

## HOOFSTUK 1

### INLEIDENDE ORIËNTASIE

#### 1.1 INLEIDING

Wat presies beteken dit as gesê word Jean is “leergestremd”? Die antwoord hierop is kompleks. Sternberg (1999:277) verklaar:

*“Although learning disability might sound like a unitary phenomenon, the consensus of expert theoreticians, researchers and practitioners is that it is not”.*

Verskeie outeurs en navorsingsverslae oor leergestremdheid (Du Toit, 1993; Westby, Watson & Murphy, 1994; Shaw, Cullen, McGuire & Brinckerhoff, 1995; Da Fonseca, 1996; Donald, Lazarus & Lolwana, 1997; Kameenui & Chard, 1997; Unger, 1998; Hallahan & Keogh, 2001; Lerner, 2003; Lloyd, Macintyre & Deponio, 2003) bespreek as inleiding die dilemma rondom die formulering van ‘n **definisie** vir leergestremdheid. Verskeie definisies is reeds geformuleer en in wetgewings aanvaar, soos uiteengesit deur Hallahan en Keogh (2001: 1-8). Steeds word gevra na **wie** die leerder met leergestremdheid is.

Volgens Lloyd, Kameenui en Chard (1997:14 & 20) is leergestremdheid steeds nie gedefinieer met genoegsame noukeurigheid nie en hul meld dat wat uit die definisies na vore kom, slegs ‘n vae beskrywing is van ‘n gedeelte van die skoolpopulasie, wat akademies ontoereikendhede ervaar.

Dit wil voorkom asof teoretici (Shaw et al., 1995:586; Lloyd et al., 1997:17; Unger, 1998: 10; Hallahan & Keogh, 2001: 6;) steeds soek na ‘n **operasionele definisie** wat in die praktyk toepassingswaarde sal hê en



is nie? Kan die feit dat hy dikwels sy lêer verloor, 'n doelbewuste strategie wees om nie die ongeordendheid en onvolledigheid van sy lêer bloot te lê nie? Kan die lêer dalk werklik verlore raak en dus die gevolg wees van ontoereikende interne organisasiestrukture en strategieë? Kan die strak chronologiese lyn wat hy gebruik om sy dag te beskryf meer lig werp op bogenoemde twee vrae, deurdat dit dalk die enigste struktuur is wat hy kan beheers? En, veral, hoe hou sy tekorte of unieke styl in organisasievaardighede verband met sy geskrewe taalbeeld? Hoe kan dit effektief aanspreek word in leerondersteuning? Lloyd et al. (1997: 19) meld tereg:

*“We engage our organizational skills every day in many routine and mundane ways, not just when we are confronted with a novel task”*

Navorsing het bevind dat leerders met leergestremdheid dit dikwels moeilik vind om inligting afkomstig vanuit hul omgewing te klassifiseer, te kategoriseer en effektief te benut. Silver (2004; *online doc.*), stel dit as volg:

*“Learning disabilities might impact the student’s ability to organize materials and thoughts or to plan a task and carry out that plan.”*

Dit blyk dat selfs die kennis en strategieë tot hul beskikking nie funksioneel aangewend word nie, as gevolg van ontoereikende organisasie. Literatuur gaan egter dikwels nie verder as om slegs die kenmerk van ongeorganiseerdheid as 'n manifestasie van leergestremdheid te meld nie (o.a. Lerner, 2003:11; Tanguay, 2003:175 & Dednam, 2005: 366).

Volgens die DSM-IV-TR (American Psychiatric Association, 2000: 48-52) sluit leergestremdheid o.a. Leesgestremdheid, Wiskunde gestremdheid en gestremdheid ten aansien van Geskrewe Taal in. Hierdie kriteria word tans meestal as prestasie kriteria gebruik in die assessering van leerders met leergestremdheid. Dit bepaal tans dikwels die plasing, al dan nie, in skole vir leerders met besondere onderwysbehoefte. Dit dien ook dikwels as riglyn vir die algemene intervensie-benaderings in skole en privaatprogramme, dit wil sê grootliks ten aansien van die lees en skryf (wat handskrif en spelling insluit). Hoeveel van die prestasie kriteria weerspieël

egter die onderliggende chaos van disorganisasie? Watter implikasies het die tekort of unieke styl van organisasie van leerders met leergestremdheid op hul leeruitkoms? Steek die leerondersteuningspraktyk nie te veel vas by 'n fokus op lees en skryf nie? Word daar genoeg gemaak van die ongeordende denke (soos dit dikwels in leerders met leergestremdheid se gesprekke na vore kom), of die sigbare rusteloosheid wat hul openbaar? Het hierdie gedrag dalk met hul organisasie-vaardighede te doen, en hoe?

