by die skool aan te moedig. As ons egter die literatuur ondersoek en kyk na watter struikelblokke ouers in arm landelike gebiede ervaar, is dit baie moeilik om die ouers betrokke te kry om hulle kind se akademiese prestasie te verbeter. Leerders met leergestremdhede verg meer aandag van die skool en die ouers as ander leerders, en die betrokkenheid van die ouer is die ideale manier om die kind te ondersteun. Die sosio-ekonomiese omstandighede van die kind sowel as die omgewing is ook een van die groot struikelblokke in die vordering van die leerder. Skole in Suid-Afrika, wat gedeeltelik 'n Derdewêreldland is, kan nie met die skole in Amerika, wat 'n

Eerstewêreldland is, vergelyk word nie. Om sukses te kan behaal, kan ondersteuningsprogramme aangewend word om ouers betrokke te kry om hulle kinders se akademiese prestasie te verbeter. Dit kan egter vir skole in landelike gebiede in Suid-Afrika problematies wees, veral in gevalle waar die ouer self leergestremd of ongeletterd is.

## **2.5 SAMEVATTING**

Uit die navorsing kan afgelei word dat invloede soos sosio-ekonomiese faktore, 'n direkte rol op die leerder met leergestremdhede se akademiese prestasie speel. Die navorsing dui aan dat sosio-ekonomiese faktore, soos armoede en voedseltekorte regoor die wêreld, 'n invloed op leerders met leergestremdhede se akademiese prestasie het. In 'n arm landelike skoolomgewing kan armoede, werkloosheid, onstabiele gesinne en enkelouergesinne, wat tot die swak prestasie van leerders met leergestremdhede lei, duidelik geïdentifiseer word.

Die literatuur het die navorser gelei tot die vrae wat aan die respondente gerig is om die navorser te lei om vas te stel tot watter mate die ouers by die leerder se vordering betrokke is. Die navorser wou 'n oorsig van die leerder vanuit die ouer se oogpunt hê en het dus die vrae aan die ouer gestel om meer van die leerder te vertel om dus insig in en 'n oorsig van die leerder te kry. Kennis van die leerder se huislike omstandighede en hoe hy of sy met die ouers oor die weg kom, het die navorser dus tot die tweede vraag gelei. Armoede en huishoudings waar voedseltekorte voorkom, is van die primêre faktore wat 'n invloed op die leerder se akademiese vordering en prestasie kan hê en het dus die navorser na die volgende vraag gelei wat aan die respondente gerig is. Deur hierdie vraag aan die respondente te stel, wou die navorser vasstel watter struikelblokke die gesin tuis ervaar. Van Wyk en Lemmer (2009:160) dui aan dat skole in arm gemeenskappe meer kontak met ouers maak oor probleme en moeilikhede wat hulle met die leerder ervaar en dit het die navorser na die vierde vraag gelei, naamlik om die ouer se begrip van die leerder se skolastiese vordering vas te stel. Die literatuur het die navorser na vraag vyf gelei waardeur vasgestel kon word watter probleme die ouer en die leerder moontlik met die skool ervaar. Die navorser is uit die literatuur na vraag 6 gelei. Met dié vraag wou die navorser hulle betrokkenheid by die skool met die ouers bespreek, en vasstel hoekom hulle betrokke is, of nie is nie. Die navorser wou ook vasstel hoe die ouers oor die algemeen die betrokkenheid van die gemeenskap by die skool ervaar, het vraag sewe daarvoor gevra.

Parental support of the school's efforts becomes a significant factor in determining the nature of the student's educational experience (Coleman, 2001:31).

## **HOOFSTUK 3**

### **NAVORSINGSMETODOLOGIE**

#### **3.1 INLEIDING**

Hoofstuk 2 het 'n teoretiese oorsig gebied oor navorsing wat reeds gedoen is, asook relevante literatuur wat gedurende hierdie navorsing gebruik is bespreek, en dien dus as die agtergrond vir die analise vir enige bevindinge van hierdie studie. Die navorsing het in hoofstuk 2 aangedui dat invloede wat deur sosio-ekonomiese faktore veroorsaak word, 'n duidelike rol by die akademiese prestasie van leerders met leergestremdhede speel. Sosio-ekonomiese faktore, soos armoede en voedseltekorte, het regoor die wêreld 'n invloed op die akademiese prestasie van leerders met leergestremdhede. Armoede, werkloosheid, onstabiele gesinne en enkelouergesinne word duidelik geïdentifiseer in 'n arm landelike skoolomgewing.

Hierdie hoofstuk bied die navorsingsontwerp en -metodologie wat in hierdie studie gebruik is, aan. Hierdie studie het plaasgevind in 'n kwalitatiewe navorsingsparadigma om die vraag "Wat is die aard en omvang van ouerbetrokkenheid van leerders met leergestremde in verarmde landelike skole in Suid-Afrika se Wes-Kaapstreek?" te beantwoord. Maykut en Morehouse (1994:45) noem dat kwalitatiewe navorsers geïnteresseerd is in 'n begrip van mense se ervarings in hulle leefwêreld. Hierdie hoofstuk het ten doel om 'n breë oorsig te gee oor die metode wat gevolg is om data te versamel, te analiseer en te kategoriseer deur semi-gestruktureerde onderhoude met die respondente, met ander woorde die ouers van leerders met leergestremdhede in 'n landelike skool in die Wes-Kaap te voer.

#### **3.2 NAVORSINGSVRAAG**

Hierdie studie beklemtoon watter invloed sosio-ekonomiese faktore op die akademiese prestasie van leerders met leergestremdhede het. Die studie wou die struikelblokke wat ouers ervaar identifiseer en analiseer om sodoende te kan vasstel tot watter mate hulle betrokke is by die leerder met leergestremdhede.

Die doel van hierdie studie was om vas te stel wat die aard en omvang van ouerbetrokkenheid van leerders met leergestremdhede in arm landelike skole in Suid-Afrika se Wes-Kaapstreek is. Om hierdie doelwitte te bereik is die onderstaande vrae gestel:

- Watter struikelblokke ondervind die ouers van leerders met leergestremdhede en in arm landelike gebiede woonagtig is?

Hierdie subvraag is beantwoord deur die identifisering van struikelblokke wat ouers ondervind.

- Hoe beïnvloed hierdie struikelblokke hulle betrokkenheid?

Hierdie subvraag is beantwoord deur die analisering van die ouers se ervaring van die leerder tuis en sy of haar vordering op skool.

- Hoe dink ouers kan hulle betrokke raak asook tot watter mate dink hulle kan hulle betrokke wees?

Hierdie subvraag is beantwoord deur die benadering wat op ouers se betrokkenheid by die leerder en die skool gefokus het.

### **3.3 NAVORSINGSONTWERP**

Hierdie studie het binne 'n kwalitatiewe navorsingsparadigma plaasgevind en 'n konstante vergelykende data-analise is as metodologie aangewend. Die doel met 'n kwalitatiewe benadering is om die gebeurtenisse te beskryf en te verstaan binne die konkrete, natuurlike verband waarin dit plaasvind. Kwalitatiewe navorsers probeer om altyd menslike aksies vanuit 'n binne-perspektief te bestudeer (Babbie & Mouton, 2001:53).

Henning (2004:25) verwys na 'n teoretiese raamwerk as navorsing wat binne 'n dissipline of onderwerp waaroor die studie gedoen word, geplaas word. Henning beskou ook die teoretiese raamwerk as 'n lens waardeur 'n mens die wêreld beskou om jouself ten opsigte van die navorsing te oriënteer.

Hierdie studie het van die interpretivistiese benadering gebruik gemaak. Die interpretivistiese benadering moedig die gebruik van 'n verskeidenheid data, 'n verskeidenheid bronne en 'n verskeidenheid analitiese metodes aan om te strew na geldigheid, omdat alle maatstawwe sekere gebreke het (Henning, 2004:20). Kennis word volgens die interpretivistiese navorsing nie net deur waarnemingsfenomene gebou nie, maar die beskrywings van wat mense bedoel, wat hulle oortuigings, waardes en redes asook betekenis-making en selfbegrip is, is ook van kardinale belang. Die denke en gevoelens van die respondent was die kennisraamwerk vir en dryfveer van hierdie studie. In hierdie studie is die ervaring van die ouers van leerders met leergestremdhede in landelike gebiede ondersoek. Die ouers het die struikelblokke wat hulle ervaar om hulle kinders met leergestremdhede te ondersteun geïdentifiseer en aangedui tot watter mate hierdie struikelblokke hulle ouerbetrokkenheid beïnvloed. Die navorser het die interpretivistiese benadering gebruik om vas te stel hoe en tot watter mate ouers dink hulle betrokke kan wees om hulle kinders te ondersteun.



Die respondente in die studie was die bepalende faktor wat gelei het tot die keuse van die kwalitatiewe navorsingsparadigma, veral omdat die keuse van die steekproef doelbewus was. Die keuse van die respondente is gebaseer op leerders met leergestremdhede in 'n landelike skool in die Wes-Kaap, maar die ervarings van die respondente kon verskil en dit kon tot veranderlikheid van opinies en ervarings lei.

Hierdie studie was geïnteresseerd in die ervarings van ouers van leerders met leergestremdhede in die spesifieke omgewing, en het daarvoor gebruik van die begrip "human as instrument" van Maykut en Morehouse (1994:46). Maykut en Morehouse (1994:46) dui aan dat die kwalitatiewe navorser die verantwoordelikheid het om data in te samel sowel as om die betekenis van die data, wat dikwels in die vorm van die respondente se woorde of aksies is, aan te dui. In hierdie soort studie sal die kwalitatiewe navorser dus die verantwoordelikheid hê om data in te samel asook om betekenis aan die data te gee. Die metodologie wat in hierdie studie gebruik is, was beperk tot slegs een meganisme van data-insameling, naamlik gestruktureerde onderhoude om die betroubaarheid van resultate te verseker. Die data is met behulp van semi-gestruktureerde vrae by die steekproef van agt (8) ouers ingesamel tydens onderhoude wat elk ongeveer een uur geduur het.

Die data verkry tydens hierdie studie is geanaliseer om vas te stel op watter manier mense betekenis aan hulle lewe gee en watter betekenis dit vir hulle het. Die data is deur middel van die konstante vergelykende metode gekodeer en geanaliseer deur middel van tematiese data-analise.

### **3.4 POPULASIE EN STEEKPROEF**

Volgens Babbie (2013:100) is die populasie die groep persone waaroor die studie handel. Dit is nie altyd moontlik om met die totale populasie te werk nie, daarom word 'n gedeelte van die groter populasie gekies wat as steekproef dien. Volgens Kumar (2011:199) kan daar twee metodes van steekproefbepaling geïdentifiseer word, naamlik waarskynlike en nie-waarskynlike steekproefbepaling. Die waarskynlike steekproef (Babbie, 2013:197) of doelbewuste steekproef (Kumar, 2011:207) is gekies uit die ouers van leerders met leergestremdhede in 'n arm landelike skool in die Wes-Kaap in Suid-Afrika.

Babbie (2013:190) voer aan dat dit nie altyd moontlik is om die nie-waarskynlike steekproefbepaling te gebruik nie, want die nie-waarskynlike steekproefbepaling ontstaan volgens Babbie en Mouton wanneer daar net blindweg 'n steekproef vanuit die persone in die populasie gekies word. Maykut en Morehouse (1994:45) noem dat 'n doelbewuste steekproef die veranderlikheid wat gewoonlik in sosiale fenomene sigbaar is, verhoog deur

die data wat aangebied word, te kontrasteer met die blinde steekproef wat probeer om variasie te bereik deur die gebruik van toevallige seleksie en die grootte van die steekproef.

Die steekproef is doelbewus uit 'n groep vrywillige ouers van leerders met leergestremdhede gekies. Die ouers van die leerders met leergestremdhede is gekies op grond van hulle kind se diagnose deur die Spesiale Onderwysbehoefte(OSLO)-onderwyser wat die skool bedien. Sestien (16) ouers is genader vir die studie, waarvan slegs agt (8) bereid was om aan die studie deel te neem. Die steekproef het dus bestaan uit vrywillige ouers van leerders met leergestremdhede wat ook vir die navorser baie gerieflik was, omdat die leerders die skool waar die navorser onderrig, bygewoon het en in dieselfde gemeenskap woonagtig was. Die respondente is per brief deeglik ingelig oor die doel van die navorsing asook deur die navorser self tydens 'n persoonlike verduideliking. Die ouers is telefonies genooi na 'n inligtingsaand sodat enige onduidelikhede uit die weg geruim kon word en ook om ouers van die vertroulikheid van alle data te verseker.

### **3.5 DATA-INSAMELING**

Die data is ingesamel deur middel van onderhoude wat met die doelgerigte steekproef, naamlik die gekose agt (8) ouers van die leerders met leergestremdhede gevoer is.

#### **3.5.1 Steekproef**

Die steekproef met wie die onderhoude gevoer is, was almal ouers van leerders met leergestremdhede uit dieselfde landelike skool. Die steekproef is gekies omdat hierdie ouers oor eerstehandse kennis van kinders met leergestremdhede beskik en bewus was van watter struikelblokke ouers van hierdie leerders ervaar. Die grootte van steekproef was geskik vir die doel van die studie om die aard van ouerbetrokkenheid by leerders met leergestremdhede te identifiseer.

#### **3.5.2 Instrument van data-insameling**

Data is ingesamel deur middel van semi-gestruktureerde onderhoude. Daar is by die Wes-Kaapse Onderwysdepartement (WKOD) aansoek gedoen om die navorsing te mag doen, en dit is toegestaan (bylaes A en B). Skriftelike vergunning en ingeligte toestemming (bylae C) is ook van die ouers wat as respondente aan die studie sou deelneem, verkry. Onderhoude is gevoer slegs nadat die toestemmingsbriewe vanaf die respondente ontvang is. Die doel van die onderhoude was om die gedagtes en gevoelens van die respondente vas te stel. Die onderhoude met die respondente het elk ongeveer een uur geduur.

Babbie (2013:346) noem dat 'n kwalitatiewe onderhoud 'n interaksie tussen die ondervraer en 'n respondent is waarvolgens die ondervraer 'n algemene plan van ondersoek het, met inbegrip van die onderwerp. Hy voer ook aan dat die navorser deeglik bewus moet wees van die vrae wat gevra sal word. Die vrae moet duidelik aan die respondente gevra word om enige misverstande te voorkom. Hierdie studie het op een instrument van data-insameling gefokus, naamlik semi-gestruktureerde onderhoude. Daar is verskeie instrumente van data-insameling, maar vir hierdie studie is onderhoude as geskik geag om die soort navorsing wat benodig is, in te samel. In hierdie navorsing het die semi-gestruktureerde onderhoude die perspektiewe van die ouers van leerders met leergestremdhede weergegee.

'n Stel vooraf bepaalde vrae met dieselfde bewoording en orde van die vrae soos in die onderhoudskedule gespesifiseer, is aan die respondente gevra (Kumar, 2011:145). Volgens Maykut en Morehouse (1994:83) is die onderhoudskedule 'n stel gedetailleerde vrae en peilings wat die onderhoudsformaat uitmaak. Die onderhoudskedule is 'n lys oop en geslote vrae (bylae D). Die onderstaande vrae is aan die respondente gevra ten einde hulle perspektiewe en opinies oor ouerbetrokkenheid van leerders met leergestremdhede in arm landelike skole te bepaal.

1. Vertel vir my van u kind.

Hierdie vraag wou insig in en 'n oorsig van die ouer se siening van die leerder verkry.

2. Hoe kom die kind met sy of haar familie oor die weg?

Hierdie vraag wil die familieband ontbloot deur te fokus op die soort gesin en die interaksie van die leerder met die gesin.

3. Watter struikelblokke ervaar u by die huis?

Hierdie vraag wou enige struikelblokke wat die gesin tuis ervaar aan die lig bring om vas te stel watter invloed dit op die leerder se akademiese prestasie kan hê.

4. Hoe gaan dit met hom of haar by die skool?

Hierdie vraag wou die ouer se persepsie rakende die leerder se skolastiese vordering vasstel.

5. Watter struikelblokke ervaar u by die skool?

Hierdie vraag wou die probleme wat die ouers en die leerder by die skool ervaar, bepaal.

6. Hoe is u betrokke by die skool?

Hierdie vraag wou hê die ouers moes hulle betrokkenheid by die skool bespreek en hoekom hulle betrokke is of nie, met die oog daarop dat daar werklike planne beskikbaar gestel kan word om hierdie kommunikasielyn gesond en oop te hou.

### 7. Hoe is die ouerbetrokkenheid by die skool in die gemeenskap?

Hierdie vraag wou die ouers se opinie of ervaring van die gemeenskap se betrokkenheid by die skool bepaal.

’n Totaal van sewe vrae is saamgestel en die eerste vraag het probeer om die ouers, met wie die onderhoud gevoer is, te laat ontspan en het hulle die geleentheid gebied om vrylik oor hulle kind se geaardheid te praat. Die laaste vraag het aan die ouers die geleentheid gebied om presies te sê hoe hulle oor ouerbetrokkenheid by die skool sowel as in hulle gemeenskap voel. Die oorblywende vyf vrae is deur die navorser gevra om opheldering te kry van die spesifieke agtergrond van die navorsing.

Die onderhoude is meestal met slegs een ouer per leerder gevoer. Die onderhoud het die vorm aangeneem van ’n persoonlike gesprek met die ouers. Die onderhoude is begin met ’n informele gesprek oor die vordering van die leerder ten einde ’n klimaat te skep waar die respondent gemaklik en met vrymoedigheid die vrae kon beantwoord. Die respondente het hulle gevoelens en opinies oor hulle betrokkenheid ten opsigte van die vordering van hulle kind vryelik gelug. Op grond van respondente se teenwoordigheid en bereidwilligheid om aan die studie deel te neem, is vasgestel dat die ouers bekommerd was oor hulle kind se akademiese prestasie.

Daar is van ’n bandopname gebruik gemaak om data in te samel, waarna die data so gou moontlik getranskribeer is. Die navorser het ook veldnotas gemaak tydens die onderhoudsproses en het tydens die analisefase oor hierdie notas nagedink.

## 3.6 DATA-ANALISE

Die data is ingesamel met behulp van semi-gestruktureerde vrae, opgeneem op digitale band en daarna getranskribeer. Kwalitatiewe data-analise is gebruik om die onderhoude met die respondente te ontleed. Henning (2004:127) stel dit duidelik dat kwalitatiewe data-analise beteken “to take apart words, sentences, and paragraphs, in order to make sense of, and [to] interpret and theorise that data”.

Die kodering van die data het plaasgevind deur middel van ’n konstante vergelykende metode (Maykut & Morehouse, 1994:126) en data is geanaliseer deur middel van ’n tematiese data-analise (Howitt & Cramer, 2007:335). Die navorser kon deur middel van die vergelykende metode die data konstant vergelyk, krities ondersoek, nuwe betekenis vanaf die data onttrek en dit deur middel van tematiese groepering voorstel. Flick (2011:152) verwys ook na tematiese kodering van gevallestudies as alternatief vir koderingsprosedures. Flick voer aan dat tydens tematiese kodering word daar grondig op slegs een enkele

gevallestudie gefokus. Flick verduidelik dat, nadat die eerste gevallestudie geanaliseer is, word die kategorieë wat ontwikkel is, met die tematiese gebiede gekontroleer om die tema tussen die verskillende gevallestudies vas te stel. Kumar (2011:278) noem dat inhoudsanalise analisering van die inhoud van die onderhoude of veldnotas van die waarnemings beteken om sodoende die hoofemas te kan identifiseer wat uit die response van die respondente na vore kom. Die stappe wat Kumar aandui, stem baie ooreen met dié van Maykut en Morehouse, naamlik:

- Stap 1: identifiseer die hoofemas;
- Stap 2: gee kodes aan die hoofemas;
- Stap 3: klassifisering van response onder die hoofemas; en
- Stap 4: die integrering van temas en response in die teks van die verslag.

By konstante vergelyking word data oor 'n reeks situasies, tye en groepe mense heen vergelyk en deur 'n reeks metodes. Glaser en Strauss (1967:103-105) identifiseer die konstante vergelykende metode wat vier stadiums aandui:

- vergelyking van insidente en data wat toepaslik is vir elke kategorie;
- integrering van hierdie kategorieë en hulle eienskappe;
- afbakening van die teorie;
- vasstelling van die teorie.

Babbie (2013:392) verwys na die gegronde teorie-metode (sien Glaser & Strauss, 1967:103-105) wat gebruik maak van die konstante vergelykende metode. Hierdie metode verloop in vier stadiums:

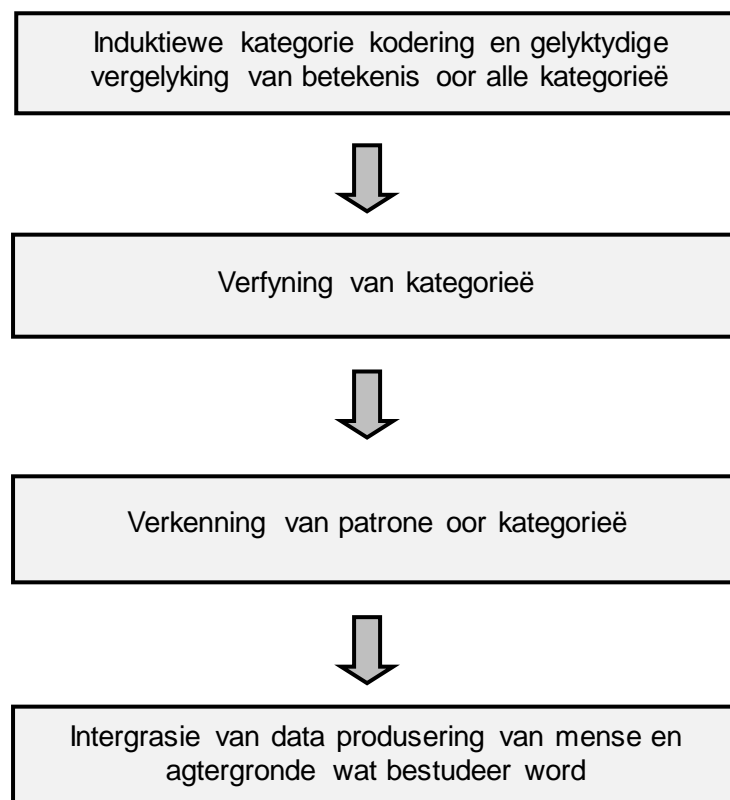
In die **eerste stadium** word die verskillende insidente toepaslik tot elke kategorie vergelyk (Babbie, 2013:392). Wanneer 'n begrip in een geval uitgelig word, word daar na getuienis van dieselfde fenomeen in ander gevalle gekyk. Indien die begrip in meer gevalle voorkom, word die verskillende gevalle vergelyk.

In die **tweede stadium** word die kategorieë en hulle eienskappe geïntegreer (Babbie, 2013:392) waar die navorser die verhouding tussen die begrippe noteer. Vir hierdie verhouding om duidelik te raak, is dit nodig vir die navorser om al hierdie begrippe op te merk (Glaser & Strauss, 1967:108).

Die **derde stadium** verwys volgens Babbie (2013:392) na die afbakening van die teorie. Wanneer die patrone van die verhouding tussen die begrippe duideliker word, kan die navorser sekere begrippe wat genoteer is, maar irrelevant vir ondersoek is, ignoreer. Die teorie self sal dus eenvoudiger word soos wat die kategorieë verminder.

Die **vierde stadium** verwys na die skryf van teorie waar die navorser gekodeerde data versamel en gegeneer het.

Die kodering van die respondente is deur die navorser gedoen. Die navorser het agt respondente as steekproef gebruik en het die respondente aangedui as ouer (O). Die navorser het die ouers verder afgebaken as O1, O2, ensovoorts. Nadat die navorser die kodering voltooi het, is al die transkripsies deeglik deurgewerk en gemeenskaplike response gegroepeer om te bepaal wat die gemeenskaplike persepsie en idees is. Die response van die respondente is onder verskillende opskrifte getabelleer. Hierdie opskrifte was die breë beskrywings van die inligting wat deur die respondente voorsien is. Die tematiese data-analise is aangewend nadat die kodering volgens die konstante vergelykende metode voltooi was. Die navorser het haarself vergewis van die data, en response wat dieselfde geklink het, is saam gegroepeer. Die data wat ingesamel is, is geanaliseer op die onderstaande manier wat aangepas is uit Maykut en Morehouse (1994:135):



Figuur 3.1: Konstante vergelykende metode van data-analise

Bron: Maykut & Morehouse (1994:135)

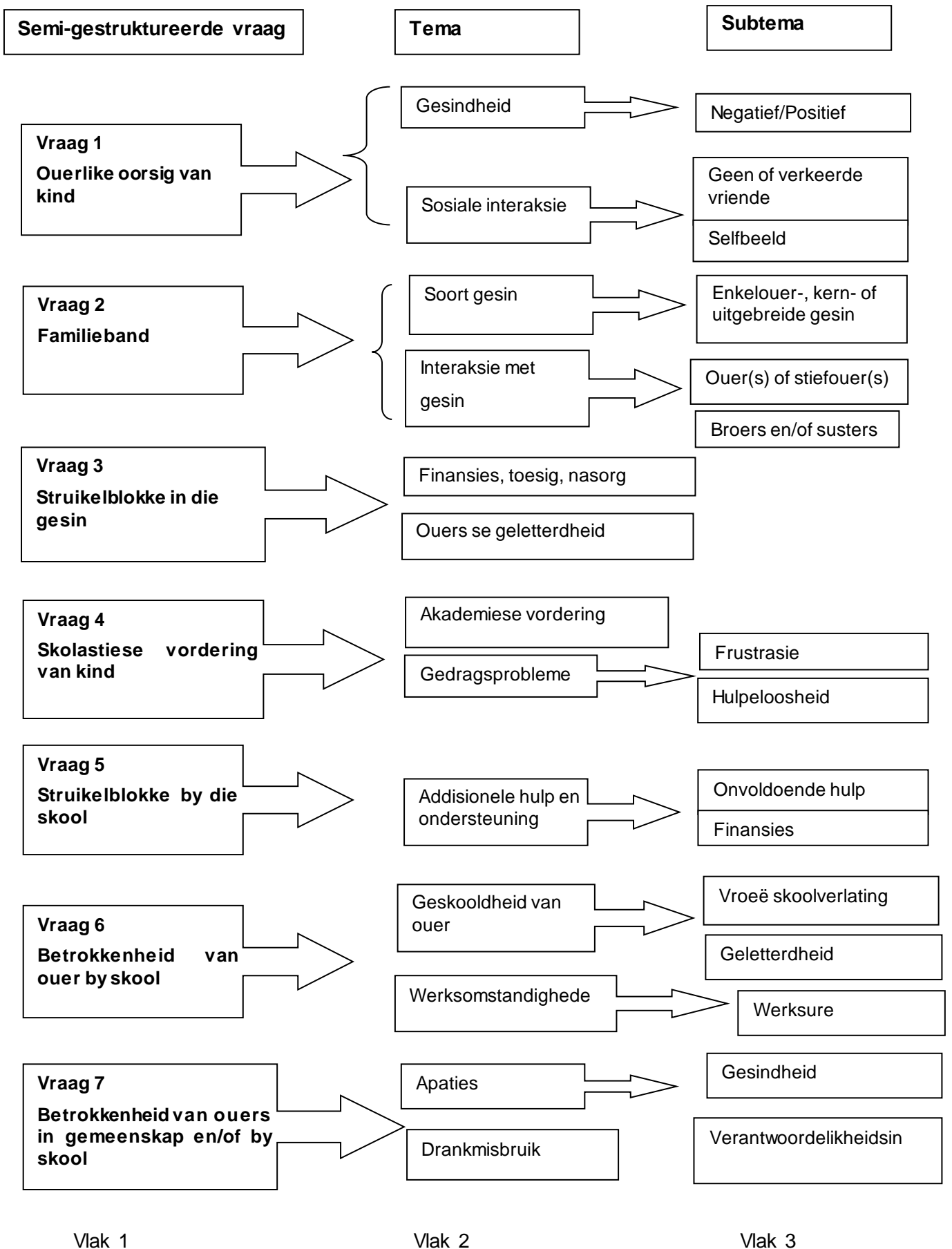
In die induktiewe kategorie-koderingfase, gebruik die navorser verskillende herhalende response en begrippe, en groepeer dan enige gedagtes wat oorvleuel (Maykut & Morehouse, 1994:135). Die navorser het die getranskribeerde onderhoude herhaaldelik en

deeglik deurgelees ten einde 'n oorsig te kry van die data wat versamel is, en het deur middel van notas die voorlopige temas geïdentifiseer. Die navorser het een prominente gedagte geselekteer wat as 'n kode sou dien. Daarna het die navorser die verskillende temas verder gekodeer deur die data te merk wat verwant is aan dieselfde temas om terselfdertyd subtemas te vorm.

Verskillende oorvleuelende kategorieë het uit die navorsing ontstaan en deur verdere noukeurige ondersoek kon die navorser bepaal watter data ook nog in die kategorieë pas. Nadat hierdie klassifisering van die data verfyn is en die data ondersoek is, het die navorser tot die slotsom gekom dat sekere van die data meer relevant was vir die studie as die ander. Die verklarings vanaf die respondente is tematies georganiseer en daarvolgens geanaliseer wat tot die derde fase van Maykut en Morehouse se model van analise gelei het, naamlik die ondersoek van patrone oor die kategorie-fase heen.

Die finale proses van analise volgens Maykut en Morehouse se model van analise is die integrering van die data wat tydens die onderhoude geproduseer is. Hierdie proses het gelei tot die ondersoek van die patrone en betekenisgewing aan die data. Uit die eerste vraag wat aan die respondente gestel is, is die temas, 'gesindheid' en 'sosiale interaksie' vasgestel, asook die subtemas 'negatiewe of positiewe gesindheid', 'geen of verkeerde vriende' asook 'selfbeeld'. Vraag twee het gelei tot die temas waar die soort gesin bespreek is asook interaksie van die leerder met die gesin. Die subtemas wat daaruit gevloei het, was enkelouer-, kern- en uitgebreide gesin, hersaamgestelde gesin asook ouers of stiefouers en broers of susters. Die uitvloeisel uit vraag drie was die temas 'finansies', 'toesig', 'nasorg' asook 'ouer se geletterdheid'. Vraag vier het die temas 'akademiese vordering' en 'gedragsprobleme' geïdentifiseer wat op die subtemas 'frustrasie' en 'hulpeloosheid' gelei het. Vraag vyf wat struikelblokke by die skool geïdentifiseer het, het op die tema 'addisionele hulp of ondersteuning' gedui met 'onvoldoende hulp' en 'finansies' as subtemas. As uitvloeisel van vraag ses is die temas 'geskooldheid van die ouer' en 'werksomstandighede' met 'vroë skoolverlating', 'geletterdheid' en 'werksure' as subtemas aangedui. Ten laaste, in vraag sewe is temas 'apaties' en 'drankmisbruik' geïdentifiseer met 'gesindheid' en 'verantwoordelikhed' as subtemas. Die optekening van die data is op so 'n manier gedoen dat dit sinvol en betekenisvol was ten opsigte van die fenomeen wat ondersoek is.

Die data wat tydens die onderhoude ingesamel is, is in figuur 3.2 saamgevat om die nodige vlakke aan te dui.



Vlak 1

Vlak 2

Vlak 3

Figuur 3.2: Opsomming van semi-gestruktureerde vrae

Bron: Outeur se eie samestelling



Die navorser het Vlak 1 gebruik om die semi-gestruktureerde vrae wat aan die respondente gevra was, aan te dui. Hierdie semi-gestruktureerde vrae is deeglik deur dink om data in te samel. Hierdeur kon dus waargeneem word watter vrae aan die respondente gerig is om die nodige data in te samel. Die getranskribeerde onderhoude is herhaalde kere deur die navorser deurgelees en notas is gemaak, waarvolgens die temas gekodeer is. Hierdie temas word in Vlak 2 weerspieël. Deur verdere kodering van die verskillende temas was die navorser in staat om dieselfde temas uit te lig en die response te klassifiseer om as subtemas in Vlak 3 te dien. Uit die data wat ingesamel is, kon die navorser duidelik die struikelblokke wat die ouers by die huis en by die skool ervaar naamlik finansies, toesig en/of nasorg, geletterdheid van ouers en hulle insig in skoolwerk en addisionele hulp en ondersteuning identifiseer. Hierdie struikelblokke wat die respondente ervaar, het grotendeels 'n invloed oor hulle betrokkenheid by die skool. Die navorser kon deur middel van die integrering van die temas en die response in die teks dus 'n sinvolle analise maak. Die data wat deur middel van temas geïdentifiseer was, dien as verifikasie vir triangulasie.

Cohen *et al.* (2007:141) definieer triangulasie as die gebruik van twee of meer metodes van data-insameling tydens die studie van sommige aspekte van menslike gedrag. Die huidige studie het nie van verskillende metodes vir triangulasie gebruik gemaak nie, maar die hoeveelheid data vanaf die verskillende ouers het mekaar verifieer en dus vir die navorser aangedui dat die inligting eg is. Cohen *et al.* (2007:141) noem ook dat waar triangulasie by interpretivistiese navorsing gebruik word om verskillende respondente se opinies te ondersoek, sal dieselfde metode uiteenlopende data oplewer.

### **3.7 UITVLOEISELS VIR GEHALTE**

Kwalitatiewe geldigheid beteken dat die navorser monitor vir akkuraatheid van die bevindinge deur die data verskaf deur van sekere prosedures gebruik te maak, terwyl kwalitatiewe betroubaarheid aandui dat die navorser deurgaans konsekwent is (Creswell, 2014:201). Geldigheid is een van die sterkpunte van kwalitatiewe navorsing en is gebaseer op die bepaling of die bevinding akkuraat vanuit die oogpunt van die navorser, respondent of leser is. Navorsers inkorporeer geldigheidstrategieë in hulle voorstel. Creswell (2014:252) identifiseer verskeie strategieë wat geïmplementeer kan word om akkuraatheid te verseker:

- *Trianguleer* verskillende databronne of inligting deur die bestudering van bewyse uit die bronne wat gebruik word om temas op te bou. Indien die temas vasgestel is deur van verskillende databronne of perspektiewe gebruik te maak, kan hierdie proses geldigheid aan die studie verleen.

- Maak van *deelnemerkontrole* gebruik om die akkuraatheid van die kwalitatiewe bevindinge te bepaal deur die finale verslag of spesifieke beskrywings of temas na die respondente te neem om vas te stel of hulle dink dat dit akkuraat is.
- Gebruik 'n *ryk, digte beskrywing* om die bevindinge te deel. Hierdie beskrywing kan die leser op die regte platform plaas en bied die element van gedeelde ervarings. Indien die kwalitatiewe navorser 'n gedetailleerde beskrywing van die platform gee of verskeie perspektiewe rakende die tema verskaf, sal die resultate meer realisties en kragtig wees. Hierdie prosedure verleen meer geldigheid aan die bevindinge.
- Bied *negatiewe en teenstrydige inligting* wat deur die temas loop, aan. Die lewe bestaan uit verskillende perspektiewe wat nie altyd ooreenstem nie, en die bespreking van hierdie inligting verleen geloofwaardigheid aan die inligting.

'n Kwalitatiewe studie kan nie as geldig beskou word nie, indien dit nie betroubaar is nie. Net so kan 'n kwalitatiewe studie nie gekommunikeer word as dit nie geloofwaardig is nie, en dit kan nie geloofwaardig wees nie indien dit nie betroubaar is nie (Babbie & Mouton, 2001:277). Geloofwaardigheid word volgens Babbie en Mouton (2001:277) bereik deur verlengde verbintenis en aanhoudende waarneming. Verlengde verbintenis dui daarop dat die navorser in die veld moet bly totdat data versadig is. Aanhoudende waarneming verwys na die konsekwente nastreef van interpretasies op verskillende maniere, tesame met die proses van konstante en tentatiewe analise.

Babbie en Mouton (2001:277) noem dat die kwalitatiewe navorser nie geïnteresseerd is in veralgemening nie, maar dat alle waarnemings gedefinieer word aan die hand van die spesifieke verbande waarbinne dit plaasvind.

Betroubaarheid verwys daarna dat 'n ondersoek aan die ontvangers van die inligting bewyse moet verskaf dat, indien dit met dieselfde respondente in dieselfde verband herhaal word, die bevindinge dieselfde sal wees (Babbie & Mouton, 2001:278).

Volgens Babbie en Mouton (2001:278) verteenwoordig oorvleuelende metodes triangulasie, wat algemeen gebruik word om geldigheid te verseker.

### **3.8 ETIESE OORWEGINGS**

Etiese oorwegings is noodsaaklik vir enige navorsingspraktyk aangesien die navorser hierdeur respek teenoor alle belanghebbendes se betrokkenheid in die navorsing wil betoon. Skriftelike toestemming vir navorsing (bylae A) is van die Wes-Kaapse Onderwysdepartement (WKOD) aangevra omdat die skool 'n opvoedkundige instansie is. Daar is skriftelike toestemming van die WKOD (bylae B) ontvang om die studie uit te voer.

Die goedkeuringsbrief van die WKOD is, soos versoek, aan die skoolhoof van die betrokke skool voorgelê vir kennisname, voordat die navorser met enige navorsing kon begin.

Toestemming is ook van die ouers van leerders met leergestremdhede verkry vir hulle deelname aan die studie (bylae C). Daar is aan hulle verduidelik dat dit noodsaaklik is om die onderhoud op band vas te lê. In die brief aan die ouers is hulle van anonimiteit verseker en ook verseker dat enige inligting wat verkry sal word, met die strengste vertroulikheid hanteer sou word. Die gekose ouers het die briewe onderteken en aan die navorser teruggestuur.

Die navorser het die onderstaande etiese beginsels in ag geneem, want volgens Babbie en Mouton (1998:520) moet die navorser bewus wees van die algemene ooreenstemming tussen navorsers ten opsigte wat eg en oneg by die bestuur van wetenskaplike ondersoek is.

- Vrywillige deelname: Die navorser het die respondente die versekering gegee dat die navorsing nie hulle lewe en aktiwiteite sal ontwrig of inbraak op hulle lewe sal maak nie en ook dat alle persoonlike inligting wat hulle bekend sou maak, met die strengste vertroulikheid behandel sou word (Babbie & Mouton, 1998:521).
- Geen skade aan die respondent: Maatskaplike navorsing dui aan dat geen persoon wat ondersoek word, beseer mag word nie, alhoewel hulle vrywilliglik aan die studie deel neem (Babbie & Mouton, 1998:522).
- Anonimiteit en vertroulikheid: Die beskerming van die respondente se belange en welsyn is belangrik by die beskerming van die identiteit van die respondente. Die navorser verwyder alle name en persoonlike inligting uit die vraelys en vervang dit met gepaste identifiserende nommers (Babbie & Mouton, 1998:523).

### **3.9 SAMEVATTING**

Die hoofstuk het die kwalitatiewe proses wat tydens die verkryging van data deur die navorser gebruik is, aangedui. Die gebruik van onderhoude en die tematiese analise van inligting het ten doel gehad om beskrywende data te lewer wat 'n duidelike insig sou gee om die aard en omvang van ouerbetrokkenheid van leerders met leergestremdhede te bepaal. Belangrike fokuspunte wat in hierdie hoofstuk uitgelig is, is die navorsingsontwerp, die populasie en steekproef, data-insameling, instrument van data-insameling, data-analise en etiese oorwegings.

In die volgende hoofstuk word die ingesamelde data aangebied en die analise en interpretasie van die resultate bespreek deur van die metodes soos in hoofstuk 3 bespreek, gebruik te maak.

## HOOFSTUK 4

### BESPREKING

#### 4.1 INLEIDING

Die doel van hierdie hoofstuk is om die bevindinge uit die semi-gestruktureerde onderhoude met die agt ouers van leerders met leergestremdhede in 'n landelike skool aan te bied. Hierdie hoofstuk bied die temas en subtemas wat uit die persoonlike onderhoude met die respondente voortgespruit het, aan.

Die navorsingsproses wat tydens die ondersoek gevolg is, word vervolgens kortliks bespreek. Die empiriese studie gee die data in die vorm van aanhalings uit die transkripsies wat gedoen is weer, wat daarna volgens 'n konstante vergelykende tema gegroepeer is en met die literatuur gekontroleer is.

Afdeling 4.2 bied 'n biografiese en funksionele beskrywing van die respondente vir hierdie studie. In afdeling 4.3 word die model van Maykut en Morehouse (1994:126) se konstante vergelykende metode toegepas.

#### 4.2 AANBIEDING

In hierdie afdeling word die data wat deur middel van die analise uit die semi-gestruktureerde onderhoude verkry is, ondersoek ten einde te verstaan wat die respondente se perspektiewe was en om sin te maak uit die individuele opinies en ervarings.

##### 4.2.1 Data-insamelingsprosedure

Die data is deur middel van semi-gestruktureerde onderhoude verkry. Die onderstaande vrae is aan die respondente gevra ten einde te bepaal wat hulle perspektiewe en opinies oor oerbetrokkenheid van leerders met leergestremdhede in arm landelike skole is.

- Vertel vir my van u kind.
- Hoe kom die kind met sy/haar gesin oor die weg?
- Watter struikelblokke ervaar die kind by die huis?
- Hoe gaan dit met hom/haar by die skool?
- Watter struikelblokke ervaar die kind by die skool?

- Hoe is u betrokke by die skool?
- Hoe is ouerbetrokkenheid by die skool in die gemeenskap?

Die navorser het die respondente gedurende die onderhoudsproses op hulle gemak probeer kry, en het dus van verstaanbare taal gebruik gemaak. Die navorser het verskillende woorde gebruik om die vrae vir die respondente meer verstaanbaar te maak, sodat hulle presies geweet het wat van hulle verwag is.

Die navorser het 'n ongekompliseerde manier van kodering van die respondente gebruik, omdat dit 'n klein steekproef was. Die navorser het die respondente wat aan die studie deelgeneem het as ouer (O) geïdentifiseer. Die navorser het die respondente as vroulik (V) of manlik (M) geïdentifiseer. Die steekproef is gekies uit die ouers van leerders met leergestremdhede en leerprobleme. Die kriteria vir hierdie keuse van ouers was die leergestremdheid of leerprobleem wat by die leerders geïdentifiseer is. Die rasionaal vir die kriteria was om vas te stel watter struikelblokke die ouers ervaar, hoe die struikelblokke hulle betrokkenheid beïnvloed en tot watter mate hulle dink hulle betrokke kan wees.

Tabel 4.1 gee 'n opsomming van die biografiese inligting van die respondente.

**TABEL 4.1: Biografiese inligting van respondente**

<b>Respondent</b>	<b>Geslag</b>	<b>Soort gesin</b>	<b>Huwelikstatus</b>
O1	V	Enkelouer	Weduwee
O2	V	Enkelouer	Geskei
O3	M	Kern	Getroud
O4	V	Enkelouer	Weduwee
O5	V	Uitgebreide	Getroud
O6	V	Enkelouer	Geskei
O7	V	Uitgebreide	Getroud
O8	V	Uitgebreide	Ongetroud

'n Opsomming van die gesinstruktuur dui aan dat daar vier enkelouergesinne, drie uitgebreide gesinne en slegs een kerngesin deur die respondente verteenwoordig is. Die enigste manlike respondent wat aan die studie deelgeneem het, was die vader van die kerngesin. Uit die respondente afkomstig van die vier enkelouergesinne is twee weduwees en twee geskeide moeders geïdentifiseer. Die respondente uit die drie uitgebreide gesinne was die moeders met twee stiefvaders en een ongetroude moeder ('n moeder wat met haar kêrel saamgewoon het) verteenwoordig.

Tabel 4.2 gee 'n opsomming van die sosio-ekonomiese inligting van die respondente.

**TABEL 4.2: Sosio-ekonomiese inligting van respondente**

Respondent	Broodwinner		Behuising
	Ja	Nee	
O1	✓		Tweeslaapkamerhuis
O2	✓		Informele struktuur
O3	✓		Informele struktuur
O4	✓		HOP-huise
O5		✓	Informele struktuur
O6	✓		Tweeslaapkamerhuis
O7		✓	HOP-huise
O8		✓	Plakkerskamp

Die twee weduwees, voorgestel deur respondente O1 en O4, asook die twee geskeide moeders, respondente O2 en O6, was die broodwinners van die huishoudings en kon dus nie bekostig om tuis te bly en na hulle kinders om te sien nie. Die enigste manlike respondent, O3, was die enigste broodwinner in die huishouding waarvan die moeder slegs 'n seisoenwerker was en ook half geletterd was. R O5, O7 en O8 was werkloos, en die twee stiefvaders en een kêrel het ook klein salarisse ontvang wat daartoe gelei het dat die gesinne gesukkel het om daaglik te kan oorleef.

Die behuising van hierdie respondente dui duidelik daarop dat twee gesinne in twee slaapkamerhuise leef, twee gesinne in Heropbou en Ontwikkelingsprojek(HOP)-huise, drie van die gesinne in informele strukture en een van die gesinne in die plakkerskamp. Hierdie huislike omstandighede was problematies vir die gesinne, aangesien baie van die leerders 'n kamer met die ouers moet deel en daar geen of baie min privaatheid in die huis is.

Hierdie data het vir die navorser 'n goeie beeld van die sosio-ekonomiese status van die gesinne se omgewings en finansiële ondersteuning wat die ouers aan hulle kinders kan gee, gegee. Sommige van hierdie faktore het ook die ouer se ondersteuning en die akademiese vordering van hulle kinders beïnvloed.

Die leerders met leergestremde van wie in die studie melding gemaak word, is deur die Leerondersteuningopvoeder gediagnoseer op grond van hulle akademiese prestasie. Verder is hulle ook deur 'n voorligtingsielkundige met die Senior Suid-Afrikaanse Individuele Skaal-Hersien (SSAIS-R) (4-skaal) getoets, waarvolgens hulle intelligensiekwosiënt (IK) baie laag was in vergelyking met die standaard en duidelike agterstande uitgelig is. Hierdie IK-toets het aangedui dat een van die leerders geensins in die hoofstroom baat sal vind nie, maar in 'n skool vir leergestremdes geplaas moes wees. As gevolg van die leerder se ouderdom, sou hy op 14-jarige ouderdom na 'n vaardigheidskool oorgeplaas moet word omdat hy

akademies nie op die sekondêre skool sal vorder nie. Twee van die leerders se IK-toetse het daarop gedui dat hulle 'n agterstand van drie jaar teenoor hulle portuurgroep het. Twee leerders se IK-toetse het aangedui dat hulle 'n agterstand van vier jaar teenoor hulle portuurgroep toon. Die res van die groep, dit wil sê drie leerders, se IK-toetse het aangedui dat hulle leerprobleme ervaar.

### **4.3 ONDERHOUDE MET RESPONDENTE**

Die respondente is gekies uit ouers van leerders met leergestremdhede en leerprobleme in 'n semi-landelike skool in die Wes-Kaap. Die kriteria waarvolgens die respondente gekies is, was die leergestremdhede en leerprobleme wat by die leerders geïdentifiseer is. Data is deur middel van onderhoude en semi-gestruktureerde vrae ingesamel om vas te stel watter struikelblokke die ouers ervaar, hoe die struikelblokke hulle betrokkenheid beïnvloed en tot watter mate hulle dink hulle betrokke kan wees.

Die navorser het geensins die sosio-ekonomiese omstandighede van die respondente as vertrekpunt aangewend nie, aangesien die respondente vanuit dieselfde skoolgemeenskap gekies is. Die respondente se perspektiewe en opinies is deur middel van die semi-gestruktureerde vrae verkry om sodoende te kan vasstel hoe betrokke ouers by die skool is en watter struikelblokke moontlik hulle betrokkenheid kan beïnvloed. Die navorser het die soort gesin, die huwelikstatus, sosio-ekonomiese inligting van die respondente, die ouer se perspektiewe en opinies oor die leerder se akademiese vordering as 'n raamwerk gebruik om die respondente te beskryf.

Respondent O1 was 'n enkelouer wat ook die broodwinner van die gesin was. Die vader is reeds jare gelede, terwyl die leerder nog klein was, oorlede. Dit wil sê die vaderfiguur was afwesig. Respondent O1 het aangevoer dat sy in die stad werk en soggens vroeg met 'n minibustaxi vanaf Franschoek na die Paarl en daarvandaan per trein na Kaapstad moes reis. Sy het die huis eers saans laat weer bereik. Sy was bekommerd omdat haar kind hom soggens self vir skool gereed moes kry en smiddae tuis na homself moes omsien. Omdat sy saans so laat tuiskom, kon sy nie altyd die nodige aandag en ondersteuning aan die leerder bied nie.

Respondent O2 was 'n geskeide moeder, wat reeds agt jaar tevore van haar man geskei is, en ten tye van die studie die broodwinner van die gesin was. Sy was 'n seisoenwerker wat in die vrugtepakstoor in die Franschoek-omgewing werksaam was. Die vader was afwesig en het geen onderhoud vir die leerder en haar jonger broer betaal nie. Sy het genoem dat die leerder nie 'n goeie verhouding met die vader het nie, en dat die vader geen belangstelling in



die leerder toon nie. Sy het na die leerder verwys as 'n baie teruggetrokke en skaam leerder by die skool, maar tuis het sy 'n ander persoonlikheid aangesien sy graag met die respondent gesels. Respondent O2 het verduidelik dat een van die grootste struikelblokke wat sy tuis met die leerder ervaar, is dat sy nie wil leer nie, akademies dus nie goed vaar nie en dat sy op 'n stadium leerondersteuning by die skool ontvang het.

Respondent O3 was die enigste manlike respondent wat ingewillig het om aan die studie deel te neem. Hy was 'n munisipale werker wat op 'n lae salarisvlak was weens sy ongeskooldheid. Hy het verduidelik dat hy die skool vroeg moes verlaat omdat sy vader vroeg gesterf het. Hy moes dus noodgedwonge gaan werk om sy moeder van hulp te wees met die versorging van sy jonger broer en vier susters. Respondent O3 het sy frustrasie rakende sy ongeletterdheid uitgespreek, veral as hy nie die leerder met enige skoolwerk kon ondersteun nie. Hy het gefrustreerd gevoel omdat hy nie die werk verstaan nie en het gevoel dat hy wil verhoed dat die leerder dieselfde pad loop. Hy het verder verduidelik dat hy tydens die grootmaakproses baie min aandag aan die leerder se opvoeding gegee het.

Respondent O4 was 'n weduwee wat ook die broodwinner van die gesin was. Sy het aangevoer dat haar werk van so 'n aard is dat sy saans laat tuis kom en dan baie moeg is. Sy het gevoel dat die leerder se vordering nie na wense is nie en dat die leerder nie sy samewerking gee nie. Sy het verduidelik dat die leerder se vader nie 'n goeie verhouding met hom het nie, en het bygevoeg dat die leerder se vader baie op hom vloek en hom gedurig afknou.

Respondent O5 se gesin was 'n uitgebreide gesin, naamlik die moeder, stiefpa en twee kinders. Sy het aangevoer dat die leerder se eie vader geensins betrokke was by die opvoeding van die leerder nie. Die gesin was in 'n informele struktuur met slegs een slaapkamer woonagtig. Sy het gesê dat sy nie 'n volle week werk nie, dat haar man ook baie min verdien en dat dit met die gesin finansiële nie goed gaan nie.

Respondent O6 was 'n geskeide moeder wat werkloos was ten tye van die navorsing. Sy het aangevoer dat sy nie deel gehad het aan die leerder se opvoeding nie, omdat hy by sy ouma gewoon het omdat sy in die stad moes gaan werk. Weens haar afwesigheid het sy nie 'n goeie verstandhouding met haar kinders gehad nie, maar sy het die paar jaar voor die onderhoud probeer om daardie gaping te oorbrug. Sy het aangevoer dat die egskeiding emosioneel 'n negatiewe uitwerking op die gesin gehad het, veral toe die vader die kinders as speelbal begin gebruik het. Sy het verder gesê dat die leerder met sy susters goed oor die weg kom en dat daar 'n goeie verstandhouding tussen hulle was. Respondent O6 het haar onbetrokkenheid by die skool daaraan toegeskryf dat sy op die dorp gewerk het, en nie haar kinders self grootmaak het nie. Sy het nie vir die leerder tyd gehad nie, want

wanneer sy huis toe gekom het, was daar te veel dinge wat haar aandag vereis het. Sy het bygevoeg dat sy ernstig siek geraak het en dat sy selfs bedlêend was.

Respondent O7 was moeder vir 'n uitgebreide gesin met die leerder, sy broer en suster asook hulle stiefpa. Sy het genoem dat daar geen finansiële ondersteuning vanaf die leerder se vader is nie en hy was ook nie by die leerder se opvoeding betrokke nie. Sy het gesê dat die leerder 'n baie gehoorsame leerder was en baie goed met sy gesin oor die weg gekom het. Sy het verduidelik dat, indien daar somtyds probleme is, sal sy net hard praat en probeer om sover moontlik 'n goeie voorbeeld vir die leerder te stel.

Respondent O8 was ook 'n moeder vir 'n uitgebreide gesin met drie kinders. Sy het haar gesin soos volg verduidelik:

Ek is nie getroud nie en bly by my boyfriend. R en ander seun is iemand anders se kinders. Dogtertjie is my kêrel se kind en ek is huidiglik weer swanger. Die kinders woon almal by my en my kêrel. My kêrel werk. My kêrel kom ok met die kinders oor die weg as hulle hulle samewerking gee. As hulle nie doen wat hy sê nie, dan is daar 'n hou of twee. Hy praat met hulle as hulle verkeerd doen. Hulle eie pa woon in A met sy eie meisie met 'n kind en hy sorg glad nie vir die kinders nie. Ons woon in die plakkerskamp.

Respondent O8 het genoem dat haar kêrel werk en dat sy salaris net genoeg is om kos te koop en in die basiese behoeftes te voorsien, veral omdat sy geen onderhoud vanaf die leerder se vader ontvang nie. Sy het genoem dat sy nie eintlik betrokke is by die skool nie, en dat sy die skool slegs besoek aangaande die leerder se vordering en gedrag.

#### **4.4      BESPREKING VAN DIE DATA**

Bespreking van die data geskied volgens semi-gestruktureerde vrae, temas en subtemas. Figuur 3.2 gee 'n opsomming van die semi-gestruktureerde vrae, temas en subtemas.

##### **4.4.1    Vertel vir my van u kind**

'n Oorsig en kennis van die kind vanuit die ouer se oogpunt is van groot belang, want dit gee aan die navorser meer inligting oor hoe die ouer sy of haar kind sien en ervaar. Hierdie vraag is aan die respondente gevra om meer kennis en 'n duidelike beeld van die kind self te kry. In tabel 4.2 sien ons die antwoorde wat deur die respondente verskaf is en waaruit vyf temas voortgespruit het. Die vyf temas wat volgens die respondente se data uitgelig is, was soos volg:

- gesindheid van die leerders;
- sosiale interaksie met maats;

- gedrag van die leerder;
- selfbeeld; en
- akademies.

Uit elk van die temas spruit 'n subtema voort wat soos volg aangedui kan word.

#### **4.4.1.1 TEMA 1: Gesindheid**

Die respondente het hulle opinies gelug oor hoe hulle hulle kinders ervaar, waaruit duidelik blyk dat die leerders 'n gesindheid teenoor hulleself, hulle skool en hulle akademiese vordering gehad het. Alle aanhalings word woordeliks en ongeredigeer weergegee.

Respondent O1 het aangedui dat die leerder 'n spelerige houding openbaar het en dat hy nie op sy werk gefokus het nie. Sy het genoem dat sy gereeld met die leerder praat oor sy gesindheid teenoor sy skoolwerk, maar dat hy hom nie daaraan steur nie:

Die probleem is hy is baie spelerig en hier is niemand by die huis bedags vir hom nie ... J vat nie notisie nie. J is te spelerig.

Respondent O2 het haar bekommernis oor die leerder se gesindheid by die skool uitgespreek. Sy het genoem dat die leerder baie skaam en teruggetrokke was en dat die leerder reeds in graad R tydens die egskeiding van haar ouers begin terugtrek het. Haar gesindheid by die skool en die huis verskil heeltemal, wat ook moontlik toegeskryf kan word aan die feit dat sy by die skool geboelie word. Respondent O2 het ook verder genoem dat die leerder nie eintlik veel maatjies het nie weens haar teruggetrokkenheid en verhouding met haar maats in die klas.

S is by die skool baie skaam en teruggetrokke. Sy vra nie vrae uit haar eie uit nie. By die huis kan sy praat en aangaan. By die huis is sy 'n heel different person.

Respondent O3 het genoem dat die leerder 'n baie spelerige houding openbaar en dat die leerder se volle aandag nooit by die taak is wat aan hom toegeken word nie. Die respondent het sy bekommernis uitgespreek en genoem dat, as gevolg van die leerder se spelerigheid, moet daar te alle tye iemand by hom wees en hom sê wat gedoen moet word en dat hy speel belangriker as sy skoolwerk ag. Hy het ook genoem dat die leerder nooit tuiswerk het nie. Hy het soos volg na die leerder verwys:

Juffrou, B is 'n baie spelerige outjie. Jy sê vir hom hy moet iets doen, maar sy volle aandag is nooit by die ding wat jy vir hom sê hy moet doen nie. B is eintlik 'n baie gewillige outjie, maar in die eenkant is hy meer oor speel. Hy stel sy speel bokant sy skoolwerk.

Respondent O4 het genoem dat die leerder se skoolwerk nie na wense is nie. Sy het na die leerder se negatiewe gesindheid teenoor sy skoolwerk verwys en gesê dat hy nie wil leer nie, selfs nie vir die eksamen nie. Sy het verder genoem dat sy vader, toe hy nog gelewe het, baie op die kinders gevloek het en dat alles wat hulle gedoen het, in sy oë verkeerd was. Dit dui daarop dat die vader se gesindheid 'n negatiewe uitwerking op die leerder gehad het. Sy het ook na die verkeerde vriende wat die leerder gehad het, verwys en gesê dat hulle heelwat ouer as hy is. Sy het ook genoem dat hy saam met dié vriende op die winkelstoepe staan en dat sy hom onlangs gevang het dat hy rook. Sy het pertinent genoem dat sy so ontsteld was dat sy hom sommer geslaan het.

Toe ek by H kom, toe staan en rook hy, juffrou. Ek was baie, baie ontsteld gewees. Ek het hom sommer geslaan, want sy broer rook nie, nou hoekom sal hy nou kom rook, want hy het verkeerde vriende.

Respondent O5 het haar bekommernis oor die leerder se gesindheid uitgespreek. Sy het genoem dat die leerder nie luister nie en dat daar baie met die leerder gepraat moet word. Respondent O5 het verder genoem dat die leerder nie wil leer nie, selfs nie vir die eksamen nie. Sy het gesê dat sy haar baie bekommer oor die leerder se veiligheid omdat hy kom en gaan soos hy wil en geensins gehoor gee as daar met hom gepraat word nie.

As ek saam met hom praat juffrou, dis amper so hy luister en hy luister nie. Ek moet baie praat met R. Ek vra vir hom leer jy? Ek weet nie juffrou, ek weet regtig nie.

Ek raak geworry, want ek as ouer kan nie gaan lê en die kind is op straat nie. Hy sê my nie. Ek ken nie sy vriende nie, juffrou en hy sê nie waarnatoe hy gaan nie.

Uit die respondent se terugvoering kan daar duidelik gesien word dat die leerder 'n negatiewe gesindheid teenoor sy huis sowel as sy akademiese vordering openbaar. Volgens die respondent het hy verkeerde vriende wat dagga rook en sy ken nie sy vriende nie. Hy loop saans laat rond en is hardkoppig. Hieruit kon die frustrasie en bekommernis van die ouer baie duidelik bespeur word.

Respondent O6 het genoem dat sy nie die leerder grootgemaak het nie en dat sy tydens sy kleuterjare afwesig was. Hy is deur sy ouma grootgemaak. Sy het verder genoem dat dinge ingewikkeld vir hulle was toe sy terugkeer huis toe, omdat sy vir jare buite die dorp gewerk het en veral omdat sy ernstig siek geraak het. Sy noem voorts dat sy probeer het om 'n verstandhouding met haar kinders op te bou. Uit die terugvoering van die respondent het na vore gekom dat die leerder baie klein was toe sy ouers geskei is. Volgens die respondent het die vader die leerder en sy susters beïnvloed deur stories wat hy aan die kinders vertel het om hulle teen hulle ma op te stook. Sy het na die onderstaande verwys:

Ek wil nie eintlik hê dat hy moet na sy pa toe gaan nie, want sy skoolwerk ly partykeer daaronder. Op die oomblik het hy 'n bietjie swak gedoen in sy skoolwerk. Hy bly stres, hy wil na sy pa toe gaan en ek wil nie hê nie.

Die respondente het haar bekommernis oor die leerder se besoeke aan sy vader uitgespreek. Sy het genoem dat hy anders optree nadat hy sy vader besoek het. Hy skep probleme omdat hy daarop aandring om sy vader meer te besoek, maar die respondente weier. Uit die response van die respondente kan dus gesien word dat hierdie probleem 'n groot invloed op die leerder se akademiese vordering het.

Respondent O7 het gesê dat die leerder 'n baie rustige kind is en dat hy meestal in die huis is. Uit die terugvoering van die respondente was dit duidelik dat die leerder 'n positiewe gesindheid teenoor sy skoolwerk gehad het. Sy het bygevoeg dat hy altyd tuis kom sê wanneer hy tuiswerk het en dat hy gereeld sy tuiswerk doen.

En dan doen hy sy werkie, hy trek die kamerdeur toe en dan doen hy sy werk en dan gaan hy maar weer met sy spelery aan.

Respondent O8 het 'n baie duidelike beskrywing van die leerder gegee. Uit haar terugvoering was dit duidelik dat die leerder 'n negatiewe gesindheid teenoor die skool, die huis en homself gehad het. Die respondente het verder genoem dat die leerder ongehoorsaam is en nie luister nie. Sy het ook gesê dat die leerder onnet is wat betref sy persoon en sy boeke. Sy het genoem dat hy nie wil was of ordentlik en skoon wil aantrek nie.

Sy het soos volg na die leerder verwys:

R is baie ongehoorsaam. Doen nie sy werk nie en luister nie. As daar met hom gepraat word, blaas hy sy mond op. Hy wil nie leer nie en doen sy eie goedjies.

Die ouers het probeer om die leerders aan te moedig om te leer, maar die spelerigheid van die leerders, leerders wat nie wil luister nie, leerders wat nie wil leer nie, leerders wie se vader nie in die huishouding teenwoordig is nie en ouers wat op die kinders vloek en skel, dra grootliks by tot die negatiewe gesindheid van die kind. Hassall, Rose en McDonald (2005:405) noem dat ouers van kinders met verstandelike inperkinge waarskynlik meer stres sal ervaar wat betref die opvoeding van hulle kinders as ander ouers van normaal ontwikkelende kinders. Dit is egter nie net die ouers wat stres ervaar nie, maar ook die kinders self. Een van die respondente het aangevoer dat die kind baie stres ervaar omdat hy by sy pa wil gaan woon, waar daar geen dissipline is nie en die pa alkohol misbruik. Die pa woon in hagleike omstandighede en is ook werkloos. Die moeder wil net die beste vir die kind

hê, en weier dat die kind die pa besoek en gaan kuier, wat tot konflik tussen die moeder en seun lei.

#### **4.4.1.2 TEMA 2: Sosiale interaksie**

Die tweede tema wat uit die vraag voortgespruit het, was die persepsie van die respondente van hulle kinders se sosiale interaksie. Van die respondente het aangedui dat die leerders verkeerde vriende het. Aan die ander kant was daar ook leerders wat geen vriende nie of min gehad het, wat tot 'n swak selfbeeld kan lei.

Respondent O1 het genoem dat die leerder bedags alleen tuis is. Sy het bygevoeg dat die leerder baie spelerig is. Uit hierdie verslag deur die respondent kan daar afgelei word dat die leerder sosiaal verkeer saam met sy vriende en dat hy smiddae op sy vriende aangewese is, omdat sy ma heeldag werk en saans laat tuiskom.

Die probleem is hy is baie spelerig en hier is niemand by die huis bedags nou vir hom nie.

Na aanleiding van wat Respondent O1 gesê het, is dit duidelik dat sy bekommerd is oor die omstandighede en welstand van die leerder wat deur die dag op homself aangewese is en dat daar geen toesig is nie. Sy noem ook dat die leerder nie opdragte uitvoer wat aan hom gegee word nie.

Een van die respondente, O2, het die leerder as skaam en teruggetrokke beskryf en aangevoer dat die leerder nie maats of vriende het nie. Die respondent het gesê die probleem het ontstaan met haar en haar man se egskending. Sy het haar bekommernis oor haar kind en die maats by die skool uitgespreek, want volgens haar gee aanleiding daartoe dat die leerder geen maats het nie en teruggetrokke by die skool is. Die leerder vra dus nie by die skool vrae uit haar eie nie, en gevolglik weet die onderwysers nie of die leerder die werk verstaan nie en dit veroorsaak dat die leerder se vordering nie na wense is nie. Volgens die respondent is die leerder onder geweldige spanning as gevolg van kinders wat haar by die skool boelie. Sy ontwikkel gedurig maagpyne, tot so 'n mate dat die respondent haar al vir 'n ondersoek hospitaal toe moes neem.

By die huis is sy meer op haar gemak en soos die afgelope tyd wat ek sukkel met baie van die kindertjies wat haar slaan. Kinders wat haar pla soos baie van die klasmaatjies wat sy nou eintlik elke aand as ek huis toe kom iets te sê het.

Respondent O3 het nie pertinent na die leerder se maats verwys nie, maar hy het die leerder se spelerigheid beklemtoon en verwys na die leerder se aandag wat nooit by die opdragte wat hy moet uitvoer, is nie.

Na aanleiding van die inligting wat van die respondente verkry is, was daar twee ouers, O4 en O5, wat aangedui het dat hulle kinders met die verkeerde vriende deurmekaar is. Die respondente voel teleurgesteld in die leerder wat vriende het wat ouer as hy is, en wat saam met die ouer kinders rook.

Ek was baie baie ontsteld gewees. Ek het hom sommer geslaan, want R rook nie, nou hoekom sal hy dan nou kom rook, want hy het verkeerde vriende. Kinders wat heelwat ouer is as hy.

Respondent O5 het baie bekommerd gevoel oor haar kind omdat sy nie haar kind se vriende geken het nie. Volgens die ouer het die kind 'n houding gehad en het hy gemaak net soos hy wou, en het gekom en gegaan net soos hy wou.

Toe dat ek hoor hy loop met kinders wat dagga gaan koop in die plakkerskamp vir 'n ander Rasta-man hieronder.

Die respondent het gefrustreerd gevoel omdat die kind met verkeerde vriende wat dagga in die plakkerskampe koop, omgaan. As gevolg van die gesindheid van die leerder en sy verkeerde vriende, is die leerder geneig om van die skool af te dros, wat daartoe lei dat die kind akademies baie swak vorder.

Terugvoering van Respondent O6 het nie sosiale interaksie van die leerder aangedui nie, veral omdat sy grotendeels op haar verhouding met die leerder sowel as sy verhouding met sy vader gefokus het. Haar terugvoering het aangetoon dat sy en die leerder 'n wisselvallige verhouding het en dat die leerder moontlik 'n beter verhouding met sy vader het.

Hy bly stres, hy wil na sy pa toe gaan en ek wil nie hê nie.

Respondent 7 het duidelik aangetoon dat die leerder 'n lewenslustige persoon is. Sy beskryf die leerder soos volg:

Hy is baie lief vir die huis, TV kyk, baie lief vir diere en as hy voel dat hy het genoeg gekyk het, dan gaan hy maar weer, dan gaan speel hy maar weer.

Respondent O7 noem ook dat die leerder graag met sy maatjies in die agterplaas speel, maar dat hy gedurigdeur naby die huis is. Sy noem ook dat hy eers sy tuiswerk doen, alvorens hy met sy maats gaan speel.

Respondent O8 verwys na die leerder as ongehoorsaam. Verder noem sy ook dat hy gedurig wil baklei. Uit hierdie terugvoering kan die afleiding dus gemaak word dat, aangesien die leerder bakleierig en ook onnet op homself is, hy moontlik nie maats het nie en nie sosiale interaksie met ander kan hê nie. Sy lewer die volgende bewys:

Hy wil nie leer nie en doen sy eie goedjies en baklei met die kinders en is baie onnet op homself en sy boeke.

Rapha (2007:11) verwys na selfbeeld as die wyse waarop die kind hom- of haarself sien. Rapha is van mening dat kinders met inperkinge kwesbaar is vir verwerping deur hulle portuurgroep. Dit kan lei tot die benadeling van die kind se selfbeeldvorming. Die navorser is van mening dat leerders met leergestremdhede en leerprobleme dikwels as gevolg van hulle swak of stadige akademiese vordering 'n swak selfbeeld het. Dit kan vir die ouers en onderwysers kommerwekkend wees omdat die leerders dan nie hulle samewerking gee nie en somtyds nie ondersteuning wil aanvaar nie. Vier van die respondente het na hulle kinders as spelerig verwys, maar dit kan moontlik as 'n verdedigingsmeganisme deur die leerders gebruik word om die aandag van hulle weg te hou.

Anders as Epstein *et al.* (2002:44) wat na die proses van ouersorg (*parenting*) verwys en wat fokus op die bystand wat die ouers vanaf die skool kan ontvang ten opsigte van ouersorgvaardighede, gesinsondersteuning, begrip van kinder- en adolessenteontwikkeling en bestending van huislike toestande vir leer, is daar weens gebrekkige ouerbetrokkenheid 'n groot leemte tussen die ouers en die skool in hierdie verband. Die skool en die onderwysers kan nie hulp aan die ouers verleen indien hulle geen begrip en kennis van die gesin se agtergrond en huislike omstandighede het nie. Indien die skool bewus is van die probleme wat ouers daagliks ervaar, kan daar werksessies en opleidingsessies gereël word om die ouers met die opvoeding van hulle kinders te ondersteun.

#### **4.4.2 Hoe kom die kind met sy/haar familie oor die weg?**

Die tweede groep response sluit in die respondente se ervaring van hoe die leerder met die gesin by die huis oor die weg kom. Die navorser het die vraag gerig om vas te stel hoe die leerder in die huis met die ouer(s), broer(s) en suster(s) asook met familie oor die weg kom. Die vraag was daarop gemik om die daaglikse ervarings van die ouers rakende hulle kinders vas te stel.

##### **4.4.2.1 TEMA 3 & 4: Soort gesin en interaksie met gesin**

In tabel 4.1 identifiseer die navorser die verskillende gesinne wat uit die gegewe data verkry is. Die biografiese inligting van die respondente dui aan dat uit die steekproef slegs een gesin 'n kerngesin was waarvan die vader die enigste broodwinner was en die moeder 'n seisoenwerker. Die vader van hierdie gesin was ook die enigste manlike respondent wat aan die studie deelgeneem het. Verder was daar vier enkelouergesinne waarvan twee



weduwees en twee geskeide moeders was. Beide die weduwees se mans is reeds vroeg oorlede, wat veroorsaak het dat die moeders die enigste broodwinners in die huishouding was.

Die derde soort gesin wat uit die data geïdentifiseer is, was die uitgebreide gesin. Die data uit die response dui aan dat twee stiefpa's en een kêrel deel van die gesin uitgemaak het.

Respondent O1 het genoem dat sy en die leerder alleen in die huis woonagtig is en dat haar ouer seun reeds die huis verlaat het. Sy het na haar werksomstandighede verwys en gesê dat sy, as broodwinner, beslis nie kan bekostig om haar werk te los om na die leerder om te sien nie. Sy vergelyk haar ouer seun se grootwordjare met dié van die leerder alhoewel die ouma na die ouer seun omgesien het. Sy verwys ook na die sukses wat die ouer seun reeds behaal het en dui aan sy koester die verwagting dat die leerder alleen tuis oor die weg sal kom en ook sukses sal kan bereik. Sy het egter uit die oog verloor dat die ouer seun nie as leergestremd gediagnoseer was nie, terwyl dit by die jonger kind wel die geval was.

Ek is die broodwinner... Sien juffrou soos ek vir J push nou en so, kan maar sê dis dieselfde steppie, maar hy is meer spelerig nou weer. Hy het ook so alleen groot geraak in die huis, so ek nou vir J train nou alleen. Opsluit en so. Dieselfde roetine was dit met hom.

Respondent O1 noem ook verder dat die leerder baie goed met sy maats oor die weg kom en indien sy van enige ongerymdhede hoor waar die leerder betrokke is, ondersoek sy onmiddellik die saak en probeer om dit op te los.

Respondent O2 noem dat haar kinders 'n swak verhouding met hulle vader het. Hulle is geskei en die vader betaal geen onderhoud aan die gesin om by te dra tot die huishouding nie. Volgens respondent O2 kom die dogter goed met haar boetie en die gesin oor die weg en sy gesels graag met haar moeder. Ten spyte van die afwesigheid en onbetrokkenheid van die vaderfiguur kan duidelik uit die bewyse gesien word dat die leerder 'n goeie verhouding met haar moeder handhaaf. Sy verwys na die leerder se verhouding met haar vader soos volg:

[Die kinders se] verhouding met die pa is swak. Hy worry nie. As hulle hom teen die pad kry is dit al tye wat hulle hom sien. Hy het seker een of twee keer by die huis gekom. Ek sal nie sê sy het 'n goeie verhouding met haar vader nie.

Respondent O3 het genoem dat sy huishouding uit sewe persone bestaan. Hy sê dat die gesin baie goed met mekaar oor die weg kom en dat die leerder net soms met sy sustertjie stry.

Juffrou, ons kom goed oor die weg met mekaar maar hy is net een wat baie uithuisig is.

Respondent O3 het weer eens na die leerder se spelerigheid verwys en gesê dat hy die meeste van die tyd nie tuis is nie. Hy noem ook dat, indien die leerder by 'n bakleiery betrokke raak, hy hom daarop wys dat hulle vriende is en dat vriende nie met mekaar moet baklei nie. Hy noem pertinent dat dit nie is hoe hy die leerder grootgemaak het nie en die bakleiery tussen die kinders kan net daartoe lei dat ouers dan vir mekaar kwaad word.

Respondent O4 het genoem dat die leerder baie goed met haar oor die weg kom en so ook met sy ouer stiefbroer. Sy het ook na die leerder se verhouding met sy ander broer verwys. Die leerder en sy broer praat nooit met mekaar nie, want hy [die broer] is meestal op sy eie.

Met my kom H goed oor die weg in die algemeen en met R. Hy en D. D is 'n ander soort kind. Hy is meer op sy eie. Hy sal nie sommer met ons praat of so. Hulle twee, ek meen aangesien hulle twee eie broers is, praat hulle nooit nie.

Volgens O5 is haar seun se vader geensins by die opvoeding van die kind betrokke nie en die vader betaal ook geen onderhoud vir die kind nie. Die stiefpa en die leerder het nie 'n goeie verstandhouding met mekaar nie aangesien hy die kind verskree en gedurig op die kind skel oor kos. Die respondente het ook aangedui dat haar man dagga rook en drink en sy weet dit het nie 'n goeie invloed op die seun nie, want hy raak baie opstandig teenoor die stiefpa wat tot konflik in die huis lei. Die respondente se frustrasie kon duidelik gesien word uit die bewyse, veral omdat sy onpartydig in die huis moes wees, maar dat sy tog gedink het dat haar man onregverdig en onbillik teenoor haar seun optree.

Partykeer ek het hom gesê ook, vir die man van my wat ek nou het, ek het vir hom gesê praat, hier word nie kinders verskree nie. Partykeer kom hy lekker oor die weg en partykeer dan is daar nie 'n lekker verstandhouding nie, juffrou.

O6 het aangedui dat die seun baie goed met sy susters oor die weg kom en dat hulle waar hulle kan, probeer help. Sy het aangevoer dat die pa nie 'n goeie invloed op die leerder het nie, omdat daar geen reëls in sy huis is nie en hy baie drink.

Daar is nie rules by sy pa se huis nie en sy pa drink ... Wat ek kan dink is, hy mis sy pa. Hy sê dit nou seker amper elke dag. Nou ek wil nie hê dat hy moet na sy pa toe gaan nie, want as E huis toe kom het hy 'n ander attitude. Sien juffrou, dai is my probleem.

Respondent O6 noem dat, omdat sy weet dat die leerder baie gou kan stres, sy probeer om sover moontlik vir hom die nodige liefde te gee en so nou en dan vir hom 'n drukkies te gee, veral omdat sy weet kinders baie sensitief kan wees.

Uit die data het dit geblyk dat die stiefpa en die kinders baie goed oor die weg kom, maar dat die moeder, Respondent O7, baie streng en ferm in haar optrede is.

Dit moet ek vir u sê, hy is baie gehoorsaam. Hy is nie 'n bakleierige kind nie. My eggenoot is nie D se pa nie. Soos ek vir juffrou sê, hy luister en hy is baie gehoorsaam.

Respondent O8 het genoem dat sy nie getroud is nie en dat sy saam met haar kêrel woon. Die respondente het twee kinders van haar eie, dit wil sê die leerder en sy boetie, asook twee kinders van die kêrel. Die respondente het verder gesê dat die kinders se stiefpa baie streng is en baie slaan as hulle nie wil luister nie.

As hulle nie doen wat hy sê nie, dan is daar 'n hou of twee.

Sy het ook aangevoer dat die leerder se eie vader geensins by hulle opvoeding betrokke is nie en hy sorg ook nie vir hulle nie, want hy woon saam met sy meisie en hulle kind.

#### **4.4.3 Watter struikelblokke ervaar u by die huis?**

Die response by hierdie vraag dien ook as verheldering van die struikelblokke wat die ouers by die huis ervaar wat hulle betrokkenheid ten opsigte van die leerder beïnvloed. Die response tot hierdie vraag het drie temas geïdentifiseer wat soos volg aangedui kan word.

##### **4.4.3.1 TEMA 5: Finansies: Toesig/nasorg**

Bostaande vraag is aan die respondente gestel om vas te stel watter struikelblokke die ouers by die huis ervaar wat hulle betrokkenheid tot die leerders met leergestremdhede beïnvloed. Volgens die response was een van die struikelblokke wat die ouers by die huis ervaar het, hulle swak finansiële posisie. Al die respondente het aangedui dat hulle finansiëel swak is en slegs in die basiese behoeftes in die huishouding kan voorsien. Die meeste van die gesinne het slegs een broodwinner wat finansiëel tot die behoeftes van die gesin bydra. In die geval van die kerngesin is dit slegs die vader wat die broodwinner is met 'n baie lae salaris en die moeder is slegs 'n seisoenwerker. Die response het aangedui dat in drie van die vier enkelouergesinne is die moeders die broodwinners en die afwesige vaders dra geensins tot die basiese behoeftes van die leerders by nie.

Vir die navorser was dit baie duidelik dat die finansiële status van die gesin 'n bepalende faktor is wat betref toesig en nasorg van die leerders. Uit die steekproef van agt respondente was slegs drie respondente tuis en werkloos. Die respondente in die kerngesin het aangevoer dat daar geen toesig smiddae vir die leerder was nie. Verder het die respondente genoem dat hulle as ouers min aandag aan die leerder gegee het gedurende die grootmaak van hulle kinders omdat hulle baie gedrink het.

Respondent O1 het genoem dat sy nie finansiële probleme het nie. Sy het gesê dat sy 'n behoefte vir nasorg vir haar kind het en dat sy bereid is om vir die toesighouer te betaal, maar sy kry nie 'n betroubare en geskikte persoon om na die leerder om te sien en met ekstra lesse te ondersteun nie.

Ek kom saans laat, maar so was dit met die ander een, dieselfde probleem. Niks finansiële probleme nie.

Respondent O1 het verklaar dat sy geen finansiële probleme ervaar nie, omdat sy hoofsaaklik in hulle basiese behoeftes kan voorsien. Alhoewel dit binne haar vermoë is om geldelik in hulle basiese behoeftes te voorsien, word die leerder aan sy eie lot oorgelaat totdat die respondent laat tuiskom.

Respondent O2 het genoem dat sy die enigste een in die huishouding is wat werk, behalwe vir haar ma se karige pensioen. Die respondent het haar finansiële status as broodwinner beklemtoon en aangedui dat die vader geensins bydra tot die behoeftes van die leerder nie. Respondent O2 was gefrustreerd omdat die leerder ongehoorsaam is en sy moet sukkel sodat die leerder net kan leer en haar beste in die skool doen.

Daar is tye wat dit nie goed gaan nie, dan is daar weer tye wat dit weer OK is. Ons gee nie om nie solank daar net 'n stukkie brood is. Ek gaan my te kort doen, solank my kinders net 'n stukkie het om te eet.

Respondent O3 wat die enigste broodwinner in die huis is, moet in die basiese behoeftes van die gesin voorsien en het genoem dat hy sover moontlik probeer om in die leerder se behoeftes te voorsien. Sy frustrasie was duidelik sigbaar omdat hy nie die nodige fondse gehad het om ekstra hulp aan die leerder te kan voorsien nie, aangesien dié persoon betaal moet word. Hy wil graag die beste vir sy kind hê omdat, volgens hom, sy kind nog die lewe en toekoms moet trotseer. Hy het die onderstaande genoem:

Juffrou, ja. Die finansies is ook 'n bietjie tigt. Daar is sommige tye wat jy nie aan al die kind se basiese behoeftes kan voorsien nie, veral met ons uitgawes en met een ou wat werk en om ses mense aan die gang te hou.

Respondent O4 noem dat sy en die oudste seun die broodwinners in die huishouding is. Sy kom saans laat tuis en verwag net die leerder se samewerking, wat hy nie wil gee nie. Sy verwag somtyds van hom om net klein goedjies in en om die huis te doen en om haar van hulp te wees. Verder verwag sy net van die leerder om sy beste te doen en te leer.

Ons voorsien maar dat die kos op die tafel is en dat goed moet betaal word en so aan.

Respondent O5 het aangedui dat werk skaars is en dat die stiefpa baie lae besoldiging ontvang. Die respondent het verder aangevoer dat daar nie altyd geld is nie, veral weens die feit dat die stiefpa nog drink ook. Sy het ook daarna verwys dat die leerder se biologiese vader geen bydrae tot die leerder se opvoeding en basiese behoeftes maak nie.

Finansieel is dit nie watwonders nie. Die man pay █████ en ek moet nog vir hom sakgeld daarvan gee, juffrou.

Een van die respondente, O6, was op 'n ongeskiktheidstoelae aangewese om in die gesin se behoeftes te voorsien, aangesien die vader geen onderhoud aan die moeder betaal het nie. Respondent O6 het genoem dat sy sover moontlik met haar maandelikse ongeskiktheidstoelae in hulle basiese behoeftes voorsien en dat sy ook ondersteuning van haar oudste dogter ontvang. Sy noem ook verder dat die leerder nooit 'n tekort aan klere of enigiets het nie, omdat sy suster graag vir hom die nodige aankoop.

Daar is nooit 'n tekort aan kos nie, want as ek koop as ek die eerste pay, koop ek hier en daar.

Respondent O7 het genoem dat die leerder se biologiese vader nie onderhoud vir hom betaal nie en dat dit soms 'n bietjie moeilik gaan, veral omdat sy en haar man albei sieklik is.

Respondent O8 het gesê dat daar min probleme tuis is. Een van die probleme wat sy egter ervaar, is dat sy nie in al haar kinders se behoeftes kan voorsien nie en dat hulle biologiese vader nie 'n finansiële bydrae tot die leerder se opvoeding en basiese behoeftes maak nie.

Uit bogenoemde response was dit duidelik dat die finansiële posisies van die gesinne baie swak is en die ouers slegs in die daaglikse basiese behoeftes van die gesin kan voorsien nie. Die afwesige vaders dra geensins by tot onderhoud vir hulle kinders se behoeftes nie. Vyf van die respondente het aangedui dat hulle geensins kon bekostig om tuis te bly nie en dus verplig was om te werk, veral die drie enkelouers wat die enigste broodwinners was.

Vir die navorser het dit uit die response geblyk dat toesig en nasorg vir die leerders ontbreek omdat die ouers genoodsaak was om te werk. Die lang ure of skofte wat respondente verplig was om te werk het tot afwesigheid en onbetrokkenheid van die respondente bygedra. Baie van hierdie leerders is dus op hulleself aangewese en daar is niemand om toe te sien dat die leerders tuiswerk doen en leer nie.

Dit is duidelik dat die finansiële posisie van die gesin 'n baie groot invloed op die huishouding het, aangesien die ouers genoodsaak is om lang ure te werk, dikwels teen 'n lae salaris en dat leerders dan sonder enige toesig tuis is. Niemand is dus daar om toe te sien dat die leerders tuiswerk doen of leer nie. Een van die aspekte waarna Epstein *et al.* (2002:55) verwys, naamlik tuisleer, dit wil sê om die ouers by hulle kinders se akademiese leer tuis –

met inbegrip van tuiswerk, doelwitte en ander kurrikulumverwante aktiwiteite – betrokke te kry, kom nie in hierdie huishoudings tot sy reg nie. Onderwysers word in hierdie aspek aangemoedig om tuiswerk te ontwerp wat die ouers in staat sal stel om die leerders tuis met hulle tuiswerk en opdragte te kan ondersteun en van hulp te wees.

#### **4.4.3.2 TEMA 6: Ouer se geletterdheid**

Die response wat uit hierdie vraag voortgespruit het, het die geletterdheid van die respondente asook die insig wat hulle in die leerders se skoolwerk het, geïdentifiseer. Die geletterdheidsvlak van die respondente was laag weens hulle vroeë skoolverlating.

Respondent O1 het geen bewyse gegee van wat haar geletterdheidsvlak is of watter insig sy in die leerder se skoolwerk het nie. Sy het net op die ekstra hulp en ondersteuning wat sy aan die leerder wil verleen gefokus, mits dit iemand anders is wat sy kan betaal. Uit haar response was dit duidelik dat sy veral op die tyd wat sy vanaf die werk tuiskom, gefokus het en dat sy nie altyd tyd gehad het om die leerder met sy tuiswerk te help nie. Sy het telkemale 'n vergelyking getref tussen die akademiese vordering van die leerder en sy ouer broer.

Of ek soek iemand wat vir J nou lesse kan gee ... Ek het die ander een dan so groot gemaak en dit het gewerk, juffrou en hy het tot bo uitgekom waar hy vandag is.

Respondent O1 se vergelyking tussen die twee broers het veroorsaak dat die fokus verskuif het van die leerder met 'n leergestremdheid na sy ouer broer wat akademies sterker is.

Respondent O2 het nêrens melding gemaak van wat haar geletterdheidsvlak is of watter hulp sy aan die leerder kan bied nie. Sy het soos volg oor die leerder verslag gedoen:

As ek nou sê dis eksamentyd en ek moet sê sy moet leer, S wil nie leer nie. Ek moet sukkel om vir haar aan die leer te kry.

Ten spyte van die feit dat die leerder as leergestremd gediagnoseer is en akademies swak gevorder het, het die ouer van die leerder verwag om te leer en vir die eksamen voor te berei. Wat dié ouer uit die oog verloor het, is dat dit moontlik was dat die leerder nie in staat was om te kan leer nie en nie geweet het hoe om te leer nie. Respondent O2 het duidelik frustrasie getoon oor 'n leerder wat nie haar samewerking in hierdie verband wou gee nie.

Respondent O3 het aangevoer dat hy half geletterd is en glad nie die werk verstaan nie. Hy het genoem dat hy die skool vroeg moes verlaat om te gaan werk omdat hy sy pa vroeg verloor het en sy moeder baie swaar gekry het om die gesin te onderhou. Hy het erken dat hy soms kwaad raak vir die leerder omdat hy heeljaar skool bywoon en aan die einde van

die jaar nie suksesvol is nie. Verder het hy ook na sy eie geletterdheidsvlak verwys en gesê dat hy nie die leerder altyd ten opsigte van tuiswerk of take kan ondersteun nie.

Juffrou ek is semi-geletterd. As gevolg juis daarvan met dié kan 'n mens nie byhou met die skoolwerk nie ... Juffrou ek kan eintlik nie baie goed lees nie. Ek meen dis gemaklike goed wat ek oor die weg mee sal kom, maar die wetenskaplike goed. Dan maak ek dit nie.

Respondent O4 het verduidelik dat sy nie die leerder kon ondersteun en van hulp kon wees met sy tuiswerk nie. Sy het genoem dat sy baie graag wil hê dat die leerder moet leer, maar dat hy nie sy samewerking wil gee nie. Verder het sy genoem dat al wat sy van die leerder verwag, is net dat hy sal leer en bereid sal wees om gehelp te wil word. Ten spyte daarvan dat sy nie die skoolwerk verstaan nie, is sy bereid om die leerder te help, maar die response het getoon dat die leerder nie belangstelling toon om te wil leer en sy akademiese prestasie wil verbeter nie.

Ek verstaan nie die skoolwerk nie, juffrou, ek verstaan niks nie. Maar ek meen ek sal hier sit by hom, ek sal tyd spandeer dat hy miskien soos lees en so aan.

Respondent O6 het nie na haar geletterdheidsvlak verwys nie, maar het wel verwys na hoe sy op skool geleer het. Sy het ook verwys na die vakke wat anders is as toe sy op skool was en dat sy nie altyd die werk verstaan nie, en dus nie die leerder kan ondersteun nie.

Daar is partykeer dan verstaan ek nou nie regtig die werk nie. Want die vakke wat ons gehad het daardie tyd en nou se vakke ...

Respondent O6 het geen melding gemaak van haar geletterdheidsvlak nie. Sy het weer eens melding gemaak van die verhouding van die leerder met sy vader en sy besoeke aan die vader wat veroorsaak dat die leerder met sy terugkeer 'n ander gesindheid openbaar.

Wat ek dink is, hy mis sy pa. Hy sê dit nou amper elke dag. Nou ek wil nie het dat hy moet na sy pa toe gaan nie, want as E huis toe kom, het hy 'n ander attitude .

Respondent O7 se respons op die vraag gee geen aanduiding van die ouer se geletterdheidsvlak nie. Dit gee wel 'n duidelike aanduiding van die ouer se insig in die leerder se skoolwerk.

Juffrou, as hy nie verstaan nie, dan sal hy my kom vra en dan sal ek hom nou sê ek maar ek verstaan nie. Dan sal ek hom sê gaan na jou oudste broer toe. Vra hom vanaand as hy gekom het. Vra hom en dan vra hy hom en dan help hy hom.

Respondent O7 noem dus dat sy nie altyd die leerder kan help en ondersteun met sy tuiswerk nie. Sy verwys na 'n ouer broer wat die leerder dikwels moet help. Die ouer broer kom egter saans laat tuis of is dikwels nie eens tuis nie. Dit lei dus daartoe dat daar baiekeer

nie vir die leerder die nodige ondersteuning met sy tuiswerk of kurrikulumverwante take is nie.

Respondent O8 het genoem dat die leerder op daardie tyd stip baie min werk doen en sy weet nie of die leerder nie die werk verstaan nie. Sy het verder gesê dat sy smiddae probeer om die leerder te help en te ondersteun, maar die leerder wil nie gehelp wees nie en wil net heeldag speel. Sy het verder aangevoer dat die gesindheid van die leerder 'n negatiewe invloed op sy broertjie en sustertjies het.

Ek probeer by die huis, maar R wil niks doen nie.

Met verwysing na een van Epstein *et al.* (2002:55) se aspekte, naamlik tuisleer, kan duidelik waargeneem word dat die geletterdheidsvlak van die respondente een van die grootste bydraende faktore waarom hulle so onbetrokke by die leerders se opvoeding en akademiese prestasie is. Hulle is nie in staat om die leerders met hulle tuiswerk en ander kurrikulumverwante aktiwiteite te help nie. Die onderwyser en skool se tuiswerk wat ontwerp word om die leerder te ondersteun, word dus nie benut nie as gevolg van die onbetrokkenheid en afwesigheid van die ouers.

#### **4.4.4 Hoe gaan dit met hom/haar by die skool?**

Die doel van die vierde vraag aan die respondente, was om te verken hoe die leerder akademies by die skool vorder. Die fokus van hierdie vraag was om akademiese vordering van die leerder vas te stel volgens die respondente se ervaring asook volgens die leerder se gedrag by die skool. Volgens Du Toit (2003:308) gee die ontwikkelingsprobleme wat leerders met verstandelike inperking ervaar, daartoe aanleiding dat hulle met skoolwerk sukkel. Volgens die data verkry vanaf die persepsies van die respondente oor die kind self, het dit duidelik geblyk dat al die respondente daarvan bewus was dat hulle kinders swak presteer en dat hulle akademiese prestasie nie na wense is nie.

##### **4.4.4.1 TEMA 7: Akademiese vordering**

Respondent O1 het aangedui dat die leerder se akademiese vordering swak is en het ook verder daarna verwys dat die leerder spelerig is:

J is 'n bietjie swakkerig, ek weet, juffrou, en hy is 'n bietjie spelerig. Dit weet ek, juffrou ... Hy doen nie sy huiswerk nie en is baie spelerig.

Respondent O1 skryf die leerder se swak kodes op die vorderingsverslag aan sy spelerigheid toe. Die navorser lei dus daaruit af dat die leerder nie akademies kan vorder nie



omdat hy nie genoegsame aandag aan sy skoolwerk gee nie en ook nie sy samewerking by die skool gee deur sy tuiswerk te doen nie. Wat die respondent moontlik uit die oog kon verloor het, is dat die leerder dalk speel omdat hy moontlik nie die werk kan doen nie en nie weet hoe nie. Die moeder het egter weggeskram van die moontlikheid dat die leerder 'n leergestremdheid kan hê, nadat die OSLO-onderwyser by die skool van die leerder se leerprobleme uitgelig het na aanleiding van die diagnostiese toetse en die leerder se swak akademiese vordering reeds vanaf gr. 1 tot tans in gr. 7.

Respondent O2 het vertel dat die leerder wat in sekere vakke nie so goed gevaar het nie, in ander tog redelike punte behaal het. Die respondent se interpretasie van die kodering van die verskillende vlakke het egter verskil van wat dit werklik is. Indien die leerder se kodering op die vorderingsverslag in tale en wiskunde tussen 1 en 2 is, toon dit duidelik dat die leerder min of geringe vordering toon. Die moeder het ook na die ondersteuning wat die OSLO-onderwyser in die vorige jare aan die leerder gebied het, verwys en gesê dat die hulp die leerder in 'n mindere mate gebaat het.

S het nie met die akademie so goed gevaar nie. Sekere vakke het sy OK gedoen, maar baie van die vakke was baie swak, veral in Wiskunde. Haar akademie is glad nie so goed nie.

Respondent O3 het gesê dat die leerder akademies nie vorder nie.

Hy het eenkeer vir my gesê: Daddy, hulle gaan my na die vaardigheidskool toe stuur. Hy is heel positief, maar vir my is dit ...

Respondent O3 het genoem dat hy as ouer deur die onderwyser na die skool genooi is om oor die leerder se akademiese vordering te praat. Hy was deeglik bewus van die leerder wat met 'n leergestremdheid gediagnoseer is, en dat die skool hom reeds ingelig het dat die leerder op 14-jarige ouderdom dalk na die vaardigheidskool (ook bekend as 'spesiale skool') gestuur kan word, omdat die leerder baie moeilik in die hoofstroom sal vorder. Die respondent se onwilligheid om die leerder na die spesifieke skool te laat gaan, het duidelik uit sy response geblyk. Hy het hom egter weerspreek, want hy het verder genoem dat die leerder soggens vroeg moet opstaan om die bus na die spesiale skool te haal. Verder het hy gesê dat hy nie 'n probleem het nie, want hy weet dat die leerder die nodige vaardighede by die skool sal kan aanleer om hom toe te rus sodat hy dit eendag in die samelewing sal kan gebruik.

Respondent O4 het genoem dat die leerder akademies nie goed vorder nie. Sy het ook genoem dat die leerder nie sy take inhandig nie en ook nie sy tuiswerk doen nie. Sy het beklemtoon dat die onderwyser haar ingelig het oor die leerder se gebrek aan vordering en onvermoë om te kan leer en dat die leerder ook nie die nodige samewerking gee nie.

Sy het dit so beskryf:

Sy skoolwerk het meneer gesê, hy weet nie. Hy sal moet hard leer as hy gr. 7 wil slaag. Hy doen nie sy werk nie ...

Respondent O5 het haar bekommernis en frustrasie soos volg uitgespreek:

As dit kom by punte van die eksamens wat hulle skrywe, dan party punte is goed en party punte nie so goed nie. Dan vra ek myself die vraag af: nou hoekom is dit dan so, want ek sê vir hom hy moet leer. Wat veroorsaak dat sy punte so is? Is dit omdat hy nie leer nie?

Die respondent het genoem dat van die leerder se punte nie almal na wense is nie. Sy sê dat sy pertinent vir hom sê om te leer, en bevraagteken dan hoekom die leerder se punte so swak is. Die navorser se vraag aan haarself was of sy seker is dat die leerder besig is om te leer en of daar wel leer plaasvind. Die respondent het in 4.4.1.1 onder die tema 'gesindheid' reeds aangedui dat die leerder nooit in die huis is nie en tot laat in die aand rondloop. Met verwysing na die antwoord van die respondent bevraagteken die navorser dus die 'goeie punte' waarna die respondent verwys. Die ouer verloor uit die oog die leerder se onvermoë om te kan leer en dit kan moontlik die antwoord op die respondent se vrae wees.

Respondent O6 verwys na die leerder se akademiese vordering wat nie volgens die slaagvereistes of op standaard is nie.

Hy het laas jaar of die jaar vantevore gedruip, maar hulle sê E het swak gedoen in sy werk. E het nou al in al sy klasse wat hy gehad het, swak gedoen. Sy lees was swak vanaf standerd 3 of 4 [gr. 5 of 6] gewees. Ek dink dit het al 'n bietjie verbeter, ek is nie so seker nie.

Respondent O6 het genoem dat die leerder reeds grade herhaal het en dat sy ingelig is oor die leerder se swak akademiese vordering. Die respondent het duidelik in haar response aangedui dat sy onseker is oor die leerder se akademiese vordering, want sy kon nie presies sê watter graad die leerder reeds herhaal het nie en van watter graad af die leerder se lees verswak het nie. Die navorser lei dus af dat, indien die respondent meer by die skool betrokke was en meer met die leerder se onderwysers gekommunikeer het oor die leerder se vordering, sy meer presies bewus sou wees van die leerder se akademiese vordering.

Respondent O7 het genoem dat die leerder se onderwyser haar by die ouervergadering, waar leerders se vorderingsverslae uitgedeel is, ingelig het oor die probleme wat die onderwyser met die leerder ervaar. Respondent O7 skep 'n beeld van 'n leerder wat geen leerprobleme of gestremdhede het nie en wat 'n positiewe gesindheid teenoor sy skoolwerk het asook gereeld sy tuiswerk doen. In 4.4.1.1 het die respondent verwys na die leerder wat in die kamer agter 'n toe deur sy tuiswerk doen en wat haar dan kom sê dat hy klaar is, net

om met sy maats te kan gaan speel. Nêrens noem die respondent dat sy by die leerder was om hom te ondersteun en met sy tuiswerk te help nie. Sy kan dus ook nie definitief sê die leerder het sy tuiswerk gedoen nie, want sy maak nie melding daarvan dat sy sy tuiswerk kontroleer nie.

Baiekeer wat juffrou vir my sê as ons by ouervergaderings as ons rapporte kom haal, is dat sy sukkel bietjie met D. D is baie spelerig. Dit sê sy vir my.

Respondent O8 het haar ontevredenheid en ongelukkigheid oor die leerder se vordering uitgespreek en genoem dat sy spelerigheid die oorsaak van sy swak vordering is. Die respondente het die leerders se swak akademiese vordering aan spelerigheid, luiheid, versuim om tuiswerk te doen, en versuim om enige werk te doen en take in te handig, toegeskryf.

Die juffrouens by die skool sê hy is baie lui en doen nie sy werk nie. As ek by die huis vra of hy nie huiswerk het nie, dan sê hy nee en doen net sy eie ding.

Die negatiwiteit van die leerders lei daartoe dat hulle skoolwerk beïnvloed word, want dit word duidelik deur hulle akademiese vordering, naamlik die vorderingsverslae wat die leerders kwartaalliks ontvang, uitgebeeld. Uit die respondente se ervarings blyk dit duidelik dat hulle bekommerd is oor hulle kinders, die kinders se gesindheid asook hulle baie swak akademiese vordering.

Die leerders is almal deur 'n leerondersteuningsopvoeder geïdentifiseer en deur 'n skoolsielkundige gediagnoseer as leerders met leergestremdhede en wat moeilik vatbaar is vir leer. Dit is dus die verwagting dat die leerders, as gevolg van hulle leeragterstande, nie akademies sal presteer nie. Een van die respondente het gesê dat die leerder geïdentifiseer is om na 'n vaardigheidskool te gaan as gevolg van sy swak prestasie en omdat hy min vordering toon. Die probleem is egter dat die leerder op 'n waglys geplaas moet word omdat die skool net 'n beperkte aantal leerders kan akkommodeer. Die gebrek aan ondersteuning van die kant van die respondente om die leerders tuis te help, het die leerders verder benadeel. Onvoldoende fondse aan die kant van die respondente lei ook daartoe dat hulle nie ekstra hulp kan bekostig om hulle kinders te help om akademies te presteer nie. Dit wil dus voorkom of die respondente die leerders as lui klassifiseer wat nie tuiswerk wil doen nie, terwyl daar 'n moontlikheid is dat die leerders die werk nie verstaan nie en dit nie kan doen nie.

#### 4.4.4.2 TEMA 8: Gedragsprobleme

In die response wat by hierdie vraag verkry is, word duidelik frustrasie en hulpeloosheid van die respondente weerspieël. Vier van die respondente het beklemtoon dat hulle kinders baie spelerig is en dat dit volgens hulle, 'n groot invloed op die kinders se akademiese vordering het.

Respondent O1 het geen melding gemaak van die leerder wat dissiplinêre probleme veroorsaak nie. Sy het nêrens genoem dat sy die skool moes besoek as gevolg van dissiplinêre probleme nie. Sy het wel na die gedrag van die leerder as 'spelerig' verwys. Sy het ook genoem dat die gedrag van die leerder 'n negatiewe uitwerking op sy akademiese vordering het.

Soos meneer gesê het, hy is baie spelerig, die kwartaal wat ek daar by die skool gewees het.

Respondent O2 het geen melding gemaak van gedragsprobleme nie.

Respondent O3 het genoem dat hy reeds 'n paar maal na die skool ontbied was rakende die leerder se gedrag. Hy sê:

Hy is gewillig om skool toe te kom, maar daar was 'n paar geleenthede waar die onderwysers ons gevra het om hulle te kom sien oor sy gedrag. Hy is eintlik nie so goed by die skool nie. Nee, nie oor gedragsprobleme nie, net oor sy aandag wat hy nie aan sy skoolwerk gee nie.

Respondent O3 het na die gedragsprobleme wat die leerder openbaar nie as dissiplinêre probleme verwys nie, maar eerder as dat daar geen samewerking vanaf die leerder se kant is nie, maar soos in 4.4.1.1 reeds deur respondent genoem, spelerigheid.

Respondent O4 het genoem dat, weens die feit dat die leerder ouer as sy maats is, hy humeurig raak indien die leerders hom terg en dan raak hy in 'n bakleiery betrokke. Sy vermeld die volgende:

Toe ek laas by die skool was, het die meneer gesê H se gedrag is oraaait, maar nou die dag het die hoof my laat inkom, want hy en 'n seun het baklei.

Volgens Respondent O4 was die onderwysers tevrede met die leerder se gedrag, behalwe een insident wat kort tevore plaasgevind het as gevolg van 'n tergerij. Die leerder is deur 'n ander seun geterg, en toe H op sy beurt die ander leerder terg, het daar 'n bakleiery ontstaan. As 'n mens na H se ouderdom in die spesifieke graad kyk, kan jy duidelik sien dat hy twee jaar ouer as sy portuurgroep is. Sy liggaam is ook verder ontwikkel as dié van die

ander, en hy is langer en groter. Die navorser het afgelei dat die leerder minderwaardigheid of fyngvoeligheid openbaar as gevolg van sy ouderdom en liggaamsvoorkoms.

Respondent O5 het genoem dat twee van die onderwysers wat die leerder onderrig, haar reeds ingelig het dat die leerder 'n rustige kind is. Sy noem verder dat die leerder volgens die onderwysers nie gedragsprobleme en dissiplinêre probleme openbaar nie. Sy verwys egter ook na die leerder as iemand wat 'n 'kort humeur' het en gou opstandig kan raak.

Meneer C en meneer M het gesê hy is 'n baie rustige kind en hy is nou nie, hoe kan ek sê, nou nie soos hulle vir my gesê het, lawaaierig nie. Maar dis nou net as iemand miskien nou 'n stry kry, dan raak hy opstandig en sy humeur is baie kort. Hy het 'n baie kort humeur.

Uit Respondent O6 se response kon afgelei word dat die leerder nie dissiplinêre probleme by die skool gee nie. Sy noem verder dat hy by die skool deur groter kinders geboelie word, waarskynlik omdat hy so stil is. Sy noem ook dat hy nie een is wat sommer sal baklei nie.

Hy sê dit gaan oraait. Ek vra hom is daar probleme, moet ek skool toe kom? Dan sê hy nee, Mammie, daar is nie probleme nie. Was nog nooit ingeroep vir gedragsprobleme nie.

Respondent O6 het aangevoer dat die leerder telkemale opstandig raak, veral as hy na sy pa verlang. Die respondent het geweier dat die leerder sy pa besoek, aangesien laasgenoemde, volgens die respondent, leë beloftes maak en dit nie nakom nie. Indien die respondent weier dat die leerder sy pa besoek, raak hy opstandig en humeurig. Hierdie gedrag kan, volgens die navorser, moontlik in die skool na vore kom indien hy by sy pa gaan kuier het of wanneer sy ma hom daarvan weerhou het om by sy pa te gaan kuier.

Respondent O7 het genoem dat die onderwyser haar reeds op 'n ouervergadering oor die leerder se spelerigheid ingelig het, en ook dat dit probleme vir die onderwyser skep. Met die onderstaande stelling verwys Respondent O7 daarna dat sy nog nooit na die skool genooi is as gevolg van gedrags- en dissiplinêre probleme nie.

Maar vir moeilikheid op die skool, dros en sulke goed, nee.

Respondent O8 het verduidelik dat die leerder se gedrag by die skool baie swak is en dat hy dissiplinêre probleme vir sy onderwysers veroorsaak. Sy het genoem dat sy by projekte betrokke geraak het sodat sy haar kinders kan ondersteun ten opsigte van hulle gedrag en dissipline. Sy noem egter ook dat die leerder net wil speel en dat hy dissiplinêre probleme by die skool gee. Verder noem sy ook dat die leerder deur sy optrede en gedrag 'n swak invloed op sy broer en susters het.

Sy gedrag by die skool is power. Ek doen self projekte waar ek vir hulle kan probeer help om hulle te dissiplineer. R wil net speel en wil eers nie probeer nie, en die ander kinders in die huis kyk na hom en probeer om dieselfde te doen.

Epstein *et al.* (2002:41–67) se aspek oor kommunikasie beklemtoon dat kommunikasie met die gesin oor skoolprogramme en die leerder se vordering van uiterse belang is. Volgens Epstein *et al.* (2002:41–67) skep kommunikasie 'n tweerigtingkanaal tussen die skool en die huis. Hierdie kommunikasiekanaal verseker dat die ouers by die skool betrokke sal wees ten opsigte van die akademiese vordering van die leerders. In bostaande antwoorde van die respondente is dit duidelik dat daar wel 'n kommunikasiekanaal tussen die skool, veral die onderwyser, en die ouers rakende gedragsprobleme en dissiplinêre probleme asook akademiese vordering is. Die skool stel ouers in kennis, waarvolgens hulle dan die skool besoek. Die navorser maak die afleiding dat dit die enigste tyd is wanneer die ouers betrokke is, naamlik wanneer hulle ingeroep word vir die een of ander probleem en nie uit belangstelling in hulle kind oor die algemeen nie.

#### **4.4.5 Watter struikelblokke ervaar u by die skool?**

Die doel van die vyfde vraag wat die navorser aan die respondente gestel het, was om die uitdagings of moeilikhede te bespeur wat die leerder moontlik by die skool ervaar. Uit die respondente se antwoorde blyk dit dat hulle geen probleme met die skool self ervaar nie.

##### **4.4.5.1 TEMA 9: Addisionele hulp /en ondersteuning**

Die respondente het na die tekort aan addisionele hulp en ondersteuning by die skool verwys. Hulp vir leerders met leergestremdhede en leerprobleme sal finansiële implikasies vir die gesin inhou. Die ouers is ten volle bewus van die groot aantal leerders by die skool en dat daar slegs een leerondersteuningsonderwyser is wat al die leerders moet bedien. Uit die algemene gevoel van die respondente het die navorser tot die slotsom gekom dat die respondente daarvoor saamstem dat die leerders ekstra ondersteuning by die skool benodig, aangesien die ouers die werk nie verstaan nie en sodoende nie die leerders van hulp kan wees nie. Die probleem is egter dat die skool nie die nodige menslike hulpbronne het om die leerders van hulp te kan wees nie vanweë die groot aantal leerders by die skool in verhouding met personeellede.

Respondent O1 het gevoel dat die skool weer naskoolklasse moet begin gebruik waar die leerders gehelp en ondersteun kan word. Respondent O1 het sterk gevoel daarvoor dat die skool iemand moet aanwys om leerders ná skool te ondersteun en dat die ouers 'n finansiële bydra daarvoor moet lewer. Wat sy egter uit die oog verloor het, is dat nie alle gesinne finansiël sterk genoeg is om 'n bydra te kan lewer nie. Respondent O1 was egter bereid om

die opoffering te maak sodat die leerder ondersteun kan word ten einde sy akademiese prestasie te verbeter.

Ek sal nogal graag daarvan hou hulle moet hom vir agternaklasse hou, juffrou. Baie graag Ek gee nie om elke dag nie as ek iemand kry om so agternalesse te het so twee keer of so, ek sal nie omgee om 'n klein bedraggie of iets te betaal nie, want ek weet ek word by die ure betaal.

Respondent O2 het 'n hartsbegeerte uitgespreek toe sy gesê het dat sy wens dat sy genoeg geld kon hê om iemand te kon kry wat haar kind kan help en ondersteun om die skoolwerk beter te verstaan om akademies te kan vorder. Respondent O2 het genoem dat sy al alternatiewe probeer het om iemand te kry om die leerder te ondersteun. Sy toon haar bekommernis duidelik en sê dat sy selfs haar nefies inspan om die leerder met haar skoolwerk en tuiswerk te help omdat die werk te moeilik vir haar [die ma] is en sy [die ma] boonop soms die werk nie verstaan nie.

Ek het al by 'n kleuterskool gaan navraag doen om S te help na skool, want ek verstaan nie altyd die skoolwerk nie. Ek probeer maar waar ek kan en as ek vashaak met die werk, dan gaan vra ek vir my nefies om te kom help.

Respondent O3 het gesê dat hy nog geen klagtes rakende die leerder vanaf die skool ontvang het nie. Hy was egter van mening dat die skool weer naskoolklasse moes implementeer en het die hoop uitgespreek dat daar dan miskien 'n verandering by die leerder se akademiese vordering kon plaasvind. Respondent O3 het 'n deeglike bewustheid van wat sy verantwoordelikheid as ouer is getoon, maar finansiële kon hy nie 'n bydrae maak nie. Hy het weer genoem dat hy die broodwinner van die huishouding is en dat sy vrou slegs 'n seisoenwerker wat baie laag besoldig word. Respondent O3 het voorgestel dat, indien daar genoeg ouers van leerders met dieselfde probleem is en wat van die verantwoordelike persoon se dienste gebruik gaan maak, die onkoste moontlik tussen die ouers verdeel kan word om dit meer bekostigbaar te maak.

Maar nou weet ons nie wat daarmee gepaardgaan nie, want die persoon wat dan nou aangestel moet word, daar sal nou vergoeding gepaardgaan en nou weet ons nie waarvandaan gaan dit kom nie.

Respondent O4 noem dat niemand van die skool nog met idees om die leerder te kan ondersteun, haar genader het nie.

Ek het al gevra is daar nie onderwysers wat die kinders kan help nie, dan sê hy vir my juffrou E was mos daar wat die kinders gehelp het.

Respondent O4 het genoem dat sy die leerder gevra het of daar nie onderwysers is wat hom van hulp kan wees nie. Die leerder het haar in kennis gestel dat die OSLO-onderwyser die leerders help. Die grootste struikelblok by die skool sou dus wees dat die betrokke onderwyser net 'n sekere aantal leerders gedurende die periodes kan akkommodeer en daar word aan die leerders in die laer klasse voorkeur gegee. Die respondent was duidelik nie bewus van die leerder se klasonderwyser wat leerders met leerprobleme en leergestremdhede ná skool ondersteun nie. Die navorser voel dat dié leerder moontlik een van die leerders is wat nie van die klasonderwyser se ondersteuning gebruik maak nie en nie die klasse ná skool bywoon nie.

Respondent O5 het haar sterk daarvoor uitgespreek dat die leerder ná skool moet bly. Haar response het daarop gedui dat sy graag 'n bydrae sal wil maak, mits dit binne haar finansiële vermoë is. Wat die ouer uit die oog verloor, is dat daar gratis hulp en ondersteuning aan leerders met leergestremdhede en leerprobleme ná skool beskikbaar is, mits die leerders bereid is om ná skool te bly.

Hang af hoeveel die persoon vra, dan sal ek nou nie omgee om dit te doen nie. Maar as dit nou buite my finansiële beperk is, dan sal ek nie my kind kan help nie.

Respondent O6 het genoem dat sy nie probleme met die skool ervaar nie, slegs die gevalle waar die leerder deur ander leerders geboelie is omdat hy sy maatjie bygestaan het. Sy het ook genoem dat sy nie klagtes oor die onderwysers het nie, slegs dat die leerders geen respek vir die onderwysers en ouer mense toon nie. Respondent O6 het genoem dat sy haar bes doen. Sy het pogings aangewend om onderhoudsgeld vanaf die leerder se vader te kry, maar dit was tevergeefs. Sy spreek dan haar hoop uit dat, indien sy haar kind kan ondersteun, sal sy gesindheid en akademiese vordering moontlik ook verbeter.

Ek sal kan bydra, omdat dit mos my kind is. Ek wil hê hy moet verbeter op dinge wat hy nie reg doen nie, op sy houding, sy skoolwerk en al dai dinge.

Respondent O7 het verduidelik dat sy nog nie probleme by die skool ondervind het nie. Sy voer ook aan dat sy graag wil hê dat die leerder ná skool vir die nodige ondersteuning moet bly. Sy noem egter dat sy eers toestemming by haar eggenoot en seun moet kry om uit te vind of dit moontlik is vir hulle om die nodige fondse af te staan om vir addisionele hulp te kan betaal.

Ek sal nou eers moet uitvind by my eggenoot en die seun. Ek sal nou nie dadelik vir juffrou kan 'n antwoord gee nie. Nee, juffrou ons het nie nou geld nie.

Respondent O8 was duidelik gefrustreerd sy herhaaldelike kere al die skool moes besoek as gevolg van die leerder wat die klasse ontwig en weier om samewerking in die klas te gee.



Sy noem dat die onderwysers gedurig kla dat die leerder geen poging in die klas aanwend om enigsins te werk nie en hy kan dus nie akademies vorder nie. Hy raak ook by bakleiery in sy klas betrokke en beïnvloed sy broertjie en susters negatief met sy gesindheid en gedrag.

Ek moet elke keer skool toe kom, want R gee nie aandag vir sy juffrou nie. Hy doen net sy eie ding in die klas. Hy doen nie sy werk in die klas nie. Sy juffrou sê sy boeke is nog net so skoon, hy het nog niks gedoen nie. Hy gee tale vir die juffrouens en baklei met die kinders. Hy vat hulle goed af. Die juffrouens roep my elke keer skool toe omdat hy so min werk. Ek probeer hom help, maar hy wil nie luister nie en sy werk doen nie.

Respondent O8 noem ook dat hulle nie die nodige fondse het om iemand addisioneel te kan betaal om die leerder te ondersteun nie.

Geld is net genoeg om kos te koop en wat ons nodig het. Ons kan dit nie bekostig om iemand te betaal om vir R te help nie.

Uit die algemene gevoel van die respondente kom die navorser tot die slotsom dat die respondente deurgaans voel dat die leerders ekstra ondersteuning by die skool benodig aangesien die ouers nie die werk verstaan nie en gevolglik dan nie die leerders van hulp kan wees nie. Die probleem is egter dat die skool nie die nodige menslike hulpbronne het om die leerders van hulp te kan wees nie vanweë die groot aantal leerders in die skool. Die navorser voel dat die finansiële posisie van die gesinne die respondente verhoed om self addisionele hulp of ondersteuning vir die leerders te kan kry om te help sodat die leerders akademies kan verbeter en vorder.

#### **4.4.6 Hoe is u betrokke by die skool?**

Die sesde vraag het op die betrokkenheid van die respondente by die skool gefokus. Die navorser het hierdie vraag aan die respondente gevra om hulle betrokkenheid by die skool te bepaal, om sodoende vas te stel hoe die ouers by die skool betrokke is en tot in watter mate hulle dink hulle betrokke is. Die temas wat by hierdie vraag na vore gekom het, is die geskooldheid van die ouers tesame met hulle werksomstandighede.

##### **4.4.6.1 TEMA 10: Geskooldheid van ouer**

Na aanleiding van bogenoemde vraag is twee temas deur die response van die ouers uitgelig. Tema 10 bespreek twee subtemas, naamlik vroeë skoolverlating en die geletterdheidsvlak van die ouers. Die respondente het dit duidelik gemaak dat hulle betrokkenheid by die skool tot minimale besoek aan die skool beperk is. Die respondente se onbetrokkenheid ten opsigte van hulle kinders se akademiese vordering en tuiswerk is

onrusbarend, veral aangesien die ouers erken dat hulle nie die skoolwerk verstaan nie. Ses van die respondente het aangedui dat hulle poog om die leerders tuis te probeer help, maar omdat hulle die werk nie verstaan nie, kan hulle die leerders tuis maar min ondersteun. Een van die respondente het gevoel dat die verandering van die huidige kurrikulum daartoe bygedra het dat die werk anders is as toe die ouers op skool was en dat ouers die werk nie altyd verstaan nie.

Respondent O1 het genoem dat sy al die vergaderings bywoon en die leerder somtyds help. Sy verduidelik soos volg:

Ek help hom somstyd. Netnou gaan ek hom weer bietjie help as ons klaar geëet het. Bietjie help en kyk nou sy werk deur, verstaan juffrou. Of as ek nie verstaan nie, dan roep ek vir A [sy niggie].

Respondent O1 noem dat sy die leerder soms help deur sy werk saam met hom deur te gaan. Indien sy nie verstaan wat die leerder moet doen nie, sal sy haar niggie vra om die leerder te help en te ondersteun. Sy verwys ook hier dat sy tot standerd 9 (huidige graad 11) gevorder het, maar dat die werk heel anders was as wat dit vandag is.

Respondent O2 noem dat sy nie juis by die skool betrokke is nie. Sy maak melding van die feit dat sy net die skool besoek om met die leerder se onderwyser te kom praat oor hoe sy die leerder kan help. Sy maak nie melding van haar eie geskooldheid nie.

Ek is nie eintlik so betrokke by die skool soos in betrokke nie. Ek sal ook net altyd kom om met S se juffrou te praat oor waar om met haar te help.

Respondent O3 het getoon dat hy nie uit sy eie betrokke raak nie en dat hy baie min by die skool betrokke is. Hy besoek slegs die skool indien dit nodig is. Dié respondent voer aan dat hy die skool reeds in standerd 1 (graad 3) verlaat het en dat hy baie min doen om sy kind by die skool of tuis te ondersteun. Die respondent lig die onderstaande uit:

Kyk juffrou, ek is mos vroeg uit die skool uit. Ek is net uit standerd een [graad 3] uit oor na standerd twee [graad 4] toe. Ek het standerd twee net halwe jaar gedoen. Daarvandaan is ek uit die skool uit en ek het nooit vir my ma gesê nie.

Volgens sy laaste opmerking hierbo het hy elke dag skool toe gegaan het, maar net nooit daar uitgekom het nie. Hy verduidelik verder hy het die skool verlaat omdat sy vader reeds vroeg oorlede is en sy moeder alleen in ses skoolgaande kinders se behoeftes moes voorsien. Hy wou toesien dat sy susters 'n beter opvoeding as hy ontvang.

Respondent O4 verwys by hierdie vraag slegs na haar werksomstandighede en haar eie onbetrokkenheid by die skool. Sy noem egter dat, indien sy by die skool benodig word, sy haar volle samewerking gee.

Ek is nie eintlik betrokke by die skool nie, juffrou, maar as daar 'n oproep kom, gee ek my samewerking.

Respondent O5 noem dat sy nie soveel by die skool betrokke is nie, maar dat sy gereeld en waar nodig haar bydrae lewer. Sy noem dat sy die leerder met sy tuiswerk help, maar sy verstaan nie die werk nie. Respondent O6 noem dat, wanneer sy sien die leerder het hulp nodig, help sy graag waarmee sy kan en tot waar haar kennis haar toelaat.

Daar is partykeer dan verstaan ek nou nie die werk nie. Dan gaan ons oor na my suster se kind toe, laat sy kan. Ek verstaan regtig die werk nie. Want die vakke wat ons gehad het daardie tyd en nou se vakke ...

Respondent O6 het genoem dat sy nie by die skool betrokke is nie, omdat sy vir twee jaar buite die dorp werksaam was. Sy noem verder ook dat sy vir nog twee jaar bedlêend was en nie die leerder met sy skoolwerk kon help nie. Sy noem verder ook dat die werk wat die leerder nou in 'n hoër graad doen, te moeilik en ingewikkeld vir haar as ouer is.

Kyk hier juffrou, die skoolwerk van nou is te ingewikkeld. Ek sal nie nou nie en ek was twee jaar siek gewees, nè. Dit was te veel vir my gewees.

Respondent O7 voer aan dat sy vergaderings bywoon en sover moontlik funksies ondersteun. Verder noem sy dat die leerder gewoonlik nie sy tuiswerk voor haar doen nie, maar dat hy die kamerdeur toemaak. Sy noem ook dat, indien sy voel dat hy te lank met sy tuiswerk besig is of as dit te stil is, gaan maak sy seker om te kyk of hy nog werk. Respondent O7 verwys na haar gebrekkige geskooldeheid en haar onvermoë om die leerder altyd te ondersteun. Sy noem verder dat, indien sy nie die werk verstaan nie en dus die leerder nie kan help nie, sê sy gewoonlik die leerder moet wag totdat sy broer kom om hom te kom help.

Juffrou ek is nie dai tipe standard uit nie en daar is by tye goed wat ek nie verstaan nie.

Respondent O8 het genoem dat sy nie eintlik by die skool betrokke is nie en dat sy net die skool besoek om vas te stel hoe die leerder akademies vorder of indien sy oor probleme met die leerder se gedrag ingeroep word. Respondent O8 noem verder dat sy deel was van 'n projek waar hulle mense geleer het hoe om jou kind te help ook te dissiplineer. Na aanleiding van die respondent se frustrasie oor die leerder se gesindheid, gedrag en akademiese vordering lei die navorser af dat hierdie projek nie suksesvol was nie.

Ek is nie eintlik verder betrokke nie. Ek kom net as dit oor R se vordering of gedrag is.

#### 4.4.6.2 TEMA 11: Werksomstandighede

Respondent O1 se mening is soos volg:

Kyk hoe laat kom ek, juffrou. Ek is vas. Ek wil so graag vir die kerk werk, maar ek kan nie, ek moet uithou. Ek werk. Wie gaan vir my en J werk ... Ek is vas. Ek is baie vas, juffrou.

Respondent O1 verduidelik sy is onbetrokke by die skool omdat sy baie vas werk en veral laat saans tuiskom. Sy verlaat die huis reeds vroeg in die oggend met 'n minibustaxi na die Paarl, waarvandaan sy weer met 'n trein na Kaapstad moet reis. In Kaapstad moet sy vanaf die stasie stap tot by haar werksplek. Saans moet sy weer dieselfde roete volg om huis toe te gaan. Sy noem ook dat sy baie verpligtinge, soos byvoorbeeld haar kerk en ouervergaderings, nie kan bywoon nie, as gevolg van haar werksomstandighede.

Respondent O2 skryf ook haar onbetrokkenheid by die skool toe aan haar werksomstandighede en dat sy saans laat tuis kom. Die respondent noem ook dat sy die skool net besoek indien sy met die leerder se onderwyser 'n afspraak het om oor die leerder se gedrag en akademiese vordering te gesels.

Ek is nie eintlik betrokke by die skool soos in betrokke nie. Die eintlike rede is hoekom ek nie betrokke is nie, is omdat ek werk baie vas. Daar is ook nie baie tyd nie en in veral in die winter, kom ek saans donker by die huis.

Respondent O2 sluit haar reaksie op hierdie vraag af deur te verwys na ander ouers wat hulle plekke by die skool vol staan in 'n poging om die skool te ondersteun en te help. Die navorser maak die afleiding dat die respondent dit dus nie nodig ag om enige poging aan te wend om betrokke te raak nie, aangesien ander leerders se ouers die werk vir haar doen.

Respondent O3 noem dat hy slegs een keer per jaar by die skool betrokke raak. Hy noem dat, omdat hy half geletterd is, kan hy net tot op 'n sekere vlak van die munisipaliteit, waar hy werksaam is, vorder. Uit die respondent se reaksie kom die navorser agter dat die ouer se werksure hom toelaat om die skool te besoek en betrokke te raak, maar dat hy nog nooit uit sy eie betrokke geraak het nie en dat hy nie weet op watter manier hy betrokke kan raak nie.

Juffrou, al tyd wat ek by die skool betrokke is, is karnavaltyd. Juffrou as die skool enigiets gedoen wil hê, en ek is beskikbaar, dan sal ek enige tyd betrokke raak by die skool. Ek het nog nie uit my eie betrokke geraak nie. 'n Mens weet nie waar om te begin nie.

Respondent O4 noem dat sy nie by die skool betrokke is nie, maar indien dit vir haar nodig is, gee sy haar samewerking. Sy voer die onderstaande rede vir haar onbetrokkenheid aan:

Omdat ek nou so vas moet werk, juffrou, want ek werk heeldag tot vieruur tot vyfuur toe ... Ek is gewoonlik op 'n Woensdag by die huis. Miskien eendag as ek iets kan doen vir die skool.

Respondent O4 noem dat sy net tot vieruur of vyfuur werk en Woensdae tuis is. Volgens die navorser is daar dus genoegsame tyd waar die ouer dus betrokke kan wees om vergaderings by te woon en/of om die skool te besoek om oor die leerder se akademiese vordering navraag te doen.

Respondent O5 se reaksie op die vraag dui aan dat sy nie baie betrokke by die skool is nie. Sy sê:

Hoe kan ek nou sê, nie goed soos in goed nie, juffrou, maar as daar bygedra moet word, dan dra ek by.

Respondent O5 maak in haar antwoord geen melding van haar werksomstandighede wat haar betrokkenheid beïnvloed nie. In haar reaksie soos in 4.4.3 gerapporteer, maak sy daarvan melding dat sy twee of drie dae per week werk, wat beteken dat sy genoegsame tyd het om die skool te kan besoek of om aktief betrokke te raak by die skool sowel as met ondersteuning van die leerder se akademiese vordering.

Respondent O6 noem dat sy geensins by die skool betrokke is nie. Sy verduidelik dat sy as 'n huishulp gewerk het, veral toe die leerder jonger en nog onder sy ouma se toesig was. Sy noem dat sy haar verpligtinge as moeder later moes nakom, maar dat dinge in die huishouding vir haar te veel begin raak het. Sy het later siek geraak, wat daartoe gelei het dat sy vir twee jaar bedlêend was, wat verder bygedra het tot haar onbetrokkenheid by die skool. Sy beantwoord die vraag soos volg:

Toe ek daar gewees het, en toe het ek housekeeping gedoen en dai is mos vas ... Omdat ek moet my werk klaar maak in die aande as ek by die huis gekom het. Ek moet goetes uitsort en ek moet nog kyk na sy skoolwerk ook. Sien, dis te veel dinge vir my gewees voor ek begin siek raak het.

Respondent O7 noem dat sy betrokke is by die skool, en dat sy vergaderings en ouervergaderings bywoon. Sy maak geen melding van werksomstandighede nie. Vir die navorser dui hierdie respons daarop dat daar, op daardie tydstip, vir die respondent genoegsame tyd was om meer by die skool betrokke te raak. Dit het dus vir die navorser voorgekom of die ouer nie regtig 'n begrip gehad het van wat betrokkenheid behels nie. Die respondent se begrip van ouerbetrokkenheid het daarop gedui dat sy dink dit beteken om vergaderings by te woon. Sy noem ook verder dat sy nog nooit die skool moes besoek het as gevolg van die leerder se gedrag nie. Volgens die respondent se response besoek sy nie die skool om die leerder se akademiese vordering te ondersteun nie.

Respondent O8 het in 'n vorige vraag reeds aangedui dat sy ten tye van die onderhoud werkloos was. Sy noem dat sy die skool besoek indien dit nodig is en veral as die onderwyser haar inroep as gevolg van die leerder se gedrag en dissipline.

Ek is nie eintlik verder betrokke nie. Ek kom net as dit oor R se vordering of gedrag is.

Respondent O8 het in vorige response aangedui dat die leerder gedrags- en dissiplinêre probleme tuis en by die skool openbaar. Die navorser het tot die gevolgtrekking gekom dat die moeder in 'n ideale posisie was om by die skool betrokke te raak omdat sy reeds aan 'n ander projek deelgeneem het en omdat sy op daardie tydstip werkloos was

Na aanleiding van bogenoemde vraag het faktore rakende die ouers se werksomstandighede en werksure aan die lig gekom. Vier van die respondente het aangedui dat hulle verplig was om te werk, aangesien hulle die broodwinners in die gesin was. Die respondente het aangedui dat hulle, as gevolg van die lang ure wat hulle werk, baie min by die skool betrokke is.

Na aanleiding van bostaande menings van die respondente oor hulle betrokkenheid by skool, het die navorser tot die gevolgtrekking gekom dat dié ouers hulle betrokkenheid gemeet het aan die aantal kere en wanneer hulle die skool besoek. Die navorser is van mening dat die ouers op daardie stadium geen begrip gehad het van wat ouerbetrokkenheid behels nie. Volgens die National PTA (2000:8) se beskrywing van ouerbetrokkenheid behels dit die deelname van die ouers in elke faset van die kind se opvoeding en ontwikkeling van geboorte tot volwassenheid. Fantuzzo, Tighe en Childs (2000:368) se definisie van gesinsbetrokkenheid dui op die aktiewe deelname van die gesinslede aan enige aktiwiteite en gedrag tuis en by die skool om tot die kind se leer en ontwikkeling by te dra.

Een van Epstein *et al.* (2002:51) se aspekte, dié van vrywillige hulp, beklemtoon die werwing en organisering van ouers om die onderwysers en die skool te help en te ondersteun. Vir bogenoemde ouers, veral dié wat werkloos is, bied dit dus die geleentheid om betrokke te raak om die onderwysers te help en te ondersteun sodat veral die leerders met leergestremdhede akademies kan presteer. By die tema, addisionele hulp en ondersteuning, het die ouers aangedui dat hulle graag iemand sou wou hê om die leerders te kan ondersteun, maar dat hulle nie by magte is om 'n finansiële bydra te kan lewer nie. Hierdie aspek skep ruimte vir die ouers om opgelei te word om onderwysers te ondersteun en te help sonder enige finansiële implikasie.

#### **4.4.7 Hoe is ouerbetrokkenheid by die skool in die gemeenskap?**

Die vraag in hierdie verband het aan die respondente die geleentheid gebied om hulle menings en gedagtes oor ouerbetrokkenheid by die skool in die gemeenskap uit te spreek. Aanvanklik was die respondente huiwerig om die vraag beantwoord en die navorser was genoodsaak om hulle opnuut van die anonimiteit en vertroulikheid van enige data wat verskaf is, te verseker. Die respondente het verskeie menings en ervarings met die navorser gedeel, waarvolgens die navorser dus die temas 'apaties' en ook as 'drankmisbruik' geïdentifiseer het. In die afdelings hieronder word die twee temas met behulp van subtemas bespreek.

##### **4.4.7.1 TEMA 12: Apatie**

Uit die data wat verkry is, was dit duidelik dat die ouers belangeloos ten opsigte van gebeure in die gemeenskap en selfgesentreerd was. Die navorser lei uit die response af dat gemeenskapsbetrokkenheid op daardie stadium, wat betref hulpverlening, nie genoegsaam was nie. Elke gesin fokus net op hulle eie probleme en om in hulle eie behoeftes te voorsien. Uit die navorsing kon egter ook afgelei word dat daar wel baie gemeenskaplike probleme bestaan. 'n Tweede subtema wat uit die vraag ontstaan het, is dat die ouers 'n negatiewe gesindheid teenoor die skool en hulle kinders openbaar.

Respondent O1 het aangedui dat die ouers mekaar moet help en ondersteun. Sy noem ook verder dat die mense in die gemeenskap mekaar ken en probeer om goeie dinge van die leerders te sê. Sy verduidelik soos volg:

Ons as ouers help mekaar altyd hier. As ons van kinders praat, my buurmense en so, praat ons nie hier nie. Ons praat altyd van die kinders iets goed of so, juffrou.

Respondent O2 het haar mening so oor ouerbetrokkenheid in die gemeenskap gelug:

As ouers en onderwysers saamwerk, sal goeie dit vrugte afwerp. Ouers moet meer betrokke raak by die skool vir die kinders se sake, dan weet hulle ten minste ook wat aangaan. Baie tye as die skool iets besluit, dan is die ouers nie tevrede daarmee nie, want dan is dit nou ouers wat nie betrokke is nie soos ek self nie, waar ek kan nou my punte self gelug het oor kom ons doen dit so of so.

Uit die response van Respondent O2 was dit vir die navorser duidelik dat die respondent deeglik bewus was van die ouers se onbetrokkenheid, want sy het na haarself ook as onbetrokke verwys. Sy het verder genoem dat baie ouers ontevrede is oor sekere besluite wat deur die skool geneem word, maar weens hulle onbetrokkenheid en/of afwesigheid kan

hulle nie 'n verskil maak nie. Indien hulle meer betrokke sou wees en hulle menings sou lug, kan hulle meer ondersteuning en hulp aan die skool bied.

Een van die respondente het gevoel dat die ouers te min betrokke is en dat hulle ook nie uit hulle eie betrokke raak nie. Hy het aangevoer dat, as niemand hom gaan vra om betrokke te wees nie, hy nie sommer uit sy eie betrokke sal raak nie. Hy het ook die onderstaande stelling rakende die ouerbetrokkenheid in die gemeenskap gemaak:

'n Mens is mos nou so, as hulle nie gevra word nie, dan kom hulle nie vorendag nie. Hulle sal sien daar is 'n probleem, maar as hulle nie gevra word nie dan kom hulle nie vorendag nie.

Respondent O4 het genoem dat, volgens haar, is die ouerbetrokkenheid baie goed. Sy het na die volgende verwys:

Want daar is baie ouers wat miskien nou werk, nou soos ek nou werk, wat lang ure werk, wat nou nie by die skool kan wees vir die kinders en so aan nie. Maar hulle kom. Baie ouers kom soms laat huis toe, dan sit hulle met die kinders, met die boeke.

Respondent O4 noem dat sy al van ouers gehoor het, waar hulle nog die leerders met tuiswerk moet gaan help as hulle ná werk tuis kom. Sy het egter haarself weerspreek toe sy verder noem dat die ouers nalatig teenoor die kind en die skool is en dat hulle nie vir hulle kinders omgee nie.

Respondent O5 het gesê hoe sy oor ouerbetrokkenheid by die skool en in die gemeenskap voel. Sy noem dat die ouers 'n traak-my-nieagtige houding teenoor die skool openbaar en nie hulle verantwoordelikhede teenoor die leerder en die skool nakom nie. Die ouers se finansiële ondersteuning is ook volgens die respondent baie swak en ouers bekommer hulle nie oor hoe die skool sonder die finansiële bydraes en ondersteuning moet funksioneer nie.

Soos ek al opgelet het, juffrou, as dit kom by rapporte afhaal en ouervergaderings, is dit baie traag vir my. Juffrou, ek moet dit sê. Dit is baie swak. Vir my is finansiële ondersteuning ook swak. Vir die ouers is dit amper so te sê ons betaal nie skoolfonds nie, ons hoef nie. Sien juffrou, hulle worry nie, I don't care.

Respondent O6 het genoem dat sy nie eintlik weet wat die stand van ouerbetrokkenheid by die skool in die gemeenskap is nie. Sy het genoem dat sy ouers sien waar hulle die skool besoek om leerders se vorderingsverslae by die skool te ontvang en dat ouers gereeld vergaderings bywoon. Sy het haar gevoel uitgespreek, naamlik dat sy dink die meeste van die ouers stel wel belang.



Ek weet nie, juffrou. Ek sien die meeste van die ouers kom haal hulle kinders se rapporte en kom na die meetings toe. My suster kom baie na haar kind se meetings toe. Ek dink die meerderheid van die ouers stel belang.

Respondent O6 weerspreek haarself aangesien die lyk asof sy nie weet wat ouerbetrokkenheid is nie, maar dat sy wel ouers na die skool sien gaan. Sy voer ook aan dat ouers se werksomstandighede hulle verhinder om by die skool betrokke te raak.

Een van die respondente O7 het aangedui dat sy nie met die bure meng nie. Sy meld die onderstaande:

Ek sit nie eintlik met hulle nie. Dis net môre, middag, koebaai en ek is meestal in my woning.

Respondent O7 het genoem dat daar baie van die ouers teenwoordig is en baie wat nie teenwoordig is nie. Sy verduidelik ook dat, indien daar enige korrespondensie vanaf die skool kom, dat die bure onder mekaar seker maak dat hulle die briefies of inligting vanaf die skool ontvang het. Sy noem ook dat as dit van haarself afhang, stel sy belang.

Respondent O8 het aangevoer dat sy nie rondloop nie, want volgens haar skinder die mense te veel van mekaar. Sy noem ook dat sy weet dat daar 'n paar ouers betrokke is. Sy noem verder dat mense in die omgewing 'n vreemde gesindheid teenoor mekaar openbaar.

Ek kan nie eintlik vir juffrou van ander mense sê nie. Ek probeer om mense in die omgewing te help, maar die mense is snaaks en maak 'n mens net seer.

Uit die response blyk dit duidelik vir die navorser dat die ouers in die gemeenskap nie 'n verantwoordelike teenoor die skool het nie. Dit wil vir die navorser uit die response in hierdie tema voorkom asof die ouers se gesindheid en verantwoordelike teenoor die skool hulle betrokkenheid beïnvloed en dit word duidelik ook in die leerders se vordering weerspieël. In die eerste vraag wat aan die respondente gestel is, was die tema 'gesindheid' uitgelig. Die respondente het genoem dat hulle kinders 'n swak gesindheid teenoor hulle skoolwerk het en ook geen verantwoordelike toon nie. Daar word dus in die antwoorde op hierdie vraag opgemerk dat die leerders net die voorbeeld wat aan hulle in die gemeenskap gestel word, volg.

#### **4.4.7.2 TEMA 13: Drankmisbruik**

Een van die knelpunte wat ouerbetrokkenheid in die gemeenskap en by die skool beïnvloed, is drankmisbruik. Verskeie van die respondente het erken dat van hulle drink of voorheen gedrink het.

Respondent O1 noem verder dat al ken almal in die gemeenskap mekaar, is almal nie dieselfde nie. Sy spreek haar kammernis soos volg uit:

[...] maar juffrou weet mos die meeste van die vrouens drink mos en worry nie. Want party van die weksdae is party ouers mos dronk, sien juffrou, verstaan juffrou. En nou kan 'n mens mos indink, hoe is dit met die kinders. Hier is 'n klonkie wat altyd hier gespeel het, wie se pa en sy ma, hulle werk, en die kind, die pa het lekker werk by die munisipaliteit. Maar hulle bly dronk en die kind bly kaal voete. Dan sê hulle ek moet van J miskien nou skoene gee. Dan sê ek nee. J het nie 'n pa nie, ek sukkel klaar hier so.

Respondent O1 se reaksies het aangetoon dat sy bekommerd is oor die leerders, veral omdat baie van die ouers in die gemeenskap naweke en sommige selfs gedurende die week dronk is. Sy noem dat sy naweke, wanneer sy tuis is, die meeste van die tyd in die huis bly. Sy maak ook van ouers wat nie elke dag werk nie en wat dus geleentheid het om betrokke te raak by die opvoeding en akademiese vordering van die leerders.

Respondent O6 noem sy dink ouers is onbetrokke by die skool en die gemeenskap omdat hulle werksomstandighede hulle nie toelaat om betrokke te raak nie en party ouers drink. Sy maak melding van drankmisbruik, maar brei nie verder daarop uit nie.

Ek dink dis werksomstandighede en party ouers, juffrou weet mos, party ouers drink.

Respondente O2, O3, O4, O5, O7 en O8 het geeneen na drankmisbruik verwys nie.

Die navorsing oor die oorsake van leergestremdhede verwys na prenatale toestande waar swanger vroue alkohol tydens hulle swangerskap misbruik. Coggins *et al.* (2007:118) se navorsing voer aan dat FAS-kindere 'n kleiner woordeskat en swakker grammatika het as gesonde ontwikkelende kindere van dieselfde ouderdom. Uit die huidige navorsing is dit duidelik dat die misbruik van drank in die gemeenskap 'n groot invloed het op die ouers se betrokkenheid by die skool en by die onderrig en opvoeding van hulle kindere.

Een van Epstein se aspekte (Epstein *et al.*, 2002:63) is Besluitneming wat daarna verwys dat besluite deur ouers, ontwikkeling van ouerleiers en verteenwoordigers baie belangrik is. Die doel van die Ouer-onderwysersvereniging (OOV) is om onderwysers by te staan in die organisering van ander ouers, asook komitees. Indien ouers dus meer betrokke en sigbaar is, kan hulle 'n ondersteunende en behulpsame rol in die gemeenskap speel.

#### **4.5 INTERPRETASIE VAN DATA**

Met inagneming van die vrae wat aan die respondente gestel is, is die analise van die onverwerkte data bestudeer en vergelyk, en response wat dieselfde gelyk het of eenders was wat betekenis betref, is gegroepeer.

Hierdie deel van die analise word aan die hand van die onderstaande vrae gerapporteer:

- Watter struikelblokke ondervind die ouers van leerders met leergestremdhede wat in arm landelike gebiede woonagtig is?
- Hoe beïnvloed hierdie struikelblokke hulle betrokkenheid?
- Hoe dink ouers kan hulle betrokke raak en tot watter mate dink hulle kan hulle wel betrokke wees?

#### **4.5.1 Struikelblokke wat ouers ervaar**

Een van die gemeenskaplike struikelblokke wat al die respondente by die huis ervaar het, was 'n tekort aan finansies. In die meeste van die gesinne was daar slegs een broodwinner, veral in die enkelouergesinne waar die moeder geen bystand vanaf die vader ontvang nie. Van die respondente was ongekwalifiseerd en het lae salarisse ontvang wat slegs in die daaglikse behoeftes van die gesin kon voorsien. Die gebied waar die skool geleë is, is 'n landelike gebied en baie van die ouers in die gemeenskap is seisoenwerkers. Werkloosheid en armoede is gevolglik aan die orde van die dag.

Uit die onverwerkte data wat reeds aangebied is, was die behoefte aan toesig en nasorg duidelik. Baie van die ouers wat werk, werk lang ure en in baie huisgesinne is daar smiddae ná skool geen toesig of nasorg nie. Van die leerders is dus aan hulle lot oorgelaat of een van die broers of susters moet sorg dat die kleiner boeties of sussies versorg word. In die gevalle waar daar slegs een leerder in die huis is, is daar geen toesig nie en niemand om toe te sien dat die leerder tuiswerk doen, leer of gevoed word nie. Dit lei daartoe dat baie van die leerders spelerig is, 'n negatiewe gesindheid teenoor hulle skoolwerk openbaar en by verkeerde vriende betrokke raak.

In die onverwerkte data verwys die navorser na die lae geletterdheidsvlak van die ouers wat aangevoer het dat hulle nie die werk verstaan nie. Van hulle het die skool reeds vroeg verlaat. Hulle ervaar dit as 'n struikelblok omdat hulle nie in staat is om die leerder tuis te ondersteun met tuiswerk, take of leerwerk nie. Dié ouers verloor uit die oog dat, al het die kurrikulum herhaaldelik verander sedert hulle die skool verlaat het, bly die basiese beginsels van onderrig steeds dieselfde. Drilwerk en hersiening kan dus steeds met die kinders gedoen word.

Die onverwerkte data bied ook die struikelblokke wat die ouers by die skool ervaar, aan. Gemeenskaplike ervarings van die respondente is dat die leerders nie ernstig is oor hulle skoolwerk nie en dat hulle akademiese vordering dus nie na wense is nie. Die ouers het hulle ontevredenheid en bekommernis uitgespreek oor die swak vordering van die leerders

en hulle het aangevoer dat hulle as die ouers nie in staat is om die leerders te ondersteun nie. Die respondente ervaar dus nie struikelblokke met die onderwysers en die skool self nie, maar eerder dat daar nie voldoende addisionele hulp en ondersteuning vir die leerders is nie. Die respondente voel dat die skool klasse ná skool moet hê om die leerders bykomend te ondersteun. Wat die ouers egter uit die oog verloor het, is dat die leerders reeds 'n swak gesindheid en onverantwoordelike sin teenoor hulleself, hulle ouers en die skool het en heel waarskynlik nie in naskoolse klasse belangstel nie. Dit wil dus voorkom asof die leerders nie regtig die erns van hulle swak akademiese prestasie en die gevolge daarvan vir hulle toekoms besef nie.

Volgens die data was die respondente ten gunste daarvan dat die leerders baat sal vind by addisionele en ondersteunende hulp, aangesien die ouers self nie toegerus is om die leerders te kan bystaan nie. Aan die addisionele hulp gaan egter kostes verbonde wees en die respondente is nie in staat om vir die dienste te betaal nie, tensy dit minimaal is.

#### **4.5.2 Invloed van struikelblokke op ouerbetrokkenheid**

Die struikelblokke wat die respondente tuis en by die skool ervaar, het 'n negatiewe invloed op hulle betrokkenheid en het dus 'n negatiewe uitwerking op die vordering en ontwikkeling van die leerder se akademiese prestasie, en die respondente bied dus geen ondersteuning aan die leerders met leergestremdhede nie.

In die enkelouergesinne word die moeders gedwing om lang ure te werk om sodoende finansiëel vir die gesin te sorg en in hulle basiese behoeftes te voorsien. Die afwesigheid van die vaderfiguur speel dus 'n belangrike rol ten opsigte van finansiële stabiliteit. As gevolg van die lang ure wat die ouers werk, woon hulle heel dikwels vergaderings nie by nie, besoek nie die skool oor die leerders se swak akademiese prestasie nie en neem ook nie aan enige aktiwiteite van die skool deel nie. Die respondente raak nie by die skool betrokke om sodoende saam met die onderwysers en die skool te werk om die leerders te kan ondersteun nie. Dit wil voorkom dat, al is die respondente bekommerd oor en teleurgesteld in die leerders se akademiese vordering, hulle dit maar net gelate aanvaar. Die respondente se finansiële posisie dra ook daartoe by dat hulle in baie gevalle nie fondse het om die leerder in iemand se toesig of nasorg te plaas nie. Die leerders is dus smiddae alleen tuis en niemand hou toesig of die leerders tuiswerk doen nie. Die ouers verneem by die leerders of hulle tuiswerk gedoen het, en omdat hulle moeg is en nog ander verpligtinge het, aanvaar hulle maar net dat dit reeds gedoen is. Daar vind geen kontrole plaas nie en dit dra by tot die swak akademiese prestasie van die leerders. Die werksure van die respondente lei ook daartoe dat die ouers nooit aan enige van die aktiwiteite van die skool en die leerder self

deelneem nie. Dit skep die indruk by leerders dat hulle nie belangrik is nie en dit het 'n negatiewe invloed op die leerders.

Die navorser wonder of die leerder nie dikwels gedragsprobleme in die klas openbaar om sodoende die ouer by die skool te kry nie. Die navorser voel dat in baie gevalle is dié optrede van die leerder die enigste manier om die ouers so ver te kry om die skool besoek.

Uit die onverwerkte data was dit duidelik dat sommige van die respondente, as gevolg van hulle vroeë skoolverlating en lae geletterdheidsvlak, liefs nie by die skool betrokke raak nie. Die respondente voer aan dat hulle nie die skoolwerk verstaan nie, en nie die leerder tuis kan ondersteun en help nie. Nie een van die respondente het egter vermeld dat hulle graag hulle kind wil help of dat hulle dalk al by die skool om hulp aangeklop het nie. Dit wil vir die navorser voorkom asof die akademiese vordering van die leerder slegs die skool se probleem is en die skool alleen oplossings moet kry. Vir die skool is dit egter problematies as daar geen hulp van die huis se kant af kom nie.

#### **4.5.2 Ouers se opinie oor hulle betrokkenheid**

In alle eerlikheid het die respondente tydens die onderhoude erken dat hulle geensins of minimaal by die ontwikkeling van die leerder betrokke is. Die respondente gebruik hulle werksomstandighede en ongeletterdheid as verweer vir hulle onbetrokkenheid. Uit die data blyk dit dat van die respondente voel dat hulle nie uit hulle eie betrokke sal raak nie, want hulle weet nie hoe om dit te doen nie. Die navorser het die indruk gekry dat die respondente se persepsie van betrokkenheid strek net tot die bywoon van vergaderings en afhaal van vorderingsverslae elke kwartaal. As gevolg van hierdie persepsie van die respondente kan daar nie 'n band met die skool en die onderwysers gesmee word nie. Daar kan dus nie saamgewerk word om die leerder te ondersteun om sodoende akademies te verbeter nie.

#### **4.6 SAMEVATTING**

Hierdie hoofstuk het ten doel gehad om die data wat deur die onderhoude versamel is, te analiseer om sodoende die vraag oor die aard en omvang van ouerbetrokkenheid van leerders met leergestremde in arm landelike skole in die Wes-Kaap te beantwoord. Dit is duidelik uit die perspektiewe en ervarings van die ouers van leerders met leergestremdhede watter struikelblokke hulle ervaar en hoe dit hulle betrokkenheid by die huis en die skool beïnvloed.

Die temas en subtemas wat uitgelig is deur die gevoelens en die persepsies wat uit die ervarings van die ouers van leerders met leergestremdhede gegenereer is, is bespreek. In

hoofstuk 5 word hierdie temas as nuwe data verder geneem en geanaliseer en geïnterpreteer met inagneming van bestaande literatuur. Hierdeur word die laaste stap van Maykut en Morehouse (1994) se model van data-analise genoem, naamlik die integrasie van data om die respondente wat bestudeer is, te verstaan.

## **HOOFSTUK 5**

### **ANALISE, BESPREKING EN AANBEVELINGS**

#### **5.1 INLEIDING**

Hoofstuk 5 bied die analise, bespreking en aanbevelings van die data soos in die vorige hoofstuk aangebied is, aan. Hierdie data is versamel deur middel van die konstante vergelykende metode (sien 4.3) van die response wat verkry is deur die onderhoude met agt ouers van leerders met leergestremdhede. Onderhoude is met die ouers gevoer om vas te stel watter struikelblokke ouers van leerders met leergestremdhede wat in arm landelike gebiede woonagtig is, ondervind, hoe hierdie struikelblokke hulle betrokkenheid beïnvloed, hoe hulle betrokke kan raak, en tot in watter mate hulle dink hulle betrokke kan wees.

Volgens die verskillende stappe van data-insameling en analise soos in hoofstuk 3 beskryf, dui hierdie hoofstuk die finale stap van die analise van data volgens Maykut en Morehouse (1994:135) se model aan, naamlik die integrering van die data wat tydens onderhoude geproduseer is. Die proses het gelei tot die ondersoek van patrone en die gee van betekenis aan die data. In die analise en bespreking van die bevindinge, gee die navorser aandag aan die een fokusvraag wat die studie wou beantwoord. Afdeling 5.2 beantwoord die vrae “watter struikelblokke ondervind die ouers van leerders met leergestremdhede wat in arm landelike gebiede woonagtig is, en hoe beïnvloed hierdie struikelblokke hulle betrokkenheid”, terwyl afdeling 5.3 die toepassing van Epstein se model in die Derde Wêreld, bespreek. Dit word gevolg deur die bespreking van beperkings wat ondervind is (sien 5.4) en aanbevelings vir moontlike verdere navorsing (sien 5.5).

#### **5.2 BESPREKING**

Die navorsingstudie het op die ervaringe van ouers van leerders met leergestremdhede in 'n arm landelike skool in die Wes-Kaap gefokus en wou vasstel hoe hierdie struikelblokke ouers se betrokkenheid by die leerder en dié se akademiese vordering beïnvloed. Die sleutelvraag, die aard en omvang van die betrokkenheid van die ouers van leerders met leergestremdhede, kan onder die onderstaande drie kategorieë ingedeel word:

- teorie van ouerbetrokkenheid;
- beleid van inklusiwiteit (Witskrif 6);
- praktyk van ouerbetrokkenheid in arm landelike gebiede.

Bostaande kategorieë sal as die basis vir die beantwoording van die navorsingsvraag dien.

### 5.2.1 Teorie van ouerbetrokkenheid

Vanuit die literatuur soos in hoofstuk 2 bespreek, is drie faktore geïdentifiseer wat leergestremdhede beïnvloed en vererger, naamlik armoede, huishoudings waar daar voedseltekorte voorkom, en ouerbetrokkenheid. Vir die doeleindes van hierdie studie word armoede en ouerbetrokkenheid na aanleiding van die bevindinge vanuit die data uit hoofstuk 4 verkry, bespreek.

Volgens Prinsloo (2005:61) kan armoede 'n negatiewe uitwerking op leerders met leergestremdhede hê veral in huishoudings waar ouers laag besoldigde werk het of selfs werkloos is. Dit lei tot 'n tekort aan genoegsame opvoedkundige stimulering veral in die voorskoolse jare.

Bigelow (2006:178) stem saam dat armoede die belangrikste veranderlike is om die kind se leergestremdhede te verstaan. Dit dien ook as platform vir nalatige ouers om hulle kinders van geskikte stimulering en ondersteuning te voorsien. Bigelow dui verder aan dat hierdie tekort aan stimulering 'n bedreiging vir die kognitiewe ontwikkeling van die kind inhou wat weer 'n integrale deel van die kind se gedrag uitmaak. Bigelow dui ook aan dat gesinne wat finansiële en maatskaplik onstabiel is, nie doeltreffend in hulle kinders se spesiale behoeftes vir opvoeding en remediërende hulp voorsien nie.

Uit die biografiese inligting van die respondente in tabel 4.1 en die sosio-ekonomiese inligting van die respondente in tabel 4.2 word armoede duidelik weerspieël aangesien vier van die respondente enkelouers asook die broodwinners is en daar slegs een broodwinner in elk van die ander vier huishoudings. 'n Groot meerderheid van die ouers in die skoolgemeenskap van Franschoek is seisoenwerkers wat ook 'n groot invloed op die maatskaplike status van die huishoudings het. Die omgewing word ook gekenmerk waar 'n groot deel van die gemeenskap in informele strukture, HOP-huise of selfs in die plakkerskamp woonagtig is.

Uit die bevindinge vanuit die onderhoud met die respondente, identifiseer die navorser finansies, toesig/nasorg, ouergeletterdheid/insig in skoolwerk, werksomstandighede en addisionele hulp of ondersteuning as struikelblokke vir ouersbetrokkenheid.

As gevolg van ouers se finansiële verpligtinge om in hulle daaglikse behoeftes te voorsien, is hulle genoodsaak om lang ure te werk. Hierdie werksomstandighede van die ouers, veral die enkelouers, het 'n groot invloed op die toesig, nasorg en ondersteuning van die leerder tuis. Ouers se werksure is lank en hulle is dus nie beskikbaar om by die skool betrokke te raak nie. As gevolg van hulle swak sosio-ekonomiese status kan ouers nie iemand bekostig om die leerder addisioneel by te staan en te ondersteun nie. Volgens Taylor (2000:83) is die



verdiensie van die gesin baiekeer net genoeg om die daaglikse uitgawes van die gesin te dek. Die ouers se lae geletterdheidsvlak is ook 'n stremmende faktor in hulle betrokkenheid en ondersteuning van hulle kind om akademies te vorder. Die ouers dui aan dat hulle nie die leerder kan ondersteun nie, omdat hulle nie die werk verstaan nie en dat skoolwerk tans anders is as toe hulle op skool was.

Van Wyk en Lemmer (2009:14) noem dat navorsing toon dat leerders akademies baie beter presteer wanneer ouers by die skool betrokke is, hulle aanmoedig om tuis te leer ten spyte van hulle opvoedkundige agtergrond of die sosiale klas van die ouers. Hulle noem ook dat die ouers se betrokkenheid tot 'n verbetering in die verhouding tussen die ouers, onderwysers en die skool lei. Derhalwe kan die ouers ook baat vind deur hulle betrokkenheid (Van Wyk & Lemmer, 2009:16), want dit kan lei tot 'n verbetering van ouers se selfbeeld, hulle vaardighede om hulle kind se onderrig te verbeter asook 'n vermindering van die gevoel van isolasie.

Epstein se model (Epstein *et al.*, 2002:41-67) vir ouerbetrokkenheid wat ses hoofsoorte ouerbetrokkenheid behels, is die ideaal vir die sukses van enige skoolgemeenskap en die akademiese vordering van die leerders, en is in hierdie navorsing gebruik om die ouers se betrokkenheid te evalueer. Die antwoorde van die respondente rakende hulle betrokkenheid by die skool dui op 'n duidelike leemte ten opsigte van Epstein se model.

## **5.2.2 Die beleid van inklusiwiteit (Witskrif 6)**

In Julie 2001 is Witskrif 6, deur die Minister van Onderwys, bekend gestel. Hierdie Witskrif het ontstaan as gevolg van die behoefte aan voldoende voorsiening vir leerders wat struikelblokke tot leer in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel ervaar (Departement van Onderwys, 2001:12). Leerders met struikelblokke tot leer is tevore in spesiale skole geplaas, slegs nadat hulle mediese of sielkundige toetse afgelê het. Ná 'n konsultasieproses was die Witskrif die resultaat en dit het 'n nasionale strategie voorgestel om leerders wat struikelblokke tot leer ervaar, te akkommodeer. Hierdie Witskrif (Departement van Onderwys, 2001:6) is op die onderstaande beginsels gebaseer:

- alle kinders en jeug kan leer en het ondersteuning nodig;
- stel onderwysstrukture, stelsels en leermetodologieë in staat om die leerbehoefes van alle leerders die hoof te bied;
- erken en respekteer verskille in leerders;
- leer vind ook tuis en in die gemeenskap in formele en informele strukture plaas;
- verander gesindhede, gedrag en onderrigmetodes om aan die leerders se behoeftes aandag te gee; en

- brei die maksimum deelname van alle leerders uit en minimaliseer struikelblokke tot leer.

Witskrif 6 bied die raamwerk vir die implementering van 'n inklusiewe onderwys- en opleidingstelsel deur die opbou van kapasiteit en die uitbreiding van voorsiening van en toegang tot alle onderwysafdelings. Daar word van die hoofstroomonderwys verwag om leerders wat struikelblokke tot leerervaar, te onderrig, ten spyte van die feit dat dié onderwysers nie opgelei is in die onderrig van leerders met struikelblokke tot leer nie. Volgens die Departement van Onderwys (2001:18) word van die hoofstroomonderwyser verwag om gedurigdeur vaardighede en kennis aangaande die leerders wat struikelblokke tot leer in die hoofstroomklaskamer ervaar, uit te brei en om leerders met dié struikelblokke suksesvol te ondersteun en te onderrig. Die doel van hierdie voortdurende onderwysersontwikkeling is om multivlakonderrig te verskaf waar die kurrikulum aangepas word om alle leerders in die klas te akkommodeer, samewerking te bevorder, 'n verrykende kurrikulum daar te stel om leerders met leer- en gedragsgestremdhede te kan akkommodeer.

Volgens Witskrif 6 (Departement van Onderwys, 2001:21) is daar spesiale skole wat spesiale vaardighede tussen by die personeel beskikbaar het en ook leer materiaal ontwikkel wat geskik is om leerders met visuele gebreke te ondersteun. Voldiensskole en kolleges is volgens Witskrif 6 (Departement van Onderwys 2001:22) skole en kolleges wat toegerus is en ondersteun word om in die uiteenlopende leerbehoefte van alle leerders te voorsien. As gevolg van die beperkte spesiale en voldiensskole is dit nie altyd moontlik om alle leerders te akkommodeer nie. Daar is ook 'n tekort aan hierdie skole sowel as vaardigheidsskole veral in die arm landelike gebiede sodat dié leerders dus in 'n hoofstroomskool onderrig en ondersteun moet word. Doeltreffende ondersteuning en onderrig vir die leerder met leergestremdhede en struikelblokke tot leer kan egter nie doeltreffend in hoofstroomskole plaasvind nie as gevolg van oorvol klasse en onderwysers wat nie in die onderrig van leerders met leergestremdhede gekwalifiseer is nie. Volgens die navorser kom die inklusiwiteit in hoofstroomskole waarvan Witskrif 6 praat, uiteraard nie tot sy reg nie. Leerders met leergestremdhede herhaal grade en is dus in sommige gevalle ouer as hulle maats in dieselfde graad. Dit veroorsaak dat die uitsaksyfer in skole baie hoog is, veral in hoërskole in arm landelike gebiede.

### **5.2.3   Praktyk van ouerbetrokkenheid in skole in arm landelike gebiede**

Die navorsingsvraag “Wat is die aard en omvang van ouerbetrokkenheid van leerders met leergestremdhede in verarmde landelike skole in Suid-Afrika se Wes-Kaapstreek” was die

dryfkrag van hierdie navorsingstudie. Die navorsingsdoel was om vas te stel watter struikelblokke ouers van leerders met leergestremdhede woonagtig in arm landelike gebiede ervaar, hoe hierdie struikelblokke hulle betrokkenheid beïnvloed, en hoe ouers dink hulle betrokke kan raak asook tot watter mate hulle dink hulle betrokke kan wees.

Een van die grootste struikelblokke wat ouers van leerders in arm landelike gebiede ervaar is finansiële probleme. Werkloosheid vier hoogty en in baie huishoudings is daar slegs een broodwinner wat 'n lae salaris ontvang. Dit lei tot 'n tweede struikelblok ten opsigte van werksomstandighede waar ouers verplig is om lang ure en skofte te werk en daar dus nie die nodige toesig en nasorg vir die leerders is nie. Ouers is saans te moeg om die leerders van hulp te wees en/of om die leerders te ondersteun en seker te maak dat leerders wel tuiswerk gedoen het en opdragte voltooi het. 'n Volgende bydraende struikelblok wat hiermee saamhang is die geletterdheidsvlak van die ouers. Die ouers het die skool vroeg verlaat en het dus 'n lae geletterdheidsvlak. Die meeste ouers meld hulle dat hulle nie die leerder kan help en ondersteun nie, aangesien hulle nie die werk verstaan nie en omdat dit volgens hulle verskil van die werk toe hulle nog op skool was. Hierdie struikelblokke is geïdentifiseer uit die response van die ouers en het die eerste twee doelwitte van die studie beantwoord.

Aangesien die eerste twee doelwitte van die studie uit die antwoorde van die respondente beantwoord kon word, het die navorser tot die gevolgtrekking gekom dat die respondente in hulle onkunde gevoel het dat daar nie 'n wesenlike probleem was nie. Dié afleiding is gemaak aangesien geen respondent aangedui het hoe hy/sy betrokke by die skool kan raak ten einde aan die probleem aandag te gee nie.

### **5.3 TOEPASSING VAN EPSTEIN SE TEORIE IN DIE DERDE WÊRELD**

Epstein (Epstein *et al.*, 2002:41–67) se model van ouerbetrokkenheid is die ideale raamwerk vir enige skoolgemeenskap en dit identifiseer ses hoofsoorte ouerbetrokkenheid wat gesinne, die skool en die gemeenskap verbind. Hierdie ses soorte ouerbetrokkenheid word vervolgens bespreek en vergelyk met die response van die ouers soos vanuit die ingesamelde data verkry.

Die proses van ouersorg verwys na die hulp wat die onderwysers en die skool aan die gesin kan bied om gesonde huislike omstandighede te skep waar die leerder ondersteun kan word. Dit kan geskied indien die onderwysers werksessies of kursusse in ouersorg aan die ouers kan aanbied. Epstein beveel ook die implementering van gesinsondersteuningsprogramme aan waar die gesin bygestaan word met gesondheid,

voeding en ander dienste. Uit die data-analise blyk dit duidelik dat ideaal is om ouers betrokke te kry, sal dit nie werkbaar wees nie, as gevolg van die afwesigheid van ouers. Onderwysers kan dus nie werksessies of kursusse ontwikkel nie as gevolg van 'n tekort aan belangstelling deur die ouers.

Kommunikasie is die tweede soort betrokkenheid waar die skool effektiewe maniere moet ontwerp om kommunikasie rakende die skoolprogramme en die kind se vordering tussen die skool en die huis te bewerkstellig. Dit is noodsaaklik dat ouers die skool vir vergaderings besoek en besprekings rakende die kind se vordering voer. Die werkstukke of portefeuljes van die leerders kan maandeliks of weekliks huis toe gestuur word, wat as kommunikasiemiddel tussen die ouers en die onderwysers kan dien. Die ouers moet bewus wees van die leerder se vordering en kommentaar daarop lewer. Uit die bevindinge gebaseer op die response het enkele ouers genoem dat hulle wel die skool vir verslae van die kinders besoek. Dit is in die meeste gevalle hoe ver die ouers se betrokkenheid strek. In baie gevalle kom die leerders se werkstukke sonder 'n handtekening of kommentaar terug skool toe, wat as bewys dien dat die ouers nie leerder se werk gekontroleer het nie of dat hulle dit nie kon verstaan nie as gevolg van hulle eie geletterdheid.

Epstein (Epstein *et al.*, 2002) beklemtoon die belangrikheid van die werwing en organisering van ouers om die skool te help en te ondersteun. Ouers kan vrywillig hulle hulp by die skool aanbied om die onderwysers in die klas te help of enige werk op die skoolterrein te verrig. Volgens die respondente laat hulle werksomstandighede en lang werksure hulle nie toe om vrywillig by die skool diens te verrig nie. Dit is vir die navorser te verstane in die geval van die enkelouer wat die broodwinner is. Die respondente het nêrens daarvan melding gemaak waarom die werklose persoon in die kerngesin of die uitgebreide gesin nie by die skool betrokke kan raak nie.

Dit is van kardinale belang dat tuisleer by die ouers en hulle kinders ondersteun moet word. Die skool moet inligting en idees aan die gesin verskaf oor hoe hulle die leerder tuis kan ondersteun, asook watter vaardighede benodig gaan word. Die skool kan die beste beleide moontlik beskikbaar hê, maar as daar nie samewerking van die huis se kant is nie, veral ten opsigte van die kontrolering van tuiswerk, kan hierdie soort ouerbetrokkenheid nie bevorder word nie. Die respondente genoem dat hulle laat tuis kom en nie nog die leerder kan help nie. Ander response dui op die geletterdheidsvlak van die ouers en dat hulle aangedui het dat hulle nie die leerder kan ondersteun nie, omdat hulle nie die werk verstaan nie.

Die vyfde soort ouerbetrokkenheid verwys na besluitneming ten opsigte van enige skoolaktiwiteite. Die skool het verteenwoordigers nodig om in die SBL en OOV te dien wat die taak van die onderwysers baie kan vergemaklik. Dit is die ideaal om ouers op so 'n

manier betrokke te kry. Nie een van die respondente het egter vermeld dat hulle al in een van hierdie komitees gedien het, of selfs 'n verteenwoordiger was nie. Een van die respondente het genoem dat hy net een maal 'n jaar betrokke raak indien iemand hom sou vra. Indien niemand vra nie, raak hy nie uit sy eie betrokke nie. Een van die respondente het genoem dat ouers die geleentheid het om deel te hê aan besluitneming en om vergaderings by te woon sodat hulle kan weet wat aangaan. In dieselfde asem noem die respondent egter dat sy nie betrokke is nie, want sy kom te laat by die huis.

Ten laaste noem Epstein (Epstein *et al.*, 2002:33) dat samewerking met die gemeenskap van uiterse belang is vir die akademiese vordering van die leerders. Verskeie gemeenskapsprojekte word deur die skool van stapel gestuur om die ouers sowel as die leerders betrokke te kry. Vakansieprogramme word vir die leerders aangebied, asook verskeie ander programme. Projekte word deur die skool gereël soos leesprojekte en voedingsprojekte waarby die ouers vrywillig betrokke kan raak. Vanuit die reaksie van respondente was die apatiese gesindheid van die ouers en drankmisbruik twee groot struikelblokke hier. Die respondente was van mening dat ouers hulle verantwoordelikhede op die onderwysers afskuif en hulle kon nie duidelik aandui hoekom hulle nie werklik betrokke is of wil wees nie.

Epstein se teorie (Epstein *et al.*, 2002:41-67) is ideaal en realisties vir die bevordering van ouerbetrokkenheid by die akademiese vordering van leerders met leergestremdhede. Uit die response en bevindinge kan die afleiding gemaak word dat hierdie teorie nie in die arm landelike gebiede realisties of werkbaar is nie. In baie Suid-Afrikaanse skole is ouerbetrokkenheid een van die grootste knelpunte en veral in die landelike skole is die uitwerking nog groter. Dit is dus nie realisties om Epstein se teorie (Epstein *et al.*, 2002:41-67) in ons onderwysstelsel te probeer implementeer nie.

#### **5.4 BEPERKINGE**

Hierdie studie het sekere beperkinge wat in gedagte gehou moet word rakende die studie en die bydrae daarvan. Hierdie beperkinge kan egter beskou word as nuwe uitdagings vir verdere studie met 'n soortgelyke onderwerp.

Eerstens is hierdie studie gedoen met 'n klein steekproef ouers van leerders met leergestremdhede in 'n arm landelike skool in die Wes-Kaap. Hierdie klein steekproef verteenwoordig moontlik nie die meeste skole in arm landelike distrikte nie. Vir die doel van hierdie studie was die klein steekproef geskik vir die insameling van data. Tweedens kon daar nog 'n metode van data-insameling geïmplementeer word om triangulering te verseker.

In hierdie studie was een metode van data-insameling aangewend om die opinies en ervaring van die respondente te hoor en interpreteer. Derdens het hierdie studie net die ouers se menings, sieninge en ervarings oor hulle betrokkenheid by die skool in ag geneem en nie dié van die onderwysers by die betrokke skool nie. Daar kon dus nie bepaal word wat die skool se siening van ouerbetrokkenheid by die skool is nie.

## 5.5 AANBEVELINGS

Epstein en ander navorsers (Botha, 2007:33; Comer & Haynes, 1991:273; Hara & Burke, 1998:10-12; Hornby & Lafaele, 2011:37-38; Martin, 2009:9-11; Semke, Garbacz, Kwon, Sheridan & Woods, 2010:296; Taylor, 2000:65; Van Wyk & Lemmer, 2009:15) beklemtoon die belangrikheid van ouerbetrokkenheid by die skool vir die verbetering van die leerders se akademiese vordering. Die ondersteuning en samewerking van alle rolspelers in die gemeenskap kan bydra tot die sukses van die vordering leerders. Op grond van die ouers se ervaringe en opinies oor hulle betrokkenheid sal deeglik beplande ondersteuningsprogramme van die skool se kant af geïmplementeer moet word om die ouers meer betrokke te kry by die skool en in die leerproses en ontwikkeling van hulle kinders. 'n Aantal riglyne word dus aanbeveel vir die ontwerp van 'n moontlike ouerondersteuningsprogram:

- leemtes en tekortkominge in kommunikasie wat moontlik tussen ouers en onderwysers kan ontstaan, moet uit die weg geruim word;
- ouers en onderwysers moet as 'n span probeer saamwerk om sukses te behaal;
- 'n samewerkende verhouding moet tussen die ouers, onderwysers en leerders gevestig word;
- 'n vennootskap moet met die ouers aangegaan word sodat ouers sowel as onderwysers nie hulpeloos en geïsoleerd voel nie;
- die skool moet 'n sosiaal aanvaarbare omgewing skep, sodat ouers op hulle gemak kan wees ten einde hulle eie gebrekkige opvoeding die hoof te bied;
- die skool kan vennootskappe met die gemeenskap aangaan waar werklose jongmense opgelei kan word om leerders met leergestremdhede te kan ondersteun, sowel as die onderwyser en die ouers, wat ook verder kan lei tot werkskepping (gesubsidieer deur privaatinstansies of organisasies) en die verbetering van die akademiese vordering van die leerders by die skool;
- die leerder moet nie onnodige spanning en stres ervaar nie;

## 5.6 SAMEVATTING

Hierdie studie het ten doel gehad om die ervaringe en die persepsies van ouers van leerders met leergestremdhede in 'n arm landelike gebied asook ouerbetrokkenheid te verken. Hierdie ervaringe het die struikelblokke wat ouers ondervind, aangedui sowel as hoe hierdie struikelblokke hulle betrokkenheid beïnvloed. Hierdie hoofstuk het die bevindinge geanaliseer om sodoende die vraag oor die aard en die omvang van ouerbetrokkenheid van leerders met leergestremdhede in landelike skole in die Wes-Kaap te beantwoord.

Tydens die literatuurstudie het die intrinsieke en ekstrinsieke faktore as gevolg waarvan leergestremdhede ontstaan vir die navorser 'n duidelike beeld van die ontwikkeling van die kind gegee. Faktore wat leergestremdhede beïnvloed en vererger, naamlik armoede, huishoudings waarin voedseltekorte voorkom en ouerbetrokkenheid is 'n wêreldwye probleem. Die teorieë verkry vanuit die literatuur het vir die navorser as vertrekpunt vir die studie gedien. Die navorser het ook die beleid van inklusiwiteit, vervat in Witskrif 6, geëvalueer en veral in hierdie hoofstuk die uitwerking van die tekortkominge van die beleid op die leerder met leergestremdhede in die hoofstroomschool aangedui. Die navorser kon die struikelblokke wat die ouers in die praktyk ervaar, deur middel van hulle reaksies vasstel.

Alhoewel die teorie van Epstein (Epstein *et al.*, 2002:41-67) vir enige onderwysstelsel die ideaal behoort te wees, het die navorser tot die slotsom gekom dat dit nie vir skole in arm landelike skole werkbaar, realisties en doeltreffend is nie. Epstein se model (Epstein *et al.*, 2002:41-67) laat te veel leemtes ten opsigte van ouerbetrokkenheid en sal dus nie in ons onderwysstelsel werkbaar wees of toegepas kan word nie.

Ten slotte is die derde doelwit van hierdie studie nie behandel nie aangesien die vraag nie deur die respondente beantwoord was nie en dit kan dus vir verdere studie in die ontwikkeling van ondersteuningsprogramme vir ouerbetrokkenheid aangewend word.

## BRONNELYS

- Adendorff, S. & Ortell, P. 2011. The rural gap: Farm labourers' potential to extend the educator's hand. *South African Rural Educator*, (1):56-67.
- Allen, S. & Daly, K. 2007. The Effects of Father Involvement: An Updated Research Summary of the Evidence. FIRA, 1-53.
- Ainsworth, P. & Baker, P.C. 2004. *Understanding Mental Retardation*. USA: University Press of Mississippi.
- Babbie, E. 2013. *The practice of social research*. 13<sup>th</sup> Ed. USA: Wadsworth.
- Babbie, E. & Mouton, J. 1998. *The practice of social research*. South Africa: Oxford University Press.
- Babbie, E. & Mouton, J. 2001. *The practice of social research*. South Africa: Oxford University Press Ltd.
- Bigelow, B.J. 2006. There's an elephant in the room: The impact of early poverty and neglect on intelligence and common learning disorders in children, adolescents, and their parents. *Developmental Disabilities Bulletin*, 34(1-2):177-215.
- Botha, J. 2007. Onderwysers se belewenis van ouerbetrokkenheid in die leerproses van verstandelik gestremde kinders. Voorgelê ter gedeeltelike vervulling van die vereistes vir die graad Magister Diaconiologiae. Suid-Afrika: UNISA.
- Cicchetti, D. & Cohen, D.J. 2006. *Developmental Psychopathology: Developmental Neuroscience*. New Jersey: John Wiley & Sons Inc.
- Coetzer, M.C. 2005. 'n Ondersoek na die Sosiale en Emosionele Beleving van die kinders binne 'n gesinsituasie waar die broer/suster gestremd is. Voorgelê ter gedeeltelike vervulling van die vereistes vir die graad Magister Educacitonis in Inklusiewe onderwys. Suid-Afrika: UNISA.
- Coggins, T.E., Timler, G.R. & Olswang, L.B. 2007. A State of Double Jeopardy: Impact of Prenatal Alcohol Exposure and Adverse Environments on the Social Communicative Abilities of School-Age Children With Fetal Alcohol Spectrum Disorder. *ProQuest Psychology Journal*, 38(2):117-136.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2007. *Research Methods in Education*. 6<sup>th</sup> ed. New York: Routledge.
- Coleman, G. 2001. *Issues in Education: View from the other side of the room*. USA: Bergin & Garvey.
- Comer, J.P. & Haynes, N.M. 1991. Parent Involvement in Schools: An Ecological Approach. *The Elementary School Journal*, 91(3):271-277.
- Cresswell, J. 2014. *Research Design*. Los Angeles: Sage Publications.
- Department of Education. 2001. Building an Inclusive Education and Training System. White Paper 6, 1-56.



Departement vir Verdere Onderwysopleiding. 2002. Leerders met spesiale onderwysbehoefes. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.

Department of Health. 1999. Preliminary Report on the Demographic and Health Survey, 1998.

Du Toit, L. 2003. The Mentally Handicapped. In Kapp, J.A. (red.). *Children with problems*. Pietermaritzburg: Van Schaik.

Emerson, E. & Hatton, C. 2007. The Mental Health of Children and Adolescents with Learning Disabilities in Britain. *Advances in Mental Health and Learning Disabilities*, 1(3):62-63.

Epstein, J.L. 1995. School/family/Community partnerships. Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76(9):701-712.

Epstein, J.L., Sanders, M.G., Simon, B.S, Salinas, K.C, Jansorn, N.R. & Voorhis, F.L. 2002. *School, Family and Community Partnerships: Your Handbook for Action*. 2<sup>nd</sup> ed. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Fantuzzo, J., Tighe, E. & Childs, S. 2000. Family Involvement Questionnaire: A multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of Educational Psychology*, 92:367-376.

Feldman, R.S. 2004. *Child Development*. 3<sup>rd</sup> edition. New Jersey: Prentice Hall.

Flick, U. 2011. *Introducing Research Methodology. A Beginner's Guide to Doing a Research Project*. Los Angeles: Sage Publications.

Glaser, B.G. & Strauss, A.L. 1967 *The Discovery of Grounded Theory*. Chicago, IL:Aldane.

Galloway, H.J. 2006. 'n Maatskaplikewerkintervensieprogram vir die Adolesente leerder met spesifieke leerhindernisse. Voorgelê ter vervulling van 'n deel van die vereistes vir die graad Doctor Philosophiae in maatskaplike werk. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

Hara, S.R. & Burke, D.J. 1998. Parent Involvement: The Key To Improved Student Achievement. *School Community Journal*, 8(2):9-19.

Hartas, D. 2011. Families' social backgrounds matter: socio-economic factors, home learning and young children's language, literacy and social outcomes. *British Educational Research Journal*, 37(6):893-914.

Hassal, R., Rose, J. & McDonald, J. 2005. Parenting stress in mothers of children with an intellectual disability: the effects of parental cognitions in relation to child characteristics and family support. *Journal of Intellectual Disability Research*, 29(6):405-418.

Henning, E. 2004. *Finding your way in Qualitative research*. Pretoria: Van Schaik Publishers.

Hornby, G. & Lafaele, R. 2011. Barriers to parental involvement in education: an explanatory model. *Educational Review*, 63(1):37-52.

Howitt, D. & Cramer, D. 2007. *Introduction to Research Methods in Psychology*. 2<sup>nd</sup> Ed. United Kingdom: Pearson.

- Kapp, J.A. 1990. *Kinders met probleme. 'n Ortopedagogiese perspektief*. Pretoria: J.L. van Schaik.
- Kapp, J.A. (red.). 1991. *Kinders met probleme. 'n Ortopedagogiese perspektief*. Pretoria: J.L. van Schaik.
- Kapp, J. 2003. *Children with problems*. Pietermaritzburg: Van Schaik.
- Kumar, R. 2011. *Research Methodology, a step-by-step guide for beginners*. 3rd Ed. New Delhi: Sage Publications India Pvt Ltd.
- Learning Disability Association of America. 2005. *Learning disabilities: Signs, Symptoms and Strategies*. Available at: <http://www.lidaamerica.org/aboutld/teachers/understanding/ld.asp>.
- Local Government Budgets and Expenditure review. 2011. Chapter 12. Delivering municipal services in rural areas, 191-210.
- Machete, C.L. 2004. Agriculture and poverty in South Africa: Can agriculture reduce poverty? Paper presented at the Overcoming Underdevelopment Conference held in Pretoria, 28 – 29 October 2004. Pretoria: University of Pretoria.
- Martin, J.D. 2009. *How school practices to promote parental involvement influence student success*. Research report, 1-50.
- Maykut, P. & Morehouse, R. 1994. *Beginning Qualitative Research: A Philosophic and Practical Guide*. London: The Falmer Press.
- McCulloch, L. 2006. *Montana High School completer and dropout data collection handbook*. [Online]. Available: [www.opi.mt.gov](http://www.opi.mt.gov) [6 Januarie 2015].
- McCurdy, K. & Daro, D. 2001. Parent Involvement in Family Support Programs: An Integrated Theory. *Family Relations*, 50(2):113-121.
- Menheere, A. & Hooge, E.H. 2010. Parental involvement in children's education: A review study about the effect of parental involvement on children's school education with a focus on the position of illiterate parents. *Journal of the European Teacher Education Network*, (6):144-157.
- Munsaka, E. 2008. *The influence of family and community on school dropout among rural adolescents in Zambia*. Department of Psychology: University of Cape Town.
- National PTA. 2000. *Building Successful Partnerships. A Guide for Developing Parent and Family Involvement Programs*. Indiana: National PTA.
- Nelson Mandela Foundation. 2005. *Emerging voices: a report on education in South African rural communities*. HSRC: Cape Town.
- Odenaal, F.F., Schoonees, P.C., Swanepoel, D.J., Du Toit, S.J. & Booyen, C. M. 1987. *HAT Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal*. Johannesburg: Perskor-Boekrukkery.
- Olsen, G. & Fuller, M.L. 2008. *Home-school Relations: Working Successfully with Parents and Families*. New York: PearsonAllyn & Bacon.

Prinsloo, T. 2005. Die invloed van ouerbetrokkenheid op die akademiese prestasie van leerders in Primêre skole binne die Uitkomsgebaseerde benadering. Verhandeling voorgelê vir die graad Magister Educationis in Didaktiek in die Skool vir Opvoedkundige Wetenskappe. Vaaldriehoekampus: Universiteit van Noordwes.

Rapha Therapy and Training Institute, 2007. *Algemene Kinder assessering*. Klasnotas (Week 1, Module 1), Pretoria.

Racine, E.F., Jemison, K., Huber, L.R. & Arif, A.A. 2008. The well-being of children in food-insecure households: results from The Eastern Caribbean Child Vulnerability Study 2005. *Public Health Nutrition*, 12(9):1443-1450.

Redding, S. 2005. *Parents and learning*. Geneva: International Bureau of Education.

Semke, C.A, Garbacz, S.A., Kwon, K., Sheridan, S.M. & Woods, K.E. 2010. Family involvement for children with disruptive behaviors: The role of parenting stress and motivational beliefs. *Society for the Study of School Psychology*, 48:293-312.

Simkiss, D.E., Blackburn, C.M., Mukoro, F.O., Read, J.M. and Spencer, N.J. 2011. Childhood disability and socio-economic circumstances in low and middle income countries: systematic review. *BioMed Central Paediatrics*, 11:1-15.

Statistics South Africa. 2001. September 2000 Labour Force Survey.

Stelmack, B. 2004. *Parental Involvement: A Research Brief for Practitioners*. Literature Synopsis for the University of Alberta, 1-11.

Stopforth, C. 2009. Die identifisering van komponente in 'n ondersteuningsprogram vir ouers van kinders met spesiale onderwysbehoefte. Voorgelê ter gedeeltelike vervulling van die vereistes vir die graad Magister Diaconiologiae. Suid-Afrika: UNISA.

Stull, J.C. 2013. Family socioeconomic status, parent expectations, and a child's achievement. *Research in Education*, (90):53-67.

Taylor, G. 2000. *Parental Involvement. A Practical Guide for Collaboration and Teamwork for Students with Disabilities*. Illinois: Charles C Thomas Publisher Ltd.

Toro, P.A., Weissberg, R.P., Guare, J. & Liebenstein, N.L. 1990. A Comparison of Children With and Without Learning disabilities on social Problem-Solving skill, School Behavior, and Family Background. *Journal of Learning Disabilities*, 23(2), 115-120.

Trussel, R.P., Hammond, H. & Ingalls, L. 2008. Ethical Practices and Parental Participation in Rural Special Education. *Rural Special Education Quarterly*, 27(1):19-23.

Van Wyk, N. & Lemmer, E. 2009. *Organising Parent Involvement in SA schools*. South Africa: Juta & Company Ltd.

Venkatesan, S. 2004. *Children with developmental disabilities*. New Delhi: Sage Publications.

Weaver, A.J., Revilla, L.A. & Koenig, H.G. 2002. *Counselling families across the stages of life*. Nashville: Abingdon.

Woolard, I. 2002. *An Overview of Poverty and Inequality in South Africa*. Working Paper prepared for DFID (SA), 1-15.

## BYLAE A:

### Skriftelike toestemmingsbrief aan die Wes-Kaapse Onderwysdepartement

Me. C.C. Peceur  
Hoofstraat 471 A  
PAARL  
7646  
Tel. 021- 872 7709 (h)  
Tel. 021-8762448 (w)  
079 512 4142 (s)  
[cpeceur@ananzi.co.za](mailto:cpeceur@ananzi.co.za)

7 Oktober 2013

Dr. R. Cornelissen  
Direktoraat: Opvoedkunde Navorsing  
Wes-Kaap Onderwys Departement  
Privaatsak X9114  
KAAPSTAD  
8000

Geagte Heer

Insake: Toestemming vir navorsing

Ek is tans 'n geregistreerde student vir die M.Ed-graad aan die Kaapse Skiereiland Universiteit van Tegnologie. My studie vereis dat ek navorsing in skole moet doen.

Die titel van my navorsing is: **OUERBETROKKENHEID VAN LEERDERS MET LEERGESTREMDHEDE IN SKOLE IN 'N ARM, LANDELIKE GEBIED IN DIE WES-KAAP.**

Die volgende groepe sal deur die navorsing ingesluit word vir die onderhoude:

- Leerders met leergestremdhede
- Ouers van leerders met leergestremdhede

Die voorgestelde tydperk van navorsing is in die 1 Julie 2014 – 31 Januarie 2015. Ek wil graag toestemming verkry om bogenoemde navorsing gedurende hierdie tydperk te doen. Die inligting wat verkry sal word, sal slegs vir my studiedoeleindes gebruik word. Die voltooides navorsingsverslag sal aan die WKOD beskikbaar gestel word.

Ek sluit in my navorsingsvoorstel. Ek vra toestemming om die navorsing in die volgende skool te kan doen: Groendal Primêr, Franschhoek.

Byvoorbaat dank

---

C.C. Peceur

Studentenr. 209 232 951

**BYLAE B:**  
**Toestemmingsbrief van die Wes-Kaapse Onderwysdepartement**

**DIREKTORAAT: NAVORSING**

[Audrey.wyngaard2@pgwc.gov.za](mailto:Audrey.wyngaard2@pgwc.gov.za)

tel.: +27 21 467 9272 faks: 0865902282

Privaatsak X9114, Kaapstad 8000

wced.wcape.gov.za

**VERWYSING:** 20131009-18564

**NAVRAE:** Dr A.T Wyngaard

██████████

██████████

████

████

████████████████████

**NAVORSINGSTITEL: OUERBETROKKENHEID VAN LEERDERS MET LEERGESTREMDHEDE IN SKOLE IN 'N VERARMDE LANDELIKE GEBIED IN DIE WES-KAAP**

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 u 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 reëlings met betrekking tot u ondersoek self tref.
4. Opvoeders se programme mag nie onderbreek word nie.
5. Die ondersoek moet onderneem word vanaf **01 September 2013 tot 31 Junie 2015**
6. Geen navorsing mag gedurende die vierde kwartaal onderneem word nie omdat skole leerders op die eksamen (Oktober tot Desember) voorberei.
7. Indien u die tydperk van u ondersoek wil verleng, moet u asb met **Dr A.T. Wyngaard** 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 soos 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: Navorsingsdienste**  
**Wes-Kaap Onderwysdepartement**  
**Privaatsak X9114**  
**KAAPSTAD**  
**8000**

Ons wens u sukses toe met u navorsing.

Die uwe

Geteken: Dr Audrey T Wyngaard  
**Direktoraat: Navorsing**  
**DATUM: 08 Oktober 2013**

**BYLAE C:  
BRIEF AAN OUER**

12 Maart 2014

Geagte Ouer

Ek is tans geregistreer as 'n M.Ed. student aan die Cape Peninsula University of Technology waar ek navorsing doen oor ouerbetrokkenheid van leerders met leergestremdhede in landelike gebiede. In hierdie studie wil ek graag die ouer se opinie oor hulle betrokkenheid met hulle leerders ondersoek en watter faktore bydra tot die verbetering van hulle betrokkenheid om hulle kinders met leergestremdhede te ondersteun.

Ek versoek u, \_\_\_\_\_, om deel te neem in hierdie navorsing. As deel van my navorsing gaan ek 'n een tot een onderhoud met elke deelnemer hê. Ek verseker u van anonimiteit en enige inligting wat ek sal verkry sal met die strengste vertroulikheid behandel word.

Ek het my toestemming vanaf die Wes-Kaapse Onderwysdepartement ontvang om my studie by \_\_\_\_\_ te loods.

U deelname word grootliks waardeer.

Byvoorbaat dank.

Die uwe

\_\_\_\_\_

Cecilia Peceur

Opvoeder \_\_\_\_\_

**BYLAE D:  
SEMI-GESTRUKTUREERDE VRAE**

1. Vertel vir my van u kind
2. Hoe kom hy/sy met die familie oor die weg?
3. Watter struikelblokke ervaar julle by die huis?
4. Hoe gaan dit met hom/haar by die skool?
5. Watter struikelblokke ervaar julle by die skool?
6. Hoe is u betrokke by die skool?
7. Wat dink u van ouerbetrokkenheid by die skool in u gemeenskap?