

**OUERS SE KONSTRUERING VAN HUL ROL BY
INSLUITENDE ONDERWYS VAN 'N LEERDER
MET DOWNSINDROOM**

deur

TANYA SMIT

*Voorgelê ter vervulling van die vereistes vir die graad M.Ed (Ortodidaktiek)
in die Fakulteit Opvoedkunde, UP, 2001.*

Heaven's Special Child

*A meeting was held quite far from earth
Time again for another birth
Said the angels to the Lord above
This special child will need much love.*

*Her progress may seem very slow
Accomplishments she may not know
And she'll require extra care
From the folks she meets down there.*

*She may not run or laugh or play
Her thoughts may seem quite far away
In many ways she won't adapt
And she will be known as handicapped.*

*So let's be careful where she's sent
We want her life to be content
Please Lord, find the parents who
Will do a special job for you.*

*They will not realise right away
The leading role they're asked to play
But with this child sent from above
Comes stronger faith and richer love.*

*And soon they'll know the privilege given
In caring for their gift from heaven
Their precious charge so meek and mild
Is Heaven's very special child.*

Anonymous



UNIVERSITEIT VAN PRETORIA
UNIVERSITY OF PRETORIA
YUNIBESITHI YA PRETORIA

OPGEDRA AAN MY OUERS,
JAN EN MARA SMIT EN MY
VERLOOFDE, FERDI.

‘N WOORD VAN DANK

Hiermee wil ek graag my opregte dank oordra aan ‘n paar mense wat my na aan die hart lê en waarsonder die studie nie ‘n sukses sou wees nie. Dankie vir:

- ⇒ My Skepper, vir die vermoë wat aan my gegee is om hierdie studie te kon aanpak en voltooi.
- ⇒ My studieleier, Dr. I. Eloff, vir al haar leiding en betrokkenheid.
- ⇒ Magda Lourens en die Downsindroomvereniging van Pretoria, vir al hulle hulp en bystand.
- ⇒ Alle ouers wat aan die navorsing deelgeneem, vir hul bereidwilligheid en tyd.
- ⇒ My ouers, Jan en Mara Smit, vir al hul ondersteuning, liefde en geduld.
- ⇒ My verloofde, Ferdi Kriel, vir sy ondersteuning, begrip, liefde en onuitputlike bron van geduld.

OPSOMMING

Die doel van hierdie studie is om 'n beter begrip te verkry van die wyse waarop ouers hulle rolle konstrueer by die insluiting van 'n leerder met Downsindroom. Die studie is in die Suid-Afrikaanse konteks onderneem met 'n aantal ouers van kinders met Downsindroom, wat tans in Gr. 1, Gr. 2 of Gr. 3 in verskeie skole in Gauteng ingesluit is. Die rol wat hierdie ouers self gekonstrueer het voor en tydens die insluiting van hul kinders, is verken en geïdentifiseer d.m.v. semi-gestruktureerde onderhoudvoering volgens 'n kwalitatiewe navorsingsontwerp. Vraelyste, veldnotas en oudiobandopnames het deel uitgemaak van die data-insamelingstegnieke wat gebruik is. Die resultate van die studie dui daarop dat ouers hulle rolle op 'n multi-fasettige wyse konstrueer. Hierdie studie se bydrae is primêr gesetel in die uitbreiding van teorie, veral in terme van die rolle van ouers by insluitende onderwys van kinders met Downsindroom. Hierdie bydrae word in hierdie studie grafies voorgestel.

SLEUTELWOORDE

Ouers;

Konstruering;

Insluiting;

Insluitende onderwys;

Leeders;

Downsindroom;

Hoofstroming.

ABSTRACT

The purpose of this study is to understand the way in which parents construct their roles in the inclusion of their child with Down's Syndrome. The study was conducted in the South-African context with the parents of children with Down's Syndrome, who are currently included in Gr. 1, Gr. 2 or Gr. 3 in different schools in Gauteng. The role that these parents constructed before and during the inclusion of their children, was examined and identified by means of semi-structured interviews according to a qualitative research design. Questionnaires, field notes and audiotape recordings were used as part of the data collecting methods. Results from this study indicate that parents construct their roles in a multifaceted manner. The primary contribution of this study is towards the expansion of the theoretical knowledge about the role of parents in inclusive education of learners with Down syndrome. This contribution is presented graphically in this study.



KEYWORDS

Parents;

Construction;

Inclusion;

Inclusive education;

Learners;

Down Syndrome;

Mainstreaming.

HOOFTUK 1 – INLEIDENDE ORIËNTERING EN PROBLEEMSTELLING

1.	INLEIDING	Bl. 1
2.	AGTERGROND	Bl. 2
3.	PROBLEEMSTELLING	Bl. 3
3.1	Samevattende probleemstelling	Bl. 3
3.2	Neweprobleemstellings	Bl. 3
4.	BETEKENIS VAN DIE STUDIE	Bl. 4
4.1	Doelstelling	Bl. 4
5.	KERNKONSEPTE EN RELEVANTE BEGRIPPE	Bl. 4
5.1	Ouers	Bl. 4
5.2	Konstruering	Bl. 5
5.3	Insluiting	Bl. 6
5.4	Insluitende onderwys	Bl. 7
5.5	Leerders	Bl. 8
5.6	Downsindroom	Bl. 9
5.7	Hoofstroming	Bl. 10
6.	STUDIEPROGRAM	Bl. 10
7.	SAMEVATTING	Bl. 12

HOOFSTUK 2 – NAVORSINGSONTWERP EN –METODOLOGIE

1.	INLEIDING	Bl. 13
2.	PERSPEKTIEWE	Bl. 14
2.1	Interpretivistiese perspektief	Bl. 14
2.2	Konstruktivistiese perspektief	Bl. 14
2.3	Moontlike voordele wat beide perspektiewe kan inhou	Bl. 15
2.4	Moontlike nadele wat beide perspektiewe kan inhou	Bl. 16
3.	NAVORSINGSONTWERP	Bl. 17
3.1	Kwalitatiewe navorsing	Bl. 17
3.2	Motivering vir 'n kwalitatiewe navorsingsontwerp	Bl. 18
3.3	Beperkings van die navorsingsontwerp	Bl. 18
4.	SELEKSIEPROSEDURE	Bl. 19
4.1	Identifisering van die eenheid van studie	Bl. 19
4.2	Respondente	Bl. 19
4.2.1	Seleksiekriteria vir respondente	Bl. 19
4.2.2	Seleksie van respondente	Bl. 20
4.3	Plek van navorsing	Bl. 21
4.4	Die rol van die navorser	Bl. 21
4.5	Apparaat en materiaal	Bl. 22
5.	DATA-INSAMELING	Bl. 22
5.1	Voorstelling van die verloop van die navorsingstudie	Bl. 22
5.2	Strategieë om data in te samel	Bl. 23
5.2.1	Onderhoudvoering	Bl. 23
5.2.2	Veldnotas	Bl. 24
5.2.3	Vraelyste	Bl. 24
5.2.4	'n Oudiobandopnemer	Bl. 24

5.3	Motivering van data-insamelingstegnieke	Bl. 24
5.3.1	Onderhoudvoering	Bl. 24
5.3.2	Veldnotas	Bl. 25
5.3.3	Vraelyste	Bl. 26
5.3.4	Oudiobande	Bl. 26
5.4	Uitleg en formaat van data-insamelingstegnieke	Bl. 27
5.4.1	Uitleg en formaat van onderhoude	Bl. 27
5.4.2	Formaat van veldnotas	Bl. 28
5.4.3	Uitleg en formaat van vraelyste	Bl. 28
5.4.4	Formaat van oudiobandopnames	Bl. 29
5.5	Doel van data-insamelingstegnieke	Bl. 29
5.5.1	Doel van onderhoude	Bl. 29
5.5.2	Doel van veldnotas	Bl. 29
5.5.3	Doel van die vraelyste	Bl. 30
5.5.4	Doel van die oudiobande	Bl. 30
6.	DATA-ANALISE	Bl. 30
6.1	Data-analise volgens 'n begronde teoriestudie	Bl. 30
6.2	Doel van 'n begronde teoriestudie	Bl. 30
6.3	Uitleg van die data-analise proses	Bl. 31
6.3.1	Databestuur	Bl. 31
6.3.2	Die lees en notering van inligting	Bl. 31
6.3.3	Klassifisering	Bl. 31
6.3.4	Interpretering	Bl. 31
6.3.5	Verteenwoordiging en visualisering	Bl. 32
7.	SAMEVATTING	Bl. 32

HOOFSTUK 3 – RESLUTATE

1.	INLEIDING	Bl. 33
2.	NAVORSINGSONTWERP	Bl. 33
2.1	Wat was die implikasies vir die uitvoering van die studie volgens ‘n kwalitatiewe navorsingsontwerp?	Bl. 33
2.2	Beperkings van die navorsingsontwerp	Bl. 34
3.	SELEKSIEPROSEDURE	Bl. 34
3.1	Populasie van respondente	Bl. 34
3.1.1	Ouderdomsverspreiding van die respondente	Bl. 36
3.1.2	Huwelikstatus van die respondente	Bl. 36
3.1.3	Opvoedkundige kwalifikasies van die respondente	Bl. 37
3.1.4	Sosio-ekonomiese status van die respondente	Bl. 38
3.2	Populasie van kinders met Downsindroom	Bl. 39
3.2.1	Geslag van die kinders	Bl. 40
3.2.2	Ouderdomsverspreiding van die kinders met Downsindroom	Bl. 40
3.2.3	Graadverspreiding van die kinders met Downsindroom	Bl. 40
3.2.4	Gesinsamestelling	Bl. 42
3.3	Plek van navorsing	Bl. 42
3.4	Apparaat en materiaal wat tydens die studie gebruik is	Bl. 43
3.5	Die rol van die navorser	Bl. 43
4.	DATA-INSAMELING	Bl. 44
4.1	Data-insamelingstrategieë	Bl. 44

4.1.1	Die vraelyste	Bl. 44
4.1.2	Oudio-opnames	Bl. 44
4.1.3	Veldnotas	Bl. 45
4.1.4	Verloop van die onderhoude	Bl. 45
5.	DATA-ANALISE	Bl. 46
5.1	Transkribering en analisering van rou data	Bl. 46
5.2	Analisering van verwerkte data	Bl. 46
5.3	Temas wat geïdentifiseer is	Bl. 46
5.4	Hoe konstrueer ouers hul rol by insluitende onderwys van 'n leerder met Downsindroom?	Bl. 49
5.4.1	<i>Ouers as selfbemaagtigers</i>	Bl. 49
a.	<i>Insamelaars van informasie</i>	Bl. 49
b.	<i>Leerders by voorgangers en ander kenners</i>	Bl. 51
c.	<i>Selektiewe aanvaarders van raad</i>	Bl. 52
5.4.2	<i>Ouers as insluiters</i>	Bl. 53
a.	<i>Insluitende opvoeders</i>	Bl. 54
b.	<i>Kampvegters vir insluitende gemeenskappe</i>	Bl. 55
5.4.3	<i>Ouers as pro-aktiewe voorbereiders van insluiting</i>	Bl. 56
a.	<i>Besluitnemers</i>	Bl. 57
b.	<i>Toekomstgerigte beplanners</i>	Bl. 58
c.	<i>Ondersteunders van vroeë intervensie</i>	Bl. 60
5.4.4	<i>Ouers as strewers na insluitende skole</i>	Bl. 61
a.	<i>Identifiseerders van 'n geskikte skool</i>	Bl. 62
b.	<i>Inisieerders van die insluitingsproses</i>	Bl. 63
5.4.5	<i>Ouers as publieke bewusmakers</i>	Bl. 65
a.	<i>Bewusmakers in die gemeenskap</i>	Bl. 65
b.	<i>Bewusmakers by die skool</i>	Bl. 67
5.4.6	<i>Ouers as inligtingverskaffers</i>	Bl. 68

5.4.7	<i>Ouers as fasiliteerders</i>	Bl. 70
a.	<i>Betrokke deelnemers</i>	Bl. 72
b.	<i>Voorstanders van klasassistente</i>	Bl. 74
c.	<i>Vertroetelaars van vriendskappe</i>	Bl. 76
5.4.8	<i>Ouers as eksperts/ kenners</i>	Bl. 77
a.	<i>Opvoeders</i>	Bl. 78
b.	<i>Versorgers</i>	Bl. 81
c.	<i>Handhawers van balans</i>	Bl. 83
5.4.9	<i>Ouers as prioritiseerders</i>	Bl. 85
a.	<i>Aanvaarders van hul verantwoordelikhede</i>	Bl. 86
b.	<i>Realiste</i>	Bl. 88
5.5	Beperkings van ‘n begronde teoriestudie	Bl. 90
5.5.1	Databestuur	Bl. 90
5.5.2	Die lees en notering van inligting	Bl. 91
5.5.3	Klassifisering	Bl. 91
5.5.4	Interpretering	Bl. 91
5.5.5	Verteenwoordiging en visualisering	Bl. 92
6	PERSPEKTIEF	Bl. 92
6.1	Moontlike voordele wat beide die interpretivistiese en konstruktivistiese perspektiewe ingehou het tydens die onderhoudvoering	Bl. 92
6.2	Moontlike nadele wat beide die interpretivistiese en konstruktivistiese perspektiewe ingehou het tydens die onderhoudvoering	Bl. 93
7	SAMEVATTING	Bl. 94

HOOFSUK 4 – DIE KONSTRUERING VAN DIE ROL VAN OUERS BY INSLUITENDE ONDERWYS VAN ‘N LEERDER MET DOWNSINDROOM

1.	INLEIDING	Bl. 95
2.	INSLUITING EN INSLUITENDE ONDERWYS	Bl. 96
2.1	Wat behels insluiting?	Bl. 96
2.2	Wat behels insluitende onderwys van leerders met Downsindroom?	Bl. 97
2.2.1	Die kind met Downsindroom se ontwikkelingsmoontlikhede	Bl. 98
a.	Fisieke aspekte	Bl. 99
i.	Hipotonia	Bl. 99
ii.	Growwe motoriek	Bl. 99
iii.	Fyn motoriek	Bl. 100
iv.	Gehoor	Bl. 100
b.	Kognitiewe aspekte	Bl. 100
i.	Swak ouditiewe korttermyngeheue	Bl. 100
c.	Spraak- en taalprobleme	Bl. 101
i.	Spraak- en taaleienskappe	Bl. 101
d.	Lees	Bl. 102
i.	Fonetiek	Bl. 102
ii.	Van lees na skryf	Bl. 102
e.	Syfervaardighede	Bl. 102
f.	Konsentrasiespan	Bl. 103

g.	Struktuur	Bl. 103
h.	Vaslegging en retensie	Bl. 104
i.	Gedrag	Bl. 104
3.	ONDERWYSERS EN INSLUITENDE ONDERWYS	Bl. 105
3.1	Probleme in 'n diverse milieu	Bl. 106
3.2	Onderwysers se houding teenoor leerlinge met 'n verstandelike gestremdheid	Bl. 106
3.3	Onderwysers se opinies oor hul eie professionele ontwikkeling	Bl. 108
3.4	Onderwysers se weerstand teen verandering	Bl. 108
4.	OUERS VAN LEERDERS MET DOWNSINDROOM EN INSLUITENDE ONDERWYS	Bl. 109
4.1	Ouers se persepsies en kennis van opvoedkundige insluiting van hul kind met Downsindroom	Bl. 109
4.2	Stres en hanteringstrategieë van ouers van kinders met Downsindroom	Bl. 110
5.	DIE KONSTRUERING VAN DIE ROL VAN OUERS BY INSLUITENDE ONDERWYS VAN 'N LEERDER MET DOWNSINDROOM	Bl. 111
5.1	Inleiding	Bl. 111
5.2	Temas wat geïdentifiseer is	Bl. 112
5.2.1	<i>Ouers as selfbemaagtigers</i>	Bl. 112
a.	<i>Insamelaars van informasie</i>	Bl. 113
b.	<i>Leerders by voorgangers en ander kenners</i>	Bl. 113
c.	<i>Selektiewe aanvaarders van raad</i>	Bl. 114
5.2.2	<i>Ouers as insluiters</i>	Bl. 115
a.	<i>Insluitende opvoeders</i>	Bl. 115
b.	<i>Kampvegters vir insluitende gemeenskappe</i>	Bl. 116

5.2.3	<i>Ouers as pro-aktiewe voorbereiders van insluiting</i>	Bl. 117
a.	<i>Besluitnemers</i>	Bl. 117
b.	<i>Toekomsgerigte beplanners</i>	Bl. 118
c.	<i>Ondersteunders van vroeë intervensie</i>	Bl. 119
5.2.4	<i>Ouers as strewers na insluitende skole</i>	Bl. 120
a.	<i>Identifiseerders van 'n geskikte skool</i>	Bl. 121
b.	<i>Inisieerders van die insluitingsproses</i>	Bl. 122
5.2.5	<i>Ouers as publieke bewusmakers</i>	Bl. 123
a.	<i>Bewusmakers in die gemeenskap</i>	Bl. 123
b.	<i>Bewusmakers by die skool</i>	Bl. 124
5.2.6	<i>Ouers as inligtingverskaffers</i>	Bl. 125
5.2.7	<i>Ouers as fasiliteerders</i>	Bl. 126
a.	<i>Betrokke deelnemers</i>	Bl. 126
b.	<i>Voorstanders van klasassistente</i>	Bl. 128
c.	<i>Vertroetelaars van vriendskappe</i>	Bl. 129
5.2.8	<i>Ouers as eksperts/ kenners</i>	Bl. 130
a.	<i>Opvoeders</i>	Bl. 131
b.	<i>Versorgers</i>	Bl. 131
c.	<i>Handhawers van balans</i>	Bl. 132
5.2.9	<i>Ouers as prioritiseerders</i>	Bl. 133
a.	<i>Aanvaarders van hul verantwoordelikhede</i>	Bl. 133
b.	<i>Realiste</i>	Bl. 135
6.	SAMEVATTING	Bl. 136

HOOFSTUK 5 – SAMEVATTING, BEVINDINGE EN AANBEVELINGS

1.	INLEIDING	Bl. 137
2.	SAMEVATTING	Bl. 137
2.1	Hoofstuk 1	Bl. 138
2.2	Hoofstuk 2	Bl. 138
2.3	Hoofstuk 3	Bl. 138
2.4	Hoofstuk 4	Bl. 139
3.	BEVINDINGE	Bl. 139
4.	SAMEVATTENDE GEVOLGTREKKINGS	Bl. 141
5.	AANBEVELINGS	Bl. 141
5.1	Aanbevelings ten opsigte van opleiding	Bl. 142
5.2	Aanbevelings ten opsigte van praktyk	Bl. 142
5.3	Aanbevelings ten opsigte van verdere navorsing	Bl. 143
5.4	Die toekoms van insluitende onderwys	Bl. 144
6.	SAMEVATTING	Bl. 144
7.	LITERATUURLYS	Bl. 146

LYS VAN FIGURE

- FIGUUR 1:** Skematiese voorstelling van die verloop van die navorsingstudie
- FIGUUR 2:** Die verhouding van die respondente ten opsigte van die kinders met Downsindroom
- FIGUUR 3:** Opvoedkundige kwalifikasies van die respondente
- FIGUUR 4:** Totale bruto inkomste van die ouerpare per maand
- FIGUUR 5:** Geslag van die kinders met Downsindroom
- FIGUUR 6:** Gesinsamestelling ten opsigte van die kinders met Downsindroom
- FIGUUR 7:** Temas wat geïdentifiseer is

LYS VAN TABELLE

TABEL 1: Ouderdomsverspreiding van die respondente

TABEL 2: Huwelikstatus van respondente

TABEL 3: Graadverspreiding van die kinders met Downsindroom



HOOFSTUK 1

INLEIDENDE ORIËNTERING EN PROBLEEMSTELLING

1. INLEIDING

*“Die steenmaker maak tog nie sy klei nat en laat lê dit dan
ongevorm asof die stene deur toeval en geluk vanself gevorm
sal word nie” PLUTARCHUS*

Elke ouer speel ‘n noodsaaklik dinamiese rol in sy kind se lewe. Daarsonder, sou ons kinders aan noodlot oorgelewer wees. Ouers tree instinktief op wanneer hulle raad gee of ingryp in die lewe van hul kinders en dit is nie waar dit ophou nie. Ouers het ook toekomsideale vir hul kinders, wat met die geboorte van die kindjie, aangewakker word: “We go home and dream of a happy future” (Cunningham 1982:13).

In die geval waar ouers ‘n kind met Downsindroom het, is die implikasies van die kind se geboorte effens anders. Gevoelens van skok, ontugtering en onsekerheid kan voorkom. Schoeman (1993:13) som hierdie gevoelens op deur die volgende vrae te stel wat waarskynlik deur sulke ouers se gedagtes gaan:

“...wat is my kind se potensiaal, wat kan ons as ouers doen om sy ontwikkeling te bevorder, sal hy ‘n spesiale skool bywoon of sal hy in hoofstroomonderwys geplaas kan word...?”

Die navorsing oor insluiting en insluitende onderwys het tot dusver sterk



gefokus op die professionele persone betrokke by die insluitingsproses, nl. die onderwysers, die behoeftes van die kinders wat ingesluit word en ook sosio-politiese kwessies. Literatuur en navorsing oor die ouers van 'n kind wat ingesluit word en hul rolle by die insluitingsproses, is besonder beperk. In Suid-Afrika het hierdie onderwerp min of geen aandag geniet tot op hede en dit stel dus die terrein oop vir 'n verskeidenheid navorsingsvrae.

Die rol wat ouers speel in die opvoeding, ondersteuning en onderrig van hul kinders, is veral belangrik in die nuwe onderwysbedeling in Suid-Afrika, waar die samewerking tussen die skool en die huis een van die voorwaardes vir suksesvolle insluiting is. Hierdie studie gee spesifiek aandag aan die wyse waarop ouers van kinders met Downsindroom hulle rolle konstrueer, aangesien dit ons insig kan gee in hulle perspektiewe, ervarings, oortuigings en houdings.

2. AGTERGROND

Gedurende die 1990's is daar uitsonderlike vooruitgang gemaak ten aansien van onderwysvoorsiening aan kinders met Downsindroom. Vir die eerste keer in Suid-Afrika, het kinders met Downsindroom hoofstroomklasse betree, om saam met hulle portuurgroep onderrig te word. In 1995 is daar byvoorbeeld voorsiening gemaak by Laerskool Oost-Eind in Pretoria, vir 'n groepie kinders met Downsindroom. Die kinders is in 'n afsonderlike klas met hul eie onderwyseres geplaas, binne die milieu van 'n hoofstroomskool (Engelbrecht, Eloff, Newmark & Kachelhoffer, 1997:81- 84).

Dit was slegs die begin van navorsing en implementering wat uitgevoer is met betrekking tot die insluiting van kinders met Downsindroom in hoofstroomonderwys. Dit is sedertdien opgevolg deur die insluiting van kinders met Downsindroom in verskeie ander provinsies.

Insluitende onderwys het die middelpunt van bespreking geword. Die afgelope twee jaar is aandag geskenk aan onder andere die onderwysers in hoofstroomskole en hulle houdings teenoor insluitende onderwys, asook die



struikelblokke wat hulle ervaar met die implementering daarvan (Eloff, Swart & Engelbrecht, 2001). Vorige studies sowel as die 7de Downsindroom Kongres wat in 2000 in Sydney, Australië, plaasgevind het, het ook die volgende vraagstukke ondersoek: hoe suksesvol die kind met Downsindroom by insluiting aanpas/ al dan nie en hoe die ouers van ander kinders voel oor die insluiting van 'n kind met Downsindroom in die skool.

Ouers se bewuswording van die waarde en die voordele wat insluiting bied, het toenemend gegroei: "...more parents now wish their child to attend their local mainstream school with their siblings and friends" (Alton, 1998:167).

Tans is daar agt kinders met Downsindroom in Gr.1, 2 en 3 wat ten volle ingesluit is in verskeie (ses in totaal) skole in Gauteng alleen. Die kinders is elkeen opgeneem in 'n heterogene klas in 'n hoofstroomskool en funksioneer dus nie meer geïsoleerd van die skool as sisteem nie.

3. PROBLEEMSTELLING

3.1 Samevattende probleemstelling

Die doel van hierdie studie is om die volgende vraagstuk te beantwoord: Hoe konstrueer ouers hulle rol by insluitende onderwys van 'n leerder met Downsindroom?

3.2 Neweprobleemstellings

In die lig van die besonderhede kom die volgende vrae prominent na vore:

- wat behels die insluiting van leerders met Downsindroom?
- wat is die rol van ouers met kinders met Downsindroom in insluitende onderwys?
- wat is die ouers se persepsies en ervaring t.o.v. insluitende onderwys?



4. BETEKENIS VAN DIE STUDIE

4.1 Doelstelling

Die doel van hierdie studie is om om insig te verkry in die wyse waarop ouers hulle rolle konstrueer by die insluiting van leerders met Downsindroom in Gauteng. Hierdie studie het ook ten doel om teoretiese agtergrond by praktiese ondervinding en ervaringe van ouers met kinders met Downsindroom te integreer, ten einde eerstehandse kennis betreffende die rol-konstruering van ouers by die insluiting van hul kinders, op te doen. Dit bied dus die moontlikheid tot uitbreiding van teorie en verdere navorsing in en dit sluit ook aan by vorige studies.

5. KERNKONSEPTE EN RELEVANTE BEGRIPPE

Kachelhoffer (1994:2) meld in haar studie oor Downsindroom, dat daar deur middel van begripsomskrywing van relevante begrippe, eenheidsdenke ontstaan ten aansien van bepaalde begrippe. Vervolgens word bepaalde terme omskryf, soos wat dit in hierdie studie gekonseptualiseer sal word.

5.1 Ouers

Die volgende woordeboek definisies dui daarop dat die term **ouer** dikwels betreklik nou en eng gedefinieer word. “**parent** ... 1 : one that begets or brings forth offspring : FATHER, MOTHER 2 : one who brings up and cares for another ...” (‘Webster’s New Explorer Dictionary and Thesaurus’, 1999:379). Die term **ouer** word deur ‘The Times English Dictionary and Thesaurus’ (2000:854) soos volg gedefinieer:

“**parent** 1 father or mother. 2 a person acting as a father or mother; guardian. 3 *Rare.* an ancestor. 4 a source or cause. 5 an organism or organization that has produced one or more organisms similar to itself...”.



Die HAT Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal (2000:821) se definisie van ‘n **ouer** lui soos volg: “**ou’er** s.nw. (-s) Vader of moeder – gewoonlik in die mv. ...”.

Vir die doel van hierdie studie sal die term **ouer** spesifiek na die populasie van **westerse ouers** wat as respondente gaan optree, verwys. Die term **ouer** sal ook gebruik word om ander aspekte as die biologiese in te sluit. Uit die aard van hierdie studie sal die definiering van die term **ouer** ‘n dinamiese, interaktiewe proses wees, wat uiteraard deur die navorsingsresultate beïnvloed sal word. Die veronderstelling is dus dat ander aspekte van **ouer** wees ook mettertyd in hierdie definisie ingesluit sal word.

5.2 **Konstruering**

Konstruering word soos volg in die HAT (2000:596) gedefinieer:

“**konstrueer**’ ww. (gekonstrueer) **1** Saamstel, bou: ‘n *Driehoek konstrueer*. **2** (taalk.) Uit gegewens, reëls aflei: ‘n *Vorm konstrueer*. ‘n *Oertaal konstrueer*. ‘n *Gekonstrueerde woord*. ...”.

Die Verklarende Afrikaanse Woordeboek (1993:382) definieer die term soos volg: “**konstrueer**’ , **ge-**, Bou, inmeekaarsit, saamstel. **2**. Uitleë, verklaar. **3**. Opvat. **4**. Ontleed ...”.

Hier volg ‘n verdere definisie van die term **konstrueer** soos gedefinieer deur: ‘The Times English Dictionary and Thesaurus’ (2000:244): “**construct** ... **1** to put together substances or parts systematically; build; assemble. **2** to frame mentally (an argument, sentence, etc.). ...”. Dieselfde woordeboek gaan verder deur te sê dat konstrueer ook die volgende insluit of aandui: “**4** something formulated or built systematically. **5** a complex idea resulting from a synthesis of simpler ideas...”.

Die term **konstruering** word egter in hierdie studie ook gesien as ‘n werkwoord wat afgelei is van die konstruktivistiese paradigma, waar hierdie paradigma die



volgende insluit:

- dat daar vele realiteite bestaan;
- dat begrip deur beide die *Weter* en die *Leerder* mede-ontwikkel word;
- dat daar 'n natuurlike wêreld is met metodologiese prosedures;
- dat terme soos outentiek en betroubaarheid, terme soos interne en eksterne geldigheid vervang;
- dat transsaksionele kennis van groot waarde is

(Denzin & Lincoln, 2000:21, 158).

5.3 Insluiting

Insluiting impliseer verandering (Booth, 1996:89). Volgens Dyson en Forlin (in Engelbrecht, Green, Naicker & Engelbrecht, 1999:28) is insluiting nie 'n nuwe idee nie, maar dit kan teruggeneem word na die normaliseringsbeweging van die 1990's. In die 1990's het die menseregtediskoers tot die stigting van wette wat mense se fundamentele regte verseker en beskerm, gelei. Insluiting is 'n natuurlike uitvloeisel van hierdie diskoers.

Mercer (in Knight, 1999:3) beskryf die konsep van insluiting soos volg:

“Inclusion is a concept which views children with disabilities as true full-time participants and members of their neighbourhood schools and communities”.

Naicker (in Swart, Pettipher & Krige, 1999:114) ondersteun ook die interpretasie met die volgende woorde:

“Inclusion is therefore committed to extending full citizenship to all people, thereby promoting democratic values focused on equal opportunity, self reliance, independence and desires rather than needs”.



Brady, Hunter en Campbell (1997:241) meld dat **insluiting** nie net voorsiening maak vir leerders met gestremdhede nie, maar dat dit 'n totale transformasie van die sisteem impliseer, om sodoende opvoeding vir 'n wye reeks leerders wat voorheen toegang geweier is, te voorsien. Dit kan leerders insluit wat moontlik afgestem is tot skoolmislukking of –druiping as gevolg van armoede, haweloosheid, sosio-kulturele en linguistiese verskille.

Giorcelli (in Knight, 1999:3) het 'n paar beginsels neergelê t.o.v. algehele **insluiting**. Hulle is soos volg:

- plasing in die buurt se skool;
- geen verwerping filosofie;
- plasings volgens ouderdom en graad;
- geen spesiale klasse of skole;
- koöperatiewe leer moet beoefen word;
- spesiale opvoedingsondersteuning moet aan gewone opvoeding verleen word.

5.4 **Insluitende onderwys**

Die situasie met betrekking tot **insluitende onderwys** in Suid-Afrika was grootliks beïnvloed deur beide globale patrone en die nasionale beleid en wetgewing. Die 'South African Constitution' (RSA, 1996:16) beklemtoon die volgende: "Every person shall have the right to basic education and to equal access to educational institutions".

Brady, Hunter en Campbell (1997:241) definieer **insluitende onderwys** dan soos volg:

"Inclusive education is thus about realising the philosophy of **inclusion** by committing us to creating access to and accommodating the diverse needs of all students – regardless of ability, gender, language, ethnic or cultural origin. It is free from discrimination, segregation and



harassment, and wilfully tries to facilitate an atmosphere of mutual acceptance and respect for and valuing of diversity”.

Insluitende onderwys impliseer dus ‘n vereiste vir fundamentele verandering – verandering op elke vlak van die gemeenskap:

“As schools become more inclusive, it becomes clear that the change from segregated school settings towards inclusion affects the whole school system in a specific community” (Engelbrecht, Green, Naicker & Engelbrecht, 1999:9).

Om algehele **insluitende onderwys** te bewerkstellig, vereis dus verandering t.o.v. die waardes, opinies, houdings, en betrokkenheid van o.a. opvoeders, ouers, leerders en administrateurs.

5.5 **Leerders**

Die HAT (2000:644) definieer **leerder** soos volg: “**leerder** s.nw. (-s) Persoon, student wat leer; leerling”. Volgens ‘The Times English Dictionary and Thesaurus’ (2000:675), is ‘n **leerder**: “**Learner** *n* 1 = **pupil**, apprentice, beginner, disciple, neophyte, novice, scholar, student, trainee, tyro”.

Volgens ‘Webster’s New Explorer Dictionary and Thesaurus’ (1999:296), kan **leer** soos volg gedefinieer word: “... 1: to gain knowledge, understanding, or skill by study or experience; also : MEMORIZE 2 : to find out : ASCERTAIN — **learner** *n*.”.

Die proses van leer en studie is dus ter sprake. Hierdie proses word meer breedvoerig omskryf deur die volgende definisie:

“**Learning** involves the child in his totality; it is an action whereby new relationships are formed or existing ones are improved. **Learning** brings about a change in behaviour which is not fleeting by as a degree of permanence” (‘Dictionary of Empirical Education/Educational

Psychology’, 1988:135).

Vir die doel van hierdie studie sal **leerders** as sinoniem vir **kinders** gebruik word, waar die definisie van die woord **kind** verwys na ‘n: “...jong, onvolwasse menslike wese...” (HAT, 2000:547) en na ‘n: “...jong, onervare persoon...”, (Verklarende Afrikaanse woordeboek, 1993:340) en met dien verstande dat die **kind** na iemand onder die ouderdom van 18 jaar verwys en die volgende regte het:

- die reg op ‘n naam en nasionaliteit vanaf geboorte;
- die reg op gesinsorg of ouerlike sorg;
- die reg op basiese opvoeding, skooling, basiese gesondheidsorgdienste en maatskaplike dienste;
- die reg om teen mishandeling, verwaarlosing, misbruik of vernedering beskerm te word;
- die reg om teen uitbuitende arbeidspraktyke beskerm te word;
- die reg om nie verplig te word om werk te verrig of dienste te lewer wat onvanpas is vir die kind se ouderdom of ‘n risiko vir die kind se welsyn, opvoeding, liggaamlike of geestelike gesondheid/ ontwikkeling inhou nie

(Artikel 28 van die Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika, 1996).

5.6 **Downsindroom**

In 1866 het John Langdon Down die eienskappe van ‘n chromosomale afwyking beskryf, wat sedertdien as **Downsindroom** bekend staan. Die mees algemene vorm van **Downsindroom** is Trisomie 21, ‘n genetiese toestand wat gekenmerk word deur die teenwoordigheid van ‘n volledige of ‘n deel van ‘n derde (ekstra) 21ste chromosoom (Louw, 1989:275; Rogers & Coleman, 1992:8).

Sandy Alton (1998:167) beskryf **Downsindroom** soos volg. “**DS** is the most common form of learning disability, affecting about one baby in every 600-800

live births”. Groner (in Epstein, Hassold, Lott, Nadel & Patterson, 1995:193), meen dat **Downsindroom** ‘n unieke genetiese afwyking is wat duidelik van ander genetiese afwygings onderskei kan word. Hy sê vervolgens dat probleme voortspruit uit faktore wat ‘n enkele geen beïnvloed. In kontras hiermee, word die wye verskeidenheid simptome by **Downsindroom** veroorsaak deur ‘n toename in die aantal normale genetiese produkte

5.7 Hoofstroming

“**Mainstreaming** refers to the participation of students with disabilities in general education classrooms to the extent that it is appropriate to meet their needs” (Vaughn, Bos & Schumm, 1997:29). Lewis en Doorlag (1995:557) beskryf **hoofstroming** as die insluiting van spesiale studente in die algemene opvoedingsproses tydens enige deel van die skooldag.

Volgens Viljoen (1995:3) onderskei Bowd Allen (1992) duidelik tussen **hoofstroming** en integrasie. **Hoofstroming** word gesien as “...the provision of an education appropriate to needs for exceptional children...”, terwyl **integrasie** as die plasing van uitsonderlike kinders in omgewings wat interaksie tussen hulle en hul nie-gestremde protuurgroep bevorder, beskryf word. Vir die doel van hierdie studie sal daar dus onderskei word tussen **hoofstroming**, **insluiting** en **insluitende onderwys**.

6. STUDIEPROGRAM

Hier volg ‘n uiteensetting van die voorlopige indeling van die afsonderlike hoofstukke, soos beplan vir die verhandeling.

HOOFSTUK 1: INLEIDENDE ORIËNTERING EN PROBLEEMSTELLING

Hoofstuk 1 dien as ‘n oriëntering en regverdiging vir die studie en verskaf ‘n breë raamwerk en agtergrond waarteen die manuskrip gelees moet word.



Kernkonsepte word onder andere bespreek en die probleemstelling word weergegee.

HOOFSTUK 2: NAVORSINGSONTWERP EN -METODOLOGIE

Hoofstuk 2 bevat alle inligting betreffende die navorsingsontwerp. Die beplanning sowel as die metodes wat tydens die studie gevolg gaan word ten einde inligting in te samel, word duidelik uiteengesit. Die perspektief, die beoogde data-insamelingstegnieke, data-analise, seleksieprosedure van respondente ens. word bespreek. Die rol wat die navorser speel, geniet ook aandag in hierdie hoofstuk.

HOOFSTUK 3: RESULTATE NA AFLOOP VAN DIE ONDERHOUDVOERING

Temas, kategorieë en subkategorieë wat tydens die onderhoudvoering geïdentifiseer is, sal in hierdie hoofstuk uiteengesit en bespreek word.

HOOFSTUK 4: DIE ROL VAN OUIERS BY DIE INSLUITING VAN LEERDERS MET DOWNSINDROOM

Hoofstuk 4 bevat 'n volledige literatuurstudie van inligting wat verband hou met navorsingsvraag in hierdie studie. Die hoofstuk sal ook dien as verwysing om die nuwe resultate wat uit die onderhoude verkry is, te kontroleer met ander literatuur.

HOOFSTUK 5: SAMEVATTING, BEVINDINGE EN AANBEVELINGS

In hoofstuk 5 word die praktiese ondervinding en ervaringe van die ouerpare wat aan die onderhoudvoering deelgeneem het, geanaliseer en bespreek. Op grond van die insigte waartoe gekom is na afloop van die studie, sal bepaalde gevolgtrekkings en aanbevelings gemaak word.



7. SAMEVATTING

Die hoofdoel van hierdie studie is om nuwe data te genereer oor insluitende onderwys en terselfdertyd op vorige navorsing te bou. Dit gaan gedoen word deur ouers se konstruering van hul rol by insluitende onderwys van hul kinders met Downsindroom, te verken. Ouers se persepsies, ervarings, kennis en houdings gaan kwalitatief verken word ten einde die navorsingsvraag van die studie te beantwoord.

Insluiting is nie 'n nuwe idee nie. Die ontwikkeling van die normaliseringsbeginsel daag gemeenskappe uit t.o.v. hul siening teenoor abnormaliteit en mense met gestremdhede. Insluitende onderwys is daarom daarop uit om toe te sien dat alle mense (ook mense met gestremdhede) volle burgerskap ontvang, en die rol wat ouers in hierdie verand speel is essensieël.



HOOFSTUK 2

NAVORSINGSONTWERP EN –METODOLOGIE

1. INLEIDING

“**Research methods** (sometimes called “methodology”) are the ways one collects and analyses data. These methods have been developed for acquiring knowledge by reliable and valid procedures” (McMillan & Schumacher, 2001:9).

Navorsingsmetodes vorm dus ‘n integrale deel van navorsing, daarsonder sou navorsing gebaseer wees op ‘n probeer-en-tref ontdekkingstog:

“Research methodology is systematic and purposeful. Procedures are not haphazard activities; they are planned to yield data on a particular research problem” (McMillan & Schumacher, 2001:9).

Hierdie hoofstuk verskaf ‘n samevattende uitleg t.o.v. die beplande navorsingsontwerp waarvolgens die navorser data gaan insamel en analiseer, ten einde die spesifieke navorsingsprobleem te ondersoek. Die perspektiewe wat tydens die studie gevolg gaan word, die navorsingsontwerp, sowel as die data-insamelingtegnieke en data-analise word bespreek. Na bestudering van die inligting wat volg behoort die leser ‘n gedetailleerde begrip te ontwikkel van die beplande verloop wat die navorsingstudie gaan volg, asook van die motivering daarvoor. Hoofstuk 2 dien ook as bewys dat hierdie studie met noukeurige beplanning en besluitneming voorafgegaan is, wat op sy beurt die kwaliteit van die bydrae wat die studie tot opvoedkundige navorsing kan lewer, verhoog.



2. PERSPEKTIEWE

2.1 Interpretivistiese perspektief

Vir die doel van hierdie studie gaan daar van beide 'n interpretivistiese en 'n konstruktivistiese perspektief gebruik gemaak word tydens die navorsingsproses. 'n Interpretivistiese perspektief behels die interpretering van menslike gedrag, uitinge, handelingens. op verbale sowel as nie-verbale vlakke:

“From an interpretivist point of view, what distinguishes human (social) action from the movement of physical objects is that the former is inherently meaningful. Thus, to understand a particular social action (e.g., friendship, voting, marrying, teaching), the inquirer must grasp the meanings that constitute that action” (Schwandt in Denzin & Lincoln, 2000:191).

Die doel van die studie is om ouers se konstruering van hul rol by die insluiting van hul kinders met Downsindroom, te verstaan en om 'n begrip van die ouers se belewinge, houdings, kennis en ervarings te verkry. 'n Interpretivistiese en konstruktivistiese perspektief word dus gevolg ten einde die respondente se menslike aksies, teen 'n agtergrond van die betekenis wat hulle daaraan gee, te verstaan en te interpreteer.

2.2 Konstruktivistiese perspektief

Die interpretivistiese perspektief sal gekombineer word met die konstruktivistiese perspektief: “Constructivism connects action to praxis and builds on antifoundational arguments while encouraging experimental and multivoiced texts” (Denzin & Lincoln, 2000:158).

Die konstruktivistiese perspektief dui daarop dat die mens nie soseer kennis vind of ontdek as wat hulle dit konstrueer nie:



“We invent concepts, models, and schemes to make sense of experience, and we continually test and modify these constructions in the light of new experience. Furthermore, there is an inevitable historical and sociocultural dimension to this construction” (Schwandt in Denzin & Lincoln, 2000:197).

Interpretasies word dus nie in isolasie gekonstrueer nie, maar wel teen ‘n agtergrond van gedeelde begrip, praktyke en tale. Die konstruktivistiese perspektief gaan dus gebruik word om die ervaringe, houdings, kennis en opinies van die respondente nog beter te verstaan en te interpreteer, aangesien hierdie perspektief beide die historiese en sosio-kulturele dimensies (agtergrond, taal en kultuur) van die respondente in ag neem.

2.3 Moontlike voordele wat beide perspektiewe kan inhou

McMillan en Schumacher (2001) kyk breedvoerig na beide die interpretivistiese en konstruktivistiese perspektiewe. ‘n Interpretivistiese sowel as ‘n konstruktivistiese perspektief kan moontlike voor- en nadele inhou, indien die breë raamwerk van beide hierdie perspektiewe bestudeer word. Na aanleiding van die aard van hierdie twee perspektiewe, is die volgende moontlike voordele wat die interpretivistiese en konstruktivistiese perspektiewe afsonderlik vir die spesifieke navorsingsstudie kan inhou, geïdentifiseer:

- Interpretivistiese perspektief:
 - sosiale aksies word gemeet teen ‘n agtergrond van betekenis wat die respondent daaraan heg;
 - nie-verbale gedrag word dus ontleed en verklaar;
 - nie-verbale gedrag speel ‘n belangrike rol bykomend tot die ander data van die studie;
 - daar word gefokus op die respondente en hoe hulle betekenis gee aan vorige ervaringe en kennis;
 - die graad van subjektiwiteit word beperk.



- Konstruktivistiese perspektief:
 - neem die sosiale sowel as die historiese agtergrond van die respondent in ag;
 - neem in ag dat kennis en ervaringe medebepaal word deur ander individue, gebeure, insette ens.;
 - nie navorser kan m.b.v. hierdie perspektief tot 'n beter begrip van die respondente se kennis en ervaringe kom.

2.4 Moontlike nadele wat beide perspektiewe kan inhou

Die moontlike nadele wat beide die interpretivistiese en konstruktivistiese perspektiewe kan inhou vir die spesifieke navorsingsstudie, is:

- Interpretivistiese perspektief:
 - dit is nie altyd maklik om die betekenis wat die respondent se gedrag/aksies geïnisiër het, te bepaal nie;
 - subjektiwiteit speel tog 'n rol, aangesien dit steeds van die navorser afhang hoe hy/sy die respondent se nie-verbale gedrag gaan interpreteer;
 - alle sosiale aksies van mense word nie noodwendig deur vorige ervaringe en ondervindings voorafgegaan nie. Sekere aksies kan dus soms onregverdig en ongemagtig verklaar word.
- Konstruktivistiese perspektief:
 - dit is onmoontlik om alle mense se agtergronde, kulture, tale en sosiale omstandighede te ken en te verstaan;
 - hierdie perspektief verg ononderbroke aandag en konsentrasie.

3. NAVORSINGSONTWERP

3.1 Kwalitatiewe navorsing

Hierdie is 'n kwalitatiewe studie wat gebruik gaan maak van semi-gestruktureerde onderhoudvoering as data-insamelingsmetode. Die studie het ten doel om die konstruering van die rol van ouers by die insluiting van hul kinders met Downsindroom te verstaan. Volgens Denzin en Lincoln (2000:8) impliseer kwalitatiewe navorsing die volgende:

“The word *qualitative* implies an emphasis on the qualities of entities and on processes and meanings that are not experimentally examined or measured (if measured at all) in terms of quantity, amount, intensity, or frequency”.

Kwalitatiewe navorsers beklemtoon die sosiaal gekonstrueerde aard van realiteit en die intieme verhoudings tussen die navorser en dit wat bestudeer word. Volgens Denzin en Lincoln (2000:7) is kwalitatiewe navorsing ook 'n interdisciplinêre, transdisciplinêre en soms kruisdisciplinêre veld. Kwalitatiewe navorsing is verder multiparadigmaties i.t.v. die fokus en die navorsers is sensitief teenoor die menslike ervarings (navorsers probeer dit interpreteer en verklaar).

Kwalitatiewe navorsing sluit volgens McMillan en Schumacher (2001:39) gewoonlik o.a. deelnemende observasie, veldobservasie en in-diepte onderhoude in. Data word dan sonder die gebruik van 'n instrument ingesamel en kan een van die volgende vorms aanneem:

- veldnotas;
- dokumente;
- onderhoudnotas;
- bandopnames;
- artefakte.



3.2 Motivering vir 'n kwalitatiewe navorsingsontwerp

Die samevattende probleemstelling en neweprobleemstellings wat in hoofstuk 1 uiteengesit is, is as vertrekpunt geneem ten einde die tipe navorsingsontwerp vas te stel wat tydens hierdie studie gebruik gaan word. 'n Kwalitatiewe studie is as die geskikste navorsingsontwerp geselekteer. Die spesifieke navorsingsontwerp is juis gekies, aangesien die studie gedetailleerde inligting vanaf die respondente noodsaak, ten einde die navorsingsprobleem te ondersoek.

Daar word verder ook gepoog om nuwe teorie uit die studie op te bou. 'n Kwalitatiewe studie hou die potensiaal in om die wyse waarop ouers hulle rolle by die insluiting van hul kinders met Downsindroom konstrueer, te verstaan. Die rol van ouers met kinders met Downsindroom is kontekstueel verbind aan die uniekheid van die Suid-Afrikaanse situasie. Navorsing aangaande hulle rolle is ook beperk en hierdie studie poog om 'n bydrae in die verband te maak.

3.3 Beperkings van die navorsingsontwerp

Die studie sal beperk word tot ouers wie se kinders met Downsindroom reeds in skole in Gauteng ingesluit is. Die ouers waarmee onderhoude gevoer gaan word, sal verskillende sosio-ekonomiese statusse en opvoedingsagtergronde hê en hul toegang tot inligtingsbronne en ondersteuningsisteme sal ook wissel.

Slegs ouers wat Afrikaans of Engels as moedertaal het, gaan in hierdie studie gebruik word. Dit is belangrik dat die onderhoude in die ouers se moedertaal met hulle gevoer word, sodat misverstande en dubbelsinnighede vermy en tot die minimum beperk kan word. Hierdie beperking het dus ten doel om die betroubaarheid van die studie (met betrekking tot die onderhoudvoering, response en die analisering van data) te verhoog.

Die onderhoude gaan deur veldnotas en klankopnames ondersteun word; dit tesame met die vooropgestelde vrae wat as riglyn vir die onderhoudvoering



gaan dien, sal waarskynlik die kanse tot subjektiwiteit en bevooroordeelning beperk. Die nadeel hiervan is dat die onderhoudvoering beperk kan wees tot inligting wat hoofsaaklik uit die vroeë voortspruit. Om die maksimum response en inligting vanaf die ouers te kry, gaan oop vroeë in die onderhoud ingesluit en genoeg geleentheid vir response gegun word.

4. SELEKSIEPROSEDURE

4.1 Identifisering van die eenheid van studie

In hierdie navorsing gaan daar gefokus word op die insameling van informasieryke inligting oor 'n eenheid van studie, nl: die wyse waarop ouers van kinders met Downsindroom hulle rolle aangaande die insluiting van hul kinders konstrueer. Die individuele ondervindinge, ervarings, opinies, kennis en menings van ouers met kinders met Downsindroom wat ingesluit is in skole in Gauteng, sal deur middel van die vroeë wat tydens onderhoudvoering gevra gaan word, ge-eksploreer word.

4.2 Respondente

4.2.1 Seleksiekriteria vir respondente

Die ouers wat by hierdie studie ingesluit gaan word, moet ten minste een kind met Downsindroom hê wat reeds by 'n skool in Gauteng ingesluit is. Die aanname is dat hierdie ouers ervaring en kennis opgedoen het in hul poging tot die insluiting van hul kind(ers) met Downsindroom. Hul persepsies, raad en response sal dus betroubaar en relevant wees.

Vir die doel van die studie is dit nie noodsaaklik dat al die kinders se kronologiese ouderdomme dieselfde is nie, maar dit word verkies dat al die kinders tans in Gr. 1, Gr.2 of Gr. 3 is. Hierdeur sal verseker word dat die ouers se ondervinding en ander inligting wat hulle in die onderhoud verskaf, 'n mate van kongruensie openbaar a.g.v. die feit dat hierdie veranderlike konstant gehou

word.

4.2.2 Seleksie van respondente

Tydens die seleksie van respondente moet daar volgens Guy, Edgley, Arafat en Allen (in Ehlers, 1997:8) aan drie vereistes voldoen word, naamlik: kontrole, verteenwoordigende resultate en natuurlikheid. Kontrole word verkry deurdat:

- 'n spesifieke groep respondente in 'n gespesifiseerde gebied geselekteer is;
- respondente ter enige tyd met die navorser in verbinding kan tree indien hulle enige navrae het of bykomende inligting wou verskaf.

Verteenwoordigende resultate word verkry deurdat:

- dieselfde vrae aan beide ouers van al die ouerpare gevra word;
- die onderhoude met al die ouerpare dieselfde formaat sal volg;
- die onderhoude in die moedertaal van die ouerpare of afsonderlike ouers gevoer sal word.

Natuurlikheid sal geskied deurdat:

- die respondente daarvan bewus is dat hul identiteit sowel as hul uitsprake anoniem sal bly;
- hulle op hulle gemak geplaas sal word deur middel van die informele wyse waarop die onderhoude gevoer gaan word;
- die respondente toegelaat sal word om vrylik uitsprake te lewer.

Daar gaan gepoog word om aan al bg. vereistes te voldoen tydens die seleksie van respondente. Die Downsindroomvereniging van Pretoria gaan genader word om name en kontaknommers te kry van ouers wat aan die seleksiekriteria voldoen.



4.3 **Plek van navorsing**

Die onderhoudvoering sal by die Downsindroomvereniging se beradingslokaal te Pretoria plaasvind. Die navorser sal skriftelik toestemming vra (sien Bylaag A), om die navorsing by die Downsindroomvereniging te laat plaasvind. Weens die feit dat die data-insamelingsproses via die Downsindroomvereniging begin word, word aanvaar dat al die ouerpare betrokke by en/ of lid is van die vereniging. Hulle behoort dus bekend te wees met die omgewing, gebou, opset en uitleg van die plek van navorsing.

'n Belangrike kriterium is dat al die ouers by 'n gemeenskaplike plek ondervra word en dat dit 'n geskikte situasie sal wees waar hulle op hul gemak en sonder sturing aan die informele, semi-gestruktureerde onderhoudvoering kan deelneem. Aangesien die Downsindroomvereniging bekend sal wees aan al die ouers, die seleksie prosedure deur die vereniging behartig gaan word en die ouers almal toegang daartoe het, is dit as die mees geskikte milieu vir die navorsing geselekteer.

Die Downsindroomvereniging het 'n privaat beradingslokaal (soortgelyk aan eenrigting lokale wat vir sielkundige onderhoudvoering of terugvoering gebruik word). Die lokaal is gemeubileer met 'n rusbank, 'n televisiestel en 'n stoel (vir die navorser se gebruik). Die mure is 'n ligte skakering beige geverf en daar is geen prente of versierings in die vertrek nie.

4.4 **Die rol van die navorser**

Die navorser moet beoog om die rol van onderhoudvoerder te vervul, ten einde data in te samel. Dit is belangrik om die vrae (een vir een) slegs in die midde van die respondente te los en dit aan hulle oor te laat om daarop te reageer. Opvolgvrae sal gevra word sodat verdere inligting ingesamel kan word en om 'n statiese, kil onderhoudvoering te vermy. Die navorser se rol sal dus insluit:

- om die vrae aan die respondente te stel;



- om opvolgvrae aan die respondente te stel sou dit nodig wees;
- om as waarnemer op te tree (veral vir nie-verbale reaksies deur die respondente);
- om die oudioband te bewerk;
- om veldnotas af te neem ten einde die respondente se reaksies te noteer.

4.5 Apparaat en materiaal

'n Dekbrief gaan aan al die ouers gestuur word waarin die studie aan hulle bekend gemaak en meer inligting rondom die doel van die studie sowel as persoonlike inligting van die navorser, aan hulle deurgegee gaan word. 'n Toestemmingsbrief sal aan die dekbrieff geheg word. Hierdie brief sal die volgende stipuleer:

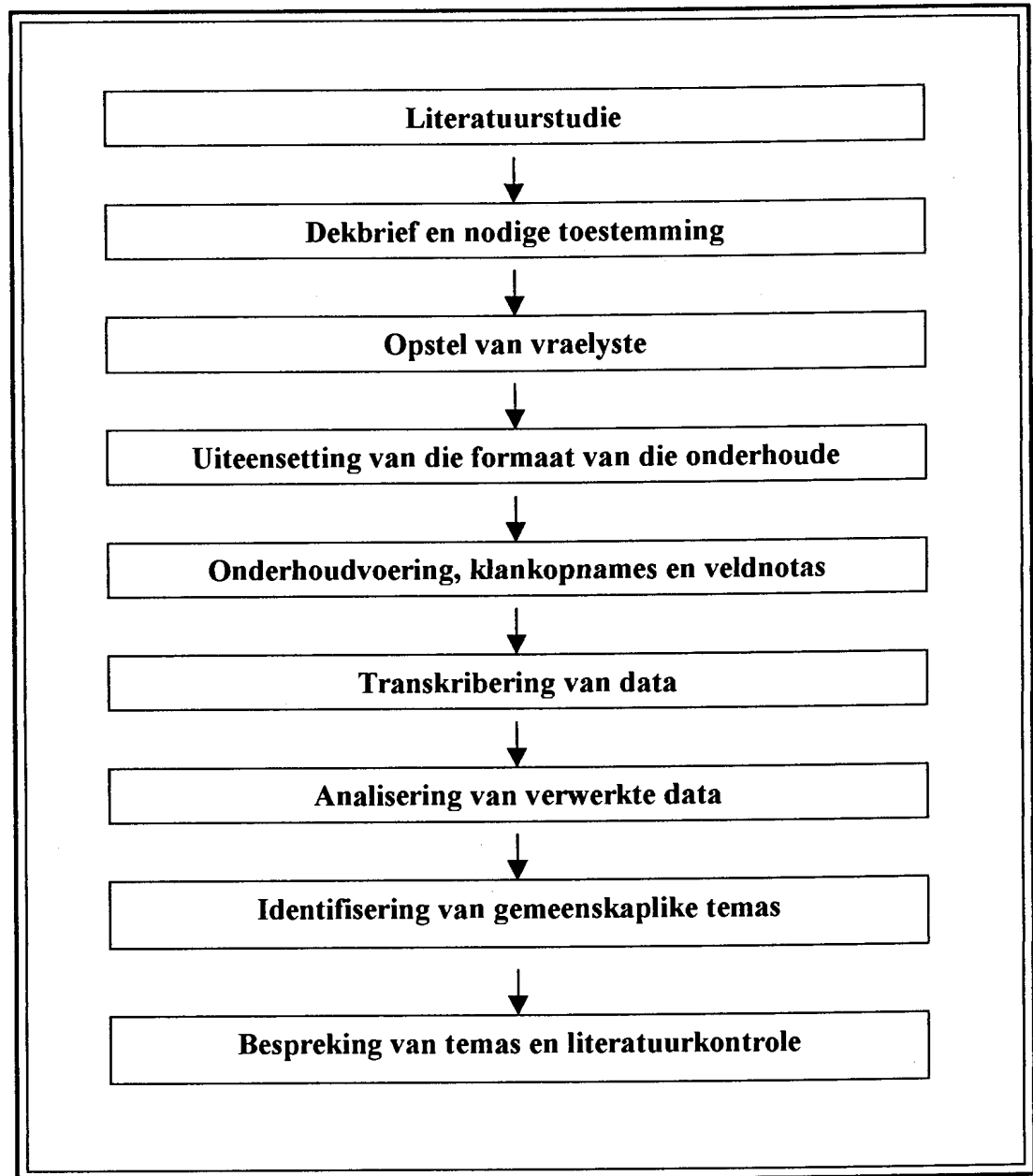
- dat ouers se identiteit anoniem sal bly;
- dat voldoende toestemming gekry is by die Downsindroomvereniging om die navorsing op hul eiendom te laat geskied (sien Bylaag B);
- dat van oudio-opnames gebruik gemaak gaan word;
- dat sensitiewe inligting beveilig sal word;
- 'n beskrywing van wat met die klankopnames gedoen gaan word na afloop van die studie.

Die toestemmingsbrief sal ook voorsiening maak vir 'n spasie waar die ouers kan toestem om aan die studie deel te neem, al dan nie.

5. DATA-INSAMELING

5.1 Voorstelling van die verloop van die navorsingstudie

Fig. 1 is 'n skematiese voorstelling van die beplande verloop van die studie:



FIGUUR 1: SKEMATIESE VOORSTELLING VAN DIE VERLOOP VAN DIE NAVORSINGSTUDIE

5.2 Strategieë om data in te samel

5.2.1 Onderhoudvoering

Onderhoude sal op informele wyse met die respondente van hierdie studie gevoer word, ten einde die moontlike rol wat hulle speel by insluitende

onderwys, te verken. Onderhoude sal 'n semi-gestruktureerde formaat aanneem en sal in die ouers se moedertaal gevoer word.

5.2.2 Veldnotas

Veldnotas sal afgeneem word tydens die onderhoudvoering.

5.2.3 Vraelyste

'n Vraelys sal ontwerp word en as apparaat gebruik word om as riglyn te dien vir die onderhoudvoering.

5.2.4 'n Oudiobandopnemer

'n Oudiobandopnemer sal gebruik word om al die onderhoude op band te neem. Die klankopname sal saam met die veldnotas gebruik word om die response op die vrae te kontroleer.

5.3 Motivering van data-insamelingstegnieke

5.3.1 Onderhoudvoering

Volgens Smit (1985:163) is die ondervragingsonderhoud een van die belangrikste hulpmiddels by die versameling van feitemateriaal en hou dit die volgende voordele in:

- die onderhoud lewer gewoonlik goeie resultate op, aangesien respondente in die reël bereid is om hulle samewerking te gee;
- informasie wat op hierdie wyse ingewin is, is oor die algemeen redelik betroubaar;
- spontane reaksies kan direk waargeneem word, met ander woorde die nie-verbale gedrag van die proefpersoon is 'n belangrike bron van inligting.

Silverman (2001:88) stem saam dat onderhoudvoering ‘n goeie data-insamelingstegniek is wat bruikbare inligting na vore bring, aangesien die navorser vrae kan vra met betrekking tot:

- feite;
- mense se oortuigings oor feite;
- gevoelens;
- motiewe;
- huidige en historiese gedrag;
- standaard vir gedrag;
- bewuste redes vir aksies en gevoelens.

Die doel van hierdie studie is om te bepaal hoe ouers hul rol konstrueer by insluitende onderwys van hul kind met Downsindroom. Semi-gestruktureerde onderhoude is hiervoor as data-insamelingstegniek gekies, aangesien daar geantisipeer word dat hierdie data-insamelingstegniek ryke inligting sal verskaf aangaande die ouers se oortuigings, gevoelens, houdings en kennis aangaande hul rol.

5.3.2 Veldnotas

Veldnotas sal bykomend tot die klankopnames as rou data dien. Hierdie studie gaan vanuit beide ‘n konstruktivistiese en interpretivistiese perspektief benader word en veldnotas kan ‘n belangrike bydrae daartoe lewer. McMillan en Schumacher (2001:454) is ook van mening dat die analisering van nie-verbale kommunikasie baie belangrik is vir die meerderheid kwalitatiewe studies en motiveer verder die belangrikheid vir die gebruik van veldnotas, deur die volgende:

“The recording of facial expressions, gestures, and movements can be triangulated with verbal data. An interviewer would trust the responses more if the body language was congruent with the verbal statements”.

Dit wil voorkom dat ten einde aan die eise wat die konstruktivistiese en



interpretivistiese perspektiewe stel, te voldoen, sowel as om die kwaliteit van die verbale opnames te verhoog, dit uiters belangrik is dat veldnotas afgeneem word tydens die onderhoudvoering in hierdie studie.

5.3.3 Vraelyste

McMillan en Schumacher (2001:397) het die volgende te sê i.v.m. die gebruik van navorsingsvrae in kwalitatiewe navorsing:

“The general research question logically relates to the purpose. Most qualitative questions focus on analytical topics involving the “how” and “why” of the phenomena. To address these concerns, the researcher collects descriptive details about the “who,” “what,” “where,” and “when” of the phenomena”.

Dit blyk dus duidelik hieruit, dat beskrywende gedetailleerde inligting verkry kan word indien navorsingsvrae ingesluit word in kwalitatiewe studies.

Aangesien hierdie studie soveel moontlik inligting oor die konstruering van die rol van ouers by insluitende onderwys van ‘n leerder met Downsindroom, wil insamel, gaan vraelyste bykomend tot die onderhoudvoering gebruik word.

Die vraelys sal as apparaat gebruik word om as riglyn vir die onderhoudvoering te dien. Die vrae sal geformuleer word na aanleiding van die titel en die doel van die studie en die samevattende probleemstelling, sowel as die nuwe-probleemstellings sal in ag geneem word alvorens die vrae geformuleer word.

Die vraelys bestaan uit ‘n maksimum van vyf vrae wat aan die sentrale navorsingsvraag van die studie gekoppel is. Die hoeveelheid vrae sal beperk word ten einde kwaliteit inligting en response vanaf die ouers te verkry.

5.3.4 Oudiobande

Daar is besluit om van oudiobande gebruik te maak ten einde die verbale reaksies van die respondente op te neem. Tydens die studie gaan die navorser



poog om soveel moontlik inligting en response (verbaal en nie-verbaal) vanaf die ouers te verkry. Oudio-opnames is as data-insamelingstegniek oorweeg, sodat lg. bereik kan word.

Buiten dat die respondente meer geneig sal wees tot natuurlike response, kan die gebruik van 'n oudioband verder gemotiveer word deurdat dit 'n bydrae kan lewer tot die gemaklike en persoonlike gespreksvoering wat tydens die onderhoudvoering, sal plaasvind. Indien die navorser nie van 'n oudioband gebruik sou maak nie, sal alles wat deur die respondente gesê en gedoen word, woord-vir-woord neergeskryf moet word. Dit kan steurend wees en 'n onpersoonlike en ongemaklike atmosfeer skep, waarin die ouers minder geneig kan wees om natuurlik op te tree.

5.4 Uitleg en formaat van data-insamelingstegnieke

5.4.1 Uitleg en formaat van onderhoude

Die volgende kriteria gaan die formaat van die onderhoude bepaal:

- onderhoude sal slegs gevoer word met ouers wie se kinders met Downsindroom reeds in skole in Gauteng ingesluit is;
- die Downsindroomvereniging van Pretoria sal as plek vir die onderhoudvoering dien;
- onderhoude sal na-uurs of wanneer die vereniging nie andersins in gebruik is nie, gevoer word en wel op 'n dag en tyd wat geleë is vir die ouers;
- die onderhoude sal met informele gesprekvoering voorafgegaan word ten einde die ouers op hul gemak te stel en 'n verhouding met hulle te bewerkstellig;
- die aard van die studie sowel as die doel van die onderhoudvoering sal weer aan die respondente verduidelik word alvorens onderhoudvoering begin;
- respondente sal gelaat word om vrylik uitspraak te lewer oor toepaslike onderwerpe en hul gevoelens. Die navorser sal ten



alle tye die respondente die geleentheid gee om dit wat hulle wil sê te sê, soos wat hulle dit wil sê;

- daar sal gelet word om dit wat die respondent bedoel reg te verstaan (soos wat hy dit bedoel het) en dit ook so te noteer;
- die navorser sal poog om nie reaksie (byvoorbeeld skok, onaanvaarding of bevestiging) te toon nie;
- die respondente se reaksies sal te alle tye as persepsies en nie as feite nie, geïnterpreteer word.

Die onderhoude sal gesteun word deur 'n vooropgestelde vraelys (reeds genoem). Tydens die onderhoudvoering sal die navorser veldnotas afneem (die respondente se verbale sowel as nie-verbale reaksies op vrae sal genoteer word). Opvolgvrae sal aan respondente gevra word om sodoende 'n gemaklike atmosfeer te skep en te behou.

Die veldnotas tesame met die getranskribeerde klankmateriaal sal as rou data dien. Die rou data sal beveilig word deurdat dit in 'n navorsingslêer gedokumenteer en bewaar sal word. Slegs die navorser en haar studieleier sal toegang hê tot die lêer.

5.4.2 Formaat van veldnotas

Die veldnotas gaan 'n informele styl aanneem. Die response sowel as enige emosies of nie-verbale reaksies vanaf die respondente sal kortliks genoteer word.

5.4.3 Uitleg en formaat van vraelyste

Vyf identiese vrae sal in Engels en Afrikaans geformuleer en uiteengesit word. Die vrae sal in 'n spesifieke volgorde georden word ten einde progressief meer data in te samel en tot diepere betekenis van die ouers se konstruering van hul rol te kom.



5.4.4 Formaat van oudiobandopnames

‘n Oudiobandopname sal vooraf gedoen word in die lokaal waarin die onderhoude gevoer gaan word, om te verseker dat die kwaliteit van die opname sal voldoen aan die eise van die studie. Nuwe oudiobande sal aangeskaf word om ook ‘n bydrae te lewer tot die die klankkwaliteit en ekstra bandjies sal byderhand gehou word indien dit sou nodig wees om dit te gebruik.

Opnames sal begin met die aanvang van die onderhoud en sal gestaak word met die einde daarvan. Alle gesprekvoering met die respondente, sowel as die onderhoudvoering self sal dus op band opgeneem word. Indien ‘n nuwe bandjie tydens die onderhoudvoering ingesit moet word, sal die navorser dit diskreet doen en sal die respondente gevra word om die laaste gedeelte van die frase of sin wat laaste genoem is, te herhaal.

Alle oudiobande wat gebruik is tydens die onderhoudvoering sal veilig bewaar word. Die inligting daarop sal slegs beskikbaar wees vir die navorser en haar studieleier en vernietig word na afloop van die studie.

5.5 Doel van data-insamelingstegnieke

5.5.1 Doel van onderhoude

Die doel van die onderhoude sal wees om soveel moontlik data in te samel t.o.v. die ouers se konstruering van hul rol by insluitende onderwys van hul kind met Downsindroom.

5.5.2 Doel van veldnotas

Die veldnotas het ten doel die notering van enige nie-verbale reaksies of emosies wat die respondente tydens die studie en die onderhoudvoering mag toon en deur die navorser geobserveer is.

5.5.3 Doel van die vraelyste

Die doel van die vraelyste, is om die onderhoudvoering te lei. Dit het ook ten doel om by te dra tot die rykheid van data, ten einde die probleemstellings van die studie te beantwoord.

5.5.4 Doel van die oudiobande

Die oudiobande sal gebruik word om alle verbale uitinge, frases of response deur die ouers, te noteer. Die doel daarmee is om die respondente se verbale response later met die genoteerde nie-verbale reaksies te vergelyk, sodat die data geanaliseer en interpreteer kan word, alvorens dit bekend gestel word.

6. DATA-ANALISE

6.1 Data-analise volgens 'n begronde teoriestudie

Die begronde teorie is meer as net beskrywings. 'n Begronde teorie ontwikkel gedetailleerde konsepte wat met die spesifieke fenomeen verband hou. Volgens McMillan en Schumacher (2001:37) sluit data-analise volgens 'n begronde teorie o.a. die volgende tegnieke in: induksie, deduksie en verifikasie. McMillan en Schumacher (2001:37) beskryf die verloop van 'n begronde teoriestudie soos volg:

“The researcher collects primarily interview data, making multiple visits to the field. The initial data collection is done to gain a variety of perspectives on the phenomena; then, the inquirer uses constant comparison to analyze across categories of information”.

6.2 Doel van 'n begronde teoriestudie

Daar word beoog om gebruik te maak van 'n begronde teoriestudie om data wat uit die onderhoude verkry is, te analiseer. Die data gaan dus geanaliseer

word ten einde bestaande teorie uit te brei en ook as 'n poging om nuwe teorie te skep. 'n Begronde studie word juis gevolg, aangesien die teorie in die data gesitueer is.

6.3 Uitleg van die data-analise proses

Hier volg 'n kort uiteensetting van die data-analise proses wat in hierdie studie gevolg gaan word. Volgens Creswell (1998:149) is die volgende belangrik:

6.3.1 Databestuur

'n Begronde teorie behels die ontwikkeling en organisering van lêers vir data. Daar sal dus gepoog word om die data doeltreffend te bestuur, deur alle data op lêer te hou en dit voldoende te organiseer.

6.3.2 Die lees en notering van inligting

Data-analise i.t.v. 'n begronde teorie sluit die lees van tekste, die maak van notas en die vorming van aanvanklike kodes in. Veldnotas sal ook afgeneem word en tesame met die oudio-opnames as rou data dien. Hierdie data sal met mekaar vergelyk word ten einde aanvanklike kodes/ temas te identifiseer.

6.3.3 Klassifisering

Kodering is 'n belangrike deel van die data-analise. Oop kodering sal toegepas word ten einde kategorieë te ontwikkel en ook om die omvang van eienskappe wat na vore gekom het, te bepaal.

6.3.4 Interpretering

Daar sal gefokus word op selektiewe kodering en die ontwikkeling van begrip, ten einde die data te interpreteer.



6.3.5 **Verteenwoordiging en visualisering**

'n Begronde teorie sluit gewoonlik 'n grafiese voorstelling of 'n teorie, sowel as aanbevelings in. Daar sal gepoog word om na afloop van die studie teorie te formuleer oor die wyse waarop ouers hul rol konstrueer, by insluitende onderwys van hul kind met Downsindroom.

7. **SAMEVATTING**

Hierdie is dus 'n kwalitatiewe studie wat van semi-gestruktureerde onderhoudvoering gebruik gaan maak. Daar gaan gepoog word om deurentyd 'n konstruktivistiese en 'n interpretivistiese perspektief te volg en sodoende 'n beter begrip te ontwikkel van die wyse waarop die respondente hulle rolle by insluitende onderwys van hul kinders met Downsindroom, konstrueer.

Die navorser gaan van onderhoudvoering, 'n vraelys, bandopnames en veldnotas gebruik maak om die data te noteer en data gaan geanaliseer word vanuit 'n begronde teorie. Temas wat identifiseer is sal in hoofstuk 3 uiteengesit word en aanbevelings t.o.v. die resultate, sal in hoofstuk 5 gemaak word.



HOOFSTUK 3

RESULTATE

1. INLEIDING

Na afloop van die onderhoudvoering en die ander data-insamelingstegnieke wat tydens hierdie navorsingstudie uitgevoer is, is spesifieke kennis opgedoen, nie net ten opsigte van die fenomeen wat ondersoek is nie, maar ook ten opsigte van die praktiese uitvoering van die beplande navorsingsmetodes. Die betroubaarheid van die studie word in hierdie hoofstuk ondersoek deurdat die data-insamelingstegnieke, perspektiewe, en data-analise metodes wat toegepas is, krities geëvalueer word. Hierdie evaluering neem dus 'n prominente posisie in die hoofstuk in.

'n Literatuurstudie het die verloop van die navorsing voorafgegaan en vorm 'n integrale deel van die navorsingproses. Die navorser het voortdurend (ook tydens die verloop van die navorsing) literatuurstudie gedoen. Die literatuurstudie neem dus 'n parallele posisie teenoor die data-insamelings (onderhoudvoering) en data-analise prosesse in. Die hoofstuk eindig deur die uitkomst van die studie uiteen te sit en te bespreek.

2. NAVORSINGSONTWERP

2.1 **Wat was die implikasies vir die uitvoering van die studie volgens 'n kwalitatiewe navorsingsontwerp?**

Die kwalitatiewe navorsingsontwerp het verseker dat voldoende gedetailleerde inligting vanaf die respondente ingesamel is. Die navorsingsprobleem is aangespreek en nuwe inligting is ingesamel ten opsigte van die ouers se eie opinies, kennis, ervarings en houdings teenoor insluitende onderwys.

Die onderhoudvoering tesame met veldnotas, vraelyste en oudio-opnames is as data- insamelingstegnieke gebruik. Die geselekteerde data-insamelingstegnieke het verseker dat genoegsame inligting ten opsigte van die konstruering van die rol van ouers by insluitende onderwys van 'n leerder met Downsindroom, ingesamel is. Hierdie vraagstuk kan dus nou met begrip gedefinieer en verklaar word.

Misverstande en dubbelsinnighede is tot die minimum beperk, aangesien slegs ouers wat Afrikaans of Engels as moedertaal het, in hierdie studie gebruik is. Die betroubaarheid van die studie (met betrekking tot die onderhoudvoering, response en die analisering van die data) is dus verhoog.

2.2 Beperkings van die navorsingsontwerp

Die kwalitatiewe navorsingsontwerp het aan die eise wat die studie gestel het, voldoen. Die enigste negatiewe implikasies wat geïdentifiseer is, is die feit dat die respondente tyd moes afstaan om aan die onderhoude te kon deelneem en dit nie altyd moontlik was vir beide ouers om aan die onderhoudvoering deel te neem nie.

3. SELEKSIEPROSEDURE

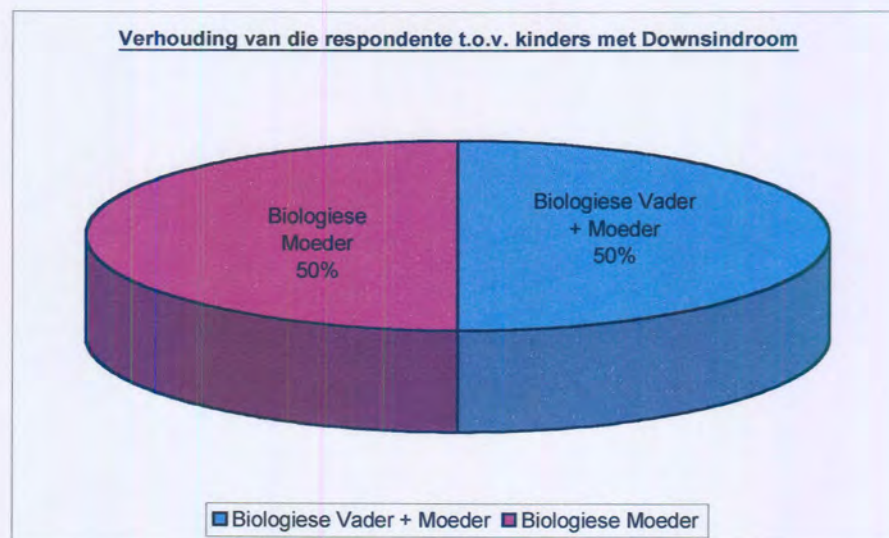
3.1 Populasie van respondente

Die totale populasie ouerpare ($n = 8$) wat aan die kriteria van die studie voldoen het, het aan die studie deelgeneem. Tog was dit nie moontlik vir altwee die ouers ($n = 16$) van al agt ouerpare om die onderhoudvoering by te woon nie. Uit die moontlike populasie van sestien respondente, het 'n totaal van twaalf respondente (75%) aan die studie deelgeneem. Al twaalf ($n = 12$) hierdie respondente (100%) was die biologiese vader en/ of moeder van die kind met Downsindroom.

Uit die agt ouerpare, was vier (50%) dus volledig en vier (50%) onvolledig. Uit

die vier onvolledige ouerpare ($n = 4$), was al vier (100%) die biologiese moeders van die kind met Downsindroom wat aan die studie deelgeneem. Drie (37,5%) van hierdie agt ouerpare ($n = 4$) was dus verteenwoordig deur slegs die biologiese moeder van die kind met Downsindroom. Die biologiese vaders het nie aan die onderhoudvoering deelgeneem nie, aangesien dit ongeleë of onmoontlik was om dit te kon doen.

Een (12,5%) van die totaal biologiese moeders wat aan die studie deelgeneem het ($n = 8$) se huidige eggenoot was nie die biologiese vader van die kind met Downsindroom nie. Sy het dit dus nie wenslik gevind dat of hy of die biologiese vader aan die onderhoudvoering deelneem nie. Fig. 2 verteenwoordig 'n voorstelling van die twaalf respondente wat aan die studie deelgeneem het, se verhouding t.o.v. die kind met Downsindroom:



FIGUUR 2: DIE VERHOUDING VAN DIE RESPONDENTE TEN OPSIGTE VAN DIE KINDERS MET DOWNSINDROOM

Uit die totaal van twaalf respondente ($n = 12$) wat aan hierdie studie deelgeneem het, was almal (100%) dus verteenwoordig deur of die biologiese vader en/ of die biologiese moeder van die kind met Downsindroom.



3.1.1 Ouderdomsverspreiding van die respondente

Tabel 1 stel vervolgens die ouderdomsverspreiding van respondente voor:

Ouderdom van Vaders	Frekwensie	%	Ouderdom van Moeders	Frekwensie	%
25 – 30 jaar	0	0%	25 – 30 jaar	2	25%
31 – 35 jaar	2	50%	31 – 35 jaar	0	0%
36 – 40 jaar	2	50%	36 – 40 jaar	5	62,5%
41 – 45 jaar	0	0%	41 – 45 jaar	0	0%
46 – 50 jaar	0	0%	46 – 50 jaar	1	12,5%
51 – 55 jaar	0	0%	51 – 55 jaar	0	0%
N =	4	100%	N =	8	100%

TABEL 1: OUDERDOMSPREIDING VAN RESPONDENTE

Sewe van die 12 ouers (58,33%) val dus in die ouderdomsgroep van 36 – 40 jaar, twee (1,66%) val in die ouderdomsgroep 31 – 35 jaar en 25 – 30 jaar respektiewelik, terwyl slegs een ouer (0,83%) in die ouderdomsgroep 41 – 45 jaar val.

3.1.2 Huwelikstatus van die respondente

Al twaalf die respondente (100%) wat aan die studie deelgeneem het, is tans getroud. Elf (91,666%) van die twaalf respondente is steeds getroud met die biologiese vader of moeder van die kind met Downsindroom. Die oorblywende een respondent (8,333%) is nie tans getroud met die biologiese vader van die kind met Downsindroom nie. Die huwelikstatus van die respondente word vervolgens in Tabel 2 getabuleer:



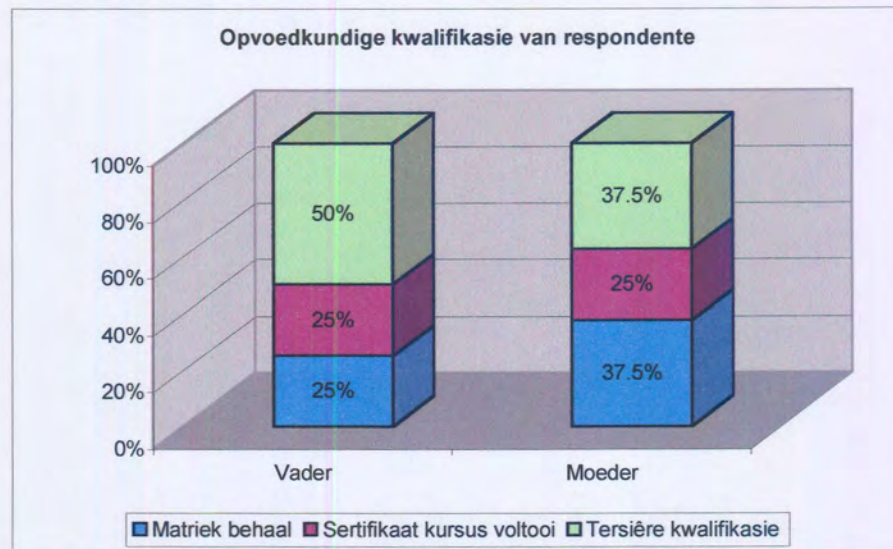
Huwelikstatus	Frekwensie	%
Ongetroude Biologiese Vader	0	0%
Ongetroude Biologiese Moeder	0	0%
Biologiese Vader getroud met nie-biologiese Moeder	0	0%
Biologiese Moeder getroud met nie-biologiese vader	1	8,33%
Biologiese Vader en Moeder Steeds getroud	11	91,66%
N = 12	12	100%

TABEL 2: HUWELIKSTATUS VAN RESPONDENTE

Die meeste ($n = 7$) van die kinders met Downsindroom (87,5%) kom dus uit volledige gesinne wat bestaan uit die biologiese vader en moeder.

3.1.3 Opvoedkundige kwalifikasies van die respondente

Die respondente wat aan die studie deelgeneem het, se vlak van opvoedkundige kwalifikasies verskil. Twee van die vier (50%) biologiese vaders ($N=4$) wat aan hierdie studie deelgeneem het, het tersiêre kwalifikasies, terwyl drie (37,5%) van die biologiese moeders ($N=8$) tersiêre kwalifikasies het. Een van die twee (25%) oorblywende biologiese vaders ($N=4$) en drie (37,5%) van die biologiese moeders ($N=8$) het hul skoolloopbaan voltooi, sonder verdere tersiêre opleiding. Die ander twee (25%) moeders ($N=8$) en die een (25%) vader ($N=4$) het wel sertifikaatkursusse na skool voltooi, waarin hulle tans 'n beroep beoefen. Die onderstaande figuur (Fig. 3) verskaf 'n grafiese voorstelling van die respondente se vlak van opleiding:

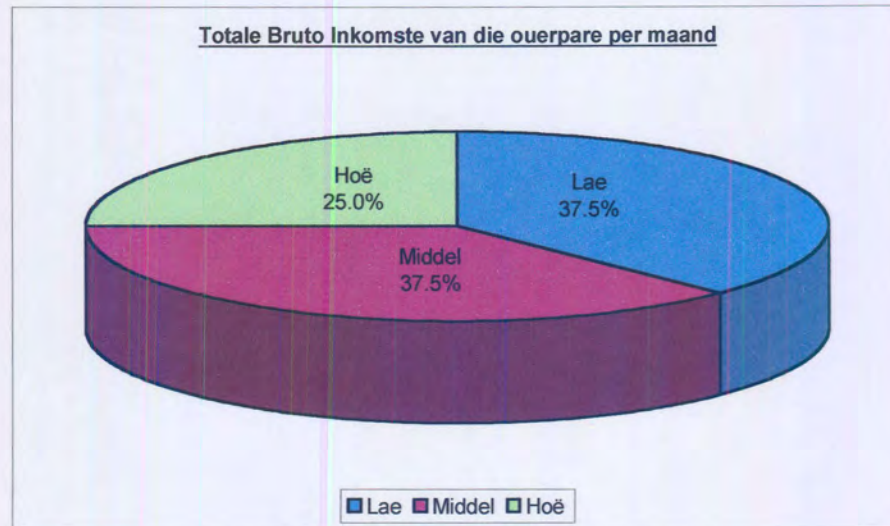


FIGUUR 3: OPVOEDKUNDIGE KWALIFIKASIES VAN DIE RESPONDENTE

Vanuit bostaande figuur kan gesien word dat slegs vyf uit die 12 respondente (41,66%) tersiëre kwalifikasies het, maar dat 'n verdere 25% van hulle wel opleiding ontvang het en sertifikate daardeur verwerf het.

3.1.4 Sosio-ekonomiese status van die respondente

Die respondente se ekonomiese statusse verskil van mekaar. Dit is geskik gevind om die totale bruto inkomste wat die ouerpare gesamentlik verdien grafies voor te stel, aangesien al die respondente wat aan die studie deelgeneem het getroud is. Alhoewel die ouerpare dus nie volledig teenwoordig was tydens die onderhoudvoering nie, is die afwesige ouers se maandelikse inkomstes dus bygereken. Vervolgens word die agt ouerpare wat aan die studie deelgeneem het se totale bruto inkomste per maand (vader en moeder ingesluit), visueel voorgestel. Fig. 4 verskaf vervolgens 'n sirkeldiagram van die totale bruto inkomste van die respondente per maand:



FIGUUR 4: TOTALE BRUTO INKOMSTE VAN DIE OUEPARE PER MAAND

Drie van ouerpare (37,5%) kry tussen R10 000-00 en R15 000-00 gesamentlik per maand, drie (37,5%) kry tussen R20 000-00 en R30 000-00 per maand, terwyl die res van die respondente (25%) meer as R50 000-00 bruto inkomste per maand verdien. Dieselfde persentasie ouerpare (37,5%) behoort dus tot 'n lae en tot 'n middel inkomste groep in Suid-Afrika en (25%) tot 'n hoë inkomste groep.

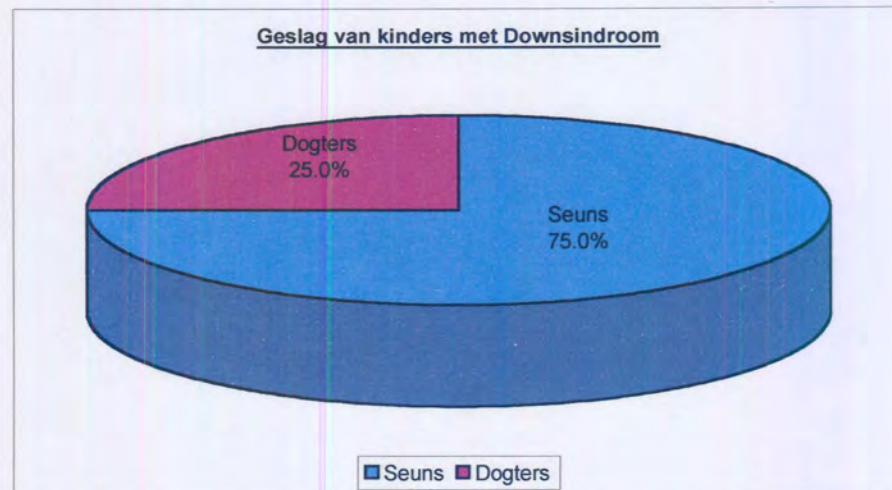
3.2 Populasie van kinders met Downsindroom

Al agt ouerpare wat aan die kriteria vir deelname aan die studie voldoen het, is in die studie ingesluit. Die kinders met Downsindroom wat ter sprake is in hierdie studie is almal tans in Gr. 1, Gr. 2 of Gr. 3 in verskeie skole in Gauteng ingesluit. Ten einde 'n vollediger beeld van die kinders met Downsindroom te verkry, gaan daar voorts gekyk word na die geslag, kronologiese ouderdomme en die verspreiding van die graad wat die kinders tans mee besig is.

3.2.1 Geslag van die kinders

Uit die totaal van agt kinders ($n = 8$) met Downsindroom wat tans in Gr.1, Gr.2 of Gr.3 ingesluit is in Gauteng, was ses (75%) seuns en twee (25%) dogters.

Fig. 5 verskaf 'n diagrammatiese voorstelling van die verspreiding van die geslag van die kinders met Downsindroom:



FIGUUR 5: GESLAG VAN DIE KINDERS MET DOWNSINDROOM

3.2.2 Ouderdomsverspreiding van die kinders met Downsindroom

Die kinders met Downsindroom se kronologiese ouderdom het wel van mekaar verskil. Die ouderdomsverspreiding van die kinders met Downsindroom wat ter sprake was in hierdie studie, was tussen sewe en twaalf jaar oud. Een (12,5%) van die kinders was sewe jaar oud, drie (37,5%) was reeds agt, twee (25%) van die kinders was nege en van die twee oorblywende kinders was een (12,5%) reeds tien en die ander een (12,5%) twaalf.

3.2.3 Graadverspreiding van die kinders met Downsindroom

Vyf (62,5%) van die agt kinders met Downsindroom ($n = 8$) is tans in Gr. 1 ingesluit in verskeie skole in Gauteng. Twee (25%) is in Gr. 2 en een (12,5%) in Gr. 3. Tabel 3 het ten doel die vergelyking van die kronologiese ouderdomme van al agt kinders met Downsindroom, t.o.v. die graad waarin hulle tans



ingesluit is:

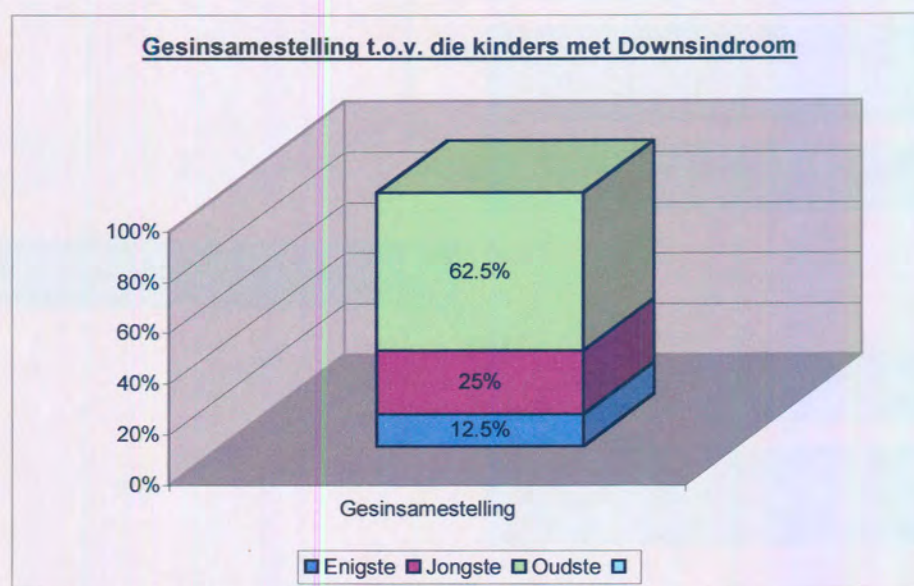
<i>Ouderdom</i>	<i>Gr. 1</i>	<i>Gr. 2</i>	<i>Gr. 3</i>	<i>Frekwensie</i>	<i>%</i>
7 jaar					
Kind 1	X			1	12,5%
				1	12,5%
8 jaar					
Kind 2	X			1	12,5%
Kind 3	X			1	12,5%
Kind 4	X			1	12,5%
				3	37,5%
9 jaar					
Kind 5		X		1	12,5%
Kind 6	X			1	12,5%
				2	25%
10 jaar					
Kind 7		X		1	12,5%
				1	12,5%
11 jaar					
Geen					
12 jaar					
Kind 8			X	1	12,5%
				1	12,5%
				N = 8	100%

TABEL 3: GRAADVERSPREIDING VAN DIE KINDERS MET DOWNSINDROOM

Sewe (87,5%) van die agt kinders met Downsindroom se kronologiese ouderdomme strook nie met die graad waarin hulle ingesluit is nie. Al sewe hierdie kinders is ouer as die kronologiese ouderdom wat normaalweg met die spesifieke graad geassosieer word. Een (12,5%) van die kinders se kronologiese ouderdom het wel ooreengestem met die graad waarin hy tans ingesluit is.

3.2.4 Gesinsamestelling

Vyf van die kinders met Downsindroom (62,5%) is die oudste van twee kinders in die huisgesin. Een (12,5%) is die enigste kind in die huisgesin, terwyl een (12,5%) die jongste van twee kinders is en die ander een (12,5%) die vierde en jongste kind is. Dit moet wel genoem word dat laasgenoemde kind die enigste kind van sy biologiese vader en moeder is en dat die ander kinders (uit die vader se vorige huwelik) reeds almal gematrikuleer het. Fig. 6 stel die gesinsamestelling van die kinders voor:



FIGUUR 6: GESINSAMESTELLING TEN OPSIGTE VAN DIE KINDERS MET DOWNSINDROOM

3.3 Plek van navorsing

Die Downsindroomvereniging van Pretoria se beradingslokaal het as plek vir die onderhoudvoering gedien. Die meeste ouers (sewe) was bekend met die opset van die vereniging, terwyl die ander enkele ouerpaar wel al met die vereniging kontak gemaak het in die verlede.

Onderhoude is in die privaat beradingslokaal gevoer, sonder enige telefoniese of ander steurings. Die ouerpare het op die rusbank gesit, terwyl die navorser op



die enkelbank (skuins voor en ongeveer 500cm van die ouers af) gesit het. 'n Tafeltjie is voor die ouers geplaas met die mikrofoon van die oudiobandmasjien na hulle gerig vir die versekering van 'n goeie kwaliteit klankopname. Ouers het oor die algemeen op hul gemak voorgekom.

3.4 Apparaat en materiaal wat tydens die studie gebruik is

'n Dekbrief (sien Bylaag C) is aan al die ouers gestuur waarin die studie aan hulle bekend gemaak en meer inligting rondom die doel van die studie sowel as persoonlike inligting van die navorser, aan hulle deurgegee is. 'n Toestemmingsbrief (sien Bylaag D) het die dekbrieff vergesel. Hierdie brief is deur die respondente ingevul en binne 'n week aan die navorser teruggefaks. Die ouers het dus vooraf toestemming gegee om aan die studie deel te neem, alvorens onderhoudvoering begin is.

3.5 Die rol van die navorser

Die navorser het die rol van onderhoudvoerder vervul. Die doel van die studie, meer inligting rondom hierdie en ander studies, die formaat van die onderhoudvoering, wat met die klankopnames gemaak gaan word na afloop van die studie sowel as informele gespreksvoering, het die onderhoude voorafgegaan. Die navorser het dit ook weer aan die ouers gestel dat hul identiteit anoniem sal bly.

Vrae is een vir een aan die respondente gestel en daar is telkens geleentheid gegee vir hulle om daarop te reageer. Wanneer die respondente nie die vraag verstaan het nie, het die navorser dit op 'n ander manier gestel ten einde dit meer verstaanbaar te maak. Dit was opmerklik dat die meerderheid ($n = 8$) van die respondente (62,5%) dit moeilik gevind het om die eerste vraag van die onderhoudvoering te beantwoord. Dit kan moontlik toegeskryf word aan matige senuweeagtigheid, aangesien dit die eerste van die oop vrae is wat aan hulle gestel is en dit baie omvattend is.

Opvolgvrae is deurentyd deur die navorser gevra om alle moontlike inligting



rondom die spesifieke vraag in te samel en ook om seker te maak dat response korrek verstaan is. Die navorser het die bandopnames behartig en veldnotas afgeneem ten opsigte van enige nie-verbale reaksies wat die respondente getoon het.

Die navorser het in 'n mindere mate deelgeneem aan die gesprekvoering. Dit is gedoen na aanleiding van die navorser se eie diskresie en altyd met die doel om die respondente op hul gemak te stel of tot 'n beter begrip te kom van wat die respondente bedoel (verbale sowel as nie-verbale gedrag in ag geneem).

4. DATA-INSAMELING

4.1 Data-insamelingstrategieë

4.1.1 Die vraelyste

'n Vraelys in beide Afrikaans en Engels (sien Bylaag E) is ontwerp en gebruik as deel van die data-insameling tydens die onderhoudvoering. Die vraelys het as riglyn vir die onderhoudvoering gedien en beskrywende sowel as gedetailleerde inligting is daaruit verkry. Die volgorde waarin die vrae georden was het progressief meer inligting ingesamel i.v.m. die konstruering van die rol wat ouers gespeel het by insluitende onderwys van hul kind met Downsindroom. Die vyf vrae tesame met die verdere gespreksvoering het voldoen aan die eise wat die studie gestel het, ten einde die navorsingsvraag breedvoerig te beantwoord.

4.1.2 Oudio-opnames

'n Oudiobandopnemer is gebruik om die onderhoude (verbale response van die ouers) op te neem. Opnames is begin met die aanvang van die onderhoud en gestaak met die einde daarvan. Alle gesprekvoering met die respondente, sowel as die onderhoudvoering self is op band opgeneem. Die navorser het telkens vir die respondente gevra om die laaste gedeelte van die frase of sin



waarmee hulle besig was te herhaal, wanneer 'n oudioband omgeruil moes word.

Elke oudioband wat gebruik is, is in volgorde genommer, om sodoende transkribering te vergemaklik. Die klankopnames was van uitstekende kwaliteit. Alle verbale response kon dus getranskribeer word en dit was nie nodig om enige van die onderhoude te herhaal nie.

4.1.3 Veldnotas

Nie-verbale gedrag en uiting speel 'n baie belangrike rol in onderhoudvoering by kwalitatiewe navorsing. Veldnotas is op informele wyses afgeneem en alle gesigsuitdrukkings, gebare en ander nie-verbale emosies wat die respondente getoon het, is genoteer. Die veldnotas is na die transkribering van die oudiobande met die rou data gekontroleer. Die veldnotas het met die verbale response van die respondente gekorreleer en dus voldoen aan die eise wat beide die konstruktivistiese en interpretivistiese perspektiewe daargestel het.

4.1.4 Verloop van die onderhoude

Alle onderhoude het aan die formaat wat in hoofstuk 2 uiteengesit is, voldoen. Alle onderhoude het goed afgeloop. Daar was wel een ouer wat emosioneel geraak het tydens die onderhoudvoering. Die respondente het voldoende geleentheid gehad om hul opinies, menings, kennis en houdings rondom die rol wat hulle speel en gespeel het by die insluiting van hul kind met Downsdroom, weer te gee. Die onderhoude het tussen 30 minute en 80 minute geduur. Dit het nie voorgekom asof die klankopnames die response van die respondente beïnvloed het nie en dit was maklik vir die navorser om die bandopnemer te behartig.

Respondente het na afloop van die vroe geleentheid gehad om enigiets by te voeg ten einde hul rol nog duideliker te definieer en te beskryf, of om enige ander inligting weer te gee wat hulle nog sou wou noem m.b.t. enige van die



vrae. Elke ouerpaar het 'n bedankingsbrief (sien Bylaag F) ontvang na afloop van die onderhoude en daar is aan hulle verduidelik dat terugvoer oor die navorsing hulle d.m.v. die Downsindroom vereniging van Pretoria sal bereik.

5. DATA-ANALISE

5.1 Transkribering en analisering van rou data

Al die data, die klankmateriaal tesame met die veldnotas wat afgeneem is tydens die onderhoudvoering, is skriftelik getranskribeer. Die navorser self was verantwoordelik vir die transkribering van alle data, aangesien dit vir die navorser belangrik is om in voeling te bly met die data. Die navorser het gepoog om progressief meer kennis op te doen ten opsigte van hoe ouers hul rol konstrueer, ten einde die navorsingsvraag volledig aan te spreek

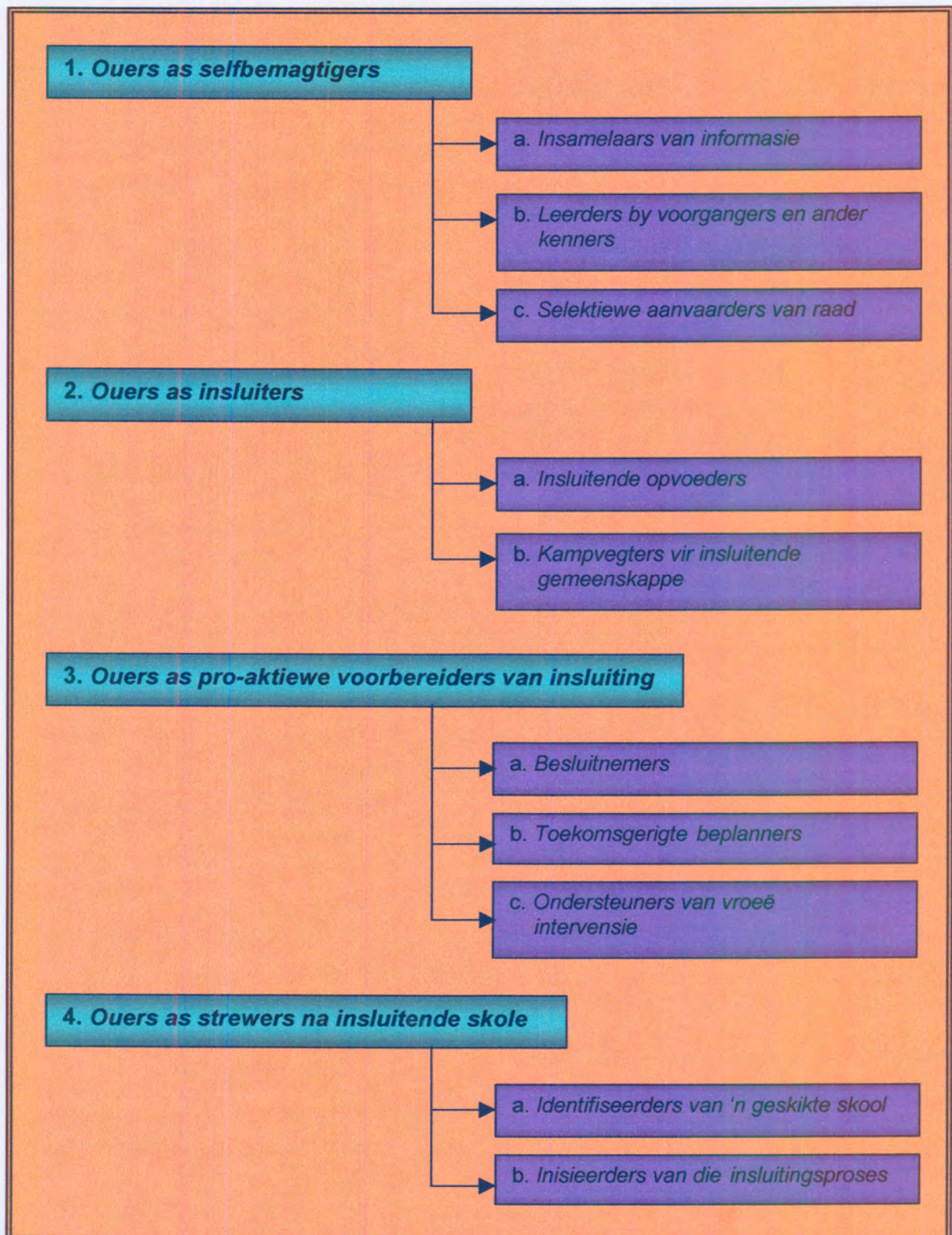
5.2 Analisering van verwerkte data

Al die getranskribeerde data is deur die navorser verwerk en alle inligting wat die respondente tydens die onderhoude deurgegee het, is geanaliseer. Hierdie proses is onderhoud-vir-onderhoud herhaal, totdat al die getranskribeerde data verwerk is. Moontlike gemeenskaplike temas wat uitklaring gee oor hoe ouers hulle rol konstrueer by insluitende onderwys van 'n leerder met Downsindroom, is geïdentifiseer. Na verdere noukeurige analise van die verwerkte data van al agt onderhoude, is die gemeenskaplike temas gefinaliseer.

5.3 Temas wat geïdentifiseer is

Verskeie temas is dus geïdentifiseer na afloop van die transkribering, verwerking en analisering van die rou data. Die volgende figuur verskaf 'n visuele voorstelling van die temas wat uit hierdie studie na vore gekom het:

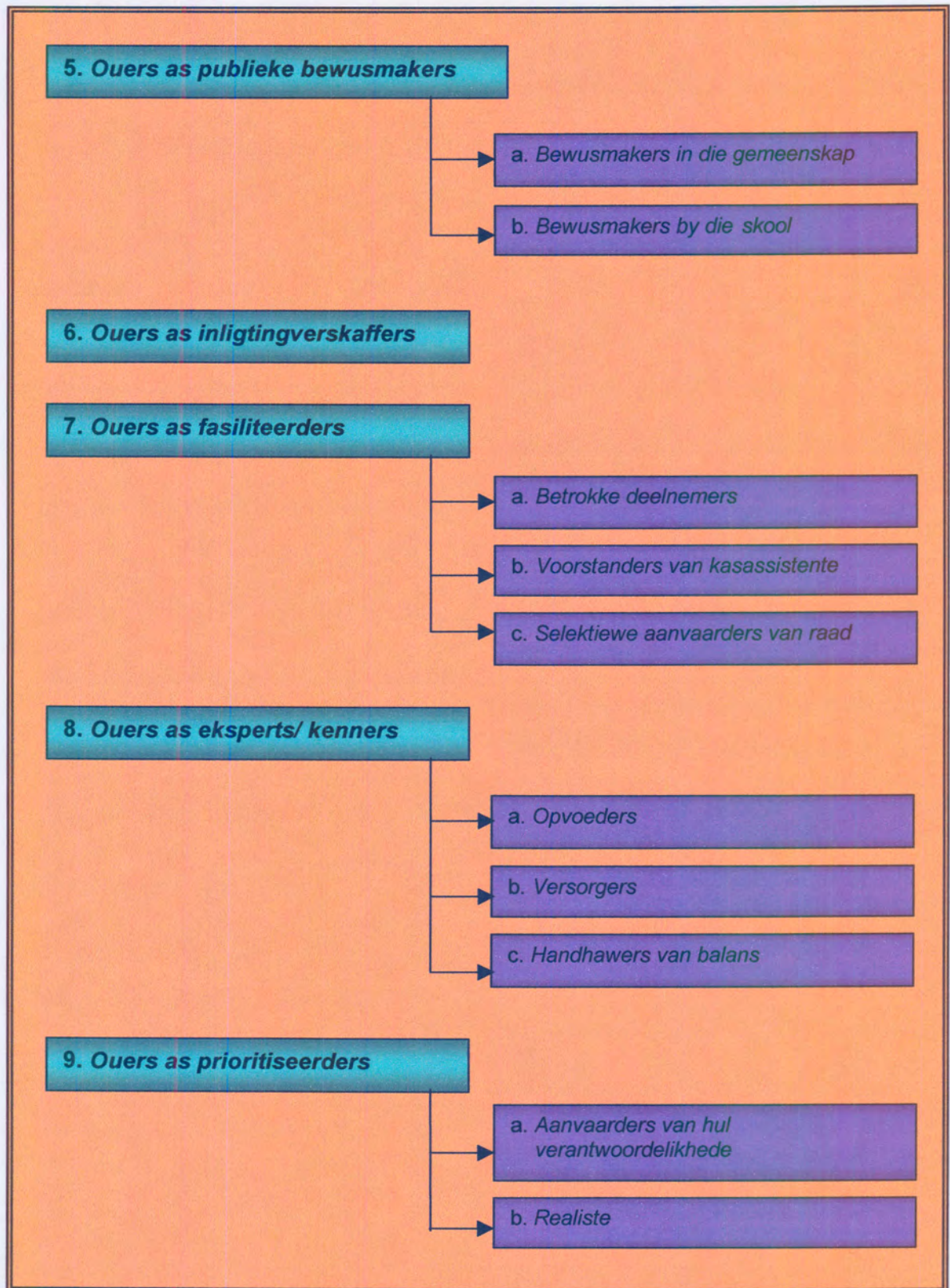
Figuur 7: Temas wat geïdentifiseer is t.o.v. die konstruering van die rol van ouers by insluitende onderwys van 'n leerder met Downsindroom



FIGUUR 7: TEMAS WAT GEÏDENTIFISEER IS



Figuur 7: Vervolg



FIGUUR 7: TEMAS WAT GEÏDENTIFISEER IS



5.4 **Hoe konstrueer ouers hul rol by insluitende onderwys van 'n leerder met Downsindroom?**

Ouers het verskeie aspekte t.o.v. die rol wat hulle by insluitende onderwys gespeel het, aangeraak. Vanuit hierdie inligting is dit duidelik dat ouers 'n uiters belangrike rol speel by insluitende onderwys van hul kind met Downsindroom. Hul rol het o.a. inisiëring van die insluitingsproses asook betrokkenheid by en beplanning t.o.v. hul kind se toekoms in insluitende onderwys, ingesluit.

Die uiteenlopende rolle wat ouers speel by insluitende onderwys van hul kind met Downsindroom word vervolgens uiteengesit. Bogenoemde temas tesame met die direkte aanhalings van die respondente vorm deel van die begronde teorie, aangesien die nuwe teorie in die rou data geleë is. Die volgende uiteensetting het steeds ten doel die beantwoording van die navorsingsvraag en bestaan hoofsaaklik uit die nuwe teorie wat uit die studie na vore gekom het.

5.4.1 *Ouers as selfbemagtigers*

Ouers het hulself bemagtig deur inligting in te samel, praatjies by te woon, met ander ouers of kenners te gesels ens. Vir sommige ouers was hierdie bronne waarmee hulle hulself kon bemagtig, nie so toeganklik soos vir ander nie, nietemin het ouers meer inligting probeer insamel oor Downsindroom, insluiting en wat die wetgewing ten opsigte van insluitende onderwys, behels.

a. *Insamelaars van informasie*

Die volgende aanhalings staaf die stelling dat ouers hulself bemagtig het deur die insameling van inligting d.m.v. verskeie bronne:

“...so ek dink die eerste ding is van so jongs af het ons die regte inligting gehad...”. “Dis basies besluite wat jy neem op inligting wat jy het. Dis, jy word bemagtig deur inligting...”. “Dis jou rol om basies soveel inligting as moontlik in te kry, so vroeg as moontlik. Ek dink dit



was ons rol”. “...al was ek nie in diens van die vereniging nie, het ek nog steeds daai kongresse bygewoon, ter wille van ons kind se toekoms”.

“Kyk basies het ek maar al die inligting wat ek kry, doen ek maar deur navorsing, nie regtig navorsing nie, ek lees op. Ek sou op die internet aan soek, nuwe inligting, nuwe bronne hmmm daai tipe van goed en dan kry ek my oorsese bronne en dan sal ek nou maar daaruit lees...”.

“...ons het uh, dadelik baie gou kontak gemaak met die Downsindroomvereniging en (gee kenner se naam) was ons baie, sy’s ons vreeslik voor gewees en vreeslik navorsing gedoen en eintlik verskriklik vir die vereniging daai tyd beteken. So ons was van die begin af bewus van ‘inclusion’ ...”. “...in die vroeë jare het die Downsindroomvereniging, het ons baie ondersteun met inligting want hulle’t baie keer het hulle baie keer mense gehad wat baie daaroor (oor Downsindroom) gepraat het en deurdat wat ons maar inligting daaroor gekry het”. “...ek onthou ons het met pakke en pakke papiere en inligting by hulle (die Downsindroomvereniging) weggestap...”.

“...inligting het ‘n, het ‘n groot rol gespeel. Ek het baie hmmm inligting gekry by die Downsindroomkantore hmmm by die praatjies wat ons hmmm gehad het hmmm ek was baie betrokke by die, by die Downsindroomvereniging jy weet; ek was deel van die komitee”.

“...ons het ‘well’ ek het spesifiek op die internet gaan kyk jy weet, vir ‘Down Syndrome’, ‘what is the ratio’s’ en al daai goed en jy kry ‘n klomp baie uh, baie interessante goed daaruit”.

Alhoewel ouers dit eens was dat die insameling van inligting wel ‘n rol gespeel het by die insluiting van hul kind met Downsindroom, moet dit genoem word dat sommige ouers hul eie positiewe uitkyk, ander persone se insette en die natuurlike vloei van gebeure in dieselfde asem genoem het.



b. *Leerders by voorgangers en ander kenners*

Tydens die onderhoudvoerings het dit geblyk dat ouers o.a. mede-ouers, spraakterapeute, onderwysers, internasionale kenners op die gebied van insluiting en ander voorgangers van insluitende onderwys, se insette erken en by hulle geleer het:

“...ons het professionele hulp ingekry as ons sien, maar ons loop jy hier teen ‘n muur vas dan het ons mense ingekry wat ons gehelp het”. “...en ek bedoel dat daar darem pioniers is wat al in hoofstroom in was, ek bedoel ons het dam, darem al ‘n klein verwysingsraamwerk gehad weet”. “...en dan nog ‘n belangrike ding is praat met ondersteuningsgroepe, ouerondersteuningsgroepe, dit help tog verskriklik baie”.

“...en ek kan haar maar noem (gee kenner se naam) sy, sy was, sy was die persoon soos wat ek nou-nou genoem het wat voorstanders was vir dit en as jy kyk na hmmm, jy wou nie gehad het jou kind moet (gee instansie se naam) toe gaan nie, want dit is al wat ons gehoor het jy weet...”. “...maar ek’t soortvan altyd dit wat, wat sy (kenner) reggekry het, het ons geweet gaan dit vir ons makliker maak hmmm en dit wat jy maar gelees het en wat oorsee gebeur het...”.

“nuwe inligting, nuwe bronne hmmm daai tipe van goed en dan kry ek my oorsese bronne en dan sal ek nou maar daaruit lees, so hier en daar bietjie gesels, ek gesels so nou en dan bietjie met (noem ‘n ander ouer se naam) en met (noem nog ‘n ouer se naam). Ons kinders is almal so bymekaar”.

“...en dan ‘n ander ding is die vereniging. Ek bedoel ek en (gee ‘n ouer se naam) en hmmm wat’s haar naam ... (gee die ander ouer se naam). Ons het, ons kinders is min of meer ewe groot en ons het ook maar, maar oor en weer gekommunikeer om te vra weet, as ek haar gesien het weet; waar gaan jou kind en hoekom en wat”.



“Jy weet ek, mens kan dit nie genoeg beklemtoon nie dat hmmm die inligting wat jy het en die toegang wat jy het tot mense wat al daai pad gestap het”.

c. *Selektiewe aanvaarders van raad*

Ongeag die positiewe insette van ander, het die ouers ook negatiewe ervarings gehad t.o.v. raad van ander persone. Ouers was dus baie selektief t.o.v. die aanvaarding van raad:

“Maar ek dink die groot probleem is die mense, die die geleerdes met grade en goed weet nie waaroor Downsindroom gaan nie, hulle weet glad nie”.

“...ek sal net sê hulle (ander ouers) moet dit doen. Jy moet nie dat enige iemand jy weet jou weerhou om daai kans te vat nie of om daai geleentheid te gebruik nie weet, want soos die kleuterskool onderwyseres wat, soos ek vir jou gesê het, sy’t gesê ek moet, weet, ons moet eerder kyk na ‘n spesiale skool en ons het net besluit ons gaan dit nie doen nie”.

“Jy weet, hulle het probeer twyfel saai. En weereens dink ek dat hmmm, dit kom weer op as ons nie genoeg inligting gehad het en geweet het daarop ons ons feite hmmm laat staan nie, dan sou ons gevou het onder druk van familie en vriende, want almal wat jy ken kom sê: ‘maar hoor hierso, hoe gaan dit met hom en bly hy by? Dink julle dit was die regte ding?’, jy weet...”.

“Ek weet ook dat al die slim mense sê dat dit is goed vir ‘n kind met Downsindroom om te kan lees as hy in die skool inkom, nou my kind het nou in die skool ingekom sonder dat hy kon lees en ek moet vir jou een ding sê, daar’s nie vir my ‘n verskil nie...”. “Aan die einde van die tyd gaan die ouer besluit, daar’s baie bronne van inligting, daar’s baie mense wat jou kan help en so aan, maar om die, om al die goed



bymekaar te sit moet die ouer besluit en partykeer is dit moeilike besluite”.

“...ek vind tog dat jy kan nie alles wat jy kan nie ..., jy kan nie een patroon volg nie. Jy kan nie alles doen wat in ‘n uh stukkie geskryf is oor hoe doen jy dit... . Jy kan nie omdat iemand geskryf het volgens wet hy moet soontoe gaan, het ek hom net geplaas omdat dit die naaste skool was en dit sou vir hom, ons geriefliker en goedkoper en alles gewees het nie. Jy moet, ek ek ek het baie gegaan op gevoel van waar’s hy (die kind) en waar sou hy gelukkig gewees het”.

“...dit dit gaan nie net oor ‘inclusion’ nie. Dit gaan oor jou kind. As dit jou kind nie goed doen nie, dan moet hy nie daar wees nie. Hy moet nie daar sit omdat almal sê ‘inclusion’ is goed nie”.

“Ons het toe sy gebore is, toe’s ons ‘n klomp tjol gevoer, want ek was baie jonk. Deur verskeie mense, ek gaan nou nie name noem nie, want ek gaan nou nie vingers wys nie, maar deur verskeie mense en verskeie institusies het ons gesê gee haar aan, gee haar vir aanneming en sy gaan niks bereik in haar lewe nie en jy gaan haar in ‘n institusie moet sit en allerhande, rerig ‘n klomp tjol... en ... ons het toe besluit kyk, Hy’t, die Here het daai kind vir ons gegee met ‘n doel en met ‘n rede en dit is ons plig om haar groot te maak soos enige ander kind groot gemaak is en haar al die voordele te kan gee wat ons menslik kan doen”.

5.4.2 *Ouers as insluiters*

Ouers het as *insluiters* opgetree nie net t.ov. die opvoeding van hul kinders nie, maar ook op ander gebiede. Die volgende aanhalings verteenwoordig die rol wat *ouers as insluiters* gespeel het:

“...hy hardloop atletiek al is hy heel laaste, die skool ‘cheer’ hom...”.

“Hy’s (die kind met Downsindroom) selfstandig, van hoe ons hom

behandel jy weet. Hy kry geen spesiale behandeling omdat hy nou gestremd is nie”.

“...sportgewys, hulle (kenners) het daai tyd gesê hy neem, hy kan, hy moet eintlik deelneem aan alles, hy moet probeer deelneem aan alles en ons het ons het laat hy dit doen weet”.

“En van kleintyd af, hy (die kind met Downsindroom) was twee, drie, toe’s hy op ‘n naweek alleen met ons (pa en ander kinders) plaas toe na ‘n primitiewe plek toe en so aan en sy’t (ma) by die huis gebly partykeer en dan’s hy allenig saam met my en sy broer, sy boetie soontoe of hy’t by ouma-hulle gaan kuier vir ‘n week of wat jy weet, van ‘n baie kleintyd af. Hy’s glad nie ma-vas of pa-vas nie”.

a. ***Insluitende opvoeders***

Die respondente wat aan hierdie studie deelgeneem het, het almal self as *insluiters* opgetree, deurdat hulle hul kinders onvoorwaardelik aanvaar het en so normaal as moontlik probeer opvoed het:

“Jy is maar bekommerd, maar ‘n mens moet dit doen. Mens moet, want hulle moet selfstandig raak ook weet, jy kan nie altyd by hulle wees nie. Jy kan hulle nie altyd oppas nie”.

“So dit wat ons kan regstel stel ons reg en dit wat ons nie kan regstel nie, moet my kind nou maar net groei en daaroor. Hy moet leer jy weet, dis nie altyd maklik nie en hy moet ook maar leer om aan te pas en te aanvaar en dinges, en as ek sien ons kan dit nie verander nie, dan moet ons hom leer om bietjie van sy kant af ook meer te gee en by te dra en ek bedoel, hy kan nie alles kry nie, jy kan nie alles verander om hom te pas nie”.

“Dis moeilik kyk, ek, dis half vir my asof ons nie regtig ‘n rol gespeel het daarin nie, ons het haar net groot gemaak soos enige ouer hulle kind



grootmaak. Ons het haar nie behandel soos 'n, soos 'n kind met 'n probleem nie...".

"Ek dink dit het van babatyd af begin, het ek en my man net besluit om haar (die kind met Downsindroom) weet, eerder normaal, so normaal moontlik groot te maak en van babatjie tyd af was sy in 'n gewone hmmm 'crech', dagmoeder, dagmoeder gewees en van daar af het sy, toe't ons getrek (gee die area se naam) toe en toe't ons haar in 'n gewone kleuterskool gesit".

"Well I just, I just wanted him to be treated, treated just like all the other kids, I didn't want him to be ... I wanted him to be part of the community, part of society". "I want him (the child) to be as much much as possible to be selfsufficient, ja".

"Gaan jy hom net los laat hy net 'aanfloat' of gaan jy hom opvoed soos 'n, 'n, soos normaal...of so normaal as wat jy kan".

"En ek uh, as jy eintlik aanvaar jou kind is normaal met sekere probleme, dan kan dit eintlik met jou baie goed gaan".

b. *Kampvegters vir insluitende gemeenskappe*

Buiten dat ouers in hul opvoeding en leefwyses as *insluiters* opgetree het, het ouers ook gepoog om gemeenskappe voor te berei t.o.v. hul kind met Downsindroom, sodat hulle meer ontvanklik en insluitend sou wees t.o.v. hul kinders. Die volgende dien as voorbeelde van ouers wat as *kampvegters* opgetree het, ten einde gemeenskappe insluitend te maak:

"...jy moet die omstandighede 'n bietjie beïnvloed om dit te maak werk, dit gaan nie net van self so in plek val nie". "...jy moet jou omgewing beïnvloed, jy moet jou omgewing regmaak vir jou kind om in te kan funksioneer".



“En toe het hulle (die skool waar die kind ingesluit is) op ‘n stadium vir my gesê (die ma) hulle kan nie weet, daar is ‘n probleem en ons moet hom uit die skool uithaal en toe’t ons vasgestaan en toe’t ons nou maar baklei tot ons gekry het wat ons wil hê”.

“...dit het hulle ook afgekondig by die saal vir hulle (al die kinders) dat hulle moet enig, enig, soveel as moontlik goed wat kan herwin more moet saambring weet en ek voel net ek wil nie, sy moet ingesluit wees daarby weet en dan is sy nou nie oor ek nou nie daarvan geweet het nie.ek voel hulle (die skool) moet, behoort dit dalk, net ‘n nota maak, net een klein sinnetjie in die huiswerkboekie”.

“...dis vir ons belangrik dat hy so normaal as moontlik moet hanteer word jy weet, hy moet nie, aanpassing vir my is as hy net verdwyn in die groep jy weet, so uh, hy moet net nog een van die groep wees”.

“Maak die kind maar so normaal as moontlik groot jy weet, moet nie die kind behandel asof hy ‘n gebrek het nie, want dan gaan hy groot word met die idee maar, hy is anders as die ander kinders en ek dink dit gee hulle half ‘n agterstand jy weet. Dit sit hulle half, hoe kan ek dit sê, ‘it put’s them in a disadvantage’ as hulle self ongemaklik voel daaroor”.

“...so ek ek dink dis baie belangrik (insluitende onderwys). Ek dink almal, almal het, het ‘n plekkie in die son en ek dink ons moet vir hulle ‘n kans gee”.

5.4.3 *Ouers as pro-aktiewe voorbereiders van insluiting*

Uit die vorige gegewens is dit duidelik dat ouers pro-aktief besig was om die omgewing vir hul kinders voor te berei en ook om hul kinders met Downsindroom op te voed om eendag ingesluit te word in die gemeenskap en skool. Hierdie voorbereiding het gepaard gegaan met besluitneming, beplanning en vroeë intervensie. Hierdie drie aspekte geniet vervolgens aandag.



a. *Besluitnemers*

Alvorens ouers hul kinders in skole insluit het, is hierdie proses voorafgegaan met belangrike besluitneming. Sommige van die ouers het met die geboorte van hul kind reeds die besluit geneem om hul kind eendag te laat insluit, ander weer het die besluit eers later geneem. Die volgende aanhalings werp die lig op hierdie en ander besluite waarvoor ouers te staan gekom het:

“Kyk, jy’t vrae en jy besluit wat gaan ek nou doen, ag, met die kind doen”.

“... glo aan jou kind en dink dat hy, jy weet, jy moet weet hy, jy moet glo aan hom jy moet vir hom ‘n kans gee om om dit te kan doen”.

“ ‘Well’ ek dink die belangrikste ding rondom dit was die aanvanklike besluit jou kind gaan in hoofstroom beland en dit is, dit is ‘n, ‘n ingesteldheid by jousef wat jy moes gekweek het en hmmm, dit raak dan belangrik rondom alles wat jy verder dan doen”.

“Weet jy, ek het hom (die kind met Downsindroom) nie grootgemaak met die idee hierdie kind gaan nou na ‘n normale skool toe, hierdie kind gaan dit of hierdie kind gaan dat nie. Ek het hom maar van dag tot dag gevat en daar waar sy behoeftes was, daar’t ons dit aangespreek”. “En dit het, in die begin was dit goed (die kind was eers in ‘n skool vir gestremdes), maar soos die jare aangegaan het, so het ek gesien, maar my kind raak al hoe, jy weet, dit gaan nie met hom goed nie, hy raak, gaan agteruit. En toe’t ek, ons het, dit was ‘n baie vinnige besluit. Vrydag het ek die hoof (van die nuwe insluitende laerskool) gaan sien en Maandag het ek hom ingeskryf”. “... ons het nie nou berading en met almal gaan gesels ensovoorts nie. Ons het maar self besluit hy gaan hoofstroom toe en hmmm so gat ons nou maar aan”.

“Ek dink dit is maar ‘n besluit wat ek en my man saam geneem het. En ... die kleuterskool het aanvanklik vir ons gesê: ‘nee’, ons moet haar, of

ons kyk of ons ‘n klein, weet, spesiale skool in ‘n klein weet, iewers waar sy meer individuele aandag kan kry, want daar, haar dalk in so plek probeer insit. Maar toe’t ons net besluit ons gaan maar daai kans vat en haar eerder in ‘n gewone skool sit”.

“I think I probably played a major role hmmm. It sort of first started off when I went to the conference in Orlando in 19... I think it was in 1993. And certainly a lot of countries had already been doing inclusion and a lot of it was working very successfully. So that kind of made up my mind that that would be the way to go, cause certainly a kid with a disability were always hmmm, shunted in the background in whatever part of society and I thought well, if he’s gonna learn and grow up to be in a big bad world, he’s going to be a part of it I guess”.

b. *Toekomsgerigte beplanners*

Ouers het die besluite wat hulle geneem het deurgevoer. Dit word sigbaar, deurdat al die ouers wat aan hierdie studie deelgeneem het, se kinders met Downsindroom tans ingesluit is in skole in Gauteng. Wat duidelik is, is dat die respondente se besluite met opoffering en beplanning gepaard gegaan het. Hier volg ‘n paar voorbeelde van die beplanning wat ouers aan die dag gelê het en van hul toekomsgerigte denke wat steeds hul besluitneming vooruitloop:

“Ja, ek dink van kleins af het ons daai visie, jy wil na iets toe werk en dit beïnvloed wat jy gaan doen”.

“...so ons kyk nie na ‘n paar jaar vooruit nie, ons kyk ‘n paar maande vooruit en beplan daaroor en werk daarrondom, jy weet”.

“...ons het dadelik die doel gehad om haar te laat insluit, dis hoekom ons haar van kleins af in normale skole gesit het”.

“...daar is ‘n vrou (onderwyseres) wat ek (die ma) beoog dat (gee die kind se naam) na haar klas toe gaan”.



“Ek dink die belangrikste ding is om te beplan, want hou jy hom terug tot hy drie jaar oud is, beteken net hy gaan later Gr. 1 toe gaan”. “So die beplanning rondom, van babatjietyd af is vir my, is vir ons baie belangrik gewees”.

“En in die begin toe ek (die ma) aangesluit het, het Pretoria se tak net begin op hulle bene kom en en toe was daar (gee kenner se naam) het hard geveg vir insluitende onderwys jy weet en ek, ek was, elke maand se vergadering was ek deel van hierdie hele uh, insluitende onderwys en almal, dit is waantoe jy wou beweeg, jy weet”.

Ouers het onbewustelik al aan die toekoms van hul kinders begin dink. Sommige ouers het selfs al beplanning rondom die toekoms van hul kinders in insluitende onderwys, gedoen, terwyl ander weer glo in ‘n jaar-vir-jaar of maand-vir-maand benadering. Ouers doen dus steeds beplanning t.o.v. die toekoms van hul kinders met Downsindroom, hetsy korttermyn- of langtermynbeplanning. Hier volg ‘n paar aanhalings om die rol wat *ouers as toekomsgerigte beplanners* vervul, uit te beeld:

“...ons (in die skool) het ‘n hulpklas, nie ‘n spesiale klas nie, ‘n hulpklas van Gr. 2 en Gr.3 leerlinge. Hulle is ek dink maar 15 in die klas wat, hulle individuele aandag kry. So ons oorweeg dit, ons sal nou kyk daarna”. “Ek sê net altyd: ‘jy, jy moet net oopkop wees’. Ek dink in hierdie nuwe eeu is dit maklik om te sien of hy nie vorder nie, dan moet daar ‘n alternatief wees. ‘n Ou moet nou nie net gaan en sê maar hoor hier, ek wil my kind in die, hy moet in die hoofstroom bly...”.

“...en ek dink mens moet poog om hulle (kinders met Downsindroom) so lank as moontlik in die skool te hou, kyk ons moet besef, ons moet realisties wees, hy gaan nie matriek skryf nie weet, in ‘n gewone skool nie...”

“Ek twyfel natuurlik oor die hoërskool, ek moet vir jou eerlikwaar sê. Eksien nog nie vir (kind se naam) in ‘n hoërskool nie”. “...volgende



jaar lê die eerste wisseling, klaswisseling van die St. 2'tjies, want hy moet nou Gr. 4 toe gaan, voor. Ek raak baie benoud, want ek weet, ek het nou nog nie ervaar, ek het die ander mamma gevra hoe het sy dit ervaar. So dit is opsigself al vir my jy weet, nou het ek al hier in my agterkop planne...”.

“...ek dink nie eers aan hoërskool, gaan, gaan hy ingesluit of wat is insluiting nie, eintlik gaan hy, ek weet nie, ek weet nie. Ek dink ons, soos ek sê gaan ons dit dag vir dag, jaar vir jaar vat. Wat ook al in daai, of dit in daai jaar reg is vir ons kind, sal ons doen en as, as die skole verander by die dag... elke dag is dit iets anders en dis...”.

“I think probably at this stage he'd go to the end of primary school if, if that works and obviously there's nothing after that besides going to maybe (gee 'n instansie se naam), then only up to 20, where they're told lifeskills and stuff like that. Because certainly at high school, I don't think high school, with the curriculum, I don't think that'll work”.

c. *Ondersteuners van vroeë intervensie*

Vroeë intervensie het volgens die ouers 'n groot rol gespeel in die uiteindelijke insluiting van hul kinders met Downsindroom. Alhoewel al die ouers nie direk betrokke was by die uitvoering van vroeë intervensie nie, het almal van hulle die nood daarvoor beklemtoon en toegesien dat die kind voldoende stimulasie en die terapie ontvang; van die ouers sê die volgende:

“...en toe het ons die geleentheid gehad om hom in te sit in hmmm..... (instansie se naam) en ek dink ons rol wat ons daar gespeel het, dit was, dit het ekstra moeite gevat van ons om dit te doen. Hmmm... en vroeë intervensie en die rol wat ons daar gespeel het”. “...jy weet jy moet, behoort jou kind vir vroeë intervensie te vat”.

“...ons het besluit hy (die kind met Downsindroom) moet saam met sy maatjies 'pottytrain' in die kleuterskool. Ons het 'n jaar lank aan (kind



se naam) ‘gepottytrain’, want ons het net besef die kleuterskool het vir ons gesê wel, as hy nie ‘gepottytrain’ is nie, skuif hy nie aan nie...”
“...vir ons begin insluiting op 3 maande, van geboorte af. Daar’s nie ‘n manier wat jy ‘n kind kan weghou, eenkant hou, heeltemal uit die hoofstroom hou tot hy vyf ses jaar oud is en dan verwag jy moet, jy gaan hom Gr. 1 in die hoofstroom sit en hy moet ‘survive’ nie”.

“...toe (kind se naam) gebore is, jy weet hy was 3 maande oud toe’t hy begin by spraakterapie en arbeidsterapie, so die stuk voor hy skooltoe gegaan het, het geweldig baie insette gelewer...”. “...so my, voor uh uh sy (die kind met Downsindroom) voorbereiding, voorbereiding voor skool was geweldig intens...”.

“Daar, daar’s net dinge wat jy gedoen het om te sorg dat hy, dat hy ingesluit word laat daar nie ‘n kans is laat hulle (die skool) kan sê: ‘maar nee’, uh, ‘hy, hy’, weet, ‘hy’s nie gepottytrain nie’ of ‘hy gaan nog nie toilet toe nie’, weet, ‘so hy, hy kan nie hierdie jaar skooltoe kom nie’ ”.

“...sy’t net groot geword soos enige ander kind en al wat sy ekstra gekry het was in daai eerste jaar en ‘n halwe van haar lewetjie, het ons elke twee weke arbeidsterapie toe gegaan en gesorg dat sy op ‘n jaar loop. Hmm sy’t self begin praat uh, alhoewel haar spraak baie, baie verbeter het...”.

“Ons het dit dadelik begin, dadelik begin met fisioterapie en ek dink persoonlik dit het haar ook gehelp jy weet, om dalk vinniger te kruip en al daai dingetjies te kon doen”.

“He (die kind) was two at the time, so hmmm, I started him off when he was about 19 months in a playschool”.

5.4.4 *Ouers as strewers na insluitende skole*

Nadat ouers die aanvanklike besluitneming en beplanning rondom insluiting



afgehandel het, het hulle begin soek na 'n geskikte skool om hul kind by in te sluit. Die doel om dus hul kind te laat insluit is met deursetting nagestreef, totdat ouers 'n skool gevind het wat geskik is vir hul kind en terselfdertyd voldoen aan die eise wat hulle daaraan gestel het. Die volgende aanhalings dui die ouers se strewe na insluitende skole vir hul kind, aan:

“...ek dink wat wat baie belangrik is, is, jy moet voortydig 'n skool identifiseer waar jy jou kind wil insit”.

“En ons het gewik en weeg waar moet ons haar insit...”.

“...ek dink nie mens moet, 'n mens kan met onderwyswette ens. deesdae trek uit op 'n skool om jou kind te moet vat. Maar ek dink as daai, as dit in daai hele omgewing plaasgevind het van dit 'n moet is, gaan dit nie suksesvol wees nie”.

“...drie keer wat sy ingeskryf was en dan was daar seker omtrent ses skole wat gesê het, doodeenvoudig net: 'nee, ons het nie die fasiliteite om na sulke kinders te kyk nie' ”.

a. *Identifiseerders van 'n geskikte skool*

Alhoewel ouers verskillende kriteria gehad het ten opsigte waarvan hulle 'n geskikte skool vir hul kind met Downsindroom geïdentifiseer het, was die welstand en geluk van die kind een kriterium wat deurlopend na vore gekom het. Hierdie kriterium word tog in die tema: *ouers as versorgers*, bespreek. Hier volg 'n uiteensetting van die ander kriteria wat 'n rol gespeel het in die ouers se seleksie van 'n geskikte skool vir hul kind:

“...uh wat en dis hoekom ek sê sy's baie lig Downs, sy assosieer haarself met normale kinders, nie jy weet, kinders met 'n probleem nie. En dit het ons laat besluit, 'well' (gee die ma se naam) het nou verder gaan soek en om haar in 'n gewone skool te sit”.



“...en uit hulle studies het dit getoon dat die beste skool om te gebruik vir insluiting, is ‘n skool wat baie diversiteit in het, m.a.w. taalgroepe; Afrikaans en Engels in een skool, rasgroepe; swart en wit, inkomstegroepe; ryk en arm, want omdat dit mos so gediverdifieer is, staan gestremdheid nie soos ‘n seer oog uit nie. As jy sou gebruik maak, sê nou maar in ons geval, ‘n Afrikaanse skool waar net wit kinders is wat net hoë inkomstegroepe is, dan is daar net geen manier nie, jou kind gaan in alle aspekte uitval soos ‘n klip”. “Baie mense gaan na (skool se naam) en (skool se naam) toe wat weet, twee skitterende laerskole is, maar nie vir my gestremde kind nie en dis my persoonlike opinie”.

“Weet jy, dis my naaste laerskool en hmmm die, dis die skool, ek ry elke oggend by die skool verby, dis op my pad en ek het net besluit hoekom na ‘n ander skool nou maar gaan. Dit is die naaste skool en ek dink dis waantoe jy moet gaan, na jou naaste skool”.

“En toe ons begin soek na, na ‘n hmmm, ‘n laerskool hmmm het ek, almal het gesê jy moet, jy moet ‘n skool kies en eintlik is dit so, wat naaste is aan jou huis hmmm, want al jou bure se kinders gaan soontoe en dis hoe dit werk. En hmmm ek het toe (skool se naam) gebel...
...maar die gevoel was in elk geval, as hulle (die skool) uh soortvan vir een kind dit doen, moet hulle dit vir alle gestremdhede weet, toelaat en dit gaan nie werk vir die skool nie. Dis die gevoel wat ons gekry het. So ons was daai tyd, dit is nie die skool vir ons nie, want ons wil hê hy moet wees by die skool waar hy gelukkig is en waar hy welkom is, nie nie omdat die wet sê hy mag daar skoolgaan, ons wou nie dit gehad het nie”.

b. *Inisieerders van die insluitingsproses*

Ouers kan as *inisieerders van die insluitingsproses* gesien word, aangesien hulle telkens self verantwoordelik was vir die aanvang van die insluitingsproses, soos die volgende opmerkings van ouers bewys:



“Toe gaan sien ons die hoof en toe’t ons maar en toe’t ons hom (die kind) daar geplaas, jy weet”.

“ ‘Okay’ ek en my man het ‘n afspraak gemaak en met hom (die hoof) gaan gesels...”.

“Terwyl ons nou, voor ons nou besluit het dit is nou (skool se naam), ‘obviously’ moes ons die inisiatief neem om die hoof te kom sien”.

“So wat ons gedoen het, ons het met die skool gaan, eers met die hoof gaan gesels, so ‘n paar maande voor die nuwe jaar, om te sê: ‘dis wat ons doen en dit is hoe ons die, wat ons beplan’ en hy was gelukkig om ons, sê bereid om dit ‘n kans te gee...”.

“ ‘Okay’, basies ek het maar skool toe gegaan en vind, uitgevind of hulle hom (die kind met Downsindroom) wel sal toelaat by die skool, so ek het maar die aanvoerwerk gaan doen en dit was uh, inisieel nie ‘n baie groot ‘issue’ nie, hy weet, hulle dadelik aanvaar en het gesê ook dis goed, ek kan hom bring”.

“So I went armed with photograph and all to the principle and I said: ‘this is my story’ and ‘he’d (the child with Down Syndrome) sort of been integrated and hmmm, I’d like to include him in a normal environment in mainstream’ ”.

Sommige ouers het ook ander aspekte rondom die insluitingsproses, geïnisieer. Hier volg voorbeelde van hoe ouers byvoorbeeld die identifisering van ‘n geskikte onderwyseres vir hul kind, geïnisieer het:

“...en om daar te sit en met hom (die hoof) dit deur te praat en hmmm, toe’t ons ook uh gedink ons wil, basies wil ons ‘n, dalk ‘n onderwyseres identifiseer en met (die hoof) se hulp...”.

“...en toe bietjie later het ons weer ‘n vergadering by die skool gehad,



maar toe met die onderwyseres wat toe geïdentifiseer was wat sy Gr. 1 onderwyseres sou wees...”.

“...ek skakel nou sommer oor van die rol van ‘n hoe ek en die Gr. 1 onderwyseres, ek het haar voor die tyd ontmoet, ek het, ek het haar gevra kan ons nie maar praat oor dit nie, want daar’s tog sekere dinge wat jou kind doen wat ‘n ander kind nie doen nie of dinge wat ek vir haar wil sê”.

5.4.5 *Ouers as publieke bewusmakers*

Vanuit die onderhoude het dit duidelik geword dat *ouers as publieke bewusmakers* van Downsindroom opgetree het. Hierdie publieke bewusmakingsveldtog het in die gemeenskap en in die skool plaasgevind.

a. *Bewusmakers in die gemeenskap*

Sommige ouers het hul kinders ingesluit in die gemeenskap deur die kind te laat deelneem aan sportsoorte, kerklike funksies en sosiale gebeurtenisse om sodoende die kind aan die publiek bekend te stel. Ander ouers het daadwerklike publieke bewusmaking beoefen deur o.a. praatjies te lewer oor Downsindroom. Hier volg ‘n paar voorbeelde van hoe ouers hul rol as *publieke bewusmakers in die gemeenskap* vervul het:

“Maar ek dink iets wat ons ook gedoen het as ouers, ‘n rol wat ons moes speel al van sy geboorte tot nou nog steeds, is om heeltyd die mense om ons in te lig en hmmm, publieke bewuswording te doen”. “Ja, want ons het hom, ons vat hom oral heen. Ons los nie ons kind by die huis nie. Ons sluit hom in op al die ander fasette. Hy is in dieselfde Sondagskool as die ander kinders, hy gaan saam met ons winkel toe, as ons in die gemeenskap iets het wat ons bywoon, dan sorg ons dat hy saam met ons soontoe gaan en ons stel hom voor aan almal, ons hmmm, sodat almal van hom geweet het. So dit is deel van die publieke bewuswordingsveldtog voel ek jy weet, om die gemeenskap in te lig



oor: dit is wat ons doen en hmmm, dis ons kind hierdie en so werk hy”.

“...jy weet orals waar ons gepraat het met die mense was hulle en hy was elke keer saam”. “...tot Hyperama se kassiere het eendag gevra waar’s (kind se naam), jy weet, toe ons deur die betaalpunt gaan toe vra hy: ‘waar’s (kind se naam) vandag?’”. “...kyk hy’s by die Sondagskool ingeskakel, al daai klas van goed, so...”. “...en jy weet hy’t krieket, hy’t mini-krieket gespeel verlede jaar, wat die hmmm, wat eintlik dierbaar was. Sy maatjie, hmmm is nogal, hy word nogal vreeslik na verjaarsdagpartytjies toe genooi, wat ook vir ons sê hy word aanvaar”.

“...daar’s karate klasse en ons (as ouers) het besluit; laat hy, hy moet karate neem saam met, dis nou na skool, maar dis by die saal hmmm en ons het besluit hy en sy Boetie wou graag en ons het gedink dis goed vir sy spiertonus”. “...by die kerk en by die Sondagskool het hulle (die twee kinders), hy’t (die kind met Downsindroom) nou hierdie jaar begin saam sy Boetie in Gr. 1 en die Gr. 1 Sondagskoolklas”.

“Well, I guess he just always just comes with me, he’s just always been part of, part of us (parents), or me or my husband if he goes out. I’ve never hidden him away hmmm, he’s just been part of our lives and everybody around him. My friends, they just accepted him as he is”. “I mean, if I have hockey, I take him with and one of my mates’ daughters is there just to keep an eye on him and stuff. So he’s just been part of everybody’s lives”. “I guess making people aware of, of what Down Syndrome is, was important, because when you see what is out there and what people think and what they know, it’s a tough country”.

“...hulle (ander kinders in haar klas) nooi haar altyd na partytjies toe en as sy partytjie toe gaan en dat, dit is een pretbal bo-op die ander, hulle geniet hulle gate uit”.

“...stel jou kind bloot aan sy omgewing. Hulle moet hom leer ken, by



die kerk, by die winkels, alles”.

“...en toe ek nou voel hy was gereed om op die bussie te ry (skool toe) jy weet, toe’t hy nou bussie gery en so...”.

b. *Bewusmakers by die skool*

Van die ouers wat as respondente aan die studie deelgeneem het, het of self as *publieke bewusmakers by die skool* opgetree of hul kind aan die skool blootgestel ten einde almal daarby betrokke, bewus te maak van die kind se teenwoordigheid. Hierdie stelling verwys na die volgende aanhalings:

“Jy weet, elke jaar rondom nasionale dag het ons by die skool, byvoorbeeld van, dis nou al twee, drie jaar in ‘n ry wat ons dit doen, wat ek daar ‘n praatjie gaan gee by die skool waar ons heen gemik het om hom in te sit”.

“...hy was baie by die skool gewees nog voor hy skooltoe gegaan het, so die kinders ken hom”. “Ons het seker gemaak dat hulle hom ken”.

“...en nou die dag met loslitdag het ek ‘n praatjie gehad oor gestremdheid...”.

“...en nader aan die tyd hmmm ek het ook vir die in Gr. 1, het ek vir die juffrou ‘n hmmm, stukkies wat ons hier van die, van die kantoor af gekry het of wat in die bulletin uitgekom het oor insluitende onderwys, het ek vir haar deurgegee en hmmm, in graad, die Gr. 2 juffrou het ook hmmm, ons het haar genooi om te kom na die seminaar werkwinkels wat ons gehad het oor insluitende onderwys”.

“Ek dink dit maak die kinders (in die skool) meer bewus van hulle (kinders met Downsindroom) weet, weet die publiek in die algemeen meer bewus van hulle, want die ma’s kom by my dan sê hulle: ‘hoor hier, kan (gee die kind met Downsindroom se naam) nie by my kind kom speel nie, want sy praat die heeldag van (gee weer die kind se



naam) wat in haar klas is'. ...ten minste haar klas aanvaar haar weet, hulle gaan nou nie na 'n volgende een skeef kyk nie".

"I think certainly when Down Syndrome is splashed around all over, they take a little bit more note than before. There was one lady, one of the teachers, a friend or her (the teacher's) hairdresser had a baby with Down Syndrome and she (the mother) asked for a bit of information and stuff like that".

5.4.6 *Ouers as inligtingverskaffers*

Alhoewel dit as deel van ouers se publieke bewusmakersveldtog gesien kan word, gaan *ouers as inligtingverskaffers* apart aandag geniet aangesien ouers dit as 'n onafhanklike rol geïdentifiseer het. Die meerderheid ouers het inligting meerendeels aan die skool of onderwyseres deurgegee, aangesien hulle 'n bydrae wou lewer tot die suksesvolle insluiting van hul kind met Downsindroom. Daar was tog 'n enkele ouer wat dit nodig geag het om inligting ook aan lede van die gesin self, te verskaf. Hier volg 'n aantal aanhalings wat bg. rol ondersteun:

"Ek het my bes gedoen om hom (haar man) te bemagtig". "So in ons huis het ons baie duidelik vir haar (die sussie van die kind met Downsindroom), as sy vra: 'mamma, maar hoekom kan Boetie nie mooi praat nie' en 'wat gaan nou aan' en hoekom moet hy terapie kry en ek kry nie terapie nie?', want terapie is lekker omdat dit prentjies teken is en swaai op die balke en ek weet nie wat als nie ... en 'n mens moes vir haar verduidelik. Jy kan nie net sê: 'man bly stil', jy weet, of: 'dis nou maar so nie'".

"Ons het toe gedink aan iemand en haar (die onderwyseres) genader en vir haar verduidelik waaroor dit gaan, haar genoeg tyd gegee om haarself voor te berei en te dink en vir haar genoeg informasie gegee nadat sy besluit het sy wil dit wel doen".



“En ek (die ma) het haar (die onderwyseres) toe ontmoet voor die skool begin het, daar in Desember en ons het gesels, ek het vir haar boekies gewys van wat hy (die kind met Downsindroom) in Gr. 0 gedoen het”.

“...met elke onderwyser begin jy weer van vooraf te werk en dit klink verskriklik arrogant wat ek sê, maar dit is totaal nie wat dit is nie, dis nie dat ons, ons kan die onderwyser niks leer oor onderwys nie, maar oor hoe om met ‘n Downsindroom kind te werk en spesifiek met (kind se naam) te werk, dit weet ons...om te sê kan ek jou net help, nie dat ek nie dink jy weet nie wat jy doen nie, maar wat gaan werk wat dit gaan beter maak”. “...al is dit nou die tannie in die kleuterskool om te sê, jy weet: ‘moet nie dit doen nie, jy weet, dan reageer hy gewoonlik nie’ ”.

“...want dat jy vir hulle (die skool) die inligting gehelp gee het en dat as hulle ‘n probleem het met iets, om hulle onmiddellik te help met dit”.

“Daar’s eintlik een ding wat ons nou nog elke jaar doen, in die begin van die jaar, dan gaan ons na die onderwyseres toe jy weet en dan vertel ons hulle wat ons verwag, dat ons baie realisties is omtrent die storie, dat ons verwag dat hy (die kind) baie met die ander en die probleempie van die skrif en ons praat oor die dissipline en so aan, jy weet en ek dink as hulle daardie goed nie weet nie... . Ons het ook ‘n hele lêer oor Downsindroom wat ons dan aan hulle gee, dat hulle ook net op datum is van wat uh, jy weet, waaroor Downsindroom basies gaan”.

“Weet jy, hmmm, ek sal sê die heel belangrikste een is die gebrek aan, aan kennis, die gebrek aan insig aan die skool en onderwysers se kant, hmmm. Hulle het bv. glad nie navorsing gedoen oor, oor Downsindroom, die probleme, hoe jy hom hanteer, wat jy met hulle maak, daai tipe van ding nie. Dis goed wat ek vir hulle moes gaan voer het met ‘n lepel jy weet, verduidelik het... . Dan sê sy (die onderwyseres): ‘maar hy (die kind) maak so’, dan sê ek vir haar: ‘ja, maar as jy in die boeke gaan lees, dan sal jy sien dit beteken dit en dit en dit en dit’ ”.

“Voor die skool begin het, het ek en my man haar (die onderwyseres)



gaan sien. Toe't ek vir haar vertel wat, wat verwag ons van (gee die kind se naam) weet, hmmm, wat verwag ons van haar jy weet, want ons het vir haar gesê: 'sy (die kind met Downsindroom) kry arbeidsterapie en spraakterapie en ons sal, sy (die onderwyseres) moet terugvoer gee, sodat ons dit dan weer aan die terapeute kan, weet, dat mens kan, kan kommunikeer met mekaar, dat die terapeute ook weet op watter stadium is sy (die kind) nou en waarmee sukkel sy en waarmee is sy agter', jy weet".

"I think his teacher that he had for the first year obviously when he got there, you know, with his speech and stuff like that, the kids were interested to know: 'does he have a disease?' and stuff like that and I sort of explained you know". "The schools should be educated first I think, cause the parents are, because they're involved I think, but it's the schools that need to have the education about what is inclusion, what is this kids all about hmmm, how does it work and that kind of thing". "I think the schools should have some sort of basic, maybe even if it's a booklet about inclusion and not make it the parents' role to go and actually force themselves to say: you better except this, cause once you have that bad sort of vibe, it's not gonna work, cause then the school isn't going to be willing to do it".

5.4.7 *Ouers as fasiliteerders*

Ouers het ook as *fasiliteerders* opgetree tydens en na afloop van die insluiting van hul kind met Downsindroom. Hulle fasiliteer steeds sekere van die gebeure by die skool en lewer voortdurend insette, veral t.o.v. hul verwagtinge. Die volgende aanhalings is aanduidend van die oorspronklike idees en fasiliteringstegnieke wat ouers aan die dag lê:

"...ons (die ma is 'n assistent in die klas) skryf elke Vrydag 'n toets en ons moet ook nou passop dat hy, emosioneel is hy sterk genoeg om te kan weet hy kon nie dit nog doen nie, maar hy wil. So wat ek dan nou doen, ek sit langs hom, hy leer die woorde by die huis en as hy moet



skryf *kas*, sal hy sê: ‘ek kan nie’ en dan sal ek vir hom sê: ‘*k en a en s*’. En dan’t hy ook aan die einde van die, die Maandag het hy ook ‘n sterretjie in sy boek...’.

“...so drie weke terug het ons vir hom ‘n ‘laptop’ skooltoe gestuur, want die skrif, sy (die kind met Downsindroom) skrif is regtigwaar lelik..., ons het nou maar vir die juffrou gevra dat hy nou nie maar leer lopende skrif skryf nie, want hy, ons het net gevoel hmmm, dis hmmm so lank, hy kan skryf jy weet...”. “...in die begin het hy dan al weer sy goed vergeet, want dan’s die kosblik, hy’t honderde kosblikke weggegooi en toe’t ek gegaan en in sy tas prentjies, rekenaarprentjies het ek nou met ‘disifix’ vasgewerk, van die en met garing en hy’t net nooit weer nie en dit het net vir ‘n ruk daar gebly, ons het dit afgehaal en hy dra nou ‘n nuwe tas en hy vergeet niks meer nie”. “...so ons het nou maar gevra dat hy nog steeds met ‘n potlood skryf, omdat hy foute maak, laat hy kan, jy weet, laat dit nie so, want as ‘n mens met ‘n pen skryf, dis so permanent en dis ‘n groot gemors jy weet”.

“...maar dit is die belangrikste deel, omdat hy moet leer om te skryf en hmmm en ons het ook dieselfde uh ..., dat hy in elke derde lyntjie bv. moet skryf, het ons dieselfde prinsiep gebruik in arbeidsterapie en ook by die huis en ook by die skool, waar ons die lyntjie inkleur en hy weet hy moet op elke derde lyntjie moet hy nou begin skryf”.

“En dit is ook maar iets wat ons van ons (ouers) kant af bly druk het, om te sê: ‘hoor hier, wat help dit julle leer hom in 4’s tel as hy nie behoorlik in ene kan tel nie? Kom ons leer hom om net ordentlik eers in ene te tel, dan kan ons die 2’s en die 3’s en die 4’s, kan ons byvoeg...’ ”.

“...hulle (kinders met Downsindroom) moet jy regtig in ‘n roetine hou, jy weet. Jy kan nie, soos ek, ons persoonlik gaan haal haar nooit by die skool nie, want sy moet altyd in die middag naskool toe gaan. Ons gaan haal haar altyd by die naskool, al gaan haal ons haar vroeg, dat sy nou nie hoef te wonder more middag weet, moet sy nou vir ons wag by die



skool of by die naskool”.

a. *Betrokke deelnemers*

Betrokkenheid by en deelname aan insluitende onderwys is deel van al die ouers se rol. Alhoewel die graad en aard van betrokkenheid wissel, blyk al die ouers deel te hê aan die insluitingsproses, hetsy op gereelde of ongereelde basis; sien die volgende aanhalings:

“ ’n Ander ding, ’n ander rol wat ons nog speel, is dat ons by die skool nou meer aktief ...”. “... ons rol gaan definitief by die huis aan. Alles wat (kind se naam) doen by die skool, hmmm, probeer ons nog ’n keer beklemtoon by die huis, al word dit nie van ons verwag nie; doen sy huiswerk, soos enige ouer doen ons, sorg ons dat sy huiswerk gedoen is. As daar briewe is wat geantwoord moet word, geld wat gestuur moet word, dan probeer ons ons bes om dit terug te stuur en van die huis se kant af ons deel te doen. So ons doen sy huiswerk, jy weet, ons doen dit ekstra hmm, ons werk saam die juffrou, sy stuur goeters, wat hy in die klas nie kan klaarmaak nie stuur sy huistoe en dan gaan doen ons dit by die huis daai middag en stuur dit weer terug. So daar is ’n ekstra ietsie wat ons doen by die huis om te sorg dat dit makliker vir hom is in die klas”. “Suksesvolle insluiting kan nie werk met ’n onbetrokke ouer nie. Dit kan nie so suksesvol wees nie, soos wat dit kan wees as jy wel betrokke is nie”.

“... wat ons ook ’n punt daarvan maak, is as daar ’n funksie by die skool is waarin die kinders moet deelneem of iets moet doen, dan is ons daar, mens daar”. “Ons is betrokke by die skool, ons gee insette en ons doen ons deel...”.

“... toe hy (kind met Downsindroom) begin het daar (by die skool), net positiewe terugvoering en, en die juffrou was wonderlik gewees. Ons het met ’n boekie gekommunikeer wat ek in sy tas gesit het, sy’t dit uitgehaal en sy’t weer geskryf en vir my teruggestuur jy weet...”. “(gee



die kind se naam) is nou nog hmmm, hy doen hmmm sy huiswerk by die naskool, dan kom ons by die huis, dan probeer ek nou weer dat ons (ma en kind) deur dit gaan”.

“...hulle’t (die skool), ons het gekyk na voorstelle. Ons (die ouers) het gekom met voorstelle, hulle’t gekom met voorstelle dat ons hom moet skuif na ander skole toe ens. ens., en elke keer het ek maar net teruggegaan en die nadele van die ander skole uitgewys hoekom ek hom nie daar wil hê nie”. “Ek sou sê hmmm, ons het daaglik kommunikeer met die uh, onderwyseres en die hmmm, assistent weet, ons het ‘n boek waarin ons daaglik vir mekaar heen en weer skryf en as dit nodig is bel ons mekaar en dan kom ons op ‘n gereelde basis bymekaar, die arbeidsterapeut en die spraakterapeute. Ons probeer hulle insluit by die skoolaktiwiteite, dat hulle weet wat by die skool aangaan en dat die skool weet wat hulle mee besig is”.

“Jou rol hou nooit op nie, as ouer, dit hou nie op nie, jy moet daar wees, jy moet doen wat nodig is, maar uh, ek kan nie rerig sê wat ons al, wat ons nou doen is ons, partykeer miskien twee aande ‘n week dan vat ek haar dat sy nou nog bietjie huiswerk doen en bietjie sommetjies, veral as haar pa sit en skryfwerk doen, dan’s sy nogal geneig, dan’s sy nogal lus om dit te doen, dan doen ons maar sommetjies en goed met haar, maar verder kom sy goed genoeg aan”. “Ons (die skool en die ouers) het die eerste kwartaal, einde van die eerste kwartaal het ons ‘n vergadering gehad. Die tweede kwartaal toe het ons nou nie, ons sal nou sien of hulle (die skool) nou weer kontak met die derde ene maak, net om weer bietjie, ‘touch ground’, te sien wat gebeur, want ek begin bv. baie vroeg in Johannesburg te werk, so hy (die pa) vat haar skool toe, hy sien die juffrou. Ek sien haar omtrent nooit nie”.

“En bedoel met al die alledaagse aktiwiteite. Jy (as ouer) gee vir haar (die kind) al die hulpgrepe en dis al die, die oefeninge help jy maar mee en dan natuurlik die dissipline”. “Ander ding is, sy’t (die onderwyseres) ‘n kommunikasieboek tussen my en haar en dan sal sy vir my skryf

die oggend of die dag hmmm, (gee die kind se naam) wou nie saamwerk met die groepie nie...”.

“She (the teacher) gives me (the mother) a lot of extra worksheets you know, they don’t really do in class, which I do at home”. “I feel positive about it (inclusion), as long as you support your child and obviously support the school as well”.

“...en ek het toe natuurlik dan maar die huiswerkies toe nou maar baie meer getrou gedoen, jy weet en as hy nou iets moes doen...”.

b. *Voorstanders van klasassistente*

Die meerderheid van die ouers het die belangrike rol wat klasassistente gespeel het by die insluiting van hul kind, uitgelig. Sommige van die ouers het self as assistent opgetree en hul kind in die klas uitgehelp, terwyl ander dit steeds doen. Vanuit hierdie inligting kan die afleiding dus gemaak word dat ouers *voorstanders is van klasassistente*, daarom dan dat hulle dit as deel van hul rol beskou om of self hul dienste aan te bied of die voorstel te maak dat iemand anders as klasassistent vir hul kind in die klaskamer sal optree. Die volgende gegewens sluit dus aan by die rol wat ouers speel as *fasiliteerders*:

“By die skool, nou kan ek, laat my situasie dit toe dat ek drie keer of so ‘n week, soos wat ek tyd het, in die klas self gaan sit en die juffrou van hulp is”.

“...so ek is nou net van die tweede kwartaal, is ek nou die amptelike klasassistent...”. “Ek is saam met hom in die klas, ek help nie net vir hom nie...”.

“Hy’t (die kind met Downsindroom) ‘n klasassistent, sy kurrikulum is aangepas en hy’t doelstellings vir die einde van die maand wat ons graag wil hê hy moes bereik het teen daai tyd”. “...kyk, die klasassistent speel ‘n baie groot rol, die assistent laat kom hmmm, dat hulle twee (die



spraakterapeut en die arbeidsterapeut) met mekaar kan gesels, omdat sy (die klasassistent) voel hmmm, die, die leeswerk wat hulle (die kind en die spraakterapeut) op die oomblik doen is nie bevorderlik vir sy spraak nie en dat hulle dit op 'n ander manier moet aanpak”.

“Ons oorweeg dit miskien later om miskien, want die juffrou het nou ook hierdie jaar, het sy nou die dag vir my gesê: ‘miskien, hoekom wil ek nie vir die kinders tutors aanstel nie’, jy weet, so half as ‘n klashulp”.

“...ek is nie, ek is ‘n assistent vir hom in sy klas nie, ek sal, ek probeer om, ek was een keer vir hom ‘n leesmamma. My werk laat dit nou nie toe om gereeld ‘n leesmamma te, want jy gaan vir ‘n uur in en al die kinders kom na jou toe en leer hmmm...”. “Daar, daar is ‘n assistent wat twee keer ‘n week gaan vir (gee die kind se naam) wat hom help en sy sit dan net vir ‘n, vir ‘n ¾ uur met (gee die kind se naam) en werk...”.

“En miskien hmmm, soos haar (die kind) onderwyseres het aanbeveel ons moet miskien vir haar ‘n student of iets kry en wat vir haar en die ander twee wat bietjie probleme het in die klas, bietjie aan hulle individuele aandag kan gee...”.

“I got somebody to sit in the class to help her (the teacher in the primary school) with some stuff he’d (the child) to do. He did have an aid hmmm, but I was told she (the teacher) wasn’t happy about an aid. Well, she eventually got rid of her (the aid), but certainly from an interaction point of view seems to be better, cause he (the child) doesn’t seem to perceive it as having a nanny with him and he get’s on better with the teachers and the kids”.

“...ons sal waarskynlik op ‘n stadium moet oorgaan na ‘n klasassistent weet, ek dink nie dis gesond om altyd die, die ma te gebruik as ‘n klasassistent nie...”. “Ons is, ons is baie positief daaroor, maar net ‘n assistent, as jy dit nie doen met ‘n assistent nie, gaan jou kind op die ou einde daaronder ly”.



c. *Vertroetelaars van vriendskappe*

Die derde en laaste been van die rol wat *ouers as fasiliteerders* vervul, is die van *vertroetelaars van vriendskappe*. Ouers beskou die vriendskapsbande wat hul kind reeds aangeknoop het as uiters belangrik vir sy/ haar sosiale ontwikkeling, kommunikasie ens. Die volgende verklarings van ouers dui aan dat sommige ouers selfs die inisiatief neem om te verseker dat sekere vriendskappe behoue bly, terwyl ander ouers 'n bydrae tot hul kind se sosiale kring, deur hom/ haar by partytjies en ander sosiale geleenthede in te sluit:

“Ek dink 'n baie belangrike ding is nê, wanneer jy besluit jy wil hom, jou kind in die hoofstroom plaas en ek sal sê dit is 'n 'tip' wat ons as ouers vir ouers kan gee: 'sorg dat die kind in 'n kleuterskool is wat hy saam daai klomp maatjies nê, grootskool toe gaan'”. “...en as jy dan kan, moet jy vra, maar laat daai outjie saam met hom (die kind met Downsindroom) in die klas kom om hom net bietjie hulp en leiding te gee”. “Ons het probeer bepaal dat daar drie van sy maatjies saam met hom is en ek moet sê, dit help baie”.

“Ek dink die belangrikste ding was, ek weet ek, ek het dit, al vroeg het ek (ma) besef, hoe gouer ek hom (die kind) blootstel aan die lewe, hoe makliker gaan dit word, jy weet. En ek dink dit, dit was wat die deurslag gegee het, jy weet en nou, sy persoonlikheid, mense is verskriklik maklik lief vir hom jy weet, so hy bou geweldig maklik vriendskapsbande...”.

“Hy't (die kind met Downsindroom) nou hierdie jaar vir die eerste keer, het hy 'n maatjie en dit was nou 'n nuwe kind wat van 'n ander skool af gekom het en die kind help hom ook baie, hy't hmmm, ek troetel nou half hierdie vriendskap hmmm, want uh, uh, die kind is vir hom ontsettend goed, jy weet, so hmmm...”.

“So, maar toe hy verjaar, het ons al die maatjies in die klas genooi en al die maatjies in die klas, behalwe een wat nie kon kom nie, was daar... .



...en ag en hy't sakke vol persente gekry, wat beteken hy, mense het hom heeltemal aanvaar en almal se ma's het my gebel en gesê: 'hoor hier, die kind maak my mal, ek moet net sê hy (die kind met Downsindroom) sal partytjie toe kom', jy weet, en daai tipe van dinge".
"...wat ek maar by die naskool gehoor het, is sy't, as jy weet sy't, sy speel nogal lekker met seuntjies weet, omdat hulle rof speel en haar jaag en hardloop en weet, sy hou nogal daarvan".

"Hmmm, byvoorbeeld die mense wat by sy (die man) ma-hulle, sy ma verhuur 'n woonstel en dan sluit hulle die seuntjie in die woonstel toe, kyk dit maak my briesend, want hulle twee (die seuntjie en haar kind met Downsindroom) speel 'n hond uit 'n bos uit saam. Hulle is mal oor mekaar".

"Hmmm, there was a little boy there (in the nurseryschool) already with Down Syndrome so hmmm, that was pretty easy for me and of course she (the teacher) didn't hesitate, she said: of course I'll take him and she just loved him (her child) to bits and the two of them are thick as thieves, the two little downies".

Alhoewel sommige van die ouers nie hul rol as *vertroetelaars van vriendskappe* vervul het nie, het hulle wel die belangrikheid daarvan besef. Dit word geïllustreer in die volgende stelling:

"...he's a little bit lonely, cause he's the only child. He's got older stepsisters or halvesisters, but they are all in England, so he's pretty lonely. I should actually probably encourage more visits from friends, but it's difficult, cause you don't really see them, the parents of the kids".

5.4.8 *Ouers as eksperts/ kenners*

Ouers is *kenners* op die gebied van opvoeding en het instinktiewe kennis en begrip ten opsigte van hul kind met Downsindroom, wat nie in literatuur



saamgevat is nie. Die volgende aanhalings illustreer egter die feit dat die respondente in hierdie studie hulle rolle as *eksperts* konstrueer, veral as dit kom by hul kind met Downsindroom en sy/ haar behoeftes:

“...maar volg jou, weet, jou instinkte. As jy voel jou kind jy weet, jou kind gaan by baat, dan is dit gewoonlik so, jy weet...”

“...ek het baie keer op gevoel gegaan, soos ek gesê het, jy, ek het geweet ek kan hom (gee die laerskool se naam) toe stuur, maar dit was nie vir my die, die weg om te gaan nie”.

“Jy moet regtig ‘n, weet, ‘n vaste roetine met hulle kry en dit nie sommer verander nie, dit gooi hulle omver, weet en hulle verstaan nie weet”.

“...hy was, ‘n jaar voor hy (gee laerskool se naam waar hy tans ingesluit is) toe is, was hy ‘n jaar in ‘n gestremde skool, maar hmmm, dit het nie gewerk nie weet jy, hy’t, hy’t begin maak soos die gestremde kinders, sy spraak het glad nie gevorder nie en hy was baie teë om skool toe te gaan. Hy wou nie skool toe gaan nie, weet jy. As hy in die oggende moet opstaan, dan huil hy, dan sê hy hy gaan nie skool toe nie, so dit was ‘n hele ‘issue’ om hom by die skool te kry... hy was nie ‘n positiewe, sprankelende kind wat, wat aangegaan het nie”.

“Ek baseer maar basies meeste van my inligting uit boeke kennis en wat ons noem ‘common sense’, weet. Baie keer besluit ek: ‘dis nie, dis nie reg vir my kind nie, dit werk nie so nie, daar moet iets anders wees’ en hmmm, dan doen ons dit maar in daai rigting, daai gevoel wat ‘n ma het”.

a. *Opvoeders*

Die rol wat ouers as *eksperts* vertolk, sluit ook die rol van *ouers as opvoeders* van hul kinders, in. Ouers leer nie noodwendig opvoedingstegnieke aan nie, dit



hang grotendeels van die ouer se instinktiewe besluite, hul persoonlikhede en verwysingsraamwerk af. Die meerderheid ouers wat aan hierdie studie deelgeneem het, beskou dissipline as 'n belangrike faset van opvoeding, wat hulle laat geskied. Hier volg 'n aantal aanhalings wat ouers se rol as *opvoeders* duidelik uitbeeld:

“En ek dink wat ontsettend belangrik is, Tanya, is dat dissipline kan nooit onderbeklemtoon word nie. Ek bedoel, 'n kind wat ongedisiplineerd is in 'n klas staan verder soos 'n seer duim uit, as 'n kind wat nie goed vorder nie”. “...want ons het besluit: 'kyk, gedisiplineerd sal hierdie kind wees, hy sal weet hoe om op te tree, waar ook al, hoe ook al’ ”. “Al sy 'pre-school' vaardighede was reg. Hy't geweet om te sit en werk en netjies aandag te gee en al daai tipe van dinge. Dit is iets waaraan 'n mens moet werk; 'n rol wat ons gespeel het”.

“En ook verder, wat ook, ook verskriklik belangrik was, was om die normale ontwikkelingsiklus te volg en vir hom dit te laat volg, m.a.w. mense is baie geneig om party dinge vooruit te loop”. “...ons het besluit: 'hy gaan deur die normale stadiums gaan, hy moet die een fase onder die knie hê, voordat ons hom laat oorgaan na die volgende fase i.t.v. ontwikkeling’ ”. “...die idee is dat as hy in Gr. 1 ingaan, moet die, ek wil amper sê die skok van daai goed, weg wees, hy moet nie die skok hê van, nou moet ek nog sosiaal aanpas ook by mense nie. Hy moet, dit moet reeds in plek wees”. “Mens moet nie die probleem hê met 'n kind wat gedragsprobleme het wat so, dat hulle sommer uit die klas opvlieg en weghardloop, wat hulle baie lief is om te doen weet, daai 'issues' moet jy (as ouer) uitgesorteer het by daai tyd...”.

“...maar as hy (die kind) stout is, dan moet hy sy straf kry en al daai klas van dinge...”. “(pa se naam) het van dag een af baie streng gewees op die dissipline en ek dink dit is, dit tel baie by tot sy (die kind) sukses”.

“En toe nou Junievakansie het gekom en gegaan en ek het drie dae al



voor die tyd al vir hom gesê: ‘onthou, dis skool, wat doen jy as jy vir juffrou iets wil vra?’, steek jou hand op en so maak ek baie keer nog as hy aantrek ook. ‘(Sê die kind se naam), as jy wil iets sê, wat doen jy?’, steek my hand op, ‘mag jy in die klas rondloop?’, nee ek mag nie, jy weet, net daai, daai inskerping”.

“...jy moet nou maar haar normaal hanteer, moenie uh, gee haar pak as sy moet pak kry, of hom. ‘Okay’, jy moet nou ‘n bietjie meer diskresie gebruik met hulle, jy weet. Downsindroom, hulle het ‘n wil van hulle eie, jy moet nie net pak uitdeel en te kere gaan nie, jy moet eerder mooi, waar jy ‘n ander kind eerder sommer sal streep of iets van die aard, moet jy maar mooi praat en mooi verduidelik eers en so”.

“Hmmm, ja you know, you’re sort of always correcting them if they do things wrong and teaching them, you know, basic good manners and stuff which you’ll do with your normal kids anyway”.

“Daar moet dissipline wees, sorg dat daar dissipline is hmmm, dan’t, ek dink dit skep ‘n negatiewe beeld van Downsindroom of enige gestremdheid as die kinders uh, as die kinders uitstap uit die klas uit”.

“En hy’s nou nie soos ‘n ander kind wat sal stilbly nie, hy sal sê: ‘ek hou nie van skryf nie’, maar dis nou maar goed wat jy (as ouers) vir hom moet leer, as juffrou sê jy moet skryf, dan los jy alles en jy skryf”.

“Hulle (kinders met Downsindroom) moet luister. Jy kan nie, jy kan hulle nie loslaat dat hulle maak soos hulle wil nie. Moet hom ook nou nie, hoe kan ek nou vir jou sê, moet hom ook nou nie bang maak nie, maar hy moet ‘n baie goeie begrip hê, van dis reg en dis verkeerd”.

“...die skool kan nie dit doen nie, die skool is daar om vir hom ‘n kurrikulum te leer, nie om vir hom maniere te leer nie”.

“...die dissipline. Dis een van die groot, om nie net te laat los nie. Ek bedoel, jy kan nie, ek is kwaai en ek, sy weet wat’s reg en sy weet wat’s verkeerd en sy weet as dit huiswerktyd is moet sy huiswerk doen, daar’s nie ‘n kwessie van jy doen niks nie”.



b. *Versorgers*

Ouers vervul beide die rol van *opvoeders* en *versorgers*. Die ouers wat aan hierdie studie deelgeneem het, het dit duidelik gestel dat hulle rol voor, met en tans nog tydens insluiting, op hulle as *versorgers*, staatgemaak het. Hierdie rol behels grotendeels dat ouers moet toe sien dat hul kinders gelukkig en welkom is in die skool en dat hy/ sy vorder. Die behoeftes van die kind met Downsindroom is altyd bo alle ander behoeftes of kriteria van belang, gestel. Die volgende aanhalings verwys hierna:

“En ek (die ma) het soontoe gegaan en die opedag was, dit het my net oorweldig, dit is, ek het net gevoel, maar dit is ‘n skool waar hy hoort, dis ‘n skool waar hy, ek graag wil hê hy moet wees en die eerste dag wat hy nou in die, in die klassie was met die uh, met die opedag, het hulle mos so twee ure wat hulle kan klas gaan. Toe hy klaar is toe sê hy vir my: ‘oe dit was lekker, kan ek more weer kom?’, soortvan, weet”. “Jy moet soek vir ‘n plek wat, wat volgens jou omstandighede vir jou die beste gaan pas. Hy (die kind), hy doen so goed dat ek hom nie ken, ek kan nie indink dat hy in ‘n spesiale skool moet wees nie”.

“...want hulle moet tussen gewone kinders wees om te leer om reg te praat. Sy spraak het ongelooflik gevorder”. “ ‘n Ou moet nou nie net gaan en sê: ‘maar hoor hier, ek wil my kind in die, hy moet in die hoofstroom bly’, maar in die tussentyd benadeel jy die kind nie”. “Ek sê jy moet die kind se gevoelens in ag neem”. “...eintlik het (kind met Downsindroom se naam) vir ons die leiding gegee in ‘n mindere mate, want hy het op ‘n dag besluit hy wil nie meer by (instansie se naam) wees nie. Hy wou na ‘n ander skool toe gaan en hy het vir (moeder se naam) gewys na watter kleuterskool toe hy wou gaan. En die kleuterskool is reg oor die laerskool”. “En hy’t ook gesê hy wil eendag na pappa se skool toe gaan”. “Dit gaan nie oor die skool nie, dit gaan oor, is jou kind gelukkig”. “...maar toe’t ons ook, ons het vir mekaar gesê, hmmm, in sover, solank as wat hy daar is, in die hoofstroom is, kyk ons na hom (die kind) en ons kyk; vorder hy, leer hy nuwe goeters



of is daar baie struikelblokke in sy pad wat maak dat hy nie kan leer nie”. “So dit is een belangrike ding en die ander ding is dat hy gelukkig moet wees, dat hy moet nog ‘happy’ wees, hy wil skool toe gaan”.

“... ‘after all’ moet hulle kan speel ook, wat moet ‘n kind wat vier jaar oud is verstandelik, doen dat hy kan lees, hoekom?”. “Jy weet die probleem wat ons daarrondom gesien het deur hom te laat te, te vroeg goed doen wat hy nie regtig gaan kan doen nie, dit gaan negatiewe by hom veroorsaak rondom daai spesifieke ding, sê nou maar lees”. “... en (naam van die sielkundige) natuurlik ook, jy weet, omdat hy nou elke 6 maande gaan vir ‘n sielkundige evaluasie...”. “... elke keer nog was ons regtig gelukkig dat sy (die sielkundige) vir ons gesê het: emosioneel is hy (die kind) ‘fine’, hy’s gelukkig en hy funksioneer goed in sy gesin en sy omgewing, hy’s gelukkig...”. “maar hoe langer hy daar is, hoe sterker is hy gevormd, hoe groter is sy basis waarvandaan hy af vorentoe met enigiets anders kan gaan”. “... ek voel die blootstelling wat hulle (kinders met Downsindroom) het aan professionele onderrig, die blootstelling wat hulle het aan daai 699 ander kinders is ongelooflik, want so leer hulle sosiaal aanvaarbare gedrag”. “Ek dink dit (insluitende onderwys) gee hulle (kinders met Downsindroom) ‘n goeie selfbeeld en ‘n goeie selfbeeld, wat is ‘n mens sonder ‘n selfbeeld?’”. “Ek dink nie die jaar of twee of drie, hoe lank hy nou ook in die hoofstroom is, sal ‘n mens ooit van hom kan wegvat nie. Dit wat hy geleer het in ‘n normale skool dink ek net is van ongelooflike waarde”.

“... ek (die ma) was baie positief teenoor die skool weet, hy (die kind) wou skool toe gaan, dit was vir hom lekker om skool toe te gaan, so alhoewel daar goed by die skool is wat nie lekker vir die, vir die onderwys of vir die skool gewerk het nie, het dit hom, het dit hom nie geaffekteer nie. En dis al waarop ek, my hele uitkyk op die hele ding is: terwyl my kind positief groei moet die skool planne maak om die ding te maak werk, terwyl daar vir hom voordele in is”. “... hy’t baie vinnig met fisio en spraak, op ses weke het hy by daai terapeute begin en toe’t ons hom nou maar gevat na, as ek sien daar’s ‘n probleem, dan spreek ons



nou weer daai probleem aan en as ek sien hy steek vas en hy stel nie belang nie, dan onttrek ons hom tot hy reg is”.

“...ek kan nie onthou hoe oud sy was nie toe ons na daai spesiale skool toe gegaan het nie..., maar sy was vier vyf. (Gee die skool se naam), iets van die aard. Sy was vier, vyf, maar daai, die leerlinge wat ek daar gesien het is baie gestremd, as ek dit so kan noem. Wel, as ek dit so kan noem, maar uh, (gee hulle kind se naam) is baie lig Downs en ek dink sy, toe sy daar was, sy was elke middag as sy by die huis kom, was sy ongelukkig en ons het haar net ‘n week daar gehad toe sê ek vir haar(die ma): ‘sy gaan nie daar, as sy huistoe kom dan huil sy’ ”.

“Hoekom ons haar (die kind), die ander rede hoekom ons daarop (die spesifieke skool) besluit het, is die klasse is nie so groot nie, weet. Party skole soos (gee ‘n skool se naam) se klasse is baie groter, 31 kinders, weet. By (gee die gekose skool se naam waar die kind ingesluit is) is die klasse so 20, 21 kinders in ‘n klas”.

“Well, first of all I think both of you (the parents) want to be, you’ve got to both want it (inclusion) and obviously you’ve got to see if that’s best for that child. With Down Syndrome there are many degrees, so the child, there’s no definite possibility of fitting into that, then obviously there’s probably another choice”.

“...so ons was redelik bewus daarvan, dit was, vir my was dit, ek moes ‘n skool kry wat ek geweet het my kind gaan gelukkig wees, jy weet...”.

c. *Handhawers van balans*

Om steeds ‘n balans te probeer handhaaf tussen verskeie fasette van jou lewe, verg gewoonlik beplanning, moeilike besluitneming, prioritisering en ook soms opofferings. Handhawing van balans is soveel meer van ‘n uitdaging indien jou omstandighede gekompliseerd is bv. met ‘n kind met Downsindroom. Ten spyte van hul omstandighede, die gesinsamestelling en daaglikse

verantwoordelikhede, het die respondente van hierdie studie steeds 'n balans probeer handhaaf. Hierdie balans is gehandhaaf tussen die hoeveelheid stimulasie wat die kind gekry het, teenoor spel en ontspanning; tussen hul beroepe en die kind se welstand; of t.o.v. die gesin se funksionering as geheel. Die volgende aanhalings dien as voorbeelde van hierdie rol wat ouers gekonstrueer het:

“...balans te hou. Ons, ek dink ons het dit probeer hou”. “Sy (die ander kind in die huisgesin) het haar eie spesiale tydjie met ons, ons trek hulle nie voor nie, wat goed is vir die een, is goed vir die ander een. En ons is regverdig en ek dink wat belangrik is, is as ons nie besluit het, maar ons gaan hulle dieselfde dissipleneer nie, sou dit moeilik gewees het. As ons hom toegelaat het met goeters, omdat hy nou kwansuis gestrem is, sou dit 'n geweldige spanning geskep het tussen die twee (die twee kinders), omdat hulle twee, drie jaar verskil van mekaar...”.

“...dis moeilik om te besluit tot hoe ver, hoe hard moet jy die kind druk tot ontwikkeling. Dis belangrik gewees om die balans te hou, hy moet nog kind wees ook, hy moet kan speel en so aan, maar ons moet werk aan sy (die kind) uitvalle...”. “...binne in die klas het hy eintlik maar sy eie tempo waarteen hy werk en ons sorg net dat hy die heelyd onder 'n mate gedruk is, om te groei en te vorder”.

“Hy (die kind) moet nie die klas ontwrig nie, hy moet nie spesiale aandag kry nie, in die sin van dat hy opgepiep word of iets in die lyn nie”. “As hy (die kind met Downsindroom) wat, dissipline word dieselfde gehandhaaf, ons doen dieselfde en so aan”. “...die heelyd moet ons, die heelyd hom dophou en kyk wat gebeur in sy lewe en ek wil nou nie sê regstellende aksie op hom toepas nie, maar dit kom daarop neer. Jy weet, hom op die regte paadjie bring en vir hom sy verantwoordelikhede weer onder die knie bring en die dissipline en goete weer vir hom inprent en so aan. Dis maar goed wat ons die heelyd doen”.



“...ons verwag hulle (die twee kinders in die huisgesin) altwee moet huiswerk doen in die middag, hulle altwee moet uh, kan aan aktiwiteite deelneem as hulle wil, hmmm...”. “...elkeen (altwee die kinders in die huisgesin) kry ‘n kans om te bid in die aand as ons bid, eers een, of die eendag die een die ander dag die volgende een”.

“Ek dink net mens moet realisties, dis maar basies hoe ons lewe. Jy moet realisties met jou kind se omstandighede en met die samelewing ook saamleef, jy weet, jy moet dam ‘n balans hou tussen alles”.

5.4.9 *Ouers as prioritiseerders*

Uit die ouers se rol as o.a. *opvoeders, versorgers, handhawers van balans, deelnemers en publieke bewusmakers*, is dit duidelik dat ouers ook as *prioritiseerders* opgetree. Sommige prioriteite het afbeweeg in die hiërargie van belangrikheid, terwyl ander opgeskuif en selfs nuwes geïdentifiseer is. Alhoewel ouers se prioriteite nie almal met mekaar strook nie, het hulle wel hul rol as *prioritiseerders* vervul. Die volgende twee aanhalings dien as bewyse:

“...hy (die kind met Downsindroom) was eers by ‘n dagmoeder gewees en toe’s hy in die kleuterskool en hy was soveel keer siek, Tanya, dat dat hy dit, ek naderhand nie meer verlof gehad het nie, dat ons (sy en haar man) beurte gemaak het, hy’t (die pa) in die oggende na hom gekyk dan gaan werk ek en dan ruil ons om in die middae”. “So, daai tyd was dit nie en ek moes werk, ek bedoel, die onkoste was van so aard dat ek moes werk, dit was nie ‘n kwessie nie”. “...ek (ma) het ook opgehou werk, dit was ook deel van die verskriklike beplanning, om op te hou werk, want ek het nie kans gesien vir ‘n naskoolsentrum nie”.

“Hy was, jy sien, hy’t nooit Gr. 0 gedoen nie. Hy was in (gee die kleuterskool se naam) gewees van hy drie jaar oud is en hmmm, hulle wou hom nie verlede jaar, begin van verlede jaar in Gr. 0 sit nie. Hulle’t gesê: ‘hy’s te agter’. Nou as jy teruggegaan het, toe was hy ses, in die begin van die jaar, hy sou sewe geword het, toe wou hulle hom terugsit

tussen die, die vierjariges, die vier- en vyfjariges, wat beteken hy's twee jaar ouer as daai kinders. So, daar's kleintjies wat vier is en hy's al ses. En toe't ek hom uitgevat en in die skool vir leergestremdes gesit".

a. *Aanvaarders van hul verantwoordelikhede*

As deel van hul rol as *prioritiseerders*, moes ouers die besluit: "wie moet verantwoordelikheid aanvaar en vir wat alles", beantwoord. Vir meeste van die ouers is dit prioriteit dat hulle self betrokke by en op hoogte van hul kind se vordering is. Om verantwoordelikheid te aanvaar vir die insluiting van hul kind en die sukses of mislukking daarvan, is 'n uitvloeiing van ouers se rol as *prioritiseerders*:

"Kyk, ouers se houding om net die kind daar (by die skool) te kom indruk en sê dat die uh, konstitusie maak voorsiening daarvoor en dit moet wel gebeur, julle kan hom (die kind) nie weier nie, so hulle is met 'n negatiewe houding al klaar en dis die ouers se skuld wat met daai negatiewe houding na die skool is en dit op hulle probeer af forseer". "...ons het saam besluit en ons het baie vroeg, ek weet (kind se naam) het omtrent op 3 maande begin spraakterapie neem, en ons het hard gewerk, ons het ook beurtelings gewerk. Daai tyd het ek (die ma) nog gewerk, so ons het om die beurt hom (die kind) terapie toe geneem en dit het ons altwee 100% in voeling gebring met sy ontwikkeling". "...ook wat baie keer gebeur is, ek weet veral die pa's is baie keer besig met 'n beroep, die ma doen daai gedeelte, so aan die einde van die dag begin sy (die ma) die besluite allenig neem, nie dat dit verkeerd is nie, maar ek dink in ons omstandighede maak dit dit makliker, want ons albei was betrokke, so ons neem albei saam die besluite". "...en dit is alles net om die eenvoudige rede dat die skool nie moet voel, ons kom 'dump' ons probleem daar by hulle en hulle moet dit... . Hulle kan sien, sigbaar van ons kant af is dit, ons, ons werk hard saam daaraan, ons sal die skool ook help om, om daarvan 'n sukses te maak". "Ek weet op 'n stadium het hulle gesê: 'maar, 'inclusion' is, die onderwyser moet 'cope' ' en 'dis 'n 'buddy system' ' en, en, en..., maar ek wil vir jou sê, jy kan nie van 'n



Gr. 1 dogtertjie verwag sy moet vir (kind se naam) 'n werkstel doen nie, dis onregverdig.... 'Buddies' soos in, ja, stap saam met hom (kind met Downsindroom) toilet toe, ja, maar nie by die onderrig self nie. Dis nie, dis nie aan nie, ek's jammer”.

“Net soos wat ons met hom (die kind met Downsindroom) werk, werk sy (sy sussie) met hom, so dis die voorbeeld van die ouer.sy's 'n regte juffroutjie, maar ek sou dit nie sien as haar lewenslange rol nie en ek wil ook nie hê dit moet haar verantwoordelikheid word vorentoe nie, want ek dink dis onregverdig... Maar solank ek en (man) daar is gaan ons alles in ons vermoë doen, om dit nie haar (die sussie) se verantwoordelikheid te maak nie”.

“Dis ook maar 'n gee en neem situasie soos enigiets anders. Jy kan nie verwag omdat jou kind Downsindroom het, almal moet net gee en agteroor buig en op aandag staan en daai tipe van ding nie. Jy moet maar van jou kant af ook, jy weet, jou kant bring”.

“...so mens is bekommerd, kyk dit help nie om vir maatjies te sê: 'kyk, kyk na (gee die kind met Downsindroom se naam)' of, hmmm, 'pas haar op', want weet, jy kan dit nie verwag van die ander kind nie”.

“Jy kan nie verwag iemand anders moet jou na 'n werkswinkel toe vat nie, so ek sou sê, as ek moet raad gee aan ouers, sou ek sê: 'gebruik die geleentheid wat daar is en bemagtig jouself in die area' ”.

Dit het wel soms voorgekom asof die ouers die verantwoordelikheid gedeel het, soos blyk uit die volgende kommentaar:

“Hy (die boetie van die kind met Downsindroom) kan dit nie verstaan nie en baie keer knou hy bietjie sy boetie (die kind met Downsindroom) af, hy's baie baasspelerig oor sy boetie, maar aan die ander kant het hy, weet, sy boetie is sy verantwoordelikheid en as hulle twee saam uitgenooi word na 'n partytjie, dan sê ek (die ma) altyd vir (gee die kind



se naam): ‘kyk laat jou boetie nie dit’, of ‘kyk dat jou boetie nie dit doen nie’. Hy weet nou al hy’t daai verantwoordelikheid”.

“Ons het ‘n hele klomp kleuterskole probeer, maar sy was heeltemal te... . Maar hierdie klomp vrouens het nou regtig hulle kans gesien en hulle’t haar gekry dat sy stiller en meer in daai roetine begin kom het van, jy kom by die skool, jy, jy eet jou pap, dan gaan ons klas toe, dan doen ons dit... en dit het gehelp...”.

b. *Realiste*

‘n Laaste en uiters belangrike rol wat die ouers wat aan hierdie studie deelgeneem het gekonstrueer het, is om as *realiste* op te tree. Ouers is realities, nie net ten opsigte van die kind se huidige vordering nie, maar ook t.o.v die kind se toekoms in insluitende onderwys. Die rol wat ouers speel as *realiste*, sluit oorheersend optimisme teenoor hul kind met Downsindroom in, maar pessimisme t.o.v. die kind se toekoms in insluitende onderwys. Hier volg ‘n aantal uitinge van die respondente wat hul rol as *realiste*, ondersteun:

“...en dan gaan sê ons nou maar, jy weet, ons (as ouers) stel hulle (die juffrouens) gerus, jy weet, ons verwag nie dit wat hy leer, byleer, is absoluut ‘n bonus, maar dit wat hy nie kan doen nie, ons breek ons nie daaroor nie”.

“...hy (die kind met Downsindroom) wil ‘n leier word en hy vertel nou heeldag vir my: ‘die leiers se hemde hang nie uit hulle broeke uit nie’, jy weet, ag, hy’t nou hierdie wonderlike dinge ook by, hy’t die aspirasie om ‘n skoolleier te word, ag foeitog, die arme kind, hy gaan nog ‘n ‘eyeopener’ kry”.

“Kyk, daar’s dinge wat hy (die kind) nooit sal doen nie, hmmm en dit help nie ons hou hom terug, omdat hy nooit daai dinge sal kan doen nie...”. “‘n Struikelblok wat ek dalk sien, is as, en sy (die onderwyseres) het dit ook vir my genoem, hmmm, wanneer hulle nou



begin wissel, klasse wissel, hmmm, gaan hy dit kan doen hmmm, gaan hy kan gaan van een klas na die ander, gaan hy weet watter klas is volgende en ek dink boeke en dit, mens kan dit oortrek volgens kleure en hy sal dalk weet hy moet dit uithaal”. “...al hoor ek iemand se kind is in (gee die instansie se naam), toe, wat dalk saam met (gee haar kind se naam) was, of, of wat ook al, of is in ‘n Pretoria skool of is enige plek waar, wat nie heeltemal ‘n, nie ‘n gewone normale skool is nie, kan jy nog steeds nie vir hulle sê hulle doen verkeerd nie, want jy doen wat reg is vir jou kind, op, op hierdie huidige stadium. Jy kan nie eintlik doen wat enige iemand anders doen nie, want almal se, se situasie verskil en almal se gevoelens verskil en almal se kinders is anders”.

“...en hy’t doelstellings vir die einde van die maand wat ons (die ouers) graag wil hê hy moes bereik het teen daai tyd. Dit is nou baie minder as ‘n normale Gr. 1’tjie, maar hmmm, vir hom is dit meer as genoeg, dis baie hoë doelstellings vir hom”. “...ek dink nie ons (as ouers) het ‘n fout gemaak om hom te skuif (van ‘n leergestremde skool na ‘n insluitende skool) nie. Hy sal nie vir altyd daar kan bly nie, ‘n mens moet dam net realisties ook bly, so, maar op hierdie stadium is hy ‘n baie gelukkige kind en terwyl hy gelukkig is, moet hy maar daar bly”.

“Hmmm nee, ek sal sê mens moet, vat die geleentheid en kyk of dit werk, hoe ver kom, jy weet. Jy kan nou seker nie op die ou end ‘n kind van 12 in Gr. 2 hê in ‘n normale skool nie, dit sal nie toelaatbaar wees nie, maar kyk hoe ver, vat dit so ver moontlik in ‘n normale skool”. “...jy kan nie verwag dit moet altyd glad verloop nie, jy weet, daar is die struikelblokke. Sy het al ‘n paar keer, al twee keer glipse in haar... broek gehad jy weet, maar dit is bv. as sy lag, verstaan? Ek raas nie met haar as hulle haar rondjaag en sy, sy lag lekker en dan kan sy nie knyp nie en dan...”.

“Die vroumens het bv. vir my (die ma) gesê: ‘nee, sy (die kind met Downsindroom) sal moet na ‘n spesiale skool toe gaan’ en ‘sy gaan dit nie maak nie’, jy weet, en al sulke goed en ek het, daar’t ek ook, hulle

moenie vir my sê sy kan net dit doen nie, want ek weet, in my hart weet ek die kind kan verder as dit gaan”.

“I guess not many people know that these children are capable of doing things and obviously they are a bit slower than the, than the rest, but hmmm, if you’re holding on to their good points and stuff, you know, they’ll achieve”.

5.5 **Beperkings van ‘n begronde teoriestudie**

Hierdie studie het gebruik gemaak van ‘n begronde teorie, ten einde die rou data te analiseer. Voldoende data is ingesamel tydens die ontwikkeling van die begronde teorie. Gedetailleerde konsepte wat met die spesifieke fenomeen (‘hoe konstrueer ouers hul rol by insluitende onderwys van ‘n leerder met Downsindroom?’) verband hou, is geïdentifiseer en met die rou data gekontroleer. Die oorspronklike data-insameling is gedoen deur o.a. onderhoudvoering, waarna die navorser konstante vergelykings getref het tussen die verskeie geïdentifiseerde temas en die rou data self. Hierdie verifiëring het plaasgevind, alvorens temas gefinaliseer en as begronde teorie voorgehou is.

Alhoewel die navorser die data-analise proses, volgens ‘n begronde teorie, baie leersaam, uitdagend en interessant gevind het, kan die moontlike beperkinge wat so ‘n data-analise inhou, nie oorgesien word nie. Die beperkinge en potensiële beperkinge wat na vore gekom het gaan vervolgens, na aanleiding van die riglyne vir die verloop van ‘n begronde teoriestudie (Creswell, 1998:149), bespreek word:

5.5.1 **Databestuur**

‘n Begronde teorie het die ontwikkeling en organisering van lêers vir data geïmpliseer. Data is doeltreffend bestuur en voldoende georganiseer, sodat geen probleme ondervind is tydens die analise van die data nie.



5.5.2 Die lees en notering van inligting

Data-analise i.t.v. 'n begronde teorie sluit die lees van tekste, die maak van notas en die vorming van aanvanklike kodes, in. Veldnotas wat tydens die onderhoudvoering afgeneem is, is met die oudio-opnames gekontroleer, ten einde aanvanklike temas te identifiseer. Hierdie stap bring geen beperkinge na vore nie, aangesien al die data noukeurig deurgelees en vergelyk is, alvorens moontlike temas geïdentifiseer is.

5.5.3 Klassifisering

Kodering is 'n belangrike deel van die data-analise. Oop kodering is toegepas met die doel om kategorieë te ontwikkel en ook die omvang van eienskappe wat na vore gekom het, ten opsigte van die fenomeen, te bepaal. Hierdie proses was tydintensief, aangesien die navorser al die data eers afsonderlik en toe gesamentlik moes ontleed, ten einde te verseker dat alle moontlike temas geïdentifiseer is.

5.5.4 Interpretering

Aangesien dit vir die navorser belangrik was om, tydens en na afloop van die studie, tot 'n beter begrip te kom van hoe ouers hul rol by insluitende onderwys van hul kinders met Downsindroom konstrueer, is daar gefokus op selektiewe kodering. Die begronde teorie wat voorgehou word, sluit dus meerendeels inligting in wat die navorsingsvraag as sodanig beantwoord. Die interpretering van die inligting het geen beperkinge ingehou vir die uitkoms van die studie nie, aangesien die navorser alle data wat moontlik 'n bydrae kan lewer tot die beantwoording van die navorsingsvraag, in die begronde teorie ingesluit het. Dit moet tog genoem word dat die onderhoude, verdere data opgelewer het wat 'n bydrae kan lewer tot ander studies en literatuur, wat nie deel uitmaak van hierdie studie se grondteorie nie.



5.5.5 Verteenwoordiging en visualisering

Die temas wat geïdentifiseer en die wyse waarop ouers hul rol konstrueer by insluitende onderwys van hul kind met Downsindroom, konstrueer, is reeds visueel voorgestel. Hierdie voorstelling tesame met die daaropvolgende data, vorm deel van die nuut ontwikkelde teorie. Die visuele voorstelling het geen beperkinge ingehou nie, aangesien die temas wat geïdentifiseer is, die rol wat ouers gekonstrueer het, verteenwoordig.

6. PERSPEKTIEF

6.1 Moontlike voordele wat beide die interpretivistiese en konstruktivistiese perspektiewe ingehou het tydens die onderhoudvoering

Nadat 'n volledige studie gedoen is oor afsonderlik die interpretivistiese en die konstruktivistiese perspektiewe (Denzin & Lincoln, 2000), is die moontlike voordele wat beide hierdie perspektiewe mag inhou, in hoofstuk 2 uiteengesit. Na afloop van die studie en met inagneming van die moontlike voordele wat al twee die perspektiewe mag inhou, is 'n paar voordele onderskeidelik geïdentifiseer. Die volgende verteenwoordig die voordele wat albei bg. perspektiewe, onderskeidelik vir die studie ingehou het.

- Interpretivistiese perspektief:
 - daar is gelet op respondente se nie-verbale gedrag en alhoewel dit nie 'n eksplisiete deel vorm van die teoretiese konstruksie in hierdie studie nie, het dit uiteraard 'n rol gespeel in die navorser se interpretasie en konstruksie van die data;
 - die sosio-ekonomiese agtergrond van die ouerpare is in ag geneem en het die bewoording tydens gesprekvoering bepaal;
 - ouerpare se sosio-ekonomiese agtergrond het ook 'n rol gespeel t.o.v. hoe hulle betekenis gegee het aan vorige ervarings en kennis en die navorser het dit te alle tye in ag



geneem.

➤ Konstruktivistiese perspektief:

- die sosiale sowel as die historiese agtergrond van die respondent is in ag geneem;
- respondente se kennis en ervaringe kon teen 'n raamwerk van ander individue, gebeure, insette ens. gemeet en verklaar word;
- die navorser kon m.b.v. hierdie perspektief tot 'n beter begrip van die respondente se kennis en ervaringe kom.

6.2 Moontlike nadele wat beide die interpretivistiese en konstruktivistiese perspektiewe ingehou het tydens onderhoudvoering

Na afloop van die studie het dit na vore gekom dat die volging van 'n interpretivistiese en konstruktivistiese perspektief, wel ook sekere nadele ingehou het met betrekking tot hierdie spesifieke studie. Hier volg 'n uiteensetting van die nadele wat tydens en na afloop van die studie, geïdentifiseer is.

➤ Interpretivistiese perspektief:

- dit was in enkele gevalle nie altyd moontlik om 'n spesifieke verklaring of rede te gee vir die betekenis wat die respondent se gedrag/ aksies geïnisieer het nie, aangesien dit nie altyd duidelik was nie;
- subjektiwiteit het steeds 'n rol gespeel, aangesien die navorser tog in 'n mate self besluit het hoe sy die respondent se nie-verbale gedrag gaan interpreteer;
- alle sosiale aksies van mense word nie noodwendig deur vorige ervaringe en ondervindings voorafgegaan nie. Sekere aksies kan dus onregverdig en ongemagtig verklaar wees.



- Konstruktivistiese perspektief:
 - dit was moeilik om 'n daadwerklike begrip van alle respondente se agtergronde, kulture en sosiale omstandighede op te doen, aangesien die navorsers vir 'n beperkte tyd in die teenwoordigheid van die respondente was.

7. SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is die verloop van die studie wat in hoofstuk twee beplan is, ontleed. Die implikasies wat die handhawing van 'n kwalitatiewe navorsingsontwerp, die volging van spesifieke data-insamelingstegnieke en die data-analise ingehou het, is ondersoek en geëvalueer. Temas wat deur die ouers self gekonstrueer is en uit die studie na vore gekom het, is aangedui en bespreek. Vanuit die temas wat geïdentifiseer is word dit dan ook duidelik dat ouers wel uiteenlopende rolle vervul, tydens die insluiting van hul kinders met Downsindroom.

Na afloop van hierdie breedvoerige evaluasie en uiteensetting van die uitkomst van die studie, is dit duidelik dat die studie wel gewenste data opgelewer het ten einde die navorsingsvraag te beantwoord. Die stapsgewyse navolging van die beplande verloop van die studie, verhoog dus die kwaliteit van die studie en die betroubaarheid van die data wat daaruit na vore gekom het.

Verdere kontrolering t.o.v. die uitkomst van die rou data, word vervolgens in hoofstuk vier bespreek. Aanbevelings t.o.v. die rol wat ouers gekonstrueer het i.v.m. die insluiting van hul kind met Downsindroom, gaan in hoofstuk 5 aandag geniet.



HOOFSTUK 4

LITERATUURKONTROLE: **DIE KONSTRUERING VAN DIE ROL VAN OUERS BY INSLUITENDE ONDERWYS VAN 'N LEERDER MET DOWNSINDROOM**

1. INLEIDING

Hierdie hoofstuk gaan eerstens breë agtergrond verskaf van wat insluitende onderwys aan 'n leerder met Downsindroom, behels. Aspekte soos insluiting, insluitende onderwys, karaktereienskappe van die kind met Downsindroom en die onderwyser se houdings en opinies t.o.v insluitende onderwys gaan verklaar en omskryf word, alvorens die rol van die ouer uiteengesit gaan word. Vorige literatuur neem dus 'n prominente posisie in hierdie hoofstuk in en dien as agtergrondinligting vir die nuwe data. Hierdie literatuurstudie was 'n deurlopende proses in die verloop van die navorsing en hierdie hoofstuk reflekteer dus die integrasie van hierdie proses.

Die temas wat in hoofstuk 3 uiteengesit is, geniet ook later in hierdie hoofstuk aandag. Aangesien daar relatief min gedokumenteerde inligting beskikbaar is t.o.v. aspekte wat direk verband hou met die navorsingsprobleem, gaan daar gepoog word om die data wat uit die navorsing na vore gespruit het, teen die agtergrond van 'n aantal faktore wat 'n invloed gehad het op die uiteindelijke insluiting van kinders met Downsindroom in insluitende onderwys, te illustreer. Daar word vervolgens aandag geskenk aan hierdie faktore, om sodoende die ouers se konstruering van hul rol in hierdie studie, binne die breër literatuur in te bed.



2. INSLUITING EN INSLUITENDE ONDERWYS

2.1 Wat behels insluiting?

Insluiting bevorder demokratiese waardes wat op gelyke geleenthede, onafhanklikheid en selfstandigheid fokus (Naicker in Swart, Pettipher & Krige, 1999:1). Dyson en Forlin (in Swart, Pettipher & Krige, 1999:1), het die volgende te sê oor insluiting:

“There has been a subtle, yet meaningful shift in recent years from mere protection of these rights to developing the autonomy of every member of society”.

Insluiting het sy wortels stewig gevestig in beginsels van gelyke regte, toegang en gelykheid. Dit verskaf aan alle kinders die reg tot opvoeding en gelyke geleenthede om hul volle potensiaal te ontwikkel. Idol (1997:6) meld dat om die diverse behoeftes van alle kinders te erken en daarop te reageer, ‘n totale rekonstruksie van die bestaande opvoedingsstelsel noodsaak. In dokumente van die Departement van Onderwys (1997:54) word soortgelyke sentimente gedeel. Dit blyk uit die stelling soos: “Subsequently, the focus of education has moved from ‘changing the person’ to a systems-change approach”.

Ainscow (1997: 6) steun ook die stelling en sê vervolgens:

“The focus is no longer on the individual student who needs to fit in, but on the potential and responsibility of the system to transform so that individual differences among students can be accommodated”.

Insluiting impliseer dus verandering, nie net op opvoedkundige- nie, maar ook op sosiale vlak. Daar word vervolgens gekyk na die implikasies wat insluiting van leerders met Downsindroom teweeg kan bring.

2.2 Wat behels insluitende onderwys van leerders met Downsindroom

“Down’s children find it very difficult to profit from incidental learning. What most of us pick up as part of our maturational process, Down’s children need to be actively taught” (Stratford in Eloff, 1997:62).

Alton (1998:167) meen dat dit belangrik is dat insluitende onderwys met leerders met Downsindroom, minimale onttrekking moet behels. Die kind moet ook aangemoedig word om koöperatief (met maats, in klein groepies en in klasaktiwiteite waarby die hele klas betrokke is), te werk.

Elke kind met Downsindroom wat insluitende onderwys ontvang, moet verder die geleentheid gegun word om deel te neem aan sommige aktiwiteite, sonder ondersteuning of met minimale ondersteuning en hulp. Om dit te bewerkstellig sal die kurrikulum verander en aangepas moet word om te verseker dat hierdie kinders begrip genereer en kan presteer.

Die sosiale vaardighede van die kind met Downsindroom moet volgens Alton (1998:167) ook aandag geniet, aangesien hierdie kinders emosioneel en sosiaal, minder volwasse is as hul portuurs. Sy meld vervolgens dat: “Social skills, too, need to be included: the child may need help in developing friendships and in learning to establish appropriate patterns of behaviour” (Alton, 1998:167).

Alton (1998:167) meld vervolgens dat kinders met Downsindroom dit moeilik om op kognitiewe vlakke te vorder, totdat hulle geleer het om hul omgewing ten volle te verstaan en op ‘n sosiaal aanvaarbare manier op te tree en met ander om te gaan.

Die kind met Downsindroom verg dus baie aandag, hulp en ondersteuning. Alhoewel alle kinders met Downsindroom soortgelyke probleme kan hê waaraan aandag geskenk moet word, is dit steeds belangrik om in ag te neem dat individuele verskille tussen leerders met Downsindroom, voorkom. Hulle behoort dus steeds as individue gesien en onderrig te word. Daar moet nie aanvaar word dat alle kinders met Downsindroom soortgelyke agterstande het



nie, maar dat hulle elkeen 'n spesifieke leerprofiel, met kenmerkende sterk- en swakpunte het. Die twee opeenvolgende definisies staaf laasgenoemde stellings.

Cicchetti en Beeghly; Kasari en Hodapp; en Spiker en Hopmann (in Stone, 1998:39) stem almal saam dat kinders met Downsindroom soos alle kinders hul unieke persoonlikhede, sterkpunte en behoeftes het. Kasari en Hodapp (in Stone, 1998:39), meld die volgende in verband hiermee:

“Moreover, characteristics found in individuals with DS also may be found in individuals with other syndromes. It is not now known whether any characteristics are unique to DS”.

Om die kurrikulum aan te pas sodat 'n leerder met Downsindroom, sowel as ander leerders daarby baat, bly dus 'n moeilike taak. Leerders met Downsindroom se ontwikkelingsmoontlikhede verskil van die van ander leerders en boonop verskil elke leerder se moontlikhede en leerprofiel van elke ander leerder s'n. In die bespreking wat hier volg word die individuele verskille tussen kinders met Downsindroom, as vanselfsprekend geag. Die doel van hierdie bespreking is slegs om na die sogenaamde generiese eienskappe te kyk, wat wel met betrekking tot leerders met Downsindroom, gedokumenteer is. Hierdie inligting het nie veralgemening ten doel nie, maar wil slegs 'n begrip ontwikkel van die moontlike onderrig-implikasies wat 'n leerder met Downsindroom, in 'n insluitende klaskamer, kan inhou.

2.2.1 Die kind met Downsindroom se ontwikkelingsmoontlikhede

Kinders met Downsindroom het spesifieke karaktertrekke, wat elk 'n invloed kan uitoefen op hul opvoeding. Kinders met Downsindroom toon veral prominente karaktereienskappe in elk van die volgende areas:

- hipotonia;
- sensoriese agterstand: gehoor en visie;
- korttermyn ouditiewe geheueprobleme;



- spraak- en taalprobleme;
- kort konsentrasiespan;
- kognitiewe vertraging;
- probleme met vaslegging en retensie tydens leer;
- veralgemening-, denk- en redeneringsprobleme;
- sterk visuele bewustheid en visuele leervaardighede en
- vermoë om gebare-, visuele ondersteuning en die geskrewe woord aan te leer en te gebruik

a. Fisiese aspekte

i. Hipotonia

'n Lae spiertonus en los gewrigte kom dikwels by leerders met Downsindroom voor. Dit kan aanleiding gee tot uitsonderlike mobiliteit van die gewrigte en dus onvoldoende stabiliteit vir die uitvoering van bepaalde take (Selikowitz, 1990:48-58). Kinders met Downsindroom het ook verminderde liggaamskrag en word gevolglik makliker moeg. Beide genoemde aspekte kan onwilligheid om aan fisiese aktiwiteite in die klaskamer deel te neem, tot gevolg hê.

ii. Growwe motoriek

Growwe motoriekprobleme kan tot agterstande in die klaskamer of onwilligheid om aan liggaamlike oefeninge deel te neem, lei. Die kind met Downsindroom verkies dus vorms van beweging wat die minimum energie verbruik. Jobling (in Eloff, 1997:79) ondersteun hierdie stelling, deur die volgende:

“Children and adolescents with Down’s syndrome are at risk from a wide range of physical problems and difficulties that may interfere with their attainment of motor milestones and subsequent motor skills development”.

Niman-Reed en Sleight (in Eloff, 1997:79) meld dat die fisieke konstruksie van die liggaam onder andere verband hou met die sentrale senuweestelsel se



invloed op algemene beweging. Die kind met Downsindroom het volgens hulle, drie strukturele tekorte in die liggaam wat die ontwikkeling van sy/ haar growwe motoriek kan benadeel, naamlik: verkorte bene in sy liggaam; onstabiliteit van die vertebra van die nek en hartdefekte.

iii. Fyn motoriek

Hanson (1979:45-49) stel dit duidelik dat die fyn motoriese ontwikkeling van die kind met Downsindroom 'n stadiger verloop toon as die van normale kinders. Daarby noem Zausmer (in Pueschel, 1993:141) dat die ontwikkeling van fyn motoriese vaardighede deur die vertraagde growwe motoriese ontwikkeling beïnvloed word: "Such a child may be ready maturationally for more advanced fine motor skills before becoming competent in certain gross motor activities".

iv. Gehoer

Gehoerverlies kom algemeen voor onder kinders met Downsindroom. Sommige kinders het permanente gehoorverlies, by ander weer is dit net van tydelike duur. Tydelike gehoorverlies kom veral voor as gevolg van die kinders se ongereelde vatbaarheid vir infeksies, verkoues, oorontstekings ens.

Kinders met Downsindroom kan dus probleme ondervind met hul ouditiewe persepsie, wat weer op sy beurt aanleiding gee dat hierdie kinders dit moeilik vind om tussen woorde wat eenders klink, te onderskei. Pueschel en Sustrova (1996:61) herinner ons aan die problematiese retensie van inligting weens taalprobleme en die stadige enkoderingsproses wat moontlik ook die kinders se prestasie in ouditiewe toetse, negatief beïnvloed.

b. **Kognitiewe aspekte**

i. Swak ouditiewe korttermyngeheue

Die ouditiewe korttermyngeheue is die geheuebank wat gesproke inligting lank



genoeg stoor en behou, sodat dit geprosesseer en verstaan kan word. Dit sluit gehoor, begrip en assimilasië van betekenis, verbandtrekking tussen die nuwe en ander inligting oor dieselfde onderwerp, berging van inligting en reaksie daarop, in.

Korttermyn geheueprobleme, asook probleme ten aansien van die dekodering van inligting oefen nie slegs 'n invloed uit op die kind met Downsindroom se ouditiewe prestasies nie, maar belemmer ook sy vermoë om spraak te verstaan, (Pueschel & Sustrova, 1996:61). Dit alleen kan die kind se vermoë om nuwe woorde, grammatika en sintaksis aan te leer, direk beïnvloed. Verder kan die kind se vermoë om stories, verbale instruksies en algemene besprekings te volg, ook moontlik benadeel word (Buckley, 1995:162).

c. **Spraak- en taalprobleme**

Spraak- en taalprobleme kan die kind met Downsindroom se vermoë om die kurrikulum baas te raak, beïnvloed. Dit is dus belangrik dat die nodige kennis aangaande die kind se spraak- en taalprobleme aan die lig gebring word, sodat die kind verstaan kan word en sodoende, toepaslike onderrig kan ontvang.

i. Spraak- en taaleienskappe

Die persone wat deur Langdon Down in 1866 geobserveer is, is beskryf as: "usually able to speak: but the speech is thick and indistinct" (Gibson, 1978:233). Volgens Horstmeier (in Pueschel, 1993:234) vind kinders met Downsindroom dit moeilik om woorde fisies uit te spreek, o.a. as gevolg van 'n kleiner mondgrootte en swak spieronus. Dit dra daartoe by dat hul taalgebruik stadiger ontwikkel as die van ander kinders. Hul beperkte woordeskat kan dan weer tot 'n beperkte algemene kennis lei. Kinders met Downsindroom vind dit ook moeilik om taalstrukture aan te leer, wat 'n telegrafiese taalstyl tot gevolg het. Laastens sukkel hulle met die artikulasie van woorde en formulering van lang sinne.



d. **Lees**

Aangesien kinders met Downsindroom goeie visuele vaardighede het, kan hulle leer om woorde te lees, voordat hulle dit kan sê. Hier volg die vaardighede en moontlike problematiek wat kinders met Downsindroom i.t.v. lees kan ondervind, soos uiteengesit deur Alton (1998:170-171):

i. Fonetiek

Kinders met Downsindroom vind dit uiters moeilik om aan te leer hoe om fonetika te gebruik ten einde woorde te dekodeer. Die rede hiervoor, is die feit dat dit akkurate gehoor, diskriminasie van geluide en probleemoplossingsvaardighede insluit (Alton, 1998:170).

ii. Van lees na skryf

Kinders met Downsindroom vind dit soms moeilik om te leer skryf, aangesien dit fynmotoriese koördinasie verg. Dit kan daartoe bydra dat hierdie kinders gefrustreerd raak en dan minder bereidwillig is om skrif te oefen. 'n Verdere beperking tot effektiewe skrif is die feit dat kinders met Downsindroom, dikwels prosesseringsprobleme ondervind om hul gedagtes tot sinne te orden, dit te onthou en opeenvolgende woorde korrek te spel (Alton, 1998:170).

e. **Syfervaardighede**

Wiskunde verskaf ook probleme vir kinders met Downsindroom, aangesien dit abstrakte denke, prosesse en taal verg. Buckley (in Lane & Stratford, 1985:331) stel dit dat die ontwikkeling van syfervaardighede en –konsepte by kinders met Downsindroom, nog nie sistematies bestudeer is nie, maar dat die volgende inligting vanuit enkele gevallestudies en intervensieprogramme verkry is:

- dit blyk dat die herhaling van getalle op 'n vroeë ouderdom plaasvind wanneer getel word en dat die abstrakte konsepte van optel en aftrek probleme veroorsaak;



- dit wil ook voorkom asof die getalbegrip vir die syfers een tot drie gewoonlik teen vyfjarige ouderdom gevestig is, maar dat probleme ondervind word met vermenigvuldiging en deling (Nye & Bird, 1996:3-7).

f. Konsentrasiespan

Vele kinders met Downsindroom het 'n kort konsentrasiespan en is nie daartoe in staat om hul aandag vir lang tye aaneen op een taak te fokus nie. Dit blyk uit die volgende stelling deur Gibson (1978:210): "A high frequency of distractability and impulsivity, for DS, especially as age increases, is widely accepted".

Aandag speel 'n belangrike rol in die leerproses en dit sluit die vermoë om aandag in 'n bepaalde rigting, of op bepaalde stimuli, te rig in. Die kind se vermoë om te konsentreer en aandag op 'n bepaalde taak gevestig te hou, vorm deel van aandag. Aangesien kinders met Downsindroom se aandag en konsentrasievermoë tekortskiet, gaan dit 'n onvermydelike negatiewe uitwerking op hul leerproses uitoefen. Alhoewel een tot een-onderrig voorgestel word (Alton, 1998:171) en 'n voordelige effek kan hê, kan dit ook tot nadeel van hierdie kinders strek, aangesien dit baie meer intensief is en die kind kan vermoei.

g. Struktuur

Wesner (1972:586) het bevind dat spesiale omgewingsfaktore nodig is vir 'n kind met Downsindroom, om sy/haar aandag gevestig te hou. Kinders met Downsindroom blyk dus beter te funksioneer in gefokusde, gestruktureerde omstandighede. Alton (1998:171) beklemtoon ook die belangrikheid van roetine vir hierdie kinders, aangesien hulle veiliger voel as hulle weet wat van hulle verwag word, of wat volgende gaan gebeur. Sy meld verder dat hulle gevolglik swak vaar in minder gestruktureerde lesse waarin keuses, besluite en veralgemenings gemaak moet word. Dit kan tot wangedrag, onsekerheid en swak selfvertroue lei.



h. Vaslegging en retensie

Kinders met Downsindroom neem langer om nuwe vaardighede aan te leer en hul eie te maak. Buckley en Bird (1993:37) het bevind dat dit moeiliker is vir kinders met Downsindroom om verkeerde response te korrigeer en Wishart (in Alton, 1998:172) se navorsing toon aan dat hierdie kinders oorsensitief is ten opsigte van mislukking.

i. Gedrag

Daar is geen gedragsprobleme uniek tot kinders met Downsindroom nie. Hulle toon wel soms gedrag wat van jonger kinders (as hul kronologiese ouderdom) verwag word, aangesien kinders met Downsindroom stadiger ontwikkel en hul mylpale bereik as hul portuurgroep.

Kachelhoffer (1994:38) noem die volgende gedrag kenmerkend van 'n kind met Downsindroom, in 'n leersituasie:

- wanneer hy met 'n taak gekonfronteer word, sal hy sy bes doen om 'n ander persoon te oorreed om die taak namens hom uit te voer;
- indien hy wel die taak uitvoer, is hy geneig om gou moed op te gee, ongeag of sukses bereik is al dan nie;
- die kind met Downsindroom sal ook nie moeite doen om foute te korrigeer nie.

Kinders met Downsindroom is minder gemotiveerd as ander kinders en meer geneig om gedragsstrategieë aan te leer, wat hul vordering belemmer. Dit vind gewoonlik plaas wanneer die taak, antwoord-georiënteerd is en vinnige denke of vaardigheid van spraak geverg (Wishart, 1993a:54).

'n Algemene vorm van gedrag wat by kinders met Downsindroom voorkom, is taakvermyding. As gevolg van menige probleme en struikelblokke, het hulle al baie meer mislukking ervaar as hul portuurs. Kinders met Downsindroom sal



dus meer geneig wees om vermydingsstrategieë te ontwikkel, ten einde die kognitiewe eise wat aan hulle gestel word, te probeer verminder.

3. ONDERWYSERS EN INSLUITENDE ONDERWYS

Vorige navorsing toon aan dat insluiting addisionele eise aan onderwysers stel en dat onderwysers se ingesteldheid teenoor insluiting van leerders met gestremdhede in hoofstroom klaskamers, 'n bepalende rol speel in die sukses van 'n insluitende opvoedkundige beleid (Forlin, Hattie & Douglas, 1996; Mastropieri & Scruggs, 2000; Soto & Goetz, 1998).

Forlin en Engelbrecht

(http://www.isec2000.org.uk/abstracts/papers_e/eloff_1.htm) toon aan dat die opleiding van onderwysers in Suid-Afrika, tot onlangs gekarakteriseer is deur fragmentasie en teenstrydighede in beide die duur en kwaliteit daarvan. Dit resulteer in swakker kwaliteit opleiding van onderwysers in Suid-Afrika.

Engelbrecht (http://www.isec2000.org.uk/abstracts/papers_e/eloff_1.htm) meld verder ook die volgende:

“Furthermore, education of preservice teachers at some training institutions still tend to reflect a focus on separate service delivery for learners with special educational needs with the result that training in the administrative issues involved in inclusive education as well as exposure to best practices in inclusive schools and collaboration with parents and support structures is not generally viewed as an integral and important part of teacher education”.

Die onderwyser speel 'n belangrike rol by insluitende onderwys. Hulle is een van die sub sisteeme wat 'n invloed uitoefen op die sukses van insluitende onderwys as 'n breër eko-sisteem. Die data wat tydens die onderhoudvoering in hierdie studie na vore gekom het, sluit aspekte van onderwys en die onderwyser in, daarom is dit noodsaaklik om hierdie data met vorige literatuur, te korreleer. Die doel hiermee is om ook die onderwysers se sieninge en houdings in die studie te verteenwoordig.



Swart, Pettipher en Krige (1999) se studie oor: “Barriers teachers experience in implementing inclusive education in South Africa”, wat by die 6de Internasionale Assosiasie vir Spesiale Opvoeding in Sydney voorgehou is, gaan o.a dien as verwysingsraamwerk. Verdere studies wat oor die houdings van onderwysers teenoor leerders met Downsindroom en ander kinders met spesiale behoeftes handel, is ook in die inligtingstuk wat volg, gebruik. Die struikelblokke wat ‘n paar onderwysers ervaar het met die implementering van insluitende onderwys vir kinders met Downsindroom, geniet vervolgens aandag.

3.1 Probleme in ‘n diverse milieu

As gevolg van die nuwe Konstitusie van Suid-Afrika, word onderwysers gekonfronteer met die eise van diversiteit. Insluitende onderwys sluit nie net diversiteit t.o.v. kulture of taal in nie, maar impliseer ook diversiteit op intellektuele, fisiese en emosionele vlakke. Swart, Pettipher en Krige (1999:9-10) se studie oor die struikelblokke wat onderwysers ondervind met die implementering van insluitende onderwys, het hoofsaaklik drie kwelpunte geïdentifiseer:

- onderwysers vind dit gekompliseerd om in ‘n diverse omgewing te werk;
- hulle voel dat verskillende kulture, tradisies en tale word nie erken nie, wat steeds lei tot gevoelens van uitsluiting en ‘n tekort aan aanvaarding;
- negatiewe houdings onder die onderwysers is geïdentifiseer.

3.2 Onderwysers se houding teenoor leerlinge met ‘n verstandelike getremdheid

Aangesien Downsindroom ‘n verstandelike gestremdheid is, is dit belangrik om onderwysers wat betrokke is by insluitende onderwys, se houdings teenoor kinders wat ‘n verstandelike gestremdheid het, ook uiteen te sit. Die volgende punte verskaf meer inligting t.o.v. hierdie onderwysers se houdings:



- hulle erken dat dit nie voel asof die leerders met gestremdhede deel is van die gemeenskap nie;
- hulle is van mening dat die gemeenskap nie kinders met gestremdhede aanvaar nie en dat mense bang is vir hulle, asof hulle 'n oordraagbare siekte het;
- onderwysers meld dat etikettering algemeen voorkom, hetsy deur lede van die gemeenskap, ouers of ander onderwysers, t.o.v. die kind met die gestremtheid, sowel as die onderwyser wat die kind onderrig;
- hulle skryf etikettering dan ook toe aan wanpersepsies en foutiewe aannames wat ander persone oor gestremdhede maak, (Swart, Pettipher & Krige, 1999).

Die siening van die onderwysers wat kinders met Downsindroom in hul klas het, is hoofsaaklik gebaseer op hul aannames van wat die kinders nie kan doen nie. Dit is deels waarom meeste van die onderwysers skepties is om kinders met Downsindroom in te sluit en te onderrig. Hargreaves (in Vlachou, 1997:98) toon aan dat onderwysers wat insluitende onderwys implementeer, onder geweldige druk geplaas word. Hierdie onderwysers het erken dat die bykomende verantwoordelikheid 'n invloed het op hul funksionaliteit as onderwysers, aangesien hulle steeds al hul ander verantwoordelikhede tot die beste van hul vermoë wil nakom.

Die hoeveelheid druk waaronder hierdie onderwysers moet funksioneer, sowel as die bykomende verantwoordelikhede wat hulle moet hanteer, beïnvloed 'n aantal ander aspekte van hul rol as onderwysers. Volgens Hargreaves (in Vlachou, 1997:98), ly hierdie onderwysers se geestelike gesondheid dikwels daaronder. Die volgende is voorbeelde van aspekte wat negatief beïnvloed kan word, indien onderwysers betrokke by insluitende onderwys, onder geweldige druk geplaas word:

- hul gewilligheid en vermoë om die eise wat uit insluitende onderwys ontstaan te hanteer, kan afneem;
- hul ontwikkel 'n negatiewe houding teenoor die kinders met

spesiale onderwysbehoefte (hul is geneig om die verantwoordelikheid op die ondersteuningsonderwyser te plaas);

- hul siening van die kinders verander; die kinders is as 'n las beskou;
- hul eie geestelike gesondheid neem af. Skuldgevoelens kom veral voor by gedetermineerde onderwysers, wat strewende om insluiting suksesvol te implementeer.

3.3 Onderwysers se opinies oor hul eie professionele ontwikkeling

Swart, Pettipher en Krige (1999) het ook gevind dat onderwysers wat kinders met Downsindroom in hul klasse het, gevoelens van onbevoegdheid ervaar het. Die onderwysers het ook gevoel dat hulle alleen was in hul poging om insluitende onderwys te implementeer. Hier volg enkele ander bevindinge wat in beide studies geïdentifiseer is:

- onderwysers voel dat hul opleiding gerig was op die onderrig van “gewone” kinders en dat hierdie kinders dus prioriteit is;
- onderwysers vind dit moeilik om die kurrikulum op die diverse leerpatrone van die kinders toe te pas;
- die onderwysers glo ook dat hulle die hulp van spesiale onderwysers nodig het, aangesien hulle oor spesiale kennis en vaardighede beskik;
- onderwysers voel nie dat hulle opgelei is om met kinders met Downsindroom te werk nie

(Swart, Pettipher & Krige, 1999).

3.4 Onderwysers se weerstand teen verandering

Om te verander, is vir onderwysers 'n groot struikelblok om te oorkom. Insluitende onderwys impliseer juis verandering, daarom is onderwysers gewoonlik onwillig om daarby betrokke te raak. Swart, Pettipher en Krige (1999:13) toon aan dat onderwysers juis teenstand bied teen verandering,



omdat:

- hulle bedreig voel en bang is daarvoor;
- hulle nie verdere onderrig wil ontvang, werkswinkels wil bywoon en ander vaardighede wil aanleer nie;
- hulle vrees om iets nuuts te probeer, aangesien hulle reeds gevestigde patrone en metodes het, wat aan hulle bekend is.

4. OUERS VAN LEERDERS MET DOWNSINDROOM EN INSLUITENDE ONDERWYS

4.1 Ouers se persepsies en kennis van opvoedkundige insluiting van hul kind met Downsindroom

Bertha Ehlers (1997) se studie oor: “Ouers se persepsies en kennis van opvoedkundige insluiting van hul kind met Downsindroom”, het ondersoek ingestel oor die persepsies en kennis van ouers t.o.v die opvoedkundige insluiting van hul kinders met Downsindroom. Hierdie studie het gebruik gemaak van vraelyste wat aan die ouers per pos versend is, ten einde informasie in te samel. Die meeste ouers wat deelgeneem het aan die studie, het ‘n paar areas geïdentifiseer wat volgens hulle ‘n belangrike bydrae kan lewer tot die suksessyfer van insluitende onderwys. Hier volg ‘n kort uiteensetting van Ehlers (1997:35-37) se bevindinge:

- dit is belangrik dat ouers bewus gemaak word van die aktiewe rol wat hulle in die transdissiplinêre spanbenadering speel (Hugo, 1997);
- opleiding van onderwysers is nodig, aangesien onderwysers aanvanklik ‘n negatiewe houding teenoor integrasie openbaar, a.g.v. ‘n gebrek aan kennis (Petty & Sadler, 1996);
- kommunikasie tussen ouers en onderwysers is kritieke faktore om persepsies oor insluiting te fasiliteer (Vlachou, 1993);



- opvoedkundige insluiting is nie 'n maklike opsie nie en ouers het wel ondersteuning nodig (Buckley & Bird, 1992 en Schoeman, 1997).

4.2 **Stres en hanteringstrategieë van ouers van kinders met Downsindroom**

Alhoewel stres- en stres hantering nie 'n direkte doelstelling van hierdie studie was nie, word dit tog nodig geag om dit te eksplloreer, aangesien dit dikwels as 'n implisiete subteks in die konstruering van ouers se rolle by insluiting, teenwoordig was. Hierdie studie het ten doel om die rol wat ouers by insluitende onderwys speel, te konstrueer. Die stres wat ouers ervaar, vorm deel van hoe hulle, hul ouerskap toepas en ervaar, daarom gaan enkele feite rondom die stres wat ouers met kinders met Downsindroom beleef, uitgelig word.

Kinders met gestremdhede bring gewoonlik bykomende uitdagings mee tot die gewone verantwoordelikhede waarmee ouers gekonfronteer word. Die effek wat die geboorte van 'n kind met Downsindroom op die gesin of op lede in die gesin het, kan emosioneel, sosiaal en ekonomies wees. Mahoney et al. (in Smith, 1998:261) beeld hierdie aanname uit, deur die volgende stelling te maak: "Parents of children with disabilities experience greater stress than do parents of children without disabilities".

Kinders met Downsindroom kan ook afwykende gedrag in die vorm van aggressie, destruktiwiteit en woedeuitbarstings as uitings van frustrasie toon (Schoeman in Theron & Spangenberg, 1996:146). Hierdie negatiewe gedrag tesame met ander implikasies wat kan voorkom, bring waarskynlik ook verhoogde stres by die ouers mee (Theron & Spangenberg, 1996:147). Die doeltreffendheid waarmee ouers die stres verbonde aan die aanwesigheid en versorging van hul kind met Downsindroom hanteer, vorm dus deel van hul ouerskap en bepaal die effektiwiteit waarmee hulle, hul kind en sy/ haar behoeftes gaan hanteer.

5. DIE KONSTRUERING VAN DIE ROL VAN OUERS BY INSLUITENDE ONDERWYS VAN 'N LEERDER MET DOWNSINDROOM

5.1 Inleiding

Vorige literatuur speel 'n belangrike rol in huidige en toekomstige navorsing. Dit wat voorheen bewys of ontken is kan gekontroleer word teen 'n raamwerk van wat tans bevind word, ten einde o.a. progressie, vernuwing of agteruitgang te ondersoek of te bewys. Soos gemeld in hoofstuk 1, was daar min literatuur beskikbaar oor die rol wat ouers speel by die insluiting van hul kinders met Downsindroom en het dit opsigself die rasonaal vir hierdie studie gebied. Verskeie outeurs erken ook die leemte in die navorsing m.b.t. hierdie studie se probleemstelling:

“Parents of children with particular types of disabilities, however, have rarely been asked their opinions about their ideal educational placement, in general, or for their child, in particular” (Kasari, Freeman, Bauminger & Alkin, 1998:297).

Die beperkte hoeveelheid literatuur beskikbaar, het die taak om die uitkomst van hierdie studie teen 'n raamwerk van vorige navorsing te meet, bemoeilik. Dit blyk ook dat hierdie nie 'n problematiek is wat uniek is aan die Suid-Afrikaanse situasie nie:

“There is little research into the experiences of teachers, parents and pupils concerning integrating pupils with Down's syndrome into regular education in The Netherlands” (Scheepstra & Pijl, 1996:312).

Enige relevante inligting oor die rol wat ouers speel by insluiting, ouers met kinders met Downsindroom en/ of ouers met kinders met 'n gestremdheid, is dus oorweeg. Vorige studies wat ouers se rol in vennootskap met die skool aandui en wat die onderwyser en ander professionele persone wat by die kind



met Downsindroom betrokke is, ondersoek, is ook in die volgende uiteensetting ingesluit.

5.2 **Temas wat geïdentifiseer is**

Verskeie temas i.v.m. die konstruering van die rol van ouers by insluitende onderwys van 'n leerder met Downsindroom, is tydens hierdie studie geïdentifiseer. Die temas wat uit die rou data na vore gekom het, is verteenwoordigend van die respondente se ervarings, kennis, houdings en opinies oor insluitende onderwys en die konstruering van hul rol daarin. Nege hooftemas, tesame met hul onderlinge subtemas, is reeds in hoofstuk 3 uiteengesit en word vervolgens met ander literatuur vergelyk:

5.2.1 *Ouers as selfbemagtigers*

Die meerderheid respondente wat aan hierdie navorsingstudie deelgeneem het, het die insameling van verskeie bronne van inligting, as deel van hul poging tot selfbemagtiging, beskou. Ander literatuur bestempel ook selfbemagtiging deur ouers as 'n vereiste vir suksesvolle keuse-uitoefening, onderrig en opvoeding van hul kinders met gestremdhede. Volgens Belknap, Roberts en Nyewe (in Engelbrecht et al., 1999:173) erken ouerorganisasies van kinders met gestremdhede dat hul keuse nie onbeperk is nie en dat hulle as ouers bemagtig moet wees, alvorens hulle ingeligte besluite kan neem tydens hul konsultasie met professionele persone.

Verskeie ander ouers van kinders met Downsindroom, het ook as *verskaffers van inligting* en *bemagtigers* van ander ouers opgetree. Die volgende is voorbeelde hiervan:

- “I often address groups about empowerment of parents of children with disabilities” (Nadel & Rosenthal, 1995:21);
- “Family empowerment works! It starts with the immediate family” (Nadel & Rosenthal, 1995:24);
- “My family is empowered. My family includes blood relatives,

siblings, parents, professionals, paraprofessionals, and now Jane's work colleagues" (Nadel & Rosenthal, 1995:25).

a. *Insamelaars van informasie*

Die Downsindroomvereniging en literatuur wat die ouers aangevra of bekom het, vorm deel van die ouers se rol as *selfbemaagtigers*. Hugo et al. (1998:23) se studie oor: "Educational inclusion of children with Down syndrome: A Transdisciplinary Approach", stel ouerbetrokkenheid voor as een van die hoofkomponente van enige insluitingsprogram. Ouerbetrokkenheid bestaan volgens hulle wel o.a. uit *selfbemaagtiging*, deur die insameling van waardevolle inligting oor hulle kinders en hul kinders se opvoeding. Die volgende aanhaling beklemtoon die belangrikheid van ouerbetrokkenheid by insluitende onderwys:

"This implies not only traditional parental involvement but it underlines the fact that parents should actively develop knowledge about the disability, educational programmes in general and the contribution that inclusion can make towards their child's development" (Hugo et al., 1998:23).

b. *Leeders by voorgangers en ander kenners*

Na aanleiding van die respondente se response tydens die onderhoudvoerings, is dit duidelik dat hierdie ouers o.a. mede-ouers, spraakterapeute, onderwysers, internasionale kenners op die gebied van insluiting en ander voorgangers van insluitende onderwys, se insette erken het. Hierdie ouers het voorgangers, op die gebied van insluitende onderwys, as deel van die insluitingsproses waarmee hulle tans besig is, beskou en uit hulle ervaring en kennis geleer. Belknap, Roberts en Nyewe (in Engelbrecht et al., 1999:168) ondersteun die gedagte, dat ouers van kinders met 'n gestremdheid, die noodsaaklike rol wat voorgangers speel by insluiting, erken:

"The saying 'a burden shared is a burden halved' springs to mind when one listens to a group of parents sharing about their difficulties with, for



example, monitoring and assisting with their child's homework, finding a balance between sympathising with their child's expressions of frustration and disciplining his or her bad behaviour, and managing the child's medical problems and medication".

Verskeie ander outeurs meld dat ouers ouers nie net leer by ander ouers nie, maar dat hulle ook hul betrokkenheid by die insluiting van hul kind met Downsindroom, na waarde skat:

"In addition, most of the parents of children with Down syndrome had a prior or current affiliation with a support group for parents of children with disabilities" (Van Riper, Ryff & Pridham, 1992: 233).

"Parents of children with Down syndrome viewed peers and other parents as advantages of their current programs. Perhaps responding to the interest their children show in others, these parents cite the involvement of others (peers, parents) as significant advantages" (Kasari, Freeman, Bauminger & Alkin, 1998:303).

Belknap, Roberts en Nyewe (in Engelbrecht et al., 1999:171) gaan verder deur te sê:

"Any difficulties that parents of learners with special educational needs are experiencing with regard to service rendered by the school could be identified at these meetings".

In dieselfde hoofstuk, meld Belknap, Roberts en Nyewe (in Engelbrecht et al., 1999:174) dat ouers steeds onder die indruk is dat besluitnemings in verband met sake soos opvoedkundige beleid, die take van eksperts is.

c. *Selektiewe aanvaardings van raad*

'n Aantal ouers het dit gestel dat hulle negatiewe ervarings gehad het t.o.v. raad van professionele en ander persone, daarom dat hulle baie selektief opgetree het

t.o.v. die aanvaarding van raad. Hierdie fenomeen geniet ook aandag in ander literatuur. Die volgende dien as bewyse:

Smith (1998:266) het die volgende te sê oor raad en inligting wat ouers van kinders met gestremdhede, ontvang:

“Parents of students with special needs have often been bombarded with negative information about their children. They have been told *what’s wrong* with their children. They have been told what their children need to do and what they as parents *need to do*. These parents need to hear *what’s right* about their children. They also may be greatly encouraged by someone who recognizes that they have *needs* rather than hearing again what they *need to do*”.

5.2.2 *Ouers as insluiters*

Die ouers wat aan hierdie studie deelgeneem het, het as *insluiters* opgetree, veral t.o.v. die opvoeding van hul kinders. Die volgende aanhalings verteenwoordig die rol wat ander ouers van kinders met gestremdhede, as *insluiters* gespeel het: “Our kids are able to learn. They have the same needs for learning as any other students in their class” (Robinson & Robinson, 1991:71). Die outeurs gaan ook verder deur te sê: “Our kids have shown us that they learn best when trying to learn what their friends are learning”.

a. *Insluitende opvoeders*

Die rol wat die respondente as *insluitende opvoeders* vertolk, sluit veral die onvoorwaardelike aanvaarding van hul kinders met Downsindroom en die opvoeding van hul kinders op so ‘n normaal as moontlike wyse, in. Alper, Schloss en Schloss (in Smith, 1998:268) het verskillende tipes “advocacies” geïdentifiseer waarby ouers van kinders met gestremdhede, betrokke mag raak. Deur die beskrywing van hierdie “advocacies”, word dit duidelik dat ouers ook hier, as *insluitende opvoeders* optree. Een van die tipes “advocacies” wat deur Alper, Schloss en Schloss uiteengesit is, word soos volg gedefinieer:

“*Self-Advocacy*: Families may teach children with disabilities to speak and act on their own behalf to improve the quality of their lives in schools and society”.

Sloper en Cunningham (1991:44) se studie oor die aard van die huis-skool verbindings, van ouers vir hul kinders met Downsindroom, identifiseer vier vlakke van verbinding, wat gekarakteriseer kan word deur die toenemende gelykheid van rolle tussen ouers en onderwysers. Een van hierdie vlakke handel oor die ouer-professionele vennootskap waarin die ouer, ‘n betrokke rol speel in die opvoeding van hul kinders. Sloper en Cunningham (1991:44) beskryf hierdie spesifieke vlak soos volg:

“This is characterized by active involvement by the parents in the education of their children, both in day-to-day activities which relate to the child’s activities in school...”.

b. *Kampvegters vir insluitende gemeenskappe*

Die rol wat die respondente van hierdie navorsing gekonstrueer het, sluit daadwerklike handeling om gemeenskappe meer ontvanklik en insluitend te maak vir hul kinders met Downsindroom, in. Miller et al. (in Smith, 1998:265) het die volgende te sê oor ouers van kinders met spesiale behoeftes, se opinies oor insluitende klaskamers:

“Parents of children with disabilities who have actually participated in inclusive classroom settings tend to have very favourable opinions about these classrooms”.

Smith (1998:266) maak in dieselfde navorsingstuk, die volgende stelling:

“Parents want their children to be part of caring school communities. This fact is central to the purpose for creating more inclusive classrooms that are truly caring communities for all of their citizens”.

Robinson en Robinson (1991:71) het redes verskaf wat ouers, van kinders

met gestremdhede, se strewe na die plasing van hul kinders in dieselfde skool en klaskamer as hul vriende, boeties en sussies, verduidelik. Vanuit die volgende studies word dit duidelik dat ouers ook hier as *kampvegters vir insluitende gemeenskappe*, optree:

- Gesinne word deel van die mini-gemeenskap wat rondom hulle woon en wil dus graag hê hul kind moet die woonbuurt se pre-primêre skool bywoon. In die ouerskap teenoor 'n kind met 'n gestremdheid, strewe meeste families daarna om die lewe so normaal as moontlik te maak.

Belknap, Roberts en Nyewe (in Englebrecht et al., 1999:179) verskaf die volgende inligting aangaande een moeder se perspektief oor insluiting. Hieruit word dit duidelik dat hierdie ouer as *kampvegter* vir volkome insluiting, optree:

“A problem that Barbara mentioned was that some parents of children with disabilities at the school were so grateful that their child was being included that they were too scared to ‘rock the boat’ by complaining about anything. These parents therefore needed a spokesperson to advocate on their behalf, and she had often taken on this role”.

5.2.3 *Ouers as pro-aktiewe voorbereiders van insluiting*

Ouers is pro-aktief besig om as *insluitende opvoeders* en *kampvegters van insluitende gemeenskappe*, die omgewing vir hul kinders met Downsindroom voor te berei. Besluitneming, beplanning en vroeë intervensie het deel uitgemaak van hierdie voorbereiding. Hierdie tema is nog ondervertegenwoordig in bestaande literatuur, maar dit spreek duidelik uit die aktiwiteite van wêreldwye Downsindroomverenigings en webwerwe soos www.downsyndrome.org.za.

a. *Besluitnemers*

Besluitneming is een van die prosesse wat die respondente van hierdie

studie, belangrik ag en deurvoer. Sommige van die ouers het met die geboorte van hul kind met Downsindroom, reeds die besluit geneem om hul kind eendag te laat insluit, ander weer het die besluit eers later geneem. Alhoewel al die respondente se besluit om hul kind te laat insluit nie op dieselfde tydstip/ -periode plaasgevind het nie en moontlik deur ander faktore beïnvloed kon wees, berus die finale besluit, steeds by die ouer.

Smith (1998) se studie oor: “Inclusive Schools for All”, bevind dat sommige ouers van kinders met gestremdhede, sterk aktiviste vir insluitende klaskamers is, terwyl ander ouers weer skepties is daaroor. Hy lig die volgende uit in verband hiermee:

“Parents’ attitudes toward inclusive classrooms vary. This would be true, of course, of parents facing any important issue or decision concerning their children” (Smith, 1998:263).

In hierdie studie is bg. bevinding uiteraard beïnvloed deur die feit dat die deelnemers aan die studie ouers is, van kinders wat reeds ingeluit is. Hulle is dus per definisie ouers, wat voorstanders is van insluitende onderwys. Wat wel van belang is, is die feit dat die besluitnemingsprosesse as ‘n belangrike aspek van hulle rolkonstruering, beskou word.

b. *Toekomsgerigte beplanners*

Ouers wat aan hierdie studie deelgeneem het, se kinders met Downsindroom is tans ingesluit in skole in Gauteng. Hierdie insluiting is voorafgegaan deur ‘n besluitnemingsproses en toekomsgerigte beplanning. Die respondente se beplanning het veral vroeë intervensie ingesluit. Sommige van die respondente het ook beplanning rondom hulle beroep gedoen, ten einde om te sien na hul kinders se behoeftes. Die respondente het ook toenemend as *toekomsgerigte beplanners* opgetree en is steeds besig om te beplan aan die toekoms van hul kinders met Downsindroom, hetsy ‘n paar maande of ‘n paar jaar vooruit.

c. *Ondersteuners van vroeë intervensie*

Vroeë intervensie het volgens die ouers wat aan hierdie studie deelgeneem het, 'n groot rol gespeel in die uiteindelijke insluiting van hul kinders met Downsindroom. Alhoewel al die ouers nie direk betrokke was by die uitvoering van vroeë intervensie nie, het almal van hulle die nood daarvoor beklemtoon en toegesien dat die kind voldoende stimulasie en die terapie ontvang. Die beplanning vir en die uitvoering van vroeë intervensie vorm dus deel van die respondente se gekonstrueerde rol by insluitende onderwys.

Ander literatuur beklemtoon ook die noodsaaklikheid van vroeë intervensie vir kinders met gestremdhede, soos aangedui deur Guralnick (in Rondal, Perera, Nadel & Comblain, 1996:147): “Early intervention remains one of the most visible and potentially important enterprises in the field of developmental disabilities today”.

Guralnick en Neville (in Rondal, Perera, Nadel & Comblain, 1996:151) meen dat navorsing oor vroeë intervensie, veral op die verbinding tussen die versorger van die kind, die verhoudings, sosiale bevoegdheid en die vaardigheid van die spesifieke kind om met die portuurgroep te skakel, fokus. Hulle sê vervolgens:

“The quality of parent-child interactions occurring during the late toddler and preschool period is also predictive of the quality of children’s peer-related social competence” (Guralnick & Neville in Rondal, Perera, Nadel & Comblain, 1996:153).

Hugo et al. (1998:24) se studie oor die opvoedkundige insluiting van kinders met Downsindroom, beklemtoon die belangrikheid van vroeë intervensie vir alle ontwikkelingsaspekte vir die kind met Downsindroom, deur die volgende:

“Early intervention is of primary importance in communication development as this relates closely to the utilisation of the optimal period for language development during the first year of life. This in turn forms the basis for social, emotional and cognitive development”.



In ander studies wat ondersoek ingestel het oor kinders met Downsindroom, het dit na vore gekom dat hoër vlakke van gesinskohesie groter motivering by die kinders, veral om take te bemeester gedurende voorskoolse jare, teweeg bring (Hauser-Cram in Hauser-Cram et al., 1997). Hauser-Cram, Warfield, Bronson, Krauss, Shonkoff en Upshur (in Hauser-Cam et al., 1997:989) dui aan dat hierdie kinders meer geneig is om positiewe portuurgroep interaksies te stig, indien hulle blootgestel was aan vroeë intervensie.

Hier volg nog voorbeelde vanuit ander studies, wat die belangrikheid van vroeë intervensie en die ouers se rol daarby, erken: “The parent-child dyad provides the context for learning and practising interpersonal skills that are relevant to the peer context” (Martinez in Rondal, Perera, Nadel & Comblain, 1996:153). Kochanska (in Rondal, Perera, Nadel & Comblain, 1996:153) sluit hierby aan deur die volgende uitspraak te maak:

“In fact, children are more likely to influence successfully the behaviour of their mothers in comparison to the behaviour of peers, thereby having an opportunity to develop important social skills in the parent context related to social tasks such as conflict resolution or maintaining social exchanges”.

Daar is dus merkwaardige vordering gemaak op die gebied van vroeë intervensie met kinders met Downsindroom en die effek daarvan op hulle verdere ontwikkeling en inskakeling by hul portuurs. Die afleiding dat vroeë intervensie wel ‘n deurslaggewende rol kan speel by die insluiting van kinders met Downsindroom in insluitende onderwys, word dus deur hierdie studies bevestig, indien dit beskou word vanuit die belang wat dit vir die deelnemers van hierdie studie, gehad het.

5.2.4 *Ouers as strewers na insluitende skole*

Al die ouers het tydens die onderhoudvoering genoem, dat hulle gesoek het na ‘n geskikte skool om hul kind met Downsindroom by in te sluit. Die ouers het dan ook aktief as *strewers na insluitende skole* deelgeneem, te einde te verseker



dat hul kind wel in 'n skool ingesluit is, waar hy/ sy welkom voel, gelukkig is en vorder.

In 'n studie wat mik om 'n beskrywende verklaring van ouers se persepsies en kennis t.o.v. die opvoedkundige insluiting van hul kind met Downsindroom te verskaf, is die volgende bevind:

“...it was found that the majority of parents were positive about educational inclusion and that they would prefer their child to be educated in a normal environment. This was even truer of those parents of the children who were part of the inclusion programme. However, the parents as a group postulated that teachers will have a neutral or even negative attitude towards inclusion and they were anxious that training programmes for teachers should be instituted” (Hugo et al., 1998:23).

Bogenoemde aanhaling strook met die gemeenskaplike gevoel onder al die respondente, dat hulle hul kinders in normale skole wou plaas en dus *strewers is na insluitende skole*.

a. *Identifiseerders van 'n geskikte skool*

Die meerderheid respondente het die geluk en welstand van hul kind met Downsindroom vooropgestel, tydens die identifisering van 'n geskikte skool. Ander kriteria wat na vore gekom het, is die omgewing waar die skool geleë is en die diversiteit van die skool. Die feit dat ouers as *identifiseerders van 'n geskikte skool* optree vir hul kinders met gestremdhede, word ook in ander navorsingstudies aangespreek. Jakupcak et al. (in Putnam, 1998:223) haal 'n ouer van 'n kind met outisme aan. Hierdie ouers het verhuis na 'n ander distrik, ten einde hul kind te laat insluit: “I’m glad we didn’t give up. All my children have a right to go to school here”.

Hunt et al. (in Freeman, 1999:144) het navorsing gedoen i.v.m. ouers van kinders met gestremdhede se persepsies oor die huidige programme, waarin hul

kinders tans ingesluit was. Vanuit hierdie navorsingstuk het die volgende navore gekom:

“... satisfaction plays an important role in parent decisions about children’s placement. Indeed, the desire and persistence of parents is likely a contributing factor to the inclusion of children with disabilities”.

Belknap, Roberts en Nyewe (in Engelbrecht et al., 1999:178) bespreek drie gevallestudies i.v.m. moeders van kinders met gestremdhede se perspektiewe oor die insluiting van hul kind in ‘n hoofstroomskool. Die volgende woorde dui aan dat een van hierdie moeders aanvanklik skepties was om haar kind, met ‘n intellektuele gestremdheid, in die hoofstroom in te sluit, aangesien sy veilig en gelukkig was in haar huidige skool:

“... despite the strength of her commitment to inclusive education, she had misgivings about uprooting her daughter from an environment where she felt secure and happy”.

Na aanleiding van ‘n studie wat deur Scheepstra, Pijl en Nakken in Nederland uitgevoer is, oor kinders met Downsindroom wat ingeskakel word in hoofstroomskole, het dit navore gekom dat ‘n driekwart van die ouers wat aan die studie deelgeneem het, hul kinders met Downsindroom in “gewone” skole van hul eerste keuse geplaas het (Scheepstra, Pijl & Nakken, 1996:135).

b. *Inisieerders van die insluitingsproses*

Ouers konstrueer hulle rol as *inisieerders van die insluitingsproses*, aangesien hulle telkens self verantwoordelik was vir die aanvang van die insluitingsproses. Die ouers wat aan hierdie studie deelgeneem het, het self inisiatief geneem om die hoof, van die skool waarheen hulle gemik het om hul kind te laat insluit, te gaan spreek. Jakupcak et al. (in Putnam, 1998) stem saam dat ouers wat strewende na die insluiting van hul kinders met spesiale onderwysbehoefte, die veranderings- of insluitingsproses, self sal aandryf. Hulle beskryf die rol van *ouers as inisieerders van die insluitingsproses*, soos volg :



“There are times when a family’s desire for their child to be included with neighborhood friends and age-appropriate peers just won’t wait for federal- and state-sponsored initiatives. At times, there is no group of teachers, or even a single teacher, inspired to work collaboratively with colleagues to include all children in the general education setting when a family feels the need for their child to be included. In those instances, parents may drive the change themselves” (Jakupcak et al. in Putnam, 1998:222).

Scheepstra, Pijl en Nakken (1996:138) ondersteun ook die perspektief, deur die woorde:

“Parents of children with Down’s Syndrome have pioneered integration in Dutch education, and it is likely that their efforts will make it easier for other handicapped pupils to find a place in regular schools in the future”.

5.2.5 *Ouers as publieke bewusmakers*

Vanuit die onderhoude het dit duidelik geword dat ouers as *publieke bewusmakers* opgetree het. Hierdie publieke bewusmakingsveldtog het in die gemeenskap en in die skool plaasgevind, deurdat ouers praatjies gelewer het oor Downsindroom en hul kinders by skoolaktiwiteite betrek het. Smith (1998:268) het die volgende te sê oor ouers wat as *publieke bewusmakers/* aktiviste optree: “Parents who becomes advocates for inclusive classrooms for their children can be the strongest voices for greater diversity in schools”.

a. *Bewusmakers in die gemeenskap*

Die rol wat die meeste respondente gekonstrueer het as *publieke bewusmakers in die gemeenskap*, het o.a. die insluiting van hul kind met Downsindroom by kerklike funksies en sosiale gebeurtenisse ingesluit. Dit was ook duidelik dat die ouers se doel hiermee was, om hul kind aan die gemeenskap bloot te stel en die gemeenskap aan hul kind bekend te stel.

Alper, Schloss en Schloss (in Smith, 1998:268) het in hul studie oor: “Families of Children with Disabilities in Elementary and Middle School: Advocacy Models and Strategies”, ouers as vier verskillende tipes aktiviste geïdentifiseer. Hy meld hierin dat gesinslede by een of almal van hierdie tipes betrokke kan raak. Die volgende omskrywing definieer een van hierdie tipes aktiviste:

- “*Social Support Advocacy*: Families may work in the community to improve attitudes and change specific conditions that have an impact on the lives of their children with disabilities”.

Ouerorganisasies, in vennootskap met gestremdeheidsorganisasies, was in die verlede en is steeds betrokke by die organisering van publieke byeenkomste en werksinkels i.v.m. insluitende opvoeding (Belknap, Roberts & Nyewe in Engelbrecht et al., 1999:172).

b. *Bewusmakers by die skool*

Die respondente wat aan hierdie studie deelgeneem het, het ook as *publieke bewusmakers by die skool* opgetree, waar hulle kind tans by ingesluit is. Een van die ander tipes aktiviste wat Alper, Schloss en Schloss (in Smith, 1998:268) geïdentifiseer het, erken ook die rol wat ouers kan speel as *publieke bewusmakers* en lei soos volg:

- “*Interpersonal Advocacy*: Families may intervene with the providers of services to their children with disabilities (for example, through parent-teacher conferences and IEP meetings).

Belknap, Rogers en Neywe (in Engelbrecht et al., 1999:181) se onderhoud met een moeder, het die volgende inligting na vore gebring: “Pam reported that Peter is well integrated socially. He enjoys playing sport, both at school and at a local club”. Dit is duidelik dat sy ook ‘n voorstander is van insluiting van haar kind by die skool en skoolaktiwiteite.

5.2.6 *Ouers as inligtingverskaffers*

Die ouers wat aan hierdie studie deelgeneem het, beskou hulself ook as *inligtingverskaffers*. Hulle het inligting aan die skool, onderwyseres en gesinslede deurgegee, in 'n poging om 'n bydrae te lewer tot die suksesvolle insluiting van hul kind met Downsindroom. McLoughlin en Senn (in Smith, 1998:269) meld dat die boeties en sussies van kinders met gestremdhede, ook spesiale behoeftes kan hê en dat een van hierdie behoeftes, inligting oor hul boetie of sussie se gestremdheid kan insluit.

Belknap, Roberts en Nyewe (in Engelbrecht et al., 1999: 175), beklemtoon die belangrikheid van inligtingverskaffing deur ouers aan ander, soos volg: “Due to parents’ experiences with their child they can provide useful information concerning the child’s physical and emotional well-being, as well as his or her learning style”. In dieselfde stuk meld Belknap, Roberts en Nyewe (in Engelbrecht et al., 1999:179) die volgende oor een ouer se perspektief oor die insluiting van haar seun met Downsindroom: “Pam has found that she has had to educate each of Peter’s teachers about intellectual impairment”.

In Sloper en Cunningham (1991:44) se studie oor: “The nature and extent of home-school links for children with Down’s syndrome: mothers’ views”, erken hulle ook die belangrikheid van kommunikasie tussen die huis en die skool. Hulle meld dat die verskaffing van inligting 'n voorwaarde is vir enige vlak van verbinding tussen die huis en die skool en dat dit 'n bydrae kan lewer tot 'n sterker vennootskap tussen die skool en die huis. Hulle verskaf vervolgens 'n paar voorbeelde van hoe inligting tussen die huis en die skool oorgedra kan word, soos volg:

- geskrewe kommunikasie bv. notas, verslae of dagboeke;
- indirekte verbale kommunikasie d.m.v. 'n telefoonoproep;
- indirekte ouer-onderwyser kontak soos ouerbesoeke aan die skool;
- direkte ouer-onderwyser kontak wat oueraande, formele afsprake en informele gespreksvoering kan insluit.



Scheepstra, Pijl en Nakken (1996:138) stem saam dat ouers as inligtingverskaffers kan optree. Die volgende aanhaling ondersteun hierdie stelling, deurdat die skole en onderwysers inligting vanaf die ouers verlang:

“...schools, have little or no experience of teaching children with Down’s Syndrome and may take some time to consider the consequences of accepting such pupils. It is clear, however, that schools try to obtain accurate information from parents’ organisations, the school’s advisory service or from the special schools themselves”.

5.2.7 *Ouers as fasiliteerders*

Ouers tree as *fasiliteerders* op tydens die insluiting van hul kind met Downsindroom. Hierdie rol sluit die inisiëring van gebeure by die skool ten opsigte van die opvoeding, onderrig en insluiting van hul kind, in. Hierdie ouers het ook hul verwagtinge aan die onderwyseres deur gegee. Ouers van kinders met ander gestremdhede tree ook as *fasiliteerders* op. Een van hierdie voorbeelde, was ‘n ouer wat self die aanvoerwerk gedoen het om hul kind vir langer tye van die dag, in die algemene opvoedingsklaskamer te laat spandeer. Hul poging was aangewakker deur die feit dat hul kind die tye wat sy in die kuns en musiekklas saam met die graad 1 klas deurgebring het, baie meer geniet het as die res van die skooldag (Jakupcak et al. in Putnam, 1998:222).

Daar is wel ook ander bewyse in die literatuur van ouers wat as *fasiliteerders* optree. Hugo et al. (1998:23) sê die volgende: “Parents play a very important role in the renewal of ideas, but this is only possible if they are an active part of the inclusion team”.

a. *Betrokke deelnemers*

Betrokkenheid by en deelname aan insluitende onderwys van hul kinders met Downsindroom, het as een van die belangrikste rolle, wat die respondente gekonstrueer het, na vore gekom. Die respondente het genoem dat hulle steeds in kontak is met die onderwyseres van hul kind, dat hulle deelneem aan



verrigtinge wat die skool aanbied en dat hulle veral betrokke is by die voltooiing van tuiswerk.

Smith (1998:266) is ook van mening dat ouers betrokke kan wees by insluiting en dat hulle daarom aktiewe *deelnemers* moet wees in die gemeenskap van 'n insluitende klaskamer. Hy stel dan verder voor dat ouers eers sal moet glo dat die professionele mense wat met hul kind werk, die nood van 'n spesiale gesin verstaan, alvorens hulle as *betrokke deelnemers* sal optree. Belknap, Roberts en Nyewe (in Engelbrecht et al., 1999:176) ondersteun ook die stelling dat ouers soms as *betrokke deelnemers* optree. Hulle gee die volgende rede daarvoor:

“The parent of a child with a particular disability or chronic illness will sometimes be well informed about the child’s condition, and be able to put the teacher in touch with professional practitioners or organisations that offer support en expert advice”.

Ouerbetrokkenheid is ook deur Sloper en Cunningham (1991:44) erken as 'n vlak van verbinding tussen die huis en die skool, wat noodsaaklik is vir suksesvolle opvoeding van hul kinders met Downsindroom. In hulle studie meld hulle dat ouerbetrokkenheid, op die aktiewe deelname aan die kant van die ouer, hetsy in die klaskamer of met die opvoeding van hul kind, dui. Die volgende woorde dui dit aan:

“The parent may (i) help with classroom activities, such as arts and crafts or listening of the child’s reading, on a regular basis, and / or (ii) be directly involved in the child’s school work by receiving information from school regarding activities which can be carried out at home”.

Een van die gevallestudies wat Belknap, Roberts en Nyewe (in Engelbrecht et al., 1999:179) bespreek, handel oor die perspektiewe van 'n moeder wat haar dogter met 'n intellektuele gestremdheid in die hoofstroom laat insluit het. Vanuit die inligting wat uit hierdie onderhoud na vore gekom het, spreek hierdie ouer haar uit oor die noodsaaklikheid van betrokkenheid vanaf die ouers se kant, aangesien dit die taak van die onderwyser vergemaklik. In nog 'n geval,

beskryf Belknap, Rogers en Nyewe (in Engelbrecht et al., 1999:180) die deelname van 'n moeder by die insluiting van haar seuntjie met Downsindroom, soos volg:

“She communicates with this helper either through the homework book or by telephone. Pam does the reading homework assigned by this mother with Peter, who does not do the homework assigned to the rest of the class”.

b. *Voorstanders van klasassistente*

Die meerderheid van die ouers het die belangrike rol wat klasassistente gespeel het by die insluiting van hul kind met Downsindroom, uitgelig. Sommige van die ouers het self as assistent vir hul kind in die klas opgetree, terwyl ander die aanstelling van 'n klasassistent, anders as hulle self, aangemoedig het. Vanuit hierdie inligting kan die afleiding dus gemaak word, dat ouers hul rol ook as *voorstanders van klasassistente*, konstrueer.

Belknap, Roberts en Nyewe (in Engelbrecht et al., 1999:176) het bevind dat ouers met 'n hoë vlak van formele opvoeding van kinders met spesiale behoeftes, in sekere gevalle meer geredelik betrokke is by algemene gepaarde leesprogramme, ekstra leesprogramme, rekenaaropleiding en ander vorme van opvoedkundige verryking. Hulle gaan verder deur die volgende stelling te maak:

“Parents of children with special needs may enjoy assisting their own child at times during school hours, or may find it an additional stress when they in fact need ‘time out’ while the child is at school. However they may be willing to assist with a home programme”.

Een moeder met 'n seun met Downsindroom wat tans ingeluit is, het toegesien dat haar kind voldoende assistering in die klaskamer verkry. Belknap, Rogers en Nyewe (in Engelbrecht, 1999:180), haal die volgende aan in verband hiermee:



“Pam commented that she did not find the conventional remedial assistance offered by the school particularly appropriate for Peter. She has therefore employed the mother of another child at the school to come in to the class and support Peter for three-quarters of an hour three times a week, mostly with extra reading”.

Dit is interessant om te weet dat Belknap, Roberts en Nyewe (in Engelbrecht et al., 1999:177) wel gevind het dat ouers wat hul dienste aangebied het om te assisteer, in die opvoedkundige programme van die skool, dit verkies het om met ander kinders as hul eie te interreageer. Hierdie scenario strook met die bevindinge van hierdie studie, aangesien die ouers dit tog genoem het, dat hulle ook sou verkies dat ‘n eksterne klasassistentente aangestel word om hul kind met Downsindroom in die klas te assisteer, ten spyte van die feit dat hulle self hulle kinders geassisteer het.

Freeman (1999:149) haal die volgende woorde van ‘n ouer van ‘n kind met Downsindroom aan, ten einde aan te dui dat sy ook die nood aan addisionele ondersteuning en dienste vir die opvoeding van haar kind, erken:

“I would like my daughter to be in the same class she is in now but that she have more attention from her teachers or the teacher’s aide so she can develop more of her talents and mental capacities”.

Kasari, Freeman, Bauminger en Alkin (1998:303) se studie oor: ‘Parental Perspectives on Inclusion: Effects of Autism and Down Syndrome’, staaf dat ‘n kwart van die ouers van kinders met Downsindroom en ‘n kwart van die ouers van kinders met outisme, insluiting as die ideale plasing van hul kinders beskou, met die voorwaarde dat gespesialiseerde dienste (bv. klashulp, spraak- en taaldienste) in die klaskamer beskikbaar moet wees.

c. *Vertroetelaars van vriendskappe*

Die derde en laaste been van die rol wat *ouers as fasiliteerders* gekonstrueer het, is *vertroetelaars van vriendskappe*. Ouers beskou enige vorm van

sosialisering van hul kind met Downsindroom met sy/ haar portuurgroep en klasmaats, as bevorderlik vir sy/ haar kommunikasie en vir die aanleer van sosiaal aanvaarbare gedrag. Sommige van die ouers vertolk hul rol as *vertroetelaars* van hul kind se *vriendskappe* deur inisiatief te neem in die stigting van vriendskapsbande. Die meerderheid respondente sien ook toe dat hul kind partytjies en ander sosiale geleenthede bywoon.

Ander literatuur beklemtoon ook die positiewe houdings wat ouers van kinders met gestremdhede het, teenoor hul kinders se vriendskappe met ander. Hier volg 'n paar voorbeelde:

“Our children have developed real friendships with classmates at the neighborhood schools. They are invited to birthday parties, and called on the telephone. Friends come over to the house to play with our kids” (Robinson & Robinson, 1991:71).

“Children with Down syndrome appear interested in other children and in adults, and respond well to social situations. Thus, parents of children with Down syndrome may be more concerned with having typical role models for their children, and less concerned about the particular structure of the classroom” (Kasari, Freeman, Bauminger & Alkin, 1998:303).

Sloper en Cunningham (1991:42) noem die volgende in verband met die rol wat ouers van kinders met Downsindroom kan speel: “Parental links with schools may be an important factor, allowing parents to foster their children’s friendships”. Tydens die onderhoudvoering wat Belknap, Rogers en Neywe (in Engelbrecht et al., 1999:181) met een moeder van 'n seuntjie met Downsindroom gehad het, het sy genoem dat haar kind gereeld na vriende uitgenooi word.

5.2.8 *Ouers as eksperts/ kenners*

Ouers wat aan hierdie studie deelgeneem het, het openlik erken dat hulle die

instinktiewe kennis en begrip het om hul kinders se liggaamsgedrag te lees en hul behoeftes te pyl. Hulle bly dus *kenners* van hul kinders. Kroth en Otteni (in Smith, 1998:267) stem saam dat ouers van kinders met spesiale behoeftes, beide sterkpunte en behoeftes na hul vennootskap met die skole, bring. Hulle gaan verder deur te sê dat ouers gewoonlik weet wat die beste vir hul kinders is en dat hulle dus aangemoedig moet word om 'n bydrae te lewer tot die ontwikkeling, implementering en evaluering van hul kinders se opvoedkundige program.

Archer, Rossouw, Lomofsky en Oliver (in Engelbrecht et al., 1999:118) stem saam dat ouers wel eksperts is, veral as dit kom by die behoeftes van hul kinders. Die volgende aanhaling word voorgehou ter ondersteuning van die stelling:

“...parents are not only skilled observers of their children, but many of them have also kept detailed records of development (e.g. the ‘baby books’ so assiduously completed by new parents, which give full information of early development). It is the instinct of a parent which most frequently detects needs, difficulties or problems before any professionals notice them. This valuable source of information should be tapped early on”.

a. *Opvoeders*

Die meerderheid ouers is voorstanders van dissipline en meen dat dit 'n belangrike deel uitmaak van die opvoedingstegnieke wat toegepas moet word, teenoor hul kind met Downsindroom. Die ouers het ook gemeld dat hulle hul kind opvoed net soos enige ander kind en dat hulle nie van die skool kan verwag om maniere by die skool aan te leer nie, aangesien dit deel vorm van die rol wat ouers tuis moet uitvoer.

b. *Versorgers*

Buiten die rol wat *ouers as opvoeders* vervul, konstrueer hulle ook die rol as



versorgers van hul kinders met Downsindroom. In laasgenoemde rol, sien die ouers veral om na die behoeftes van hul kind, ten einde te verseker dat:

- hulle aanvaar word;
- as uniek en individueel behandel word deur die onderwyseres;
- nie teen gediskrimineer word nie;
- vorder en presteer volgens hulle moontlikhede;
- gelukkig is in die skoolomgewing waarin hy/sy ingesluit is.

Robinson en Robinson (1991:71) verskaf verskeie redes waarom ouers van kinders met gestremdhede, wil hê hul kinders moet dieselfde skool bywoon as die ander kinders in die woonbuurt. Vanuit die volgende twee redes kan die afleiding gemaak word dat ouers wel as *versorgers* optree vir hul kinders met spesiale behoeftes: “Students have made good academic gains while attending neighborhood schools” en “These students feel positively about themselves and their abilities”.

Belknap, Roberts en Nyewe (in Engelbrecht et al., 1999:179) meld die volgende i.v.m. een moeder se siening oor die insluiting van haar kind in ‘n hoofstroomskool: “Lastly, Barbara stated that in all her dealings with the school, she puts her daughter’s interests first”. Robinson en Robinson (1991:71) het bevind dat ouers van kinders met gestremdhede voel, dat ‘n geforseerde verandering van skool, wat alleenlik gebaseer is op die kind se gestremdheid, diskriminerend is. Hulle meen ook dat die kind se selfbeeld benadeel kan word: “A move could cause much harm to our children’s self-esteem, causing learning difficulty”.

c. *Handhawers van balans*

Dit het vanuit die onderhoudvoering duidelik geword dat die ouers ook ‘n rol as *handhawers van balans* gekonstrueer het. Hulle het veral ‘n balans probeer handhaaf tussen:

- die hoeveelheid stimulasie wat die kind gekry het teenoor spel en

ontspanning;

- die posisie wat hul beroepe ingeneem het teenoor die welstand van hul kind;
- die gesin en ander lede in die gesin se funksionering.

McLoughlin en Senn (in Smith, 1998:269) dui aan dat die boeties en sussies van kinders met gestremdhede, ook spesiale behoeftes mag hê. Hulle mag emosionele ondersteuning en aanmoediging van hul ouers en ander professionele persone nodig hê. Die ouers se konstruering van hul rol as *handhawers van balans*, is dus uiters noodsaaklik vir die funksionering van die gesin en sy lede.

5.2.9 *Ouers as prioritiseerders*

Uit die ouers se rol as o.a. *opvoeders, versorgers, handhawers van balans en publieke bewusmakers*, is dit duidelik dat ouers ook as *prioritiseerders* opgetree het. Deur die konstruering van hul ander rolle, het dit duidelik na vore gekom dat die respondente telkens prioriteite teen mekaar opgeweeg, ten einde die belangrikste of relevantste een, te selekteer.

Volgens Darling (in Smith, 1998:260), word ouers van kinders met 'n gestremtheid, dikwels opgeroep om meer tyd, energie en hulpbronne van versorging en ontwikkeling van hul kinders, in te sit. Hierdie ekstra energie en tyd doen hulle nie vanself voor nie, maar word verkry d.m.v. prioritisering en selfs opoffering. Scheepstra, Pijl en Nakken (1996:138) stem saam dat ouers opofferings maak as dit kom by die insluiting van hul kinders met Downsindroom: "Parents today have a choice, but a great deal of effort is required to place a child with Down's Syndrome in regular education".

a. *Aanvaarders van hul verantwoordelikhede*

Ouers sien dit as hul lewenslange rol om verantwoordelik te wees vir hul kind met Downsindroom, se vordering en groei. Alhoewel sommige ouers van mening was dat die boeties en/of sussies van hul kind met Downsindroom ook



‘n verantwoordelikheid het teenoor hom/haar, het hierdie verantwoordelikheid nie die opvoeding of onderrig van hul kind behels nie en het dit slegs ‘n gedeelte van hul rol vervul. Smith (1998) sluit hierby aan deur die volgende te sê:

“Brothers and sisters may play an important role in the life of a person with a disability. They may serve at various times and in varied ways as advocates, models, and tutors for their siblings. They may also be called upon by parents to assume caregiver roles that other children may not be expected to assume” (Smith, 1998:269).

Die studie wat Barnett en Boyce (1995:120) gedoen het oor: ‘Effects of Children With Down Syndrome on Parents’ Activities’, het die volgende statistieke opgelewer:

- moeders van ‘n kind met Downsindroom het hul tyd wat aan betaalde werk spandeer is met ongeveer sewe ure per week verminder en hul tyd saam met hul kind met nege uur per week vermeerder;
- die hoeveelheid tyd wat moeders aan sosiale aktiwiteite spandeer het, het met ongeveer drie uur per week verminder;
- die grootste geskatte uitwerking wat ‘n kind met Downsindroom op vaders se tydsallokasies het, was ‘n vier uur per week vermeerdering in tydsbesteding met hul kind en ‘n twee uur per week vermindering in tyd wat aan sosiale aktiwiteite bestee is.

Barnett en Boyce (1995:122) noem ook die volgende in verband hiermee:

“...parents did make accommodations in some areas of their daily lives, and these varied in type and magnitude between mothers and fathers”. Scheepstra, Pijl en Nakken (1996:138) is van mening dat ouers verantwoordelikheid moet aanvaar t.o.v. die insluiting van hul kind met Downsindroom, maar beklemtoon terselfdertyd dat verantwoordelikheid wederkerig is:

“It should also be stressed that, though parents must always be involved, placements of such pupils in regular education should not become a privilege gained only by well educated and persistent parents”.

b. *Realiste*

‘n Laaste en uiters belangrike rol, wat die ouers wat aan hierdie studie deelgeneem het gekonstrueer het, is om as *realiste* op te tree. Ouers is realisties ten opsigte van hul kind se huidige vordering in die skool en verwag nie dat hy/ sy ooreenkomstig sy/ haar maats in die klas moet presteer nie. Al die ouers is ook realisties teenoor die toekoms van hul kind met Downsindroom in insluitende onderwys. Hulle erken dat hul moontlik ‘n ander heenkome sal moet vind sodra klaswisseling intree in die senior primêre fase, of sodra hul kind die hoërskool moet betree.

Belknap, Roberts en Nyewe (in Engelbrecht, 1999:173) het bevind dat ouers van kinders met ander gestremdhede, ook realisties is t.o.v. insluiting van hul kinders. Die volgende aanhaling vat hul siening oor *ouers as prioritiseerders*, kortliks saam:

“Parents who are currently opting for inclusion for their children are under no illusion about the difficulties they face and the amount of support that they personally need to offer”.

Stone (1998:42) is ook van mening dat ‘n realistiese benadering noodsaaklik is, alvorens kinders met Downsindroom, insluitende onderwys betree. Stone (1998:42) beklemtoon die belangrikheid van ‘n realistiese benadering, deur die volgende stelling:

“Several implications can be drawn from the literature on adult-child interactions in general as well as from the research focusing on children with DS. Research on parent-child interactions confirms the importance of considering each child’s history, the immediate context and task demands, and the child’s strengths and needs as he or she interacts with



other children”.

6. SAMEVATTING

Hierdie hoofstuk het begin deur agtergrondinligting te verskaf, oor die implikasies wat insluitende onderwys vir die verskeie persone daarby betrokke, inhou. Die temas wat na afloop van die onderhoudvoering na vore gekom en reeds in hoofstuk 3 visueel voorgestel is, is gekontroleer teen en geïntegreer met ander literatuur wat soortgelyke fenomene ondersoek het. Die meerderheid temas kon vanuit ander literatuur bevestig word, maar aangesien die minderheid literatuur wel die konstruering van die rol van ouers by insluitende onderwys van ‘n leerder met Downsindroom ondersoek het, is die bydrae wat hierdie studie maak tot ons begryping van insluitende onderwys van leerders/ kinders met Downsindroom, waardevol.

Noudat daar uitklaring verkry is oor die spesifieke temas, tesame met hul subtemas, wat uit hierdie studie na vore gekom het, is die navorser in staat om sekere gevolgtrekkings te maak op grond van hierdie inligting. Aanbevelings t.o.v. die nuwe data wat geïdentifiseer is, gaan vervolgens in Hoofstuk 5 uiteengesit word.



HOOFSTUK 5

SAMEVATTING, BEVINDINGE EN AANBEVELINGS

1. INLEIDING

In hierdie studie is die rol-konstruering van ouers by insluitende onderwys van 'n leerder met Downsindroom ge-eksplorieer. Die wyse waarop ouers hul rol konstrueer, is breedvoerig ondersoek, uiteengesit en bespreek in die vorige hoofstukke. Hierdie hoofstuk het eerstens 'n algemene samevatting van die inhoud van al vier hoofstukke ten doel, asook 'n uiteensetting van die bevindinge van die studie. Aanbevelings sal ten slotte gemaak word op grond van die uitkomst van die studie, wat reeds in vorige hoofstukke aandag geniet het.

2. SAMEVATTING

Die doelstelling van hierdie studie was om insig te verkry in die wyse waarop ouers hulle rolle konstrueer by die insluiting van leerders met Downsindroom in Gauteng. Dit het ook gepoog om teoretiese agtergrond by praktiese ondervinding en ervaring van ouers met kinders met Downsindroom te integreer, ten einde eerstehandse kennis betreffende die konstruering van die rol van ouers, by die insluiting van hul kinders, op te doen. Hierdie doelstellings is deur middel van interpretivistiese en konstruktivistiese perspektiewe nagestreef en verwesenlik. Die literatuurstudie wat hierdie navorsing voorafgegaan en die leemte vir 'n ondersoek oor die spesifieke probleemstelling bevestig het, asook die begronde teoriestudie wat in die navorsing uitgevoer is, het bygedra tot die verwesenliking van die hoof- sowel as die newedoelstellings. Vervolgens gaan elke hoofstuk afsonderlik saamgevat word, alvorens aanbevelings m.b.t. die studie gemaak word.

2.1 Hoofstuk 1

In hoofstuk 1 is daar inleidend gewys op die feit, dat insluitende onderwys aansienlik baie aandag geniet het die afgelope paar jaar, maar dat daar steeds 'n leemte is ten einde die rol-konstruering van ouers by insluitende onderwys, in hierdie geval van hul kinders met Downsindroom, te begryp. Terminologie wat hoofsaaklik in die titel van die verhandeling voorkom en betrekking het op die studie, is omskryf.

2.2 Hoofstuk 2

Hoofstuk 2 is gewy aan die beplanning en uiteensetting van die verloop van die studie. Die navorsingsontwerp, perspektiewe wat tydens die studie gevolg sou word, sowel as die data-insamelingstegnieke en data-analisetegnieke, het aandag geniet. Die motivering, doel, formaat en beperkinge van laasgenoemde tegnieke is o.a. beskryf. Die moontlike voor- en nadele wat beide die interpretivistiese en konstruktivistiese perspektiewe vir die studie kan inhou, is ook bespreek.

2.3 Hoofstuk 3

Hoofstuk 3 fokus op die evaluering van die verloop van die navorsing. Die navorsingsontwerp, data-insamelingstegnieke, perspektiewe wat tydens die studie gevolg is, asook die plek van navorsing, die rol wat die navorser ingeneem het tydens die studie en die data-analisetegnieke, geniet aandag. Die beplande verloop van die navorsingstudie wat in hoofstuk 2 uiteengesit is, is dus in hoofstuk 3 geëvalueer, op grond van die uiteindelijke verloop van die studie.

Hierdie hoofstuk verskaf ook grafiese inligting i.v.m. die respondente wat aan die studie deelgeneem het (ouderdomsverspreiding, huwelikstatus, opvoedkundige kwalifikasies en sosio-ekonomiese status) en van hul kinders met Downsindroom (geslag, ouderdomsverspreiding, graadverspreiding en gesinsamestelling), wat ter sprake was in hierdie studie.

Ten slotte verskaf hierdie hoofstuk 'n visuele voorstelling van die wyse waarop die respondente hul rol, as ouers wat by insluitende onderwys van 'n leerder met Downsindroom betrokke is, gekonstrueer het. Dit word opgevolg deur 'n geïntegreerde aanbieding van 'n aantal direkte aanhalings van die respondente self uit die begronde teorie studie wat in hierdie navorsingstudie gevolg is.

2.4 Hoofstuk 4

In hoofstuk 4 is daar eerstens aandag geskenk aan die literatuurstudie wat die navorsing voorafgegaan het. Hierdie literatuurstudie verskaf inligting oor vorige studies wat verband hou met insluitende onderwys en hoofsaaklik die insluiting van kinders met Downsindroom. Die houdings en opinies van onderwysers is uiteengesit, ouers van kinders met Downsindroom se kennis oor insluitende onderwys en hul vennootskap met die skool en professionele persone, is ook bespreek. Die uitkomst wat verkry is t.o.v. die konstruering van die rol van ouers by insluitende onderwys van 'n leerder met Downsindroom, is dus in verband gebring met resente literatuur.

3. BEVINDINGE

Ouers speel 'n belangrike rol by die insluiting van hul kinders met Downsindroom. Insluitende onderwys kan dus nie so suksesvol uitgevoer word, sonder die samewerking en insette van die ouers nie. Dit wil voorkom asof die meerderheid respondente wat aan hierdie studie deelgeneem het, 'n komplekse rol gespeel het en steeds speel, by die insluiting van hul kinders. Alhoewel al die ouers nie altyd bewus was van die prominente rol wat hulle gespeel het nie, is die temas wat geïdentifiseer is, verteenwoordigend van die meerderheid ouerpare se menings.

Ons kan dus voorlopig die gevolgtrekking maak dat ouers van kinders met Downsindroom, soortgelyke aspekte van hul rol as ouers in gemeen het met ander ouers, maar dat die ouers wat as respondente aan hierdie studie deelgeneem het, wel bykomende rolle vervul het, ten einde hul kind se



suksesvolle insluiting in die skool te verseker.

Ouers tree gewoonlik as *versorgers* en *opvoeders* van hul kinders op, maar selde word dit van ander ouers verwag om bv. as *inisiërders van die insluitingsproses* op te tree, aangesien hul kinders eenvoudig net ingeskryf word. Ouers van 'n kind met Downsindroom moet dan ook inligting betreffende hul kind, insluiting en Downsindroom insamel en hulself, sowel as ander daardeur bemagtig. 'n Verdere bevinding wat gemaak kan word, is dat hierdie ouers hul kinders se vriendskappe vertroetel, ten einde verdere ondersteuning vir hulle kinders te skep.

Ouers van 'n kind met Downsindroom lewer dus waardevolle insette teenoor hul kind, hul gesin, die skool, onderwyseres, professionele persone en ander ouers in die vorm van raad, verskaffing van inligting ens. Hierdie komplekse samestelling van 'n aantal rolle, word gewoonlik as vanselfsprekend van hulle verwag en onbewustelik deur hulle uitgevoer. Alhoewel hierdie ouers van ondersteuningsisteme gebruik maak, blyk dit op geringe basis te wees en vind hulle hul ondersteuningskragte in 'n klein groepie intieme vriende, familie of vanuit die gesin self.

Dit het ook duidelik uit die onderhoude na vore gekom, dat alhoewel insluiting die afgelope paar jaar die navorsingsonderwerp van bespreking was, daar tog nog persone, onderwysers, ander ouers en skole is wat steeds nie ontvanklik is vir ouers wat poog om hul kind in die gemeenskap en in die skool in te sluit nie. Dit blyk ook of sommige skole en selfs professionele persone, oningelig is oor sekere karaktertrekke van 'n kind met Downsindroom.

Hierdie struikelblokke staan steeds in die pad van ouers wat strewe na volkome insluiting van hul kind met Downsindroom en behoort met die samewerking van almal in die publiek, uit die weg geruim word. Daar word vervolgens 'n aantal aanbevelings gemaak t.o.v. die bevindinge wat uit hierdie studie na vore gekom het.



4. SAMEVATTENDE GEVOLGTREKKINGS

Hierdie studie het tot die gevolgtrekking gekom dat ouers se konstruering van hulle rolle by die insluiting van hul kinders met Downsindroom, multifasettig en kompleks is. In hierdie konteks konstrueer ouers hulle rolle as *selfbemaagtigers, insluiters, pro-aktiewe voorbereiders van insluiting, strewers na insluitende skole, publieke bewusmakers, inligtingverskaffers, fasiliteerders, eksperts en prioritiseerders*.

5. AANBEVELINGS

Na aanleiding van die uitkomst van die navorsing, het dit duidelik geword dat die insluiting van 'n kind met Downsindroom steeds nie outomaties plaasvind nie, maar dat dit deur 'n aantal gebeure voorafgegaan word. Hierdie gebeure word dan meerendeels deur die ouers van hierdie kinders geïnisieer en deurgevoer. Aangesien sommige ouers bereid en soms self desperaat is om hul kind te laat insluit en 'n positiewe houding het teenoor insluitende onderwys, rus die onus telkens op hulle, om die proses te laat vlot. 'n Spanpoging is egter die oplossing tot suksesvolle insluiting van enige kinders in die onderwys. Ehlers (in Hugo et al., 1998:23) ondersteun hierdie aanbeveling, met die volgende woorde:

“Finally, an important aspect of the perception of parents that emerged from the questionnaire was the fact that they presuppose a team approach to be essential for success of an inclusion programme”.

Die volgende aanbevelings word gemaak na aanleiding van die uitkomst van die studie en is grotendeels op die ouers se houdings, kennis, ervarings en opinies aangaande insluitende onderwys van hul kind met Downsindroom en hul rol daarby, gebaseer.

5.1 Aanbevelings ten opsigte van opleiding

Al die ouers wat aan hierdie studie deelgeneem het, het 'n deurslaggewende rol gespeel by die uiteindelijke insluiting van hul kind met Downsindroom. Ouers het verantwoordelikheid aanvaar vir hul kind, hul opvoedingspligte steeds nagekom, hul deelname aangebied en die kommunikasiekanaal met die skool en onderwyser, funksioneel gehou. Die opleiding van ouers en onderwysers is tog nagelaat en daar word dus aanbeveel dat:

- ouers ingelig moet word ten aansien van die implikasies van insluitende onderwys van hul kind met Downsindroom;
- onderwysers opleiding behoort te ontvang ten opsigte van kinders met gestremdhede, sodat ook hierdie kinders voldoende onderrig kan word;
- onderwysers moet opgelei word ten opsigte van die toepassing van insluitende onderwys in 'n diverse klaskamer;
- ander professionele persone (sielkundiges, spraak- en arbeidsterapeute, mediese dokters ens. behoort ook inligtingsblaadjies te ontvang oor die nuutste inligting beskikbaar oor verskillende gestremdhede, insluitende Downsindroom.

5.2 Aanbevelings ten opsigte van praktyk

Ander persone kan ook 'n waardevolle bydrae lewer tot insluiting en die suksessyfer daarvan. Buite persone is tog nie altyd gewillig om hul insette te lewer, moeite te doen en hul dienste aan te bied nie. Die navorser beveel wel aan dat ander persone deel moet hê aan die uiteenlopende rol wat ouers speel by insluitende onderwys, ten einde publieke bewusmaking, bemagtiging ens. te help geskied:

- professionele persone (arbeidsterapeute, spraakterapeute, mediese dokters, sielkundiges ens.) moet toenemend poog om hulself te bemagtig ten opsigte van aktuele sake soos insluitende onderwys, sodat hulle ook ingeligte besluite kan neem en raad



kan gee aan ouers en ander daarby betrokke;

- meer skole moet poog om insluitende onderwys te oorweeg, ten einde die plasing van bv. kinders met Downsindroom nie net in 'n klein hoeveelheid skole toe te laat nie, aangesien dit net weer kan uitloop in die noue konsentrasie van hierdie kinders;
- daar moet voorsiening gemaak word vir verskillende gestremdhede en vir insluitende onderwys as sulks, in die kurrikulum van skole.

5.3 Aanbevelings ten opsigte van verdere navorsing

Die rol wat ouers speel by insluitende onderwys, is nog nie voldoende nagevors nie. Ouers het ook nog nie voldoende geleentheid gehad om hul opinies te lug en hul ervarings te deel, i.v.m. die insluiting van hul kind met Downsindroom nie. Dit het in hierdie studie na vore gekom dat ouers hulle rolle in insluitende onderwys op 'n komplekse, multi-fasettige wyse konstrueer. Alhoewel verdere navorsing gedoen kan word oor die rolle van ouers binne hierdie konteks, vanuit ander betrokkenes se perspektiewe, lewer hierdie studie 'n bydrae tot ons begrip van die rolle van ouers by insluitende onderwys, vanuit hulle perspektief. Hierdie rol was tot dusver hoofsaaklik oorgesien in navorsing, aangesien meer aandag aan die wetlike aspekte van insluitende onderwys en die praktiese toepassing daarvan, spandeer is.

Verdere navorsing kan verskeie fokusse hê, weens die beperkte navorsing op hierdie spesifieke terrein. 'n Kwalitatiewe studie kan moontlik fokus op die persepsies van ouers rakende insluitende onderwys. Sodanige navorsing kan ook die bydraes van ouers van kinders met en sonder gestremdhede insluit. Die dinamiese interaksie tussen ouers en onderwysers kan ook moontlik aandag geniet. Impakstudies oor die effek van insluitende onderwys op gesinne, ouers, kinders en die breër sisteme, kan ook oorweeg word.

5.4 Die toekoms van insluitende onderwys

Die meerderheid ouers wat aan die studie deelgeneem het, was baie realisties t.o.v. hul kind se toekoms in insluitende onderwys. Dit kan deels toegeskryf word aan die minimale inligting wat beskikbaar is oor kinders, wat tans ingesluit is in hoërskole in Suid-Afrika. Dit wil dus voorkom asof insluitende onderwys grootliks op laerskole beproef en tans in werking is. Hierdie is nie 'n gewenste scenario nie, aangesien dit sal beteken dat insluitende onderwys, eers wanneer die nood druk en ouers dit bepleit, van vooraf ondersoek, beproef en toegepas gaan word in hoërskole.

Die visie van insluitende onderwys is in wese toekomsgerig. Dit simboliseer 'n strewe na 'n breër sosiale gemeenskap wat insluitend is en verg 'n spanpoging, deurlopende samewerking en harde werk van almal betrokke, by die insluitingsproses.

6. SAMEVATTING

Hierdie studie was verkennend t.o.v. die probleem wat ondersoek is. Die verkennende aard daarvan hou verband met die insigte wat ingewin is, oor die samestelling van die komplekse rol wat ouers van 'n leerder met Downsindroom, by insluitende onderwys speel. Sentrale konsepte en konstruksie wat daarmee verband hou is ook geëksplisiteer en prioriteite is daargestel vir verdere navorsing. Die verkryging van insig en begrip is bereik, deur van 'n oop en plooibare navorsingstrategie gebruik te maak en kwalitatiewe inhoud in te samel van bestaande en nuwe data, wat verband hou met die navorsingsprobleem.

Na afloop van hierdie studie kan dit gestel word dat suksesvolle insluiting dus baie meer as die plasing van 'n kind met 'n gestremdheid (in hierdie geval met Downsindroom) in 'n gewone klaskamer, behels. Die herkonstruering van die rolle en verantwoordelikhede van almal daarby betrokke, is essensieel. Westby et al. (1994:22) beklemtoon ook die verdeling van rolle onder almal betrokke by



insluitende onderwys: "...it requires educational planning, not only for the child with the disability, but also for families, educational authorities, teachers and mainstream children".

Aangesien hierdie die eerste navorsingstudie is wat in Suid-Afrika uitgevoer is, met die doel om ouers van 'n leerder met Downsindroom se rol-konstruering by insluitende onderwys te begryp, verg hierdie onderwerp nog vele navorsing, ondersoeking, verkenning en verklaring. Die bevindinge van hierdie studie moet dus gelees word as 'n eerste poging in navorsing, om die rol wat ouers by insluiting van hul kinders met Downsindroom konstrueer, te verklaar en dat hierdie beslis nie die laaste is wat oor die spesifieke onderwerp gesê gaan word nie. Doman (1990:265) sluit hierby aan en sê vervolgens:

"I suppose the truth is that the last sentence is never really the final thing to be said, and I have left much unsaid. Some of what I have left unsaid remains unsaid because you have to stop somewhere if a book is ever to be done since clinical research is an ongoing thing and new discoveries happen every day".



LITERATUURLYS

- Ainscow, M. 1997. Towards inclusive schooling. *British Journal of Special Education*, 24(1):3-6.
- Alper, S., Schloss, P. J. & Schloss, C. N. 1995. Families of Children with Disabilities in Elementary and Middle School: Advocacy Models and Strategies. *Exceptional Children*, 62(3):261-270. In: J. D. Smith. *Inclusion-Schools for all students*. CA: Wadsworth Publishing Company.
- Alton, S. 1998. Differentiation not discrimination: Delivering the curriculum for children with Down's Syndrome in mainstream schools. *British Journal of Learning Support*, 13(4):167-173.
- Archer, M., Rossouw, W., Lomofsky, L. & Oliver, P. 1999. Assessment in an inclusive classroom. In: P. Engelbrecht, L. Green, S. Naicker & L. Engelbrecht. *Inclusive Education in action in South Africa*. Pretoria: JL van Schaik.
- Barnett, W. S. & Boyce, G. C. 1995. Effects of Children With Down Syndrome on Parents' Activities. *American Journal on Mental Retardation*, 100(2):115-127.
- Belknap, M., Roberts, R. & Nyewe, K. 1999. Informal sources of learning support. In: P. Engelbrecht, L. Green, S. Naicker & L. Engelbrecht. *Inclusive Education in action in South Africa*. Pretoria: JL van Schaik.
- Booth, T. 1996. A perspective on inclusion from England. *Cambridge Journal of Education*, 26(1):87-99.
- Bowd Allen, D. 1992. Integration and mainstreaming in cultural context: Canadian and American approaches. *International Journal of Disability*, 39(1):19-31.

- Brady, M. P., Hunter, D. & Campbell, P. C. 1997. Why so much confusion? Debating and creating inclusive schools. *The Educational Forum*, 61(3):240-246.
- Buckley, S. 1985. Attaining basic educational skills: Reading, writing and Number. In: D. Lane & B. Stratford (Eds.). *Current approaches to Down's syndrome*. London: Holt, Rinehart & Winston.
- Buckley, S. 1995. *Teaching children with Down syndrome to read and write*. Portsmouth: University of Portsmouth.
- Buckley, S. & Bird, G. 1992. Mainstream or special school: How do we decide? *Portsmouth Down's Syndrome Trust Newsletter*, 2(2):3-7.
- Buckley, S. & Bird, G. 1993. Teaching children with Down's syndrome to read. *Down's syndrome: research and practise*, 1(1):34-39.
- Cicchetti, D. & Beeghly, M. (Eds.) 1990a. Children with Down syndrome: A developmental perspective. In: S. J. Stone. *Children with Down Syndrome: Implications for Adult-Child Interactions in Inclusive Settings*. *Childhood Education*, 75(1):39-43.
- Creswell, J. W. 1998. *Qualitative inquiry and research design: choosing among five traditions*. London: Sage Publications.
- Cunningham, C. 1982. *Down syndrome. An introduction for parents*. London: Ebenezer Baylis Ltd..
- Darling, R. 1991. Initial and Continuing Adaptation to the Birth of a Disabled Child. In: J. D. Smith. *Inclusion-Schools for all students*. CA: Wadsworth Publishing Company.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (Eds.) 2000. *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage Publications.



Departement van Onderwys. 1997. *Quality Education for All. Overcoming barriers to learning and development*. Final Report on the NCSNET/NCESS: Pretoria.

Doman, G. 1990. *What to do about your brain-injured child*. Philadelphia: The Better Baby Press.

Dyson, A. & Forlin, C. 1999. An international perspective on Inclusion. In: P. Engelbrecht, L. Green, S. Naicker & L. Engelbrecht (Eds.). *Inclusive education in action in South Africa*. Pretoria: JL van Schaik.

Dyson, A. & Forlin, C. 1999. An international perspective on Inclusion. In: E. Swart, R. Pettipher & H. Krige. *Barriers teachers experience in implementing inclusive education in South Africa*. Werkstuk wat voorgehou is by die sesde konferensie van die Internasionale Assosiasie vir Spesiale Onderwys in Sydney.

Ehlers, B. 1997. *Ouers se persepsie en kennis van opvoedkundige insluiting van hul kind met Downsindroom*. Ongepubliseerde verhandeling, Universiteit van Pretoria.

Eloff, I. 1997. *'n Program vir die kognitiewe ontwikkeling van leerders met Downsindroom*. Proefskrif ingelewer vir die graad Doktor in die Opvoedkunde aan die Universiteit van Stellenbosch.

Eloff, I., Swart, E. & Engelbrecht, P. 2001. *Identifying Stressors for South African Teachers in the Implementation of Inclusive Education*. http://www.isec2000.org.uk/abstracts/papers_e/eloff_1.htm (23 Nov. 2001).

Engelbrecht, P. 2000. *The implementation of inclusive education in South Africa. Phase I: The pre-service training of teachers in inclusive education*. Stellenbosch: ongepubliseerde navorsingsverslag.



- Engelbrecht, P. 2000. The implementation of inclusive education in South Africa. Phase I: The pre-service training of teachers in inclusive education. In: I. Eloff, E. Swart & P. Engelbrecht, 2001. *Identifying Stressors for South African Teachers in the Implementation of Inclusive Education*. http://www.isec2000.org.uk/abstracts/papers_e/eloff_1.htm (23 Nov. 2001).
- Engelbrecht, P., Eloff, I., Newmark, R. & Kachelhoffer, A. 1997. Support in Inclusive Education: The Down's Syndrome projects. *South African Journal of Education*, 17(2):81-84.
- Engelbrecht, P., Green, L., Naicker, S. & Engelbrecht, L. (Eds.) 1999. *Inclusive education in action in South Africa*. Pretoria: JL van Schaik.
- Epstein, C. J., Hassold, T., Lott, I. T., Nadel, L. & Patterson, D. 1995. *Etiology and pathogenesis of Down syndrome*. New York: Wiley-Liss Publications.
- Forlin, C. & Engelbrecht, P. 1998. Pre-service teacher education for inclusive education in Australia and South Africa. *South African Journal of Higher Education*, 12(2):215-233.
- Forlin, C. & Engelbrecht, P. 1998. Pre-service teacher education for inclusive education in Australia and South Africa. In: I. Eloff, E. Swart & P. Engelbrecht, 2001. *The impact of inclusion: Attitudes and stress in South African educators*. http://www.isec2000.org.uk/abstracts/papers_e/eloff_1.htm (23 Nov. 2001).
- Freeman, S. F. N. 1999. Satisfaction and Desire for Change in Educational Placement for Children with Down Syndrome. Perceptions of Parents. *Remedial & Special Education*, 20(3):143-157.
- Freeman, S. F. N., Alkin, M. C. & Kasari, C. 1999. Satisfaction and Desire for Change in Educational Placements for Children with Down Syndrome. Perceptions of Parents. *Remedial and Special Education*, 20(3):143-151.

Gibson, D. 1978. *Down's syndrome*. Cambridge: Cambridge University Press.

Giorcelli, L. 1995. Schools for the 21st Century: Inclusive and Collaborative. In: B.A. Knight. Towards inclusion of students with special educational needs in the regular classroom. *British Journal of Learning Support*, 14(1):3-7.

Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika. Wet 108 van 1996.

Groner, Y. 1995. Transgenic models for chromosome 21 gene dosage effects. In: C. J. Epstein, T. Hassold, I. T. Lott, L. Nadel & D. Patterson. *Etiology and pathogenesis of Down syndrome*. New York: Wiley-Liss Publications.

Guralnick, M. J. (Ed) (in press). The effectiveness of early intervention: Directions for second generation research. In: J. A. Rondal, J. Perera, L. Nadel & A. Comblain. *Down's Syndrome. Psychological, Psychobiological and socio-educational perspectives*. London: Whurr Publishers.

Guralnick, M. J. & Neville, B. (in press). Designing early intervention programs to promote children's social competence. In: J. A. Rondal, J. Perera, L. Nadel & A. Comblain. *Down's Syndrome. Psychological, Psychobiological and socio-educational perspectives*. London: Whurr Publishers.

Guy, R. F., Edgley, C. E., Arafat, I. & Allen, D. E. 1987. Social research methods, puzzles and solutions. In B. Ehlers. *Ouers se persepsie en kennis van opvoedkundige insluiting van hul kind met Downsindroom*. Ongepubliseerde verhandeling, Universiteit van Pretoria.

Hanson, M. J. 1979. *Teaching your Down's syndrome infant: A guide for parents*. Baltimore: University Park Press.

Hargreaves, A. 1994. Changing Teachers, Changing Times: Teacher's work and culture in Postmodern Age. In: A. D. Vlachou. *Struggles for inclusive education*. Buckingham: Open University Press.



Hauser-Cam, P. 1993. Mastery motivation in three-year-old children with Down syndrome. In: P. Hauser-Cam, M. E. Warfield, M. B. Bronson, M. W. Krauss, J. P. Schonkoff & C. C. Upshur. Family influences on changes in school competence of young children with Down syndrome. *Child Development*, 70(4):979-989.

Hauser-Cam, P., Warfield, M. E., Bronson, M. B., Krauss, M. W., Schonkoff, J. P. & Upshur, C. C. 1997. Family influences on changes in school competence of young children with Down syndrome. *Child Development*, 70(4):979-989.

Horstmeier, D. 1993. Communication. In: S. M. Pueschel (Ed.). *A Parent's guide to Down syndrome*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Company.

Hugo, R. 1997. *The role of the trans disciplinary auxiliary team*. Teacher information seminar presented by the Down Syndrome Association of Pretoria and the Gauteng Department of Education.

Hugo, R., Louw, B., Engelbrecht, P., Schoeman, M., Kachelhoffer, A. & Henning, R. 1998. *Educational Inclusion of Children with Down Syndrome: A Transdisciplinary Approach*. Universiteit van Pretoria.

Hunt, P., Haring, K., Farron-Davis, F., Staub, D., Rogers, J., Beckstead, S. P., Karasoff, P., Goetz, L. & Sailor, W. 1993. Factors associated with the integrated educational placement of students with severe disabilities. In: S. F. N. Freeman. Satisfaction and Desire for Change in Educational Placement for Children with Down Syndrome. Perceptions of Parents. *Remedial & Special Education*, 20(3):143-157.

Idol, L. 1997. Key questions related to building collaborative and inclusive schools. *Journal of Learning Disabilities*, 30(4):384-394.

Jakupcak, J., Rushton, R., Jakupcak, M. & Lundt, J. 1996. Inclusive education. In: J. W. Putnam. *Cooperative Learning and Strategies for Inclusion*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Company.



Jobling, A. 1994. Physical education for the person with Down syndrome: More than games? In: I. Eloff. *'n Program vir die kognitiewe ontwikkeling van leerders met Downsindroom*. Proefskrif ingelewer vir die graad Doktor in die Opvoedkunde aan die Universiteit van Stellenbosch.

Kachelhoffer, A. 1994. *Die rekenaar as onderwysmedium vir kinders met Down-sindroom*. Ongepubliseerde M.Ed.-skripsie, Universiteit van Pretoria.

Kasari, C., Freeman, S. F. N., Bauminger, N. & Alkin, M. C. 1998. Parental Perspectives on Inclusion: Effects of Autism and Down Syndrome. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 29(4):297-305.

Kasari, C. & Hodapp, R. M. 1996. Is Down syndrome different? Guidance from social and family studies. In: S. J. Stone. *Children with Down Syndrome: Implications for Adult-Child Interactions in Inclusive Settings*. *Childhood Education*, 75(1):39-43.

Knight, B. A. 1999. Towards inclusion of students with special educational needs in the regular classroom. *British Journal of Learning Support*, 14(1):3-7.

Kochanska, G. 1992. Children's interpersonal influence with mothers and peers. In: J. A. Rondal, J. Perera, L. Nadel & A. Comblain. *Down's Syndrome. Psychological, Psychobiological and socio-educational perspectives*. London: Whurr Publishers.

Kroth, R. & Otteni, H. 1983. Parent Education Programs that Work: A Model. In: J. D. Smith. *Inclusion-Schools for all students*. CA: Wadsworth Publishing Company.

Labuschagne, F. J. & Eksteen, L. C. 1993. *Verklarende Afrikaanse Woordeboek*. Pretoria: JL van Schaik.

Lane, D. & Stratford, B. (Eds.) 1985. *Current approaches to Down's syndrome*. London: Holt, Rinehart & Winston.

Lewis, R. B. & Doorlag, D. H. 1995. *Teaching Special Students in the Mainstream*. Fourth edition. New Jersey: Merrill, an imprint of Prentice Hall Englewood Cliffs.

Louw, D. A. 1989. *Suid-Afrikaanse handboek vir abnormale gedrag*. Johannesburg: Southern Boekuitgewers.

Mahoney, G., O'Sullivan, P. & Robinson, C. 1992. The Family Environments of Children with Disabilities: Diverse But Not So Different. *Topics in Early Childhood Special Education*, 12(3):386-402. In: J. D. Smith. *Inclusion-Schools for all students*. CA: Wadsworth Publishing Company.

Martinez, M. A. 1987. Dialogues among children and between children and their mothers. In: J. A. Rondal, J. Perera, L. Nadel & A. Comblain. *Down's Syndrome. Psychological, Psychobiological and socio-educational perspectives*. London: Whurr Publishers.

McLoughlin, J. A. & Senn, C. 1994. Siblings of Children with Disabilities. In: J. D. Smith. *Inclusion-Schools for all students*. CA: Wadsworth Publishing Company.

McMillan, J. H. & Schumacher, S. 2001. *Research in Education – A Conceptual Introduction*. Fifth Edition. New York: Longman Inc.

Mercer, C. 1997. Students with Learning Disabilities (5th Edition). In: B. A. Knight. Towards inclusion of students with special educational needs in the regular classroom. *British Journal of Learning Support*, 14(1):3-7.

Miller, L. J., Strain, P. S., Boyd, K., Hunsicker, S. McKinley, J. & Wu, A. 1994. Parental Attitudes Toward Integration. *Topics in Early Childhood Special Education*, 12(2):230-246. In: J. D. Smith. *Inclusion-Schools for all students*. CA: Wadsworth Publishing Company.



Nadel, L. & Rosenthal, D. 1995. *Down Syndrome. Living and Learning in the Community*. New York: Wiley-Liss Inc.

Naicker, S. 1999. Inclusive education in South Africa. In: E. Swart, R. Pettipher & H. Krige. *Barriers teachers experience in implementing inclusive education in South Africa*. Werkstuk wat voorgehou is by die sesde konferensie van die Internasionale Assosiasie vir Spesiale Onderwys in Sydney.

Niman-Reed, C. & Sleight, D. H. 1988. Gross motor development in young children with Down syndrome. In: I. Eloff. *'n Program vir die kognitiewe ontwikkeling van leerders met Downsindroom*. Proefskrif ingelewer vir die graad Doktor in die Opvoedkunde aan die Universiteit van Stellenbosch.

Nye, J. & Bird, G. 1996. Developing number and maths skills. *Portsmouth Down's Syndrome Trust newsletter*, 6(2):1-7.

Odendal, F. F. & Gouws, R. H. 2000. *HAT Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal*. Halfway House: Perskor Uitgewers.

Petty, H. & Sadler, J. 1996. The integration of children with Down Syndrome in mainstream primary schools: Teacher knowledge, needs, attitudes and expectations. *Portsmouth Down Syndrome: Research and Practise*, 4(1):15-24.

Pueschel, S. M. (Ed.) 1993. *A parent's guide to Down Syndrome*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Company.

Pueschel, S. M. & Sustrova, M. 1996. *Visual and auditory perception in children with Down's syndrome*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Company.

Putnam, J. W. 1998. *Cooperative Learning and Strategies for Inclusion*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Company.

Republic of South Africa (RSA). 1996. *Constitution of the Republic of South Africa*. Pretoria: Government Printers.

Robinson, A. Q. & Robinson, G. A. 1991. Integration – Don't Take It for Granted. *Exceptional Parent*, 21(6):71,74.

Rogers, P. T. & Coleman, M. 1992. *Medical care in Down syndrome: A preventive medical approach*. New York: Marcel Dekker Inc.

Rondal, J. A., Perera, J., Nadel, L. & Comblain, A. 1996. *Down's Syndrome. Psychological, Psychobiological and socio-educational perspectives*. London: Whurr Publishers.

Scheepstra, A. J. M. & Pijl, S. J. 1996. Being apart or a part of the group: the position of pupils with Down's syndrome in Dutch regular schools. *European Journal of Special Needs Education*, 11(3):311-320.

Scheepstra, A. J. M., Pijl, S. J. & Nakken, H. 1996. 'Knocking on the school door': pupils in the Netherlands with Down's Syndrome enter regular education. *British Journal of Special Education*, 23(3):134-138.

Schoeman, M. 1993. *Saam sien ons kans*. Ongepubliseerde inligtingstuk. Downsindroomvereniging, Pretoria.

Schoeman, M. 1997. Schools for all. A new approach to what schools are all about. In: J. C. Theron & J. J. Spangenberg. *Stres en hanteringstrategieë by ouers van kinders met Downsindroom*. *Maatskaplike Navorsing-Praktisyn*, 10(3):145-158.

Schwandt, T. A. 2000. Three epistemological stances for qualitative inquiry. In: N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Eds.). *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage Publications.

Selikowitz, M. 1990. *Down syndrome. The facts*. Oxford: Oxford University Press.

Silverman, D. 2001. *Interpreting Qualitative Data. Methods for Analysing Talk, Text and Interaction*. Second Edition. London: Sage Publications.

Sloper, P. & Cunningham, C. C. 1991. The nature and extent of home-school links for children with Down's syndrome: mothers' views. *Educational Research*, 33(1):42-54.

Smit, G. J. 1985. *Navorsingsmetodes in die gedragswetenskappe*. Pretoria: HAUM.

Smith, J. D. 1998. *Inclusion-Schools for all students*. CA: Wadsworth Publishing Company.

Spiker, D. & Hopmann, M. R. 1997. The effectiveness of early intervention for children with Down syndrome. In: S. J. Stone. *Children with Down Syndrome: Implications for Adult-Child Interactions in Inclusive Settings*. *Childhood Education*, 75(1):39-43.

Stone, S. J. 1998. Children with Down Syndrome: Implications for Adult-Child Interactions in Inclusive Settings. *Childhood Education*, 75(1):39-43.

Stratford, B. 1985. Learning and knowing: the education of Down's syndrome Children. In: I. Eloff. *'n Program vir die kognitiewe ontwikkeling van leerders met Downsindroom*. Proefskrif ingelewer vir die graad Doktor in die Opvoedkunde aan die Universiteit van Stellenbosch.

Swart, E., Pettipher, R. & Krige, H. 1999. *Barriers teachers experience in implementing inclusive education in South Africa*. Werkstuk wat voorgehou is by die sesde konferensie van die Internasionale Assosiasie vir Spesiale Onderwys in Sydney.

Theron, J. C. & Spangenberg, J. J. 1996. Stres en hanteringstrategieë by ouers van kinders met Downsindroom. *Maatskaplike Navorsing-Praktisyn*, 10(3):145-158.

The Times English Dictionary and Thesaurus. 2000. Second Edition. England: Harper Collins Publishers Limited.

Van den Aardweg, E. M. & Van den Aardweg, E. D. 1988. *Dictionary of Empirical Education/Educational Psychology*. Pretoria: E & E Enterprises.

Van Riper, M., Ryff, C. & Pridham, K. 1992. Parental and Family Well-Being in Families of Children with Down Syndrome: A Comparative Study. *Research in Nursing & Health*, 15(3):227-235.

Vaughn, S., Bos, C. S. & Schumm, J. S. 1997. *Teaching Mainstreamed, Diverse, and At-Risk Students in the General Education Classroom*. Needham Heights: Allyn & Bacon.

Viljoen, J. 1995. *Hoofstroomonderwys vir kinders met spesiale onderwysbehoefes in Suid-Afrika*. Inligtingstuk, Universiteit van Pretoria.

Vlachou, A. D. 1993. Attitudes and the experience of integration. *Portsmouth Down's Syndrome: Research and Practise*, 1(2):75-79.

Vlachou, A. D. 1997. *Struggles for inclusive education*. Buckingham: Open University Press.

Webster's New Explorer Dictionary and Thesaurus. 1999. Massachusetts: Federal Streer Press.

Wesner, C. E. 1972. Induced arousal and word recognition learning by mongoloids and normals. *Perceptual and motor skills*, 35(2):586.

Westby, C. E., Watson, S. & Murphy, M. 1994. The vision of full inclusion: don't exclude kids by including them. *Journal of Childhood Communication Disorders*, 16(1):13-22.

Wishart, J. G. 1988. Early learning in infants and young children with Down's Syndrome. In: S, Alton. 1998. Differentiation not discrimination: Delivering the curriculum for children with Down's Syndrome in mainstream schools. *British Journal of Learning Support*, 13(4):167-173.

Wishart, J. G. 1993a. Learning the hard way: Avoidance strategies in young children with Down's syndrome. *Down's syndrome: research and practise*, 1(2):47-55.

Zausmer, E. 1993a. Early development stimulation. In S. M. Pueschel (Ed.). *A parent's guide to Down syndrome*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Company.



BYLAAG A

**TOESTEMMINGSBRIEF VANAF NAVORSER AAN
DOWNSINDROOMVERENIGING**



Bylaag A: TOESTEMMINGSBRIEF VANAF NAVORSER AAN
DOWNSINDROOMVERENIGING

Magda,

2001-08-12

Hiermee verlang ek, Tanya Smit, toestemming van die Downsindroomvereniging van Pretoria om die onderhoude wat gevoer gaan word ten opsigte van die volgende studie, op die vereniging se eiendom te laat plaasvind.

Die studie waarna verwys word is die navorsing wat gedoen gaan word oor: Die konstruering van die rol van ouers by insluitende onderwys van 'n leerder met Downsindroom.

Onderhoude sal met ongeveer 10 ouerpare wie se kinders met Downsindroom reeds in skole ingesluit is, gevoer word, met hulle ingeligte toestemming.

Onderhoude sal in die beradingskamertjie gevoer word en wel op voorafgereelde dae en tye wat vir almal geleë is.

Die vertrek sal in dieselfde kondisie gelaat word as waarin dit ontvang is.

Byvoorbaat dank

Tanya Smit

.....



BYLAAG B

TOESTEMMINGSBRIEF ONTVANG VANAF DOWNSINDROOMVERENIGING



Bylaag B: TOESTEMMINGSBRIEF ONTVANG VANAF
DOWNSINDROOMVERENIGING

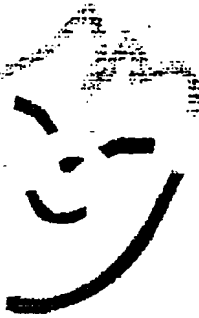
POSBUS 10677, LYTTTELTON, 0140. HOFMEYERSTRAAT 54, LYTTTELTON MANOR, 0157. FI NR 01 1005370010.

TEL: (012) 664 8871. FAKS: (012) 664 8349. E-POS: DOWNSDROOM@UP.ac.za

DOWN SYNDROME ASSOCIATION PRETORIA

LEKGOTLA LA DOWN SYNDROME TSWANE

DOWNSINDROOM VERENIGING PRETORIA



21 Augustus

Beste Tanya Smit

TOESTEMMINGSBRIEF OM LOKAAL TE GEBRUIK

Namens die bestuur van die Vereniging verleen ek hiermee toestemming aan jou om die onderhoude wat gevoer gaan word ten opsigte van die volgende studie, op die Vereniging se eiendom te laat plaasvind.

Die studie waarna ek verwys is die navorsing wat gedoen gaan word rakende: Die rol van ouers by die insluiting van leerders met Downsindroom.

Soos jy aangedui het sal met min of meer 10 ouerpare wie se kinders met Downsindroom reeds in skole ingesluit is, onderhoude gevoer word, met hulle ingeligte toestemming. Vir daardie doel kan ons beradingskamertjie gebruik word. Ons sal net 'n vooraf reëling moet tref rakende die beskikbaarheid daarvan sodat dit vir almal betrokke geleë is.

Ons is baie opgewonde oor die studie en is seker dat die resultate vir baie lede van die vereniging in die toekoms as riglyne kan dien ten opsigte van insluiting van hulle kinders met Downsindroom in die hoofstroom van onderwys.

Jy het ons volle ondersteuning en ons sal graag help net waar ons kan om die studie 'n sukses te maak.

Byvoorbaat dank

Magda Lourens
Uitvoerende en Ontwikkelingsbeampte



BYLAAG C

DEKBRIEF AAN DIE OUERS



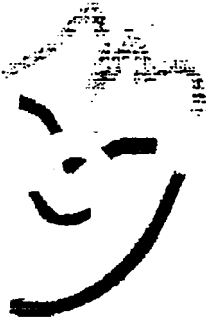
Bylaag C: DEKBRIEF AAN OUERS

POSBUS 16677, LYTTTELTON, 0140. HOFMEYERSTRAAT 54, LYTTTELTON MANOR, 0157. FI NR 01 1005370016

Tel: (012) 664 8671 Faks: (012) 664 8349. E-POS: GOWNSDIA@ICON.CO.ZA

DOWN SYNDROME ASSOCIATION PRETORIA
LEKGOTLA LA DOWN SYNDROME THSWANE

DOWNSDROOM VERENIGING PRETORIA



Geagte ouer

Hierdie is 'n opvolgbrief rakende die studie wat Mej. Tanya Smit ('n belangstellende en betrokke by ons vereniging) tans mee besig is. Soos reeds gesê beoog mej. Smit om 'n studie te doen oor die rol wat ouers speel by die insluiting van hul kinders met Downsindroom.

U is dus 'n uitgesoekte klompie ouers wat aan die studie kan deelneem en sodoende 'n bydrae tot navorsing kan lewer. Die studie bestaan hoofsaaklik uit 'n onderhoud wat met u as ouerpaar gevoer gaan word.

Die onderhoude sal by die vereniging plaasvind op 'n dag en tyd wat met u gereël en vir u geleë is. U anonimiteit word verseker en alle inligting wat uit die onderhoud voortspruit sal konfidensieël en slegs vir die doel van die studie gebruik word. Die doel van die studie is juis om ouers se menings, kennis, opinies, houdings en ervaringe rondom die rol wat hulle gespeel het ten einde hul kinders by skole in Gauteng in te sluit, te verseker. Mej. Smit poog om hierdeur potensiële riglyne vir toekomstige ouers (wat dieselfde prosedures sal moet volg) op te stel.

Ons ondersteun graag studies wat navorsing ten opsigte van aspekte rondom Downsindroom kan bevorder. Die studie ag die ervaringe van ons as ouers hoog en neem terselfdertyd die belange van ons kinders ten opsigte van insluiting in ag. Ek glo u sal ons entoesiasme rakende die saak insien en deel.

Mej. Smit is 'n gekwalifiseerde onderwyseres (B.Prim Ed.) en 'n geregistreerde psigometris (B.Ed – Opvoedkundige Sielkunde) en is tans besig met bogenoemde meestersgraadstudie (M.Ed – Ortopedagogiek). Haar integriteit, belangstelling en bydraes tot ons vereniging tot op hede, spreek vanself.

Hier aangeheg is 'n toestemmingsvorm waardeur u skriftelik toestemming kan gee dat mej. Smit met haar navorsing kan voortgaan en dat u aan die navorsing wil deelneem.

Terugvoer sal waardeur word

Groete

Magda Lourens
Uitvoerende en Ontwikkelingsbeampte



BYLAAG D

TOESTEMMINGSBRIEF AAN OUERS IN AFRIKAANS EN ENGELS



Bylaag D: TOESTEMMINGSBRIEF AAN OUERS IN AFRIKAANS

Studie rakende: Die konstruering van die rol van ouers by insluitende onderwys 'n leerder met Downsindroom.

Hiermee onderneem ek (vader/moeder)
en (vader/moeder) van
..... (kind se naam en van) om onder die volgende
voorwaardes aan bogenoemde studie deel te neem en dat al die inligting wat ek tydens die
studie gaan deel eg, waar (outentiek) en 'n akkurate weergawe van die waarheid is.

Voorwaardes waaronder bogenoemde respondent aan die studie deelneem:

- dat ouers se identiteit anoniem sal bly;
- dat voldoende toestemming gekry is by die Downsindroomvereniging om die navorsing op hul eiendom te laat plaasvind;
- dat van oudio-opnames gebruik gemaak gaan word;
- dat sensitiewe inligting beveilig sal word;
- dat klankmateriaal slegs gebruik sal word om te verseker dat data korrek genoteer is;
- dat klankmateriaal en veldnotas tydens verloop van die studie veilig bewaar sal word sodat anonimiteit steeds verseker sal word;
- dat klankmateriaal sowel as veldnotas deur die navorser vernietig sal word met die afloop van die studie, sodat konfidensialiteit verseker sal word;
- dat nie die navorser of die Downsindroomvereniging verantwoordelik gehou sal word indien enige gebreke, beserings of dood sou intree in die tydperk wat die respondente aan die studie deelneem nie.

Geteken te..... op hierdie dag van die maand

.....(jaar).

..... (vader)

Geteken te..... op hierdie dag van die maand

.....(jaar).

..... (moeder)

Bylaag D: TOESTEMMINGSBRIEF AAN OUERS IN ENGELS

Research about: The construction of the role of parents with inclusive education of a learner with Down syndrome.

I, (father/mother) and I,
..... (father/mother) of
.....(child's' name and surname) hereby undertake to participate in the above mentioned study, under the given circumstances. I also undertake to only give information that is true, authentic and accurate.

Circumstances under which the respondent will participate in this study:

- that parents' identity will stay anonymous;
- that the Down Syndrome Association has given full permission for the study to take place on their premises;
- that audio recordings will be made;
- that sensitive information will be protected;
- that the sound material will only be used to assure that data has been noted correctly;
- that sound material as well as field notes will be kept in a safe place during the course of the study, so that anonymity will be assured;
- that sound material as well as field notes will be destroyed after the study has been completed, so that confidentiality will still be assured;
- that neither the researcher or the Down Syndrome Association will be held responsible for any injury, loss or death that may occur during the time period the respondents are participating in the study.

Signed at..... on this day of the month of
.....(year).

..... (father)

Signed at..... on this day of the month of
.....(year).

..... (mother)



BYLAAG E

VRAELYS IN AFRIKAANS EN ENGELS



Bylaag E: VRAELYS IN AFRIKAANS

Vraag 1:

Wat was u rol by die insluiting van u kind met Downsindroom?

Notas:

Vraag 2:

Wat was die struikelblokke wat u ervaar het?

Notas:

Vraag 3:

Wie of wat het dit makliker gemaak om u kind te laat insluit?

Notas:

Vraag 4:

Watter raad sal u vir ouers wat hul kind met Downsindroom wil laat insluit, gee?

Notas:

Vraag 5:

Wat is u houding teenoor insluitende onderwys?

Notas:



Bylaag E: VRAELYS IN ENGELS

Question 1:

What was your role in the inclusion of your child with Down's syndrome?

Notes:

Question 2:

What were the obstacles you experienced?

Notes:

Question 3:

Who or what made it easier to include your child?

Notes:

Question 4:

What advice would you give to parents who also want to include their child with Down's Syndrome?

Notes:

Question 5:

What is your attitude towards inclusive education?

Notes:



BYLAAG F

BEDANKINGSBRIEF AAN OUERS IN AFRIKAANS EN ENGELS



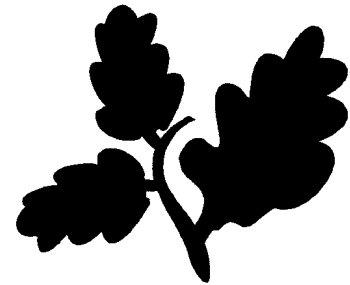
Bylaag F: BEDANKINGSBRIEF AAN OUERS IN AFRIKAANS

Geagte ouer

Baie dankie vir u bereidwilligheid om aan die navorsing deel te neem ten einde 'n bydrae te lewer tot insluitende onderwys. U positiewe ingesteldheid en deelname word opreg waardeer.

Terugvoering oor die uitkoms van die studie sal via Magda, aan al die ouers wat betrokke was, deurgegee word.

Mag geluk en voorspoed u kind se skoolloopbaan besaai.



Groete

Tanya Smit

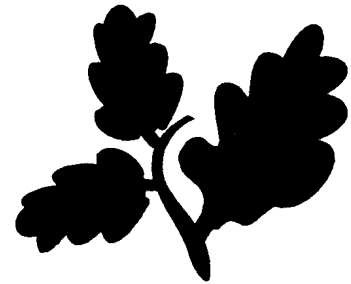
Bylaag F: BEDANKINGSBRIEF AAN OUERS IN ENGELS

Dear parent

Just a word of thanks for your willingness to partake in this research study in order to contribute to inclusive education. Your positive attitude and participation is greatly appreciated.

Feedback in connection with the outcome of the research, will be given throu to all parents who were involved, via Magda.

May your child's future be filled with happiness and success.



Kind regards

Tanya Smit