Keen (Macintyre & Deponio, 2003:1) meld dat daar in die openingsjare van die 21ste eeu 'n 80% toename in die getal leerders was wat met leergestremdheid gediagnoseer is. Gegewe dat 3% - 6% leerders van skoolgaande ouderdom in ontwikkelde lande met leergestremdheid presenteer (Hallahan & Keogh, 2000:3), sou dit beteken dat daar in elke klas 'n moontlikheid van minstens een so 'n leerder sal wees. Elke onderwyser gaan gevolglik daarmee te doen kry. Hoe gestruktureerd is die leertaak en die leeromgewing waarin leerders met leergestremdheid hulself bevind? Moet die sisteem of struktuur waarin die leerders met leergestremdheid hulself bevind nie na anderse vorme van ondersteuning kyk, as bloot intervensie ten aansien van leerareas nie?

Daar moet bepaald gepoog word om tot 'n uitgebreide, verdiepte begryping te kom van die rol van organisasie ten aansien van die leer van leerders met leergestremdheid. Dit is veral van belang met betrekking tot leerders in die sekondêre skoolfase wat hulself bevind in 'n skoolsisteem waar hulle leergedrag onbekend is aan die onderwysers met opleiding vir die sekondêre skoolvlak, die sisteem teen 'n vinniger tempo funksioneer en daar gevolglik van die leerders verwag word om hulle organisasie-vaardighede effektief te benut. Insig in die problematiek sonder om tegelyk gepaste intervensiestrategieë na te vors, mis uiteraard diepgang en nuanse.

## 1.2 NAVORSINGSPROBLEEM

Die kernvraag waarop die navorser antwoorde soek is: Wat is die aard (unieke styl en vorm) van die organisasie-vaardighede van leerders met leergestremdheid in die sekondêre skoolfase?

Subvrae wat hieruit voortspruit is die volgende:

- Watter leerbehoefte (intrinsiek en ekstrinsiek) speel 'n rol by die organisasie-vaardighede van leerders met leergestremdheid en hoe beïnvloed dit hul ontwikkelingspotensiaal?
- Watter organisasie-vaardighede en/of unieke styl van organisasie word wel by leerders met leergestremdheid bemerk, waarop intervensie effektief gerig sou kon word?
- Watter rol speel ontwikkelingsfaktore soos spesifieke leerdereienskappe en onderwyser insette by die organisasie-vaardighede van leerders met leergestremdheid?
- Watter intervensie-strategieë kan aangewend word om die leerbehoefte met betrekking tot organisasie by leerders met leergestremdheid effektief aan te spreek?

## 1.3 NAVORSINGSDOEL

Die doel van die navorsing is om tot begryping te kom van die aard van die organisasie-vaardighede van leerders met leergestremdheid. Daardeur kan gekom word tot dieper begryping van leergestremdheid per se, verklaring van leergedrag en leeruitkomste, en effektiewe strategieë in leerondersteuning.

Die doel is om weg te beweeg van die fragmentariese simptoombenadering van die mediese model, na die meer geïntegreerde en holistiese ekologiese sisteembenadering. Die organisasie vaardighede van leerders met leergestremdheid word dus sistematies vanuit die konteks van die skool as organisasie beskou, met 'n holistiese leerondersteuningsnetwerk

van verskeie hulpbronne wat as bates benut en selfs aangepas kan word. Die bydrae van die navorsing sal dus op kennisterrein wees, wat tans verwarrend is ten aansien van die wesenlike aard van leergestremdheid. Die kennisuitbreiding sal toepassingswaarde kan hê in beide die assesserings- en intervensie- domein. Die navorsingsprobleem en –doel is teorie-gedrewe.

## **1.4 TEORETIESE BEGRONDING**

### **1.4.1 Konseptuele raamwerk**

Die studie sal onderneem word vanuit die ekologiese sisteemteorie en met benutting van feite-inligting vanuit die kognitiewe- en neuropsigologiese-kennisvelde.

Die ekologiese sisteemteorieë poog om bydraes van beide die sisteemteorieë en ekologiese teorieë met betrekking tot ontwikkeling en gedrag te benut, om sodoende tot begrip te kom van dit wat as struikelblokke tot leer kan manifesteer. Die sisteemteorieë postuleer dat leerprobleme die gevolg is van ekstrinsieke faktore (wat in 'n sosiale sisteem gelokaliseer is). Hiervolgens is struikelblokke tot leer die manifestasies van wanfunksionering of selfs 'n ineenstorting binne die sosiale sisteme. Sisteemteorieë is dus risiko-gefokusde benaderings, wat hul aandag vestig op die samelewing ter verklaring van die fenomeen van struikelblokke tot leer en gedrag in die algemeen. Sisteemteorieë beveel 'n sistemiese intervensie benadering aan, in respons op die risiko's wat in die instansie (bv. die skool of gesin) of breër samelewing geïdentifiseer is (Scott, 2005: 2.2.2).

Die ekologiese teorieë daarenteen, fokus (weliswaar simplisties uiteengesit) nie op die identifisering en/of diagnosering van die struikelblokke tot leer en gedrag nie, maar wel op die bemagtiging van die leerders deur hul ondersteuningsisteme te versterk. Hul poog dus nie om die struikelblokke tot leer te verklaar in terme van 'n oorsaak-gevolg

verhouding of dit te klassifiseer in terme van intrinsieke of ekstrinsieke faktore nie. Die voorstanders van ekologiese teorieë redeneer dat die ontwikkeling van leer- en gedragsprobleme 'n genuanseerde en komplekse kontekstuele proses is, en dat intervensie gerig moet wees op die voorkoming van sosiale en emosionele struikelblokke tot leer en gedrag. Ekologiese teorieë is dus hulpbron-gefokus, aangesien hulle poog om die kwaliteit en aantal hulpbronne tot die leerder se beskikking te ontwikkel. Die wyse van intervensie is gefokus op 'n verhoogde interaksie tussen die persone in die ekologiese sisteem van die leerder wat struikelblokke tot leer ervaar. Die doel met intervensie is die fasilitering van interpersoonlike interaksie, wat sal bydra tot die ontwikkeling van harmonieuse verhoudinge binne die ekologiese sisteem van die leerder wat struikelblokke tot leer en/of gedrag ervaar (Scott, 2005: 2.2.3.1).

Bronfenbrenner se bio-ekologiese model bied 'n multi-dimensionele perspektief op leergestremdheid as konstruk van menslike ontwikkeling. Hierdie model neem alle dimensies in ag wat 'n rol kan speel in ontwikkeling. Hierdie dimensies sluit in die fisiese-, die biologiese-, die psigologiese-, die sosiale- en die kulturele dimensies (Swart en Phasha, 2005:10):

Vanuit die kognitiewe kennisterrein sal kennis en die kognitiewe prosesse betrokke in die leerproses verken word in 'n poging om die leervoltrekking van leerders met leergestremdheid te begryp. Die kognitiewe- en leerteorieë sal verken word om 'n teoretiese riglyn daar te stel, vanwaar die navorser begrip kan begin konstrueer ten aansien van die aard van die organisasie-vaardighede van leerders met leergestremdheid. Die kognitiewe proses van inligtingsprosessering asook organisasie as vaardigheid binne die perspektief van kognitiewe ontwikkeling sal verken word.

Vanuit die Neuropsigologiese kennisterrein sal daar gepoog word om die biologiese basis van leergestremdheid te verken. Alhoewel verskeie aspekte van bevindings in hierdie kennisveld kontroversieel is (Hallahan &

Keogh, 2001:28), blyk daar geen twyfel te wees nie dat leergestremdheid verband hou met neuro-ontwikkelingsprosesse wat geaffekteer is.

#### 1.4.2 Verheldering van teoretiese begrippe

Hierdie verduideliking van die kernbegrippe in die titel van die studie het ten doel om voorlopige begripsverklarings te verskaf, totdat meer omvattende teoretiese begroning in hoofstukke 2 en 3 gedoen word.

##### (1) Leergestremdheid

Ten spyte van die feit dat leergestremdheid reeds as belangrike kategorie van uitsonderlikheid in beide die terreine van navorsing en opvoedkundige praktyk gevestig is, is dit steeds 'n area met kontroversies. Een van die kontroversies (soos gemeld in 1.1) is die verskillende sienings ten aansien van die definiering van leergestremdheid, en die soeke na 'n operasionele definisie.

Dit blyk dat die definisie vir leergestremdheid soos uiteengesit in die *Individuals with Disabilities Education Act (IDEA)* in die VSA (LDA, 2005; online doc.) die essensie vorm vir die meeste van die meer resente definisies:

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

Die definisie geformuleer deur die *National Joint Committee on Learning Disabilities* (NJCLD) in 1981, is meer uitgebreid as bogenoemde definisie en blyk internasionaal steeds die meeste konsensus te geniet (Barnerji & Dailey, 1995:513; Coutinho, 1995: 664; Coughlin, 1997: 572; Da Fonseca, 1997: 114; Fryburg, 1997: 32; Lerner, 2003: 11)



*“Learning disabilities is a general term that refers to a heterogeneous group of disorders manifested by significant difficulties in the acquisition and use of listening, speaking, reading, writing, reasoning, or mathematical abilities. These disorders are intrinsic to the individual, presumed to be due to central nervous system dysfunction, and may occur across the life span. Problems in self-regulatory behaviors, social perception, and social interaction may exist with learning disabilities but do not by themselves constitute a learning disability. Although learning disabilities may occur concomitantly with other handicapping conditions (for example, sensory impairment, mental retardation, serious emotional disturbances) or with extrinsic influences (such as cultural differences, insufficient or inappropriate instruction), they are not the result of those conditions or influences.”*

Die *Learning Disabilities Association of America (LDA)* (2005; online doc.), die grootste organisasie ter ondersteuning aan leerders met leergestremdheid, verwys na leergestremdheid as ‘n sambreelterm wat ‘n aantal spesifieke leergestremdhede beskryf. Hierdie spesifieke leergestremdhede sluit volgens hulle in, **disleksia** (‘n taal en leesgestremdheid), **diskalkuli** (gestremdheid ten aansien van wiskunde en wiskundige konsepte), **disgrafie** (gestremdheid ten aansien van skriftelike werk), **dispraksie** (‘n sensoriese integrasie gestremdheid), **auditiewe proesseringsgestremdheid** (gestremdheid ten aansien van die proessering en onthou van taal-verwante opdragte), **nie-verbale leergestremdheid** (gestremdheid ten aansien van nie-verbale aspekte van leer), **visueel-perseptuele gestremdheid** (‘n gestremdheid ten aansien van visueel-motoriese uitvoering) en **taalgestremdhede** (gestremdheid ten aansien van die verstaan van gesproke taal – afasie en disfasie).

Wanneer enige van die definisies vir leergestremdheid ontleed word, is dit inderdaad duidelik dat dit ‘n uiteenlopende groep individue onder een benaming saamvoeg. Die identifisering van leergestremdheid berus, volgens hierdie definisies, grootliks op die uitkoms van toetstellings. Francis, Fletcher, Stuebing, Lyon, Shaywitz en Shaywitz (2005: 98) waarsku egter:

*“Approaches to the identification of children as having LD based solely on individual test scores not linked to specific behavioural criteria lead to invalid decisions about individual children.”*

Daar het egter wêreldwyd en nou ook in Suid-Afrika ‘n paradigma skuif plaasgevind in die beskouing van gestremdhede en dus leergestremdheid per se. Binne die nuwe Suid-Afrikaanse onderwyskonteks word gestremdhede nie meer beskou vanuit die mediese model nie, maar vanuit ‘n meer sisteem-ekologiese perspektief. Dit vind aansluiting by Vygotsky se argument dat gestremdheid ontstaan as ‘n sosiale konstruk, en dus meer is as die realiteit van die intrinsieke tekorte in die leerder self. Dit is dus die sisteem (en die skool as mikrosisteem) se verantwoordelikheid om die leerbehoefte van die leerders te akkommodeer. Waar die sisteem sou nalaat om die leerbehoefte aan te spreek, ontstaan ‘n versperring, dus ekstrasiek deur die toedoen en in die persepsie van ander. Die realiteit is egter dat leergestremdheid beskou word as ‘n disfunksie van die sentrale senuweestelsel en dit dus ‘n leertekort met ‘n neuro-biologiese basis is. Die tekorte is dus intrinsiek aan die leerder self.

Die navorser is bewus van die kritiek teen die gebruik van die term leergestremdheid, aangesien dit fokus op die leerders se tekorte, en hul moontlikhede en potensiaal geïgnoreer word. In hierdie studie gebruik die navorser wel die term **leergestremdheid** om te dui op die intrinsieke aard van die tekorte en die graad van erns van leerbehoefte by die leerders in die studie. Aangesien die leerders in die studie almal leerders met ‘n diverse karakter van spesifieke leergestremdhede is, verkies die navorser om die sambreelterm, leergestremdheid, te gebruik.

## (2) Organisasie-vaardighede

Die tekort aan of unieke aard van die organisasie-vaardighede is ‘n manifestasie van leergestremdheid (vanuit ‘n mediese perspektief: ‘n simptome) wat oënskynlik ‘n diverse karakter aanneem. Dit is juis hierdie diversiteit en die invloed daarvan op die leer en leeromgewing van leerders met leergestremdheid wat die navorser sensitief gemaak het om dit te

ondersoek. Die werklike aard daarvan soos ontbloeit in hierdie studie, sal dus na verwagting, die aanvanklike begrip van die konsep algaande verander.

Daar word om bogenoemde rede op hierdie stadium volstaan met *organisasie- vaardighede* as: Die leerder se vermoë om sy leeromgewing te organiseer deur inligting vanuit sy omgewing te prioritiseer, te klassifiseer en te kategoriseer. Ten doel is, om die inligting effektief in sy leeromgewing te benut. Verwante terme, soos bv. prioritisering, kognitiewe beheer, beplanning, self-refleksie, self-regulering en uitvoerende funksies, sal in hoofstuk 2 aangespreek word.

### (3) Sekondêre Skoolfase

Alhoewel daar huidig in Suid-Afrikaanse beleidstukke nie meer van die term *sekondêre skoolfase* gebruik gemaak word nie, is dit egter nog in die praktyk van krag weens die graadverdeling tussen primêre en sekondêre skole. Vir die doeleindes van hierdie studie sluit die sekondêre skoolfase grade 8 tot 12 in.

### (4) Kultuur

Louw (2004: 260) meld dat vir opvoedkundige praktyke wat in 'n Suid-Afrikaanse konteks werk, in-diepte begrip en kennis van die konsep kultuur nodig is en as 'n teoretiese vertrekpunt moet dien, om 'n kultuur-sensitiewe kliniese praktyk en dienslewering te kan bied.

'n Verskeidenheid definisies vir kultuur is reeds geformuleer, die meeste vanuit 'n antropologiese perspektief. Hartzenberg (2001: 52) meld dat sommige van die definisies kognitief van aard is (hierdie definisies beklemtoon wat individue weet en hoe hulle hul wêreld interpreteer); ander definisies beklemtoon gedrag en gewoontes en hoe dit van die een generasie na die volgende oorgedra is; sommige definisies het betrekking op die wyse waarop mense kommunikeer; terwyl ander definisies fokus op hoe individue hul ekologiese bronne benut. Dit blyk dat die definisie van

Pedersen (1994) wat Hartzenberg (2001: 53) voorhou, 'n breër (as ander bestaande definisies) beskrywing bied van die konsep, kultuur:

*“Culture includes ethnographic variables such as ethnicity, nationality, religion and language; demographic variables such as age, gender and place of residence; status variables such as social, educational and economic; and affiliations including both formal affiliations to family and organisations and informal affiliations to ideas and lifestyle”.*

Die term kultuur word in hierdie studie gebruik binne die etnografie van leergestremdheid. Leergestremdheid as 'n kultuur, met sy besondere dinamiese klaskamer-interaksie word bestudeer. Hierdie beskrywing van die kultuur van leergestremdheid sluit onder andere in die dinamiese interaksie tussen leerder en onderwyser, tussen leerder en leerinhoud en leerders tot mekaar, asook die bepaalde sisteem-ekologiese uitdagings wat leergestremdheid as kultuur bied.

## **1.5 NAVORSINGSBEPLANNING**

### **1.5.1 Navorsingsbenadering**

Deur observasie van die realiteit, wat volgens Bless en Higson-Smith (De Vos, 2002:96) een van die bronne is waardeur navorsingsprobleme hulself kan presenteer, het die navorsingsprobleem van hierdie studie homself as behoefte voorgedoen.

Leergestremdheid word tot op hede grootliks vanuit die mediese model gedefinieer en gediagnoseer. Dit blyk juis omrede die diverse karakter daarvan. Die diagnose van leergestremdheid berus grootliks op meting, in terme van normskale, wat fokus op spesifieke vermoëns en vaardighede in isolasie.

Navorsing wat die aard van die organisasie-vaardighede van die leerder met leergestremdheid wil ondersoek, kan nie aan die hand van meting plaasvind nie. Om hierdie rede word 'n kwalitatiewe benadering gevolg om

op geïntegreerde, holistiese wyse binne kontekste te probeer verstaan wat die invloed van tekorte of 'n unieke styl in organisasie-vaardighede op leer is en om tot begryping daarvan te kom.

Hierdie kwalitatiewe navorsingsproses sal onderneem word binne strategies- en begrond-gemanipuleerde toestande van 'n verskeidenheid wyses van leerondersteuning. Die navorser sal dus poog, aldus Mouton (2001:194), om die leerders te verstaan in terme van hoe hulle hul eie wêreld van leer konstrueer en verstaan. Deur die proses van beide assessering en intervensie sal daar gepoog word om tot begryping te kom van die verskynsel ten aansien van die attribusies binne en buite die leerder self asook sy vermoë tot selfregulering.

Die studie omvat die bestudering van 'n verskeidenheid empiriese gegewens. 'n Multimetode-werkswyse word gevolg om prosesmatig per relevante eksemplaar, data kwalitatief te analiseer, ter wille van begryping. Die navorsingsontwerp sal dus in hierdie ondersoek voortdurend in 'n proses van konstruksie wees. Daar sal gepoog word om die unieke samestelling van die onderskeie data-stelle tot samehange te sinteseer.

### **1.5.2 Paradigmatiese Vertrekpunt**

Die "*view of the world*", aldus Guba en Lincoln (Mertens, 1998:161), wat die navorser se denke en aksies gaan rig, het ten doel die interpretasie en verstaan van die betekenis wat onderliggend is aan leerders met leergestremdheid se gedrag in terme van hul organisasie-vaardighede.

Die studie, binne 'n kwalitatiewe benadering as epistemologie, is geanker in die konstruktivistiese- en sosiaal-konstruktivistiese paradigmas. Die wyse waarop leerders met leergestremdheid hul wêreld konstrueer spruit onder andere voort uit hul gesteldheid binne 'n bepaalde kognitiewe (neurologiese), sowel as sosiale domein. Die studie hou ook rekening met die feit dat hierdie leerders op heel besondere wyse ook gekonstrueer word

deur die sisteme waaraan hulle behoort, dat juis die faktor van hul unieke organisasie-vaardighede spesifieke terugvoere (kan) ontlok, wat op hul ontwikkeling en leer 'n impak kan hê.

Die navorser is bewus daarvan dat verskynsels nie in isolasie ontstaan nie, maar verband hou met 'n bepaalde konteks. Die leerders met leergestremdheid se organisasie-vaardighede word nie beskou as 'n objektiewe realiteit nie, maar wel as 'n konstruk van die interpretasie van ervarings deur hulleself sowel as deur ander. Alles wat in hierdie studie bevind en gesê word ten aansien van die verskynsel (organisasie-vaardighede van die leerder met leergestremdheid), erken dus die werking van die bepaalde konteks. Die doel is dus nêrens om veralgemenings te maak nie.

### **1.5.3 Navorsingsontwerp**

Hierdie studie moet berus op 'n meervoudige navorsingsontwerp, omrede die aard van die organisasie-vaardighede van leerders met leergestremdheid 'n relatief onbekende navorsingsarea is en die navorser dit gevolglik vanuit verskillende invalshoeke wil bestudeer vir optimale begryping. Die oogmerk is om nuwe insigte te verwerf, sentrale konstrunkte te verken, bestaande literatuur rakende die onderwerp te bestudeer vir beter begrip rakende die fenomeen en sentrale konsepte te identifiseer (De Vos, 2002:109).

Die navorsingsproses sal die Etnografiese-, sowel as die Aksie navorsingsontwerpe betrek. Verskillende metodes sal komplementêr en supplementêr tot mekaar aangewend word in die verwerking van beide assesserings- en intervensiedata ('n volledige uiteensetting van die navorsingsontwerp volg in hoofstuk 3).

By wyse van 'n eksplorerende werkswyse sal daar oriënterend gefokus word op die "wat"- vrae van die studie. 'n Beskrywende werkswyse sal

poog om te kom tot 'n dieper besinning van die fenomeen (die organisasie-vaardighede van leerders met leergestremdheid) in konteks, vanuit 'n ryk databasis. Sodoende sal daar 'n noukeurige beskrywing van die verskynsel gegee kan word deur verder te fokus op die “hoe”-vrae van die studie. Die doel met die eksplorerende en beskrywende werkswyses sal wees om tot begryping van die verskynsel te kom. Integrasie van navorsingsdata, met sintese ten doel, sal die “hoekom”- vrae probeer beantwoord. Aangesien samehange dus ter sprake gaan kom, sal die navorsing vorms van verklaring insluit.

#### 1.5.4 Data-Insamelingsmetodes

'n Verskeidenheid data sal in die studie gebruik word. Hoe ryker die data is, hoe duideliker sal die aard van die organisasie-vaardighede van die leerder met leergestremdheid verken en begryp kan word.

Die seleksie van deelnemers sal geloods word vanuit 'n begrond-gemanipuleerde databasis van leerders met leergestremdheid in die sekondêre skoolfase in 'n privaatskool (volledige bespreking volg in hoofstuk 3). Aangesien die leerders in hierdie databasis opgeneem is aan die hand van seleksie kriteria, en hul ten aansien van sekere manifestasies van leergestremdheid redelik homogeen gegroepeer is, sal daar van verskeie gerieflikheidsseleksies (steekproewe) gebruik gemaak word. Die kriteria vir elke steekproef sal per data-insameling gemotiveer word.

Twee tipes data sal ingesamel word:

- Tydens die **eerste fase** van die studie sal die **assesserings-inligting** van vier leerders, verkry vanuit 'n volledige ortodidaktiese assessering vir toelating en wat moes voldoen aan die **seleksie kriteria** wat geld vir toelating tot die gemanipuleerde databasis (hierdie assesserings-inligting sal insluit: onderhoudvoering met die ouer/s, wat ook die historisiteit van die leerder sal betrek, 'n formele

assessering, asook alle terapeutiese verslae van die spesifieke leerder wat beskikbaar is). Die assesserings-inligting sal uit 'n poel wat gedurende 'n tydperk van 4 jaar geskep is, as eerste data-tipe gebruik word.

Die leerders sal as volg geselekteer word: Een leerder uit elke graadgroep sal gekies word, m.a.w. op grond van die graadvlak waarop die leerder hom/haar vasgeloop bevind het in die hoofstroomklaskamer en gevolglik toelating tot die privaatskool gesoek het. Daar sal slegs vier leerders geselekteer word (graad 8 – 11). Die privaatskool neem nie leerders in graad 12 op nie, omrede 'n hegte integrasie van die graad 12 – vakinhoudelike met die graad 11 – vakinhoudelike in die onderrigstrategie van die skool bestaan. Twee seuns en twee dogters alternatiewelik uit die opvolgende grade sal gekies word: graad 8 - seun, graad 9 - dogter, graad 10 - seun en graad 11 - dogter. Daar sal geselekteer word uit leerders wie se assesserings-inligting **voldoende** dokumente bevat (skoolrapporte en verslae van vroeëre diagnostiese en terapeutiese insette). Op 'n kontinuum van die graad van erns van die manifestasies van leergestremdheid, sal die leerders geselekteer word uit die groep by wie die leeruitvalle 'n hoë graad van erns toon en wat reeds 'n groot verskeidenheid terapeutiese insette ontvang het.

- Tydens die **tweede fase** van die studie sal daar gebruik gemaak word van **Deelnemer-observasies** van 'n graad 8 – groep in die privaatskool oor 'n tydperk van 12 maande: Verskeie tegnieke van deelnemer-observasie wat uitgevoer word tydens intervensies met betrekking tot die organisasie-vaardighede van dié leerders in die privaatskool, sal gebruik word ('n volledige uiteensetting volg in hoofstuk 3). Geïntegreerd met deelnemer-observasie sal 'n analise van die leerders se skoolwerk plaasvind. Die leerders se persoonlike werkstukke/tekste (boeke en toetsinhoud) sal bestudeer word om sodoende die samehange met die observasies te ondersoek.



### 1.5.5 Data-Analise en Interpretasie

Om te analiseer beteken letterlik om die data op te breek in kleiner eenhede om sodoende tot beter begryping van die konstruk te kom. Mertens (1998:348) stel dit duidelik dat, om data te analiseer, 'n voortgaande proses is. Dit vind dus nie net plaas aan die einde van die navorsing nie. Hy stel dit soos volg: *“Findings are generated and systematically built as successive pieces of data are gathered.”*

Smit (2002:66) en Mertens (1998:350) gee erkenning aan Tesch (1990) se indeling van die basiese beginsels wat bruikbaar is vir die meeste tipes kwalitatiewe data-analise. Hierdie beginsels sal ook hierdie studie se data-analise rig:

Kwalitatiewe analise sal plaasvind dwarsdeur die data-insamelingsproses. Die navorser sal aanvanklik, met die eerste data retrospektief werk, daarna sal daar voortdurend reflekerend te werk gegaan word terwyl data ingesamel word en die soeke na ooreenkomste, verskille, kategorieë, temas, konsepte en idees sal deel vorm van die kontinue proses. Die analise sal voortgaan deurdat die data intensief gelees sal word, waarna dit in kleiner, meer betekenisvolle eenhede verdeel sal word. Die data-eenhede sal dan in 'n bepaalde sisteem georganiseer word. Die navorser sal vergelyking gebruik om kategorieë te verfyn, om konseptuele ooreenkomste te definieer en om te soek na bepaalde patrone. Kategorieë is buigbaar en die navorser sal dit gedurende die analise in gedagte hou. Daar sal ook gepoog word om seker te maak dat die analise 'n ware refleksie van die ingesamelde data sal wees.

Die analise sal voltooi wees, wanneer daar tot begryping gekom is van die aard van die organisasie-vaardighede van leerders met leergestremdheid in die sekondêre skoolfase.

Die analise en interpretasie van hierdie studie se data sal dus deur middel van 'n **induktiewe strategie** sinvol gesistematiseer en georden word. Mouton en Marais (1992:105,113) meld dat, in 'n induktiewe strategie, die

navorser deur indringende studie van die data probeer om verbande, samehange of patrone daarin bloot te lê. In 'n induktiewe argument in kwalitatiewe navorsing lei ware ondersteunende getuienis egter slegs tot hoogswaarskynlike konklusies, dit wil sê die ondersteunende stellings bied slegs graduele steun aan die konklusie of konklusies.

## **1.6 ETIESE VERANTWOORDING**

Daar word slegs kortliks na die volgende etiese aspekte rakende die navorsing verwys ('n vollediger uiteensetting volg in hoofstuk 3):

- Die ouers van die deelnemende leerders sal volledig ingelig wees rakende die doel van die studie. Hulle toestemming sal verkry word. Inligting verkry vanuit die navorsing sal op aanvraag aan hulle beskikbaar gestel kan word.
- Die leerders en ouers sal vrywillig aan die navorsing deelneem en ter enige tyd verdere deelname aan die navorsing mag weier of daarvan mag onttrek.
- Die leerders en ouers se identiteit sal nie bekend gemaak word nie en vertroulikheid sal verseker word.
- Die navorser se navorsingshandelinge sal ten alle tye getuig van eties korrekte optredes.

## **1.7 PROGRAM VAN STUDIE**

Waar die eerste hoofstuk gepoog het om die struktuur vir die teoretiese raamwerk en die navorsingsprogram te stel, sal die tweede hoofstuk die konseptueel-teoretiese raamwerk blootlê. Die ekologiese sisteemteorie, met benutting van feite-inligting vanuit die kognitiewe- en neuropsigologiese- kennisvelde, sal bestudeer word ter voorbereiding vir die navorsing wat gaan volg. In die derde hoofstuk sal die navorsingsontwerp en metodologie uiteengesit word. Dit sal die data-

insamelingsmetodes, die data-analise prosedures, asook bepaalde etiese aspekte insluit. Die vertroubaarheid, geldigheid en veralgemeenbaarheid van die studie sal ook in hoofstuk drie onder bespreking wees. In hoofstuk vier en vyf sal die empiriese data gerapporteer en analities hanteer word. Die konseptueel-teoretiese vertrekpunt sal met die empiriese bevindinge verbind word. In hoofstuk ses sal 'n sintese van die data, ter wille van begryping, plaasvind. Kritiek teen die studie, die waarde van die studie, asook aanbevelings vir verdere studie op hierdie terrein sal ook gedoen word.

### **1.8 SLOTOPMERKING**

Daar gaan dus in hierdie studie gepoog word om tot 'n uitgebreide, verdiepte begryping te kom van die rol van organisasie ten aansien van die leer van leerders met leergestremdheid in die sekondêre skoolfase.