

**Ondersteuningstrategieë vir gedragsbevoegdheid  
by grondslagfaseleerders  
met aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring**

deur

**Ronel Wiese**

Voorgelê ter vervulling van die vereistes vir die graad

**MAGISTER EDUCATIONIS**

Fakulteit Opvoedkunde

Departement Vroeë Kinderonderwys

Universiteit van Pretoria

Studieleiers:      Mev. L. Bosman  
                            Dr. J.C. van Heerden  
                            Prof. I. Joubert (J.C.)

**Julie 2016**

## Dankbetuigings

*Wees nie bevrees nie, want Ek is met jou; kyk nie angstig rond nie, want Ek is jou God. Ek versterk jou, ook help Ek jou, ook ondersteun Ek jou met my reddende regterhand (Jesaja 41:10). Ek sal jou nooit verlaat nie, jou nooit in die steek laat nie (Hebreërs 13:5).*

My opregte dank en waardering word hiermee uitgespreek:

- Hemelse Vader: Dankie vir nét genoeg genade vir elke dag, vir my, U kind.
- Universiteit van Pretoria: Baie dankie vir die beurs en finansiële steun wat ek ontvang het.
- Mev. Linda Bosman, dr. Judy van Heerden en prof. Ina Joubert, my studie-leiers: U dinamiese leierskap, bystand en voortdurende aanmoediging word hoog op prys gestel. Prof. Gerrit Kamper en mev. Karien Botha, dankie vir u bereidheid om insette te lewer ter voltooiing en afronding van my skripsie.
- Sonja Delpont, inligtingkundige: Dankie vir al jou hulp en inligting in my soektog na artikels.
- Bettie de Kock: Jou Endnote-fundi! Ek het so baie by jou geleer! Jou passie vir Endnote is aansteeklik. Jy het waarlik 'n vriendin vir my geword.
- Annemarie Schoeman, taalkundige versorger: Ek waardeer dit dat jy altyd beskikbaar is en vir my tyd het. Jou deeglike, spoedige en akkurate werksvermoë is werklik indrukwekkend.
- Gillian de Jager: Baie dankie vir die vertaalwerk van die abstrak.
- Elize Nagel: 'n Groot waardering vir jou moeite met die netjiese uiteensetting en tegniese versorging van my skripsie.
- Liandrie Roodt, my 'study-buddy'! Jou dinamiese, gedetermineerde deurbreker en aanhouer! Dankie dat jy elke Sondagaand jou foon geantwoord het as ek nodig gehad het om te gesels. In jou het ek 'n lewenslange vriendin gekry. Ek sou nie hierdie pad sonder jou kon stap nie, jou ou slimmiel!



## Nog dankbetuigings

- Deelnemende Graad 3-personeel: Kollegas, dankie vir julle elkeen se deelname aan die studie. Plant vandag die saad sodat kinders soos bome eendag goeie vrugte sal kan dra! Kom ons los daaglikse voetspore in ons handel en wandel wat mense vir 'n leeftyd sal bybly.
- Dr. Jan Janse van Rensburg, skoolhoof van Bronberg Akademie: Daar is net één Dok Jan! Dankie vir die mentor wat Dok Jan vir my is en vir die dinamiese leierskapstyl waarmee u die skool en personeel bestuur. Ek leer elke dag so baie by Meneer!
- Personeel van Bronberg Akademie: Kom ons maak daaglikse 'n lewensveranderende verskil om elke kind se lig te laat skyn. Julle is soos 'n fontein met lewendende water wat genesing bring in mense se lewens. Gaan vir Goud, Bronnies!
- Martin en Annatjie Krugell, my ouers: Julle is die heel beste ouers! Dankie dat julle altyd trots is op julle kinders en ons aanspoor met elke nuwe uitdaging wat ons aanpak. Dankie dat julle altyd daar is vir ons en ons in alles ondersteun!
- Henk, my man: Dankie dat jy dit vir my gun om my vlerke te spreid en alewig nuwe hoogtes aan te durf. Dankie vir die menigte visvanguitstappies wat julle onderneem het en die kwaliteit pa-en-seuns-tyd wat jy daardeur bewerkstellig het.
- Waldo en Ruben, my seuns: Danksy julle twee het die paaie wat ons saam moes loop, ander draaie en betekenis toegevoeg tot ons lewens. Ek leer elke dag so baie by julle! Julle is die beste seuns waavor ons kon vra. Ek is trots op julle twee manne!

Here's to the crazy ones, the misfits, the rebels, the troublemakers, the round pegs in the square holes ... the ones who see things differently - they're not fond of rules .... You can quote them, disagree with them, glorify or vilify them, but the only thing you can't do is ignore them because they change things ... they push the human race forward, and while some may see them as the crazy ones, we see genius, because the ones who are crazy enough to think that they can change the world, are the ones who do (Steve Jobs, 1997 in Kotzé, 2015:iv).



Laat jou lig skyn!

!

Hi

alumni

graduandi, ons

modus operandi

is akademia

se dors

na kennis...

dinamies sterk

jou beste werk

wat net jý

só uniek

waardig

hoogagtend

skouer aan skouer

nóg 'n jaar ouer

aanhoudend

doelgerig

woordsekuur

woord per uur

**b a l a n s e e r**

werk na huis

krag na kruis

argaïese spelings

spellingtoets-reëlings

ons roeping ons rede

ligkring van vrede

soos die kers    **d    a**

by opera                    **n**

of vers                      **k**

**s k y n                    e    i**

**Liandrie - Mariska - GONSGROEP - Kobus - Pieter      Wiese (2015)**



Ek soek 'n navorsingstuiste

In eie liga  
probeer ek keer  
vrou-alleen  
walgooi  
waarsku  
teen die tsunami  
wat voortdonder  
magtig dreig om massas  
kinders te verswelg  
en mee te sleur  
uit te spoeg  
vors ek na  
wonder  
soek  
werk  
en leer  
om nog  
die getygolf  
met my kaal hande  
te probeer  
keer

Hanekom (2005:17)



## **A.D.H.D**

**Take my hand and come with me, I want to teach you about ADHD**

**I need you to know, I want to explain, I have a very different brain**

**Sights, sounds and thoughts collide. What to do first? I can't decide**

**Please understand I'm not to blame, I just can't process things the same**

**Take my hand and walk with me, let me show you about ADHD**

**I try to behave, I want to be good, but I sometimes forget to do as I should**

**Walk with me and wear my shoes, you'll see it's not the way I'd choose**

**I do know what I'm supposed to do, but my brain is slow getting the message through**

**Take my hand and talk with me, I want to tell you about ADHD**

**I rarely think before I talk, I often run when I should walk**

**It's hard to get my school work done, my thoughts are outside having fun**

**I never know just where to start, I think with my feelings and see with my heart**

**Take my hand and stand by me, I need you to know about ADHD**

**It's hard to explain but I want you to know, I can't help letting my feelings show**

**Sometimes I'm angry, jealous or sad, I feel overwhelmed, frustrated and mad**

**I can't concentrate and I loose all my stuff, I try really hard but it's never enough**

**Take my hand and learn with me, we need to know more about ADHD**

**I worry a lot about getting things wrong, everything I do takes twice as long**

**Everyday is exhausting for me, looking through the fog of ADHD**

**I'm often so misunderstood, I would change in a heartbeat if I could**

**Take my hand and listen to me, I want to share a secret about ADHD**



**I want you to know there is more to me, I'm not defined by it you see**

**I'm sensitive, kind and lots of fun, I'm blamed for things I haven't done**

**I'm the most loyal friend you'll ever know, I just need a chance to let it show**

**Take my hand and look at me, just forget about the ADHD**

**I have real feelings just like you, the love in my heart is just as true**

**I may have a brain that can never rest, but please understand I'm trying my best**

**I want you to know, I need you to see, I'm more than the label, I am still me!**

**Chesterman-Smith, (2015)**



## Verklaring van Oorspronklikheid

Ek, Ronel Wiese (u90007515) verklaar hiermee dat die skripsie getiteld: **Ondersteuningstrategieë vir gedragbevoegdheid by grondslagfaseleerders met aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring**, my eie werk is en dat alle bronne wat ek geraadpleeg het ten volle aangedui en by wyse van 'n bronnelys ingesluit is.

Handtekening: \_\_\_\_\_

Datum: \_\_\_\_\_





UNIVERSITEIT VAN PRETORIA  
UNIVERSITY OF PRETORIA  
YUNIBESITHI YA PRETORIA

## Faculty of Education

Fakulteit Opvoedkunde  
Lefapha la Thuto

### RESEARCH ETHICS COMMITTEE

**CLEARANCE CERTIFICATE**

**DEGREE AND PROJECT**

**INVESTIGATOR(S)**

**DEPARTMENT**

**DATE PROTOCOL APPROVED**

**DATE CLEARANCE ISSUED**

**CLEARANCE NUMBER :**

EC 14/04/01

**MEd**

Ondersteuningstrategieë vir gedragsbevoegdheid by  
grondslagfaseleerders met  
aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring

Ronel Wiese

Early Childhood Education

21 July 2014

30 March 2016

Please note:

*For Masters applications, ethical clearance is valid for 2 years*

*For PhD applications, ethical clearance is valid for 3 years.*

**CHAIRPERSON OF ETHICS  
COMMITTEE**

Prof Liesel Ebersöhn

**DATE**

30 March 2016

**CC**

Jeannie Beukes  
Liesel Ebersöhn  
Prof I Joubert  
Dr JC van Heerden  
Ms L Bosman

This ethics clearance certificate is issued subject to the condition that the approved protocol was implemented. The Ethics Committee of the Faculty of Education does not accept any liability for research misconduct, of whatsoever nature, committed by the researcher(s) in the implementation of the approved protocol.

Please quote the clearance number in all enquiries.



## Toewyding

Ek dra hierdie studie op aan elke ouer wat 'n skolasties-uitdagende pad met hul kind stap.

*“Everybody thought we found this broken-down horse and we fixed him, but it isn’t.*

*He fixed us – all of us.*

*In a way I guess we fixed each other”*

Hillenbrand (2001)



---

## Abstrak

### Ondersteuningstrategieë vir gedragsbevoegdheid by grondslagfaseleerders met aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring

Kandidaat: Ronel Wiese u90007515  
Studieleier: Mev. Linda Bosman  
Mede-studieleiers: Dr. J.C. van Heerden  
Prof. I. Joubert (J.C.)  
Departement: Vroeë Kinderonderwys  
Graad: M.Ed. Algemeen  
Etiese goedkeuring: EC 14/04/01

---

Die hoof- en eerste doelwit van hierdie studie was om ondersteuningstrategieë te ondersoek wat graad 3-grondslagfase-onderwysers in hul klasopset identifiseer en toepas, om sodoende gedragsbevoegdheid van leerders met aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring (ATHV) te bevorder. Die tweede doelwit was om gedragskenmerke van leerders met ATHV te identifiseer wat onderwysers se effektiewe onderrig beïnvloed en ondersteuningstrategieë benodig. Die derde doelwit was om te bepaal hoe leerders met ATHV se kognitiewe leerbehoefte onderwysers se onderrig beïnvloed en om ondersteuningstrategieë daarvoor te identifiseer. Die vierde doelwit was om te bepaal hoe leerders met ATHV se emosionele en sosiale behoeftes onderwysers se onderrig beïnvloed en om ondersteuningstrategieë daarvoor te identifiseer. Die vyfde doelwit was die identifisering van effektiewe ondersteuningstrategieë tot gedragsbevoegdheid in 'n grondslagfase-klaskamer, vanuit onderwysers se perspektief.

Hierdie navorsingsontwerp het 'n kwalitatiewe benadering vanuit die onderwyser se ervaringsveld en natuurlike omgewing, naamlik die klaskamer, en die doel is om inligting te versamel. Ek het van 'n gevallestudie met 'n interpretivistiese perspektief gebruik gemaak. Drie skole in die ooste van Pretoria met hul graad 3-grondslagfase-onderwysers is doelbewus gekies. Ek het variasies van skole



uitgesoek, naamlik 'n groot staatskool wat parallelmedium is, 'n klein staatskool wat parallelmedium is en 'n groot privaatskool wat dubbelmedium is. Die skole wat gekies is, moes 'n grondslagfase en graad 3-onderwysers hê en moes leerders met ATHV inklusief akkommodeer. Die ondersoek het gefokus op leerders met 'n gemiddelde I.K., waar al die leerders tot dieselfde ouderdomsgroep behoort en inklusiewe onderrig in hoofstroomleerareas ontvang.

Die data-insameling en dokumentering het bestaan uit 'n reflektiewe navorsingsjoernaal en semi-gestruktureerde fokusgroep-onderhoude met drie skole se Afrikaanse en Engelse graad 3-onderwysers in die onderskeie skole se personeelkamers. Ek het van 'n diktafoon gebruik gemaak tydens die fokusgroep-onderhoude en het 'n klankopname van die onderhoude gemaak wat later in teks getranskribeer is. Die data-analise behels die opbreek van data in verstaanbare temas waar interpretasie plaasvind.

Bevindinge uit die studie dui daarop dat onderwysers die kurrikulums en uitkomst najaag en dat die leerders wat nie aan standarde voldoen nie, uitval of kompenseer deur onbevoegde gedrag. My gevolgtrekkings van bevindinge is dat onderwysers die klem moet verskuif vanaf die leerder met ATHV se onbevoegde gedrag, na die aard van hierdie leerders se ondersteuning. Hierdie leerders kan met die nodige ondersteuningstrategieë hul volle potensiaal bereik en hul akademie op 'n hoër vlak verwesenlik. Die selfdeterminasie-teorie handel oor die aktualisering van menslike potensiaal, ontwikkeling en welstand. Die selfdeterminasie-teorie beklemtoon drie basiese psigologiese behoeftes in mense se selfmotivering en gesonde sielkundige groei, naamlik die behoefte vir bevoegdheid (bekwaamheid), verhoudings (verwantskap) en selfstandigheid (outonomie).

Die studie beveel toepaslike ondersteuningstrategieë tot leergerigte, emosionele en sosiale gedragsbevoegdheid aan, sodat die onderrig- en leersituasie vir onderwysers en leerders met ATHV meer effektief kan wees indien hierdie ondersteuningstrategieë deur onderwysers geïmplementeer word. Skole en



onderwysers wat leerders met ATHV akkommodeer sal baat vind by die praktiese aanbevelings wat in hierdie studie gemaak is.

### **SLEUTELKONSEPTE**

Aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring, gedragsbevoegdheid, gevallestudie, graad 3-onderwysers, grondslagfase, ondersteuningstrategieë, selfdeterminasie-teorie



## **Abstract**

### **Support strategies for behavioural competence among foundation phase learners with attention deficit/hyperactive disorder**

Candidate: Ronel Wiese u 90007515  
Study Leader: Mrs Linda Bosman  
Co-study leaders: Dr J.C. van Heerden  
Prof. I. Joubert (J.C.)  
Department: Early Childhood Education  
Degree: M.Ed. General  
Ethical approval: EC 14/04/01

---

The main and primary goal of this study was to investigate support strategies which grade 3 foundation phase teachers identify and apply in their classroom set-up to promote in this way the behavioural competence of learners with attention-deficit hyperactive disorder (ADHD). The second goal was to identify the behavioural traits of learners with ADHD, which influence teachers' effective teaching and require support strategies. The third goal was to determine how the cognitive learning needs of learners with ADHD influence teachers' teaching and to identify support strategies for them. The fourth goal was to determine how the emotional and social needs of learners with ADHD influence teachers' teaching and to identify support strategies for them. The fifth goal was to identify effective support strategies for behavioural competence in a foundation phase classroom from the teachers' perspective.

This research design has a qualitative approach from the teacher's field of experience and natural environment, namely the classroom, and the goal was to gather information. I employed a case study design with an interpretivist perspective. Three schools in the east of Pretoria with their grade 3 foundation phase teachers were deliberately selected. I sought out variations of schools, namely a



large state school which is parallel medium, a small state school which is parallel medium and a large private school which is dual medium. The schools selected had to have a foundation phase and grade 3 teachers and also had to inclusively accommodate learners with ADHD. The investigation focused on learners with an average IQ, where all the learners belonged to the same age group and received inclusive teaching in mainstream areas of learning.

The data-gathering and documentation consisted of a reflective research journal and semi-structured focus group interviews with the three schools' Afrikaans and English grade 3 teachers in the staff rooms of the respective schools. I used a dictaphone during the focus group interviews and made an audio recording of the interviews, which were later transcribed in text. The data analysis consisted of breaking down the data into understandable themes where interpretation took place.

The findings from the study indicate that teachers pursue the curriculums and outcomes and that the learners who do not comply with standards, drop out or compensate through incompetent behaviour. Based on the findings, my conclusions are that teachers should shift the emphasis from the learner with ADHD behaviour to the nature of the support for these learners. With the necessary support strategies, these learners could achieve their full potential and actualise their academic performance at a higher level. Self-determination theory deals with the actualisation of human potential, development and wellbeing. Self-determination theory emphasises three basic psychological needs in people's self-motivation and healthy psychological growth, namely the need for competence (capability), relationships (affiliation) and independence (autonomy).

The study recommends appropriate support strategies for learning-oriented, emotional and social behavioural competence so that the teaching and learning situation can be more effective for teachers and for learners with ADHD, if teachers implement these support strategies. Schools and teachers who



accommodate learners with ADHD would benefit from the practical recommendations made in this study.

### **KEY WORDS**

Attention deficit/hyperactive disorder, behavioural competence, case study, grade 3 teachers, foundation phase, support strategies, selfdetermination-theory





---

## Inhoudsopgawe

<b>Dankbetuigings</b> .....	<b>i</b>
<b>A.D.H.D</b> .....	<b>v</b>
<b>Verklaring van Oorspronklikheid</b> .....	<b>vii</b>
<b>Abstrak</b> .....	<b>x</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>xiii</b>
<b>Inhoudsopgawe</b> .....	<b>xvi</b>
<b>Lys van Tabelle</b> .....	<b>xxii</b>
<b>Lys van Figure</b> .....	<b>xxiii</b>
<b>Afkortings</b> .....	<b>xxiv</b>
<b>1. HOOFSTUK 1: ORIËNTERING EN PROBLEEMSTELLING</b> .....	<b>1</b>
1.1 Inleiding.....	1
1.2 Aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring en aandagtekort-versteuring .....	1
1.3 Rasionaal .....	2
1.4 Doelstelling van die studie.....	5
1.5 Navorsingsvrae .....	5
1.5.1 Primêre navorsingsvraag .....	6
1.5.2 Sekondêre vrae.....	6
1.6 Konsepverklaring .....	7
1.6.1 Gedragsbevoegdheid .....	7
1.6.2 Gedragsondersteuningstrategieë .....	7
1.6.3 Leegerigte ondersteuningstrategieë .....	8
1.6.4 Sosiale en emosionele ondersteuningstrategieë .....	8
1.7 Teoretiese raamwerk.....	9
1.8 Navorsingsmetodologie.....	9
1.8.1 Navorsingsparadigmas.....	10
1.8.2 Navorsingsontwerp .....	11
1.8.2.1 Seleksie van kontekste en deelnemers .....	11
1.8.2.2 Data-insamelingsmetodes.....	12
1.8.2.3 Data-analise en -interpretasie .....	14
1.9 Kwaliteitskriteria .....	15
1.10 Rol van die navorser .....	15
1.11 Etiese oorwegings.....	15



---

1.11.1	Vrywillige deelname .....	16
1.11.2	Ingeligte toestemming .....	16
1.11.3	Privaatheid, vertroulikheid en anonimiteit .....	16
1.12	Uitdagings van die studie .....	17
1.13	Voorgestelde uitleg van die navorsingsprojek .....	17
1.14	Samevatting .....	18
<b>2.</b>	<b>HOOFSTUK 2: LITERATUUROORSIG EN TEORETIESE RAAMWERK .....</b>	<b>20</b>
2.1	Inleiding.....	20
2.2	Kompleksiteit van aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring .....	22
2.3	Historiese konteks van ATHV .....	22
2.4	Diagnose van ATHV .....	23
2.5	Toestande wat saam met ATHV voorkom .....	25
2.6	Oorsake van ATHV .....	28
2.7	Eienskappe/simptome van 'n leerder met aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring.....	29
2.7.1	Onoplettendheid.....	30
2.7.2	Hiperaktiwiteit.....	30
2.7.3	Impulsiwiteit .....	31
2.7.4	Aanpassings tussen DSM-IV-TR en DSM-V by ATHV in 2013 .....	31
2.8	Hindernisse wat kan lei tot onbevoegde gedrag in die klaskamer.....	32
2.8.1	Intrinsieke hindernisse by leerders met ATHV .....	32
2.8.2	Ekstrinsieke hindernisse by leerders met ATHV .....	35
2.9	Inklusiewe onderrig .....	36
2.9.1	Die definisie van 'n inklusiewe skool.....	36
2.9.2	Inklusiewe skole in Suid-Afrika (Witskrif 6) .....	37
2.9.3	Riglyne vir inklusiewe leeronderrigprogramme .....	37
2.9.4	Uitdagings in onderwys met die implementering van inklusiewe onderrig in Suid-Afrika .....	38
2.9.5	Die onderwyser-leerder-verhouding .....	38
2.9.6	Die onderwyser en inklusiewe onderwys .....	38
2.10	Behandeling en bestuur van ATHV .....	39
2.10.1	Psigo-stimulantmedikasie wat biochemiese wanbalans beheer.....	39
2.10.2	Alternatiewe aanvullings en toepaslike dieet .....	40

---



---

2.10.3	Psigoterapie en berading .....	41
2.10.4	Ouerbetrokkenheid.....	41
2.10.5	Skolastiese leerderondersteuningstrategieë tot gedragsbevoegdheid .....	42
2.10.5.1	Leerdergerigte gedragsbevoegdheid in die klaskamer .....	43
2.10.5.2	Emosionele gedragsbevoegdheid in die klaskamer.....	48
2.10.5.3	Sosiale gedragsbevoegdheid in die klaskamer.....	51
2.10.5.4	Positiewe gedragsondersteuning en motivering .....	55
2.10.5.5	Negatiewe ondersteuningstrategieë .....	56
2.11	Selfdeterminasie-teorie as teoretiese raamwerk.....	59
2.11.1	Die drie basiese psigologiese behoeftes van elke mens.....	61
2.11.1.1	Bevoegdheid as basiese psigologiese behoefte .....	62
2.11.1.2	Selfstandigheid as basiese psigologiese behoefte .....	63
2.11.1.3	Verhoudings as basiese psigologiese behoefte.....	65
2.11.2	Selfdeterminasie-teorie en relevansie vir ATHV .....	67
2.11.2.1	Intrinsieke motivering en leer.....	68
2.11.2.2	Ekstrinsieke motivering en leer.....	69
2.11.3	Gefasiliteerde integrering as opvoedkundige agenda .....	70
2.12	Samevatting .....	71
<b>3.</b>	<b>HOOFSTUK 3: NAVORSINGSONTWERP EN -METODES.....</b>	<b>72</b>
3.1	Inleiding.....	72
3.2	Navorsingsparadigma .....	73
3.2.1	Metodologiese paradigma (benadering) .....	73
3.2.2	Metateoretiese paradigma.....	74
3.3	Navorsingstipe: Meervoudige gevallestudie .....	76
3.3.1	Seleksie van skole en deelnemers .....	79
3.3.2	Data-insamelingsmetodes.....	83
3.3.2.1	Fokusgroep-onderhoude .....	83
3.3.2.2	Joernaalinskrywings.....	87
3.3.3	Data-analise en -interpretasie .....	87
3.4	Navorsingsetiek.....	88
3.4.1	Vrywillige deelname .....	89
3.4.2	Ingeligte toestemming .....	89
3.4.3	Privaatheid, vertroulikheid en anonimiteit .....	91
3.5	Kwaliteitskriteria .....	92

---



---

3.5.1	Geloofwaardigheid .....	92
3.5.2	Oordraagbaarheid .....	93
3.5.3	Bevestigbaarheid .....	93
3.5.4	Outentiekheid .....	94
3.5.5	Betroubaarheid.....	94
3.6	Rol van die navorser .....	94
3.7	Samevatting .....	95
<b>4.</b>	<b>HOOFSTUK 4: NAVORSINGSRESULTATE .....</b>	<b>97</b>
4.1	Inleiding.....	97
4.2	Resultate van die studie .....	97
4.3	Tema 1: Die leerder met aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring.....	98
4.3.1	Subtema 1.1: Gedragskenmerke van die leerder met ATHV .....	99
4.3.2	Subtema 1.2: Uitdagings en leerbehoefte wat leerders met ATHV in die klasopset beleef .....	101
4.3.3	Subtema 1.3: Gedragskenmerke van die leerder met ATHV in 'n emosionele konteks .....	102
4.3.4	Subtema 1.4: Gedragskenmerke van die leerder met ATHV in 'n sosiale konteks .....	104
4.4	Tema 2: Ondersteuningstrategieë tot gedragsbevoegdheid .....	105
4.4.1	Subtema 2.1: Ondersteuningstrategieë om uitdagings en leerbehoefte van die leerder met ATHV aan te spreek .....	105
4.4.1.1	Subtema: 2.1.1: Ondersteuningstrategieë in die akademiese instelling .....	105
4.4.1.2	Subtema 2.1.2: Ondersteuningstrategieë in onderrig-metodes.....	109
4.4.1.3	Subtema 2.1.3: Ondersteuningstrategieë vir dissipline in die klaskamer .....	115
4.4.1.4	Subtema 2.1.4: Ondersteuningstrategieë vir leerders met ATHV wat leeruitvalle toon.....	117
4.4.2	Subtema 2.2: Ondersteuningstrategieë om emosionele behoeftes van die leerder met ATHV aan te spreek .....	118
4.4.3	Subtema 2.3: Ondersteuningstrategieë om sosiale behoeftes van die leerder met ATHV aan te spreek.....	121
4.5	Tema 3: Selfdeterminasie en die leerder met ATHV.....	125
4.5.1	Subtema 3.1: Bevoegdheid en die leerder met ATHV .....	125
4.5.1.1	Subtema 3.1.1: Gunstige of kwaliteit-leeromgewing as ondersteuningstrategie tot bevoegdheid.....	125

---



---

4.5.1.2	Subtema 3.1.2: Onderrig as ondersteuningstrategie tot bevoegdheid .....	126
4.5.1.3	Subtema 3.1.3: Ouersamewerking as ondersteuning-strategie tot bevoegdheid .....	129
4.5.1.4	Subtema 3.1.4: Medikasie .....	131
4.5.2	Subtema 3.2: Selfstandigheid en die leerder met ATHV .....	133
4.5.3	Subtema 3.3: Verhoudings en die leerder met ATHV .....	134
4.6	Tema 4: Motivering en die leerder met ATHV .....	136
4.6.1	Subtema 4.1: Intrinsieke motivering en die leerder met ATHV .....	136
4.6.2	Subtema 4.2: Ekstrinsieke motivering en die leerder met ATHV .....	137
4.7	Samevatting .....	142
<b>5.</b>	<b>HOOFSTUK 5: INTERPRETASIE, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS .....</b>	<b>143</b>
5.1	Inleiding .....	143
5.2	Literatuurkontrole .....	143
5.3	Resultate van my studie wat nie in bestaande literatuur genoem word nie ...	161
5.4	Nuwe insigte van my studie .....	161
5.5	Beantwoording van navorsingsvrae .....	162
5.5.1	Sekondêre navorsingsvraag 1 .....	162
5.5.2	Sekondêre navorsingsvraag 2 .....	163
5.5.3	Sekondêre navorsingsvraag 3 .....	164
5.5.4	Sekondêre navorsingsvraag 4 .....	165
5.5.5	Beantwoording van die hoofnavorsingsvraag .....	166
5.6	Bespreking van teoretiese raamwerk met nuwe insigte .....	167
5.7	Moontlike bydrae van my studie .....	169
5.8	Aanbevelings van my studie .....	169
5.9	Toekomstige opleiding .....	171
5.10	Praktykbeoefening .....	172
5.11	Aanbevelings vir verdere navorsing .....	173
5.12	Beperkinge van my studie .....	173
5.13	Slotopmerking .....	174
<b>6.</b>	<b>BRONNELYS .....</b>	<b>175</b>
<b>7.</b>	<b>BYLAES .....</b>	<b>189</b>
7.1	Bylae A: Briewe van ingeligte toestemming .....	190
7.2	Bylae B: Reflektiewe navorsingsjoernaal .....	211

---



---

7.3	Bylae C: Onderhoudskedule.....	219
7.4	Bylae D: Transkripsies .....	224
7.4.1	FOKUSGROEP-ONDERHOUD 1, LAERSKOOL A.....	224
7.4.2	FOKUSGROEP-ONDERHOUD 2, LAERSKOOL B.....	252
7.4.3	FOKUSGROEP-ONDERHOUD 3, LAERSKOOL C.....	291



## Lys van Tabelle

Tabel 2.1:	Toestande wat saam met ATHV voorkom, aangepas vanuit Allen en Cowdery (2012:363) .....	25
Tabel 2.2:	Toestande wat ATHV naboots, volgens Gold, (2014) .....	33
Tabel 2.3:	Negatiewe ondersteuningstrategieë, aangepas en uiteengesit deur Riddall-Leech (2003:131) .....	58
Tabel 3.1	Die kriteria vir die seleksie van fokusgroep-deelnemers .....	81
Tabel 3.2:	Deelnemers aan die studie .....	82
Tabel 3.3:	Deelnemers se klaskamerkonteks .....	85
Tabel 4.1:	‘n Oorsig van die temas, onderskeie subtemas en kategorieë .....	97
Tabel 4.2:	Persentasie leerders met ATHV in ‘n klassituasie .....	106
Tabel 4.3:	Persentasie van leerders met ATHV in elke skool .....	107
Tabel 5.1:	Ooreenkomste tussen bestaande kennis en resultate.....	144
Tabel 5.2:	Teenstrydighede van resultate met bestaande literatuur.....	160



## Lys van Figure

Figuur 2.1:	Selfdeterminasie-teorie .....	60
Figuur 2.2:	Die toepassing van selfdeterminasie-teorie as raamwerk in studie.....	60
Figuur 2.3:	Selfdeterminasie-teorie (SDT).....	67
Figuur 2.4:	Die uitbeelding van die verskillende tipes ekstrinsieke motivering in die selfdeterminasie-teorie.....	69
Figuur 3.1:	Seleksie van deelnemers en keuse van skole .....	80





---

## Afkortings

AAHS	Aandagafleibaarheid-hiperaktiwiteitsindroom
AGHS	Aandaggebrek-hiperaktiwiteitsindroom
AGS	Aandaggebrek-sindroom
ADHD	Attention Deficit Hyperactivity Disorder
ATHV	Aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring
ATHV-AT	Aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring met aandagtekort
ATHV-HI	Aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring met hiperaktief-impulsief
ATHV-K	Aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring kombinasie van ATHV-AT en ATHV-HI
ATHS	Aandagtekort-hiperaktiwiteitsindroom
ATS	Aandagtekortsteurnis
ATV	Aandagtekortversteuring
GV	Gedragsversteuring
DVO	Departement van Onderwys
DBO	Departement van Basiese Onderwys
DoE	Department of Education
DoBE	Department of Basic Education
DSM-IV-TR	Diagnostiese en Statistiese Handleiding van Geestesversteurings, Vierde uitgawe, Tekshersiening
DSM-V	Diagnostiese en Statistiese Handleiding van Geestesversteurings, Vyfde uitgawe
EEG	Elektro-enkefalogram
GF	Grondslagfase
GDO	Gautengse Departement van Onderwys
IK	Intelligensiekwosient
OUG	Opposisionele-uitdagende gedrag
SA	Suid-Afrika



## HOOFSTUK 1: ORIËTERING EN PROBLEEMSTELLING

### 1.1 Inleiding

In ons hedendaagse samelewing is daar oënskynlik 'n hoë insidensie grondslagfase-leerders wat gediagnoseer word met aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring (ATHV). Hierdie toestand verg hulpverlening binne klasverband en hierdie studie oor ondersteuningstrategieë tot gedragsbevoegdheid, het dus die potensiaal om 'n konstruktiewe bydrae tot die veld te lewer.

Lerner en Johns (2012:202) beskryf aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring (ATHV) as 'n chroniese, neurologiese toestand wat gekoppel word aan 'n tekort aan dopamien en norepinefrien (noradrenalin) in die brein. Volgens Albertyn (2011) word ATHV gekenmerk deur onoplettendheid, hiperaktiwiteit en impulsiwiteit en word dit reeds gedurende vroeë kinderjare geïdentifiseer. As gevolg van die chroniese aard daarvan, kan dit voortduur vanaf kinderjare, adolessensie tot in die volwasse lewe (Miranda, Jarque & Tarraga, 2010:36).

Volgens Miranda *et al.* (2010) lei skolastiese en emosionele uitdagings tot 'n swak selfbeeld, asook sosiale wanfunksionering in die vorm van ontwrigtende gedrag. Hierdie sosiaal-ontwrigtende gedrag van leerders met ATHV is dikwels vir onderwysers 'n uitdaging in klasverband. Leerders met ATHV benodig verder begeleiding tot gedragsbevoegdheid (sosiaal-aanvaarbare gedrag) betreffende verhoudings met maats en onderwysers.

### 1.2 Aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring en aandagtekort-versteuring

Volgens Bester (2014:41) bestaan daar 'n verskeidenheid terminologie en afkortings vir aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring en aandagtekortversteuring, waarna daar in die alledaagse spreektaal verwys word en wat soms verwarring kan meebring. Ander terme is aandaggebrek-hiperaktiwiteitsindroom (AGHS), aandagafleibaarheid-hiperaktiwiteitsindroom (AAHS), aandagtekortsteurnis (ATS) (Doikou-Avliidou & Dadatsi, 2013), afleibaarheidsindroom, aandagafleibaarheid, aandagafleibaarheidsindroom sonder hiperaktiwiteit en aandagafleibaarheid-



sindroom met hiperaktiwiteit. Die Engelse afkorting “ADHD” (*Attention Deficit Hyperactivity Disorder*) is welbekend en word algemeen in Afrikaans gebruik. Die direkte vertaling wat vir *Attention Deficit Hyperactivity Disorder* (ADHD) gebruik word is Aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring.

In Bester (2014:42) word aandagafleibaarheidsindroom sonder hiperaktiwiteit in die Engelse afkorting beskryf as “ADD” wat staan vir *attention deficit disorder* en verwys na daardie groep mense by wie ATHV sonder hiperaktiwiteit gediagnoseer is. ‘n Mens kan ook daarna verwys as aandagtekortversteuring (ATV) of aandaggebreksindroom (AGS).

Bornman en Rose (2010:134), asook Lerner en Johns (2012:205) dui aan dat aandagafleibaarheid verdeel kan word in drie tipes, naamlik ATHV-AT wat verwys na aandagtekort (AT), ATHV-HI wat oorwegend hiperaktief-impulsief (HI) is en ATHV-K wat ATHV-AT (Aandagtekort) en ATHV-HI (Hiperaktief-impulsief) kombineer. Maree (2014:2) omskryf die term as aandagtekort (hiperaktiwiteit) versteuring (AT[H]V), maar in hierdie studie sal daar na aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring verwys word as ATHV wat die ATHV-HI verteenwoordig.

Prinsloo en Gasa (2011:496-497) voer aan dat opvoedkundige behoeftes en eise wat leerders met ATHV in die onderrigsituasie stel, verskeie uitdagings inhou. Prinsloo en Gasa (2011:491) noem verder dat onvoldoende onderwysersopleiding en die groot getalle leerders in klaskamers, ondersteuning aan leerders met hindernisse soos ATHV bemoeilik. Volgens Prinsloo en Gasa (2011:496) kan nie alle onvanpaste gedrag aan ATHV toegeskryf word nie, maar nietemin voel onderwysers dat hulle hulp en opleiding benodig om leerders met spesiale onderwysbehoefte te kan ondersteun en hanteer.

### **1.3 Rasionaal**

Leerders met ATHV wat onvanpaste gedrag toon, is dikwels deel van situasies wat problematies is vir onderwysers sowel as vir klasmaats. DuPaul, Weyandt en Janusis (2011:36) meen hierdie leerders word deur hul onderwysers getipeer as leerders met gedragsprobleme en ontwrigtende gedrag, terwyl hul in taakgerigte



gedrag en sosiale vaardighede laer meet as hul eweknieë en daarom meer geneig is om deur klasmaats sosiaal verwerp te word en dus ongewens, verkleineer en alleen voel.

As ouer van 'n leerder wat in 2009 in sy graad 1-skooljaar met ATHV gediagnoseer is, kan ek bogenoemde stellings bevestig. Die behoefte aan 'n studie oor ondersteuningstrategieë vir leerders met ATHV het ook ontstaan uit twintig jaar se onderwyservaring in die Grondslagfase, my ondervinding tans as eienaar van 'n privaatskool wat leerders met ATHV akkommodeer, en my studies by die Universiteit van Pretoria die afgelope paar jaar in die program: Leerondersteuning.

Uit jare se ondervinding as onderwyser en moeder van 'n leerder met ATHV, het ek bevind dat hierdie leerders hul gevoelens en belewenisse met hulle gedrag kommunikeer. Dié ervaring het my aangespoor om deur middel van hierdie studie 'n bydrae te lewer tot die ondersteuning van leerders met ATHV-gedrag in die klaskamer.

In die praktyk het ek bevind dat ouers wat kinders met ATHV het, voortdurend sekere algemene vrae aan onderwysers vra, onder andere waarom sekere leerders deur maats en onderwysers uitgeskuif word, hoekom sekere leerders geboelie word, hoe om 'n leerder se lae selfbeeld te verbeter, hoe om 'n skolastiese agterstand in te haal waar die leerder nie die pas kan volhou in die huidige skool nie, en hoe om 'n leerder sy volle skolastiese potensiaal te laat bereik. Die probleme wat ondervind word is relevant tot die studie, omdat ondersteuningstrategieë ter bevordering van gedragsbevoegdheid ondersoek word.

Navorsing is reeds in dié veld gedoen deur Wisdorf (2008) wat onderwysers se kennis en persepsies oor leerders met ATHV bestudeer het, terwyl Lopes (2008) onderwysers se ervaringe aangaande leerders met ATHV in klaskamers ondersoek het. Hariparsad (2010) het die uitdagings ondersoek wat aan onderwysers gestel word met die inklusiewe insluiting van leerders met ATHV in 'n



hoofstroomklaskamer. Verster (2009) het navorsing gedoen oor 'n gestalt-terapeutiese intervensieplan wat gerig is op die kind met ATHV en het steunstelsels ondersoek, maar verder fokus weinig studies op ondersteuningstrategieë wat kan bydra tot graad 3-leerders se gedragsbevoegdheid in die klaskamer. Alhoewel die sosiale gedrag van leerders met ATHV alreeds goed gedokumenteer is, blyk dit dat min inligting beskikbaar is oor die onderliggende praktiese benadering tot leergerigte gedragsbevoegdheid, sosiale bevoegdheid en emosionele bevoegdheid van leerders met ATHV. Daar blyk 'n leemte te wees in die veld van ondersteuningstrategieë tot gedragsbevoegdheid by leerders met ATHV in die klassituasie en met hierdie studie word beoog om die leemte aan te spreek.

Die Departement van Basiese Onderwys (DBO), (South Africa. Department of Basic Education, 2010:35) erken dat sommige onderwysers nie toegerus is om gedragsuitdagings wat leerders vertoon aan te spreek nie, en beskryf dit as 'n leemte in onderrig. Daarom moet stelsels in plek gebring word wat verseker dat gedrag nie hierdie leerders se volle samewerking in algemene onderrigaktiwiteite kelder nie.

In hierdie opsig stel die DBO dit as volg:

We didn't have all the support systems in place when we started, but if we'd waited until we had, we would never have started (South Africa. Department of Basic Education, 2010:25).

Die resultate en aanbevelings van hierdie studie kan opvoedkundig betekenisvol wees vir die DBO, ouers, asook vir onderwysers wat leerders met ATHV in die klaskamer het. Skole wat leerders met ATHV akkommodeer mag ook moontlik baat vind by die praktiese aanbevelings wat moontlik uit hierdie studie sal voortvloei. Die studie beoog om moontlike werkbare strategieë aan te beveel sodat die onderrig- en leersituasie vir onderwysers en leerders in die praktyk meer effektief kan wees. As navorser stem ek saam met Sousa (2009:38) se aanbeveling dat onderwysers strategieë moet toepas wat vir leerders insig bied



oor die negatiewe impak van hul gedrag op diegene rondom hulle, asook hul verhoudings met ander leerders in die klaskamer.

#### **1.4 Doelstelling van die studie**

Volgens Hamilton en Corbett-Whittier (2013) is die uitsluitlike doel van opvoedkundige navorsing om strategieë te vind om die wyse waarop leerders leer, te kan verbeter. Hulle beweer dat: “Opvoedkundige navorsing se doel is potensiaalontwikkeling van elke leerder en navorsing wat dít nie as uitsluitlike motivering en doel tot gevolg het nie, is nie opvoedkundige navorsing nie” (2013:37).

Die doel met hierdie meervoudige gevallestudie was die ondersoek na ondersteuningstrategieë wat Grondslagfase-onderwysers kan aanwend om grondslagfase-leerders met aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring (ATHV) se gedragsbevoegdheid in die klaskamer te bevorder. Daar word inligting versamel rakende die gedragskenmerke van leerders met ATHV wat onderwysers se effektiewe onderrig beïnvloed en wat ondersteuningstrategieë benodig. Die invloed wat kognitiewe leerbehoefes van leerders met ATHV op onderwysers se ondersteuningstrategieë word bepaal. Daar is ook ondersoek ingestel na die invloed wat emosionele en sosiale behoeftes van leerders met ATHV het op onderwysers se ondersteuningstrategieë. Inligting rondom onderwyseresse se perspektief van effektiewe ondersteuningstrategieë tot gedragsbevoegdheid in ‘n grondslagfaseklaskamer word ingesamel en uiteengesit.

Die mens (ook leerders met ATHV), se drie basiese psigologiese behoeftes, naamlik bevoegdheid, selfstandigheid en verhoudings, word ondersoek en in verband gebring met die doeltreffende funksionering en welstand van die individue.

#### **1.5 Navorsingsvrae**

McMillan en Schumacher (2014:349) stel dit duidelik dat die vertrekpunt van enige navorsingstudie ‘n toepaslike navorsingsvraag is en Yin (2014:240) voer aan dat ‘n navorsingsvraag die dryfveer is vir die meeste empiriese studies. Lapan,



Quartaroli en Riemer (2012:243) sluit daarby aan dat navorsingvrae insig en refleksie aanmoedig en dat 'n navorsingsontwerp soos 'n gevallestudie op maniere fokus wat betekenisvol is vir belanghebbendes en ander gehore.

### **1.5.1 Primêre navorsingsvraag**

Rule en John (2011:62) beskryf die primêre navorsingsvraag as die belangrikste vraag wat enige studie poog om te beantwoord; dit dien as primêre gids vir die data wat benodig word en dui die werkswyse van data-insameling aan. Die primêre navorsingsvraag wat my studie gaan lei is:

*Watter ondersteuningstrategieë kan aangewend word om grondslagfase-leerders met aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring (ATHV) se gedragsbevoegdheid in die klaskamer te bevorder?*

Om die primêre navorsingsvraag te kan beantwoord moet die gestelde sekondêre vrae beantwoord word.

### **1.5.2 Sekondêre vrae**

Die sekondêre vrae wat my in staat gaan stel om die primêre vraag te beantwoord is die volgende:

- Watter gedragskenmerke van leerders met ATHV beïnvloed onderwysers se effektiewe onderrig en benodig ondersteuningstrategieë?
- Hoe beïnvloed die kognitiewe leerbehoefes van leerders met ATHV, onderwysers se ondersteuningstrategieë?
- Hoe beïnvloed die emosionele en sosiale behoeftes van leerders met ATHV, onderwysers se ondersteuningstrategieë?
- Wat is effektiewe ondersteuningstrategieë tot gedragsbevoegdheid in 'n grondslagfaseklaskamer vanuit onderwysers se perspektief?



## **1.6       Konsepverklaring**

In die konsepverklaring word konsepte verklaar wat regdeur die skripsie gebruik word en vir die doel van duidelikheid word die sleutelsterme van die studie verduidelik.

### **1.6.1       Gedragbevoegdheid**

Prinsloo en Gasa (2011:498) beskryf suksesvolle leeromgewings en leerders met bevoegde gedrag as 'n klaskamer waar alle leerders akademies, emosioneel en sosiaal suksesvol kan wees. Prinsloo en Gasa (2011:496) beskryf onbevoegde of uitdagende gedrag in die klaskamer as enige soort gedrag wat 'n negatiewe uitwerking op die leerproses het en dit feitlik onmoontlik maak vir die onderwysers om te onderrig deurdat die atmosfeer in die klas negatief beïnvloed word. Volgens Payton, Weissberg, Durlak, Dymnicki, Taylor, Schellinger en Pachan (2008:6) behels die leerproses tot gedragbevoegdheid dat 'n individu positiewe doelwitte vir hom- of haarself stel, kennis verwerf, vaardighede aanleer om emosies te beheer en positiewe verhoudings vestig en handhaaf. Na my mening is gedragbevoegdheid die gepaste leergerigte, emosionele en sosiale gedrag van 'n individu in die klaskamer en skoolomgewing op so 'n wyse dat onderrig en leer sinvol kan plaasvind in die teenwoordigheid van ander leerders.

Volgens Schunk (2012) verwys gedragverandering of gedragsterapie na die sistematiese toepassing van gedragbevoegde leerbeginsels wat gedrag fasiliteer. Gedragverandering by leerders vind plaas in diverse kontekste soos klaskamers, beradingsinstellings en psigiatriese hospitale. In hierdie studie word gefokus op strategieë wat die onderwyser in haar klaskamer toepas om 'n verandering in die leerder met ATHV se gedrag (insluitend leer-, emosionele- en sosiale behoeftes) ten opsigte van gedragbevoegdheid te kan bewerkstellig.

### **1.6.2       Gedragsondersteuningstrategieë**

Gedragsondersteuningstrategieë in die klaskamer is strategieë wat onderwysers toepas om leerders te help of te ondersteun om hul gedrag te verander sodat dit sosiaal aanvaarbaar is. Volgens Bornman en Rose (2010:105) fokus gedrags-





ondersteuning op die verbetering van probleemgedrag en die verhoging van 'n leerder se algehele sukses en lewenskwaliteit.

Lerner en Johns (2012:192) is van mening dat leerders met gedragsprobleme voordeel kan trek uit gedragsondersteuningstrategieë wat deur onderwysers aangewend word. Veranderde gedrag sal veral waarneembaar wees in die leerder se sosiale en emosionele bevoegdheid in die klasopset.

In hierdie studie word gedragsondersteuning beskou as ondersteuningstrategieë wat die onderwyser in die klassituasie gebruik om leerders se onbevoegde gedrag te verander en die leerder na gedragsbevoegdheid te begelei.

### **1.6.3 Leegerigte ondersteuningstrategieë**

Onderwysers maak steeds van verskillende relevante strategieë gebruik om alle leerders in die klaskamer te ondersteun sodat leer kan plaasvind (Dednam, 2011:409). Daar is volgens Dednam (2011:409) verskillende leegerigte strategieë wat deur bykomende veranderinge en aanpassings in onderrig van leerders, geïmplementeer kan word tot ondersteuning in die begrip van die inhoud. 'n Voorbeeld van so 'n strategie vir 'n onderwyser in die geval van 'n leerder met ATHV, is dat 'n onderwyser nie te veel veranderinge in die klasroetine moet maak nie, omdat hierdie leerders nie verandering in hul omgewing goed hanteer nie. Dit sluit ook verandering in hul sitplekposisie in die klaskamer in, asook die afwisseling van verskillende onderwysers (Dednam, 2011:409). In hierdie studie word leegerigte, sosiale en emosionele ondersteuningstrategieë wat onderwysers in die klaskamer toepas, ondersoek.

### **1.6.4 Sosiale en emosionele ondersteuningstrategieë**

Die onderwyser wat 'n leerder deur middel van ondersteuningstrategieë tot leegerigte gedragsbevoegdheid wil lei, kan dit bewerkstelling deurdat daar eers met die leerder ten opsigte van sy emosionele en sosiale bevoegdheid gewerk word (Lerner & Johns, 2011:172). 'n Leerder wat minder emosionele en sosiale probleme het, vaar ook relatief beter op akademiese gebied, omdat hulle meer in



beheer voel en 'n beter selfbeeld het (Bornman & Rose, 2010:95-97). In hierdie studie verwys leergerigte, sosiale en emosionele ondersteuningstrategieë na die strategieë wat onderwysers volg om 'n leerder met ATHV na gedragsbevoegdheid te lei.

### **1.7 Teoretiese raamwerk**

Lapan *et al.* (2012:249), verwys na 'n teoretiese raamwerk as 'n kaart of reisplan. Volgens Maree (2012:34) bied 'n teoretiese raamwerk 'n oorsig van perspektiewe en navorsingsresultate met verwysing na 'n onderwerp en verduidelik dit die verhouding tussen konsepte of idees.

In hierdie studie is gebruik gemaak van Deci, Ryan en Guay (2013) se selfdeterminasieteorie en aktualisering van die menslike potensiaal as 'n teoretiese raamwerk. Hierdie teoretiese raamwerk toon begrip in die rol van gedragsbevoegdheid en leerderuitkomste. Volgens Nie en Lau (2009:185) beklemtoon die selfdeterminasieteorie die belangrikheid van drie basiese psigologiese behoeftes in mense se selfmotivering en gesonde sielkundige groei, naamlik die behoefte vir bekwaamheid (bevoegdheid), selfstandigheid (outonomie) en verhoudings (verwantskap).

Nie en Lau (2009:185) meen, volgens die selfdeterminasieteorie, dat sosiale-kontekstuele omstandighede die geleentheid verskaf tot verwesenliking van leerders se basiese behoeftes wat lei tot verbeterde motivering, optimale funksionering en sielkundige welstand, terwyl omgewingsfaktore wat die basiese behoeftes stuit, tot teenoorgestelde uitkomste kan lei.

### **1.8 Navorsingsmetodologie**

Glatthorn en Joyner (2005:97) beskryf 'n navorsingsmetodologie as 'n spesifieke plan vir die bestudering van die navorsingsprobleem. Ter ondersteuning van hierdie beskrywing verwys Mouton (2013:55) na 'n sogenaamde bloudruk van hoe die uitvoering van die navorsing beplan word. Die navorsingsmetodologie word volgens navorsingsparadigmas uitgevoer.



### 1.8.1 Navorsingsparadigmas

Volgens Nieuwenhuis (2007b:47) is 'n paradigma 'n stel aannames van oortuigings oor die fundamentele aspekte van die werklikheid wat aanleiding gee tot 'n bepaalde wêreldbeskouing. Dit spreek fundamentele oortuigings oor die aard van die werklikheid (ontologie), die verhouding tussen die persoon en die bekende (epistemologie) en aannames oor metodes aan. Volgens Lapan *et al.* (2012:79), vra navorsers gewoonlik vrae wat gebaseer is op die navorsingsparadigma waarmee hulle baie gemaklik voel en versamel dan kwalitatiewe data om die teorie te ondersteun. Interpretivistiese navorsingsvrae is vir hierdie studie saamgestel om te lei tot betekenisvolle gesprekke met deelnemers in die veld van 'n aktiwiteit of reeks van gebeure.

Volgens Maree en Van der Westhuizen (2007:37) is interpretivisme 'n kwalitatiewe benadering wat gebaseer is op die aanname dat daar meer as een werklikheid is en interpretivistiese navorsers voer dus hul studies in 'n natuurlike konteks uit om die beste moontlike begrip te bereik. Lapan *et al.* (2012), meen 'n kwalitatiewe benadering fokus op mense (bv. onderwyser) en hoe of hoekom hulle met ander mense (leerders) interaktief is. Daar is ondersoek ingestel na die strategieë wat onderwysers toepas teenoor leerders met ATHV en hoe onderwysers se interaksie die leerders se gedrag in die klaskamer bevorder. Aangesien gedrag saamgestel is uit sekere sosiale konvensies, word konteksbepaalde interpretasie van die onderhoude met onderwysers vereis. Jansen (2007:21) beskryf die sosiale konteks, konvensies, norme en standaarde van die betrokke onderwysers as uiters belangrike elemente in die beoordeling en begrip van leerders met ATHV se gedrag. Volgens Nieuwenhuis (2007b:59) aanvaar interpretivistiese navorsers dat die werklikheid sosiaal saamgestel word deur die plasing van mense in hul sosiale konteks, waar daar 'n groter kans is om die persepsies wat hulle het, asook hul aktiwiteite, te verstaan.



## 1.8.2 Navorsingsontwerp

Die navorsingsontwerp behels die spesifieke voorlegging wat deur die navorser gemaak word rakende die tipe data-insameling, analise en interpretasie in die spesifieke navorsingstudie (Creswell, 2014:16). In hierdie studie is daar van 'n gevallestudiemetode as data-insameling gebruik gemaak.

Nieuwenhuis (2007c:79) stel dit dat deelnemers in 'n doelgerigte gevallestudie vooraf verkies word volgens geselekteerde kriteria wat relevant is vir 'n spesifieke navorsingsvraag. Cohen, Manion en Morrison (2011:156) meen dat die keuse van 'n gevallestudie, voor data-insameling vasgestel kan word en is dikwels afhanklik van die hulpbronne en tyd wat aan die navorser beskikbaar is deur die geleidelike akkumulering van data uit verskillende bronne. Simons (2009:21) beskryf 'n gevallestudie as 'n dieper verkenning van veelvuldige perspektiewe van die kompleksiteit en uniekheid van 'n spesifieke projek, beleid, instelling, program of stelsel in die werklike lewenskonteks. Yin (2003) definieer 'n gevallestudie as 'n empiriese ondersoek wat 'n kontemporêre verskynsel binne sy werklike konteks ondersoek, veral wanneer die grense tussen verskynsel en konteks onduidelik is.

Maree (2007:294) meen 'n gevallestudie-metode handel oor situasies wat nie voldoende verstaan word of waaroor nie veel aan ons bekend is nie, soos in die geval van die aanleer van vaardighede tot gedragsbevoegdheid by die ATHV-leerder, wat inpas by my studie.

Hierdie studie volg 'n kwalitatiewe gevallestudie-ontwerp en vir die doel van hierdie studie is 'n meervoudige gevallestudie gedoen, wat die ondersteuningstrategieë van die onderwyser teenoor leerders met ATHV behels.

### 1.8.2.1 Seleksie van kontekste en deelnemers

Die studie berus op 'n doelgerigte, meervoudige gevallestudie by drie skole in die Ooste van Pretoria. Een privaatskool en twee staatskole se graad 3-grondslag-fase-onderwysers het deel van die meervoudige gevallestudie gevorm. Die kriteria waarvolgens die skole verkies is, is eerstens 'n groter staatskool teenoor 'n groter



privaatskool en tweedens 'n groot staatskool teenoor 'n klein staatskool. Hierdie spesifieke keuses is gemaak om variasie te gee en om die persentasies van leerders met ATHV wat in elkeen van hierdie skole teenwoordig is, met mekaar te vergelyk (kyk Tabel 4.1 en 4.2).

Die ondersoek het gefokus op graad 3-onderwysers, waar leerders in hul klaskamers tot dieselfde ouderdomsgroep behoort en inklusiewe onderrig in hoofstroom-leerareas ontvang. Daar is dus ondersoek hoe verskeie graad 3-onderwysers ondersteuningstrategieë toepas en aanpas om leerders met ATHV te lei na gedragsbevoegdheid. As navorser het ek graad 3-leerders met ATHV verkies, omdat graad 3-leerders met ATHV makliker geïdentifiseer word, of reeds geïdentifiseer is. Hierdie leerders is dan al vir die derde jaar in die skool en hul gedragspatrone is reeds gevestig. Enige skolastiese of gedragsuitvalle behoort dan alreeds aangespreek te wees deurdat die leerder verwys sou word vir mediese ondersoeke, skolastiese toetsings of terapieë. Die skolastiese werktempo, spoed en die druk begin ook in graad 3 reeds toeneem en die graad 3-leerder met ATHV wat nie die skolastiese tempo kan volhou nie, sal ook dan ondersteuning tot gedragsbevoegdheid in die klaskamer benodig. Hoe vroeër die ondersteuning plaasvind, hoe vinniger sal die leerder met ATHV se gedrag verbeter.

### **1.8.2.2 Data-insamelingsmetodes**

Hierdie navorsingsprojek poog om ondersoek in te stel en data in te samel rakende ondersteuningstrategieë wat onderwysers kan aanwend om gedragsbevoegdheid van leerders met ATHV in die grondslagfaseklaskamer te bevorder. Die data-insamelingsmetodes was fokusgroep-onderhoude en 'n reflektiewe navorsingsjoernaal (Cohen *et al.*, 2011:291). Die metodes van data-insameling en dokumentering word kortliks in die volgende tabel opgesom en bespreek:



**Tabel 1.1: Data-insameling en dokumentering**

	<b>Insamelingstegniek</b>	<b>Data-dokumenteringstegniek</b>
1.	Semi-gestruktureerde fokusgroep-onderhoude	'n Klankopname is van elke fokusgroep-onderhoud gemaak en dit is na afloop van die onderhoud in elektroniese teks getranskribeer.
2.	Reflektiewe navorsingsjoernaal	As navorser het ek 'n joernaal met refleksienotas gehou van afsprake, voorafgaande inligtingsessies en fokusgroep-onderhoude gedurende die data-insamelingproses.

**(a) Semi-gestruktureerde fokusgroep-onderhoude**

Cohen *et al.* (2011:436) vermeld dat fokusgroepe 'n vorm van groep-onderhoude is. Die onderwerp wat deur die navorser gegee is, word bespreek en die uitkoms is dan 'n kollektiewe eerder as 'n individuele mening. Die deelnemers het interaksie met mekaar, eerder as met die onderhoudvoerder, sodat die sienings vanuit die deelnemers se geleedere kan kom. Die data word verkry deur middel van onderwysers se menings, asook deur die interaksie van die groep.

Hierdie kwalitatiewe fokusgroep-onderhoude is gebruik om onderwysers se kennis en vaardighede met betrekking tot ondersteuningstrategieë wat in die praktyk toegepas kan word om leerders met ATHV se gedrag in die klassituasie te verbeter, te ondersoek. Killen (2010:27) beklemtoon dat die primêre fokus van so 'n studie nie gerig is op die uitdagings wat onderwysers ervaar nie, maar eerder op effektiewe strategieë wat onderwysers kan toepas ter bevordering van leerders met ATHV se gedrag en prestasie in die klaskamer.

Daar is eenmalig semi-gestruktureerde fokusgroep-onderhoude met graad 3-onderwysers van elke skool gevoer om te bepaal hoe onderskeie onderwysers, ongeag hul ervaring, verskeie ondersteuningstrategieë in hul klaskamers toepas. Die onderhoude handel oor hul klasopset en metode van onderrig, asook aanpassing van gedragsondersteuningstrategieë om leerders te akkommodeer. Die onderhoude is na skoolure geskeduleer om nie die onderrigskedule en



onderrigtyd nadelig te beïnvloed nie en 'n diktafoon is vir die klankopname tydens die onderhoude gebruik.

### **(b) Reflektiewe navorsingsjoernaal**

As navorser het ek aantekeninge gemaak in 'n reflektiewe navorsingsjoernaal tydens die navorsingsproses met die doel om afsprake, inligtingsessies en fokusgroep-onderhoude se besonderhede neer te stip. Volgens Maree (2007:297) word 'n joernaal deur die navorser gehou tydens die duur van die studie, wat as data geld en wat gedagtes, asook nadenke, van onderwysers reflektiewelik bevat.

#### **1.8.2.3 Data-analise en -interpretasie**

Nieuwenhuis (2007a:101) voer aan dat data-analise 'n sistematiese benadering tot ontleding is wat inhoud ondersoek, dit tot geskrewe data omvorm en dit dan verstaan en interpreteer. Nieuwenhuis (2007a:101) meen dat inhoudsanalise verwys na vertellings in dagboeke, joernale, kwalitatiewe response se oopvrae in opnames, onderhoude of fokusgroepe. Inhoudsanalise kan ook lei tot tematiese analise.

Maree (2007:289) beveel aan dat die navorser tydens die ontleding van kwalitatiewe data, vertrou raak met inligting binne die dataraamwerk, sodat ingesamelde data soos onderhoudstranskripsies verwerk kan word tot 'n duideliker begrip van inligting. Bless, Smith en Sithole (2013:352) beskryf inhoudsontleding as 'n navorsingsmetodologie wat kommunikasie ontleed en Cohen *et al.* (2011:537) voeg by dat die organisering van data in temas of kategorieë noteer kan word.

Volgens Maree (2012:228) is dit tydens data-analise nie die bedoeling om interpretasies te maak nie, maar om eerder 'n genuanseerde begrip van onderrigstrategieë in 'n klaskamer te vorm. In hierdie induktiewe tematiese analise is die antwoorde van die onderwysers tydens onderhoude gebruik om beduidende temas te illustreer, terwyl inligting geëvalueer en geklassifiseer is (Nieuwenhuis,



2007a). Die geïdentifiseerde temas word met bestaande literatuur oor onderrigstrategieë in hoofstuk 5 vergelyk.

### **1.9 Kwaliteitskriteria**

Nieuwenhuis (2007c:80) verduidelik dat, wanneer kwalitatiewe navorsers in gehalteversekering na geldigheid en betroubaarheid verwys, hul eintlik verwys na navorsing wat geloofwaardig en vertrouenswaardig is. Geloofwaardigheid, oordraagbaarheid en veralgemening, bevestigbaarheid en betroubaarheid is volgens Lincoln en Guba (1985) die kwaliteitskriteria wat in hoofstuk 3 volledig bespreek en omvattend toegelig word.

### **1.10 Rol van die navorser**

Nieuwenhuis (2007b:55) voer aan dat kwalitatiewe navorsers glo dat die wêreld bestaan uit mense met hul eie aannames, bedoelings, houdings, oortuigings en waardes en dat die werklikheid ondersoek word deur die ervarings van 'n spesifieke verskynsel. Dit was as navorser my rol om te poog om objektief op te tree terwyl ek die ervaringe van onderwysers rakende leerders met ATHV se gedragsbevoegdheid in terme van ondersteuningstrategieë kan weergee. Die navorsing was interpretivisties van aard en my betrokkenheid by die deelnemers in die fokusgroepe, het genoodsaak dat ek insig verkry in die onderwysers se professionaliteit in hul klaskamerkonteks rakende ondersteuningstrategieë vir die leerder met ATHV.

### **1.11 Etiese oorwegings**

Strydom (2011:114) beskryf etiek as 'n stel morele beginsels wat voorgestel en aanvaar is en wat die reëls oor die mees korrekte optrede teenoor deelnemers uiteensit. Volgens Babbie (2007:62) beklemtoon die begrip etiek eerstens voorkeure wat gedrag beïnvloed in menslike verhoudings, tweedens 'n kode van beginsels, derdens die reëls van gedrag, vierdens die verantwoordelikheid van die navorser en laastens die standaard van die navorser se gedrag. Hartell en Bosman (2016:72) noem dat dit belangrik is vir die navorser om aandag te gee





aan hierdie daaropvolgende etiese norme en standaarde, om daardeur te verhoed dat die regte en waardes van die deelnemers geskaad sal word.

### **1.11.1 Vrywillige deelname**

Behoorlike respek vir menslike vryheid sluit sekere voorwaardes in, volgens Denzin en Lincoln (2011:65), deurdat deelnemers vrywillig instem om deel te neem, sonder fisiese of sielkundige dwang en daarbenewens moet hulle ooreenkoms gebaseer wees op volledige en oop inligting. Vrywillige deelname impliseer ook dat die deelnemers die versekering gegee word dat deelname vrywillig is en dat hulle hulle enige tyd van die studie kan onttrek (Du Plessis, 2016:74).

### **1.11.2 Ingeligte toestemming**

Ingeligte toestemming is volgens Cohen *et al.* (2011:77), die hoeksteen van etiese gedrag, omdat dit die reg van individue respekteer om beheer oor hul lewens uit te oefen en besluite vir hulself te neem. Daar is ook toestemming verkry vanaf die Departement van Basiese Onderwys dat ek in die onderskeie twee skole in Gauteng Noord en een skool in Tshwane Suid navorsing mag doen. Ek het ook by die skoolhoofde van die geselekteerde skole toestemming verkry vir die doeleindes van hierdie studie. Ek het briewe van ingeligte toestemming gebruik met die deelnemers, om toestemming tot onderhoudvoering te verkry (Maree en Van der Westhuizen, 2013:41-42).

### **1.11.3 Privaatheid, vertroulikheid en anonimiteit**

Kodes van etiek dring aan op menseregte, privaatheid, beskerming van mense se identiteit, asook beskerming van navorsingsplekke. Vertroulikheid moet verseker word as die primêre beskerming teen ongewenste blootstelling en persoonlike data moet vertroulik en privaat hanteer word, en slegs openbaar gemaak word agter 'n skild van anonimiteit. Hartell en Bosman (2016:72) meen dat die essensie van anonimiteit daarin lê dat die inligting wat deur die deelnemers verkry word, geensins hul identiteit sal bekend stel nie.



Voordat die data-insameling van hierdie studie plaasgevind het, is die skole besoek en het ek die skoolhoof en onderwysers ontmoet wat betrokke sou wees in die studie, om hulle vooraf gerus te stel oor die vertroulikheid en anonimiteit van die studie.

Die deelnemers is ingelig dat hul nie geïdentifiseer sou word nie en dat hul name ook nie in die skripsie genoem sou word nie. Daar word na die deelnemers verwys as Deelnemer 1 of Deelnemer 2 van Fokusgroep 1 of Fokusgroep 2. Die deelnemers is ook ingelig dat daar geen video-opnames gemaak sou word nie, maar slegs klankopnames van die semi-gestruktureerde fokusgroep-onderhoud, ter wille van data-analise.

### **1.12 Uitdagings van die studie**

Hierdie meervoudige gevallestudie oor ATHV is 'n kontroversiële onderwerp en poog nie om finale antwoorde op uitdagings rondom ATHV te verskaf nie. Die primêre doel met hierdie meervoudige gevallestudie is egter nie om leerders met ATHV in landelike en stedelike skole te veralgemeen nie, omrede daar altyd kultuur- en konteksverskille sal wees en omdat kurrikulums en skoolastiese standaarde kan verskil. Daarby was die gevallestudie nie uitgebreid nie omdat net drie skole as gevalle gekies is.

### **1.13 Voorgestelde uitleg van die navorsingsprojek**

Die uiteensetting van die raamwerk van hoofstukke is as volg:

#### **HOOFSTUK 1: Oriëntering en probleemstelling**

Die eerste hoofstuk dien as 'n inleidende oriëntering en oorsig van die studie wat onderneem is. In die rasionaal word die faktore bespreek wat my geïnspireer het om hierdie navorsing te onderneem. Die kernkonsepte, die geselekteerde paradigmas, die navorsingsontwerp, asook die etiese aspekte word verduidelik.

#### **HOOFSTUK 2: Literatuuroorsig en teoretiese raamwerk**



In hoofstuk 2 word relevante literatuur rondom ATHV bespreek en uiteengesit wat as agtergrond vir die studie dien. Die literatuurstudie se inligting word in verband gebring ter beantwoording van die navorsingsvraag in hoofstuk 1. Die teoretiese raamwerk word ook uiteengesit en bespreek.

### **HOOFSTUK 3: Navorsingsontwerp en -metodes**

Hoofstuk 3 gee 'n dieper beskrywing van die navorsingsontwerp en -metodes van die studie. Hierdie hoofstuk verskaf 'n navorsingsontwerp, navorsingsproses en verduidelik die metodes rakende die data-insameling en data-analise.

### **HOOFSTUK 4: Navorsingsresultate**

In hoofstuk 4 word die resultate van die data en data-ontleding uiteengesit en word die navorsingsbevindinge in temas en subtemas voorgehou.

### **HOOFSTUK 5: Interpretasie, gevolgtrekkings en aanbevelings**

In hoofstuk 5 word die sekondêre navorsingsvrae en die primêre navorsingsvraag beantwoord. Die literatuurkontrolle word uiteengesit met ooreenkomste tussen bestaande kennis en resultate. 'n Opsomming van die resultate van die studie wat gevolgtrekkings uit die studie verteenwoordig, word verskaf. Aanbevelings vir toekomstige navorsing word gemaak en die moontlike bydrae van hierdie studie word bespreek en uiteengesit.

#### **1.14 Samevatting**

In die eerste hoofstuk word 'n uiteensetting van hierdie studie asook die voorafbeplande insameling van data uiteengesit. Dit verduidelik hoe ek as navorser beoog het om data in te samel rakende ondersteuningstrategieë wat onderwysers toepas, om gedragsbevoegdheid by leerders met ATHV in die klaskamer te bewerkstellig. Tydens die data-insameling van hierdie studie is daar in die fokusgroep-onderhoude met onderwysers 'n onderhoudskedule gehou, asook 'n reflektiewe navorsingsjoernaal waarin inskrywings gestipuleer is. In



hierdie navorsing het data-insameling, ontleding van die data en die verifikasie van die data plaasgevind, asook die aanbieding van bevindinge wat in die opvolgende hoofstukke van die navorsingsproses in meer besonderhede beskryf word.



## **HOOFSTUK 2: LITERATUUROORSIG EN TEORETIESE RAAMWERK**

### **2.1 Inleiding**

In die DBO se inklusiewe beleid word duidelike riglyne vir hoofstroomskole en inklusiewe skole gegee ten opsigte van die akkommodering van leerders met hindernisse tot leer. (South Africa. Department of Basic Education, 2010:35). Die DBO voer aan dat daar in hierdie skole spesiale klem geplaas sal word op inklusiewe beginsels, wat buigsaamheid in onderrig en leer insluit in die voorsiening van onderwys (South Africa. Department of Basic Education, 2010:35).

Prinsloo en Gasa (2011:497) meen dat een van die belangrikste beginsels wat uit die Suid-Afrikaanse beleid van inklusiewe onderwys kom, die erkenning is dat alle leerders ondersteuning nodig het, en dat sommige meer gespesialiseerde vorme van ondersteuning mag vereis as ander om in staat te wees om tot hul volle potensiaal te ontwikkel. Hierdie benadering in die aanspreek van hindernisse tot leer en die vermindering van uitsluiting, is in ooreenstemming met 'n leerder-gesentreerde benadering tot onderrig en leer. Die DBO (South Africa. Department of Basic Education, 2010:5) beoog die ontwikkeling van leerders se sterkpunte om hul te bemagtig en in staat te stel om aktief en krities deel te neem in die leerproses, maar dit behels ook die identifisering en oplossing van die oorsake van hul leerprobleme of gedragsprobleme.

In hierdie verband beweer Ainscow oor die Witskrif 6 (2001) van die Departement van Onderwys: "What is needed are strategies that personalise learning rather than individualise the lesson" (South Africa. Department of Basic Education, 2010:31). Die DBO (South Africa. Department of Basic Education, 2010:35) meld ook dat leerders wat 'n behoefte toon aan gedragsingryping wat gebaseer is op gedragsbevoegdheid, assessering moet ontvang en dat onderwysers 'n betekenisvolle rol moet speel in die uitvoering van sodanige planne.



Hierdie studie poog dus om ondersteuningstrategieë ter bevordering van gedragsbevoegdheid by grondslagfaseleerders met aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring (ATHV), te ondersoek. Daar word ondersoek ingestel na moontlike ondersteuningstrategieë wat gedragsbevoegdheid sowel as akademiese uitkomst kan bevorder en leerderontwikkeling tot volle potensiaal kan bewerkstellig.

In hierdie literatuurstudie-hoofstuk word die tipes ATHV aangespreek en word daar gelet op die eienskappe van ATHV, deur die bestudering van literatuur (internasionaal en nasionaal).

Daar word gekyk na die oorsaak, aard en omvang van onbevoegde gedrag by leerders met ATHV in die klaskamer waar intrinsieke en ekstrinsieke faktore bespreek word. Die manifestasie van onbevoegde gedrag word aangeraak en daar word ook ondersteuningstrategieë gegee soos in die literatuur bespreek, in 'n poging om onbevoegde gedrag van leerders met ATHV in die klaskamer met suksesvolle uitkoms te begelei na gedragsbevoegdheid. Verskillende ondersteuningstrategieë tot leerbehoefte, asook sosiale en emosionele bevoegdheid in die klaskamer, word voorgestel en daar word ook 'n paar nie-effektiewe strategieë uitgewys aangesien dit wel in die praktyk gebruik word, maar nie noodwendig 'n suksesvolle uitkoms het nie.

Die selfdeterminasie-teorie van Deci, Ryan en Guay (2013:109-133) word voorgehou as teoretiese raamwerk en die leser verkry insig in 'n teorie wat aantoon dat alle mense (ook leerders met ATHV) drie basiese psigologiese behoeftes het, naamlik die behoefte aan bevoegdheid, selfstandigheid en verhoudings. Hierdie behoeftes is noodsaaklik vir die handhawing van intrinsieke motivering, ekstrinsieke motivering en die integrasie van die regulering van emosies en hou verband met die doeltreffende funksionering en welstand van die individu. Daar word ook na die gevolge gekyk indien daar nie aan sekere behoeftes voldoen word nie en hoe hierdie teorie van toepassing kan wees op die ATHV-leerder se gedrag in die klaskamer.



---

Hierdie studie poog om ondersoek in te stel na ondersteuningstrategieë in die klaskamer en hoe dit toegepas kan word om leerders met ATHV tot gedragsbevoegdheid te lei.

## 2.2 Kompleksiteit van aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring

### The blind men and the Elephant

“It was six men of Indostan  
To learning much inclined,  
Who went to see the Elephant  
(Though all of them were blind)”

(Saxe in Reid en Johnson, 2012:18)

Reid en Johnson (2012:18) verwys met ironie na Saxe se gedig van die ses blinde manne van Indostan wat die taak opgelê word om 'n olifant te ondersoek. Elkeen ondersoek 'n ander deel van die olifant en elkeen kom tot 'n ander gevolgtrekking van watter soort dier dit is. Diegene wat die olifant se bene ondersoek, vergelyk die olifant met 'n boom en dié wat die slurp ondersoek meen 'n olifant is baie soos 'n slang. Alhoewel almal se observasies korrek was, beskryf nie een van die manne die olifant in totaliteit nie. ATHV kan vergelyk word met die olifant, omdat ATHV 'n baie komplekse versteuring is en leerders met ATHV 'n heterogene groep is wat aansienlik kan verskil, alhoewel hulle dieselfde diagnose het.

## 2.3 Historiese konteks van ATHV

ATHV in een of ander vorm dateer so ver terug as die negentiende eeu. Een van die eerste professionele verslae oor ATHV is waarskynlik in 1902 in *The Lancet* deur George Still, 'n Britse pediater, gepubliseer. Volgens Wheeler (2010:10) is gedragsafwykings in die 1930's geassosieer met breinskade. Dit was in die 1950's en 1960's dat die term “minimale breindisfunksie” gebruik is en die toestand nie meer toegeskryf is aan breinskade nie, maar die fokus meer na die brein se meganismes verskuif is.



Gedurende die 1960's het die “hiperaktiewe kind-sindroom” ‘n gewilde etiket geword en in die 1970's is aandaggebrek eerder as hiperaktiwiteit uitgewys as die belangrikste kenmerk in hierdie toestand. Dit het gelei tot die vestiging van “aandaggebreksindroom” (AGS) as ‘n kategorie in die derde uitgawe van die *Diagnostiese en Statistiese Handleiding van Geestesversteurings (DSM-III)* wat deur die American Psychological Association (APA) in 1980 gepubliseer is.

Volgens Wheeler (2010) is daar verskeie herformulerings van DSM, met die kategorie van aandagtekort/hiperaktiwiteitsindroom (ATHS) vir die eerste keer in 1987 en word dit herdefinieer in 1994, met ‘n verdere tekshersiening in 2000 (DSM-IV-TR) (American Psychiatric Association, 2000). In 2013 is die DSM-IV-TR hersien en is dit aangepas na die DSM-5 en word dit duidelik dat die sindroom oor die jare verskillende naamsveranderinge ondergaan het (American Psychiatric Association, 2013) en hedendaags word daar verwys na aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring.

## **2.4 Diagnose van ATHV**

Aandagafleibaarheid, volgens Picton (2005:5), behels ‘n kort aandagspan, ‘n tekort aan selektiewe aandag, onvermoë om te konsentreer (behalwe as die leerder deur ‘n onderwerp gefassineer word) en ‘n geneigdheid om te dagdroom. Volgens Christophersen en Mortweet (2001:16) is die voorwaardes vir ‘n ATHV-diagnose spesifieke aanduidings dat daar hiperaktiewe-impulsiewe simptome, aandagtekort-simptome teenwoordig was voor die ouderdom van sewe jaar. Volgens Wheeler (2010:10) word die hoogste persentasie van ATHV-leerders in die 5-9 jaar ouderdomsgroep gediagnoseer.

By diagnose moet daar duidelike bewyse wees van klinies betekenisvolle inkorting in sosiale, akademiese of opvoedkundige funksionering en dat dit aanpassingsprobleme veroorsaak. Die ATHV-simptome moet ook aanwesig wees in minstens twee of meer omgewings, byvoorbeeld by die skool of werkplek en ook tuis. Dednam (2011:368) noem ook dat die eienskappe nie die gevolg mag wees van ‘n ander sielkundige ongesteldheid, stres of angstoestand nie.





Volgens Dednam (2011) vereis 'n diagnose 'n streng assessering wat gebaseer is op die kind se verlede en mediese geskiedenis, opvoedkundige geskiedenis, familiegeskiedenis, 'n fisieke ondersoek en inligting van ander professionele mense, insluitend onderwysers en opvoedkundige sielkundiges. Benaderings wat gebruik word sluit waarnemings van die kind in, sowel as verslae van medici en terapeute, verslae van die skoolomgewing; diepte-onderhoude met die kind, ouers en onderwysers, fisiologiese en neurologiese toetsing en die voltooiing van gedragsgraderingskale.

DuPaul en Stoner (2003) se longitudinale ondersoeke toon dat 70-80 persent van leerders met ATHV in vergelyking met hul eweknie-adolescente, beduidende tekorte vertoon in aandag en impulsiwiteit. Vir baie jare is dit aanvaar dat leerders met ATHV dit sou ontgroeï met bereiking van tienerjare of vroeë volwassenheid. Diagnostisering van ATHV in die tienerjare is moeilik omdat die kernsimptome dikwels alreeds oorskadu word deur ander verwante toestande soos opposisionele gedragsversteuring (OGV) en gedragsversteuring (GV). Payton *et al.* (2008:5) voer aan dat ongeveer 30% van leerders wat met hiperaktiwiteit-gedragsteurnisse gediagnoseer word en nie ondersteuning ontvang nie, teen adolessensie verskeie tipes hoërisikogedrag kan openbaar (bv. die gebruik van afhanklikheidsmiddels, geweld, onveilige seks, depressie of selfdood), wat inmeng met skoolprestasie en wat hul potensiaal vir lewensukses in gevaar stel.

Volwasse ATHV is eers erken toe pediateres daarvan bewus geraak het dat sommige ouers van kinders in hul sorg, dieselfde simptome as hulle kinders toon. Cooper (2006) meen dat tussen 30 en 70 persent van diegene wat in hul kinderjare gediagnoseer is met ATHV, steeds al die eienskappe in volwassenheid toon.

Ryan, Lynch, Vansteenkiste en Deci (2011a) het in langtermynnavorsing van leerders met hiperaktiwiteit bevind dat die frekwensie en intensiteit van die hiperaktiewe en impulsiewe simptome met ouderdom afneem, maar dat leer- en organisatoriese probleme voortduur omdat die simptome van onoplettend nie



afneem nie. Simptome van ander versteurings soos gedrag- en angsversteurings kan egter weer met ouderdom verhoog. Wheeler (2010:14) meen diegene in wie die toestand onbehandeld voortduur tot in volwassenheid, moontlik uitgedaag kan word deur faktore soos anti-sosiale probleme, werkloosheid, kriminaliteit, dwelm-misbruik, ander geestelike siektes en verhoogde ongelukke.

## 2.5 Toestande wat saam met ATHV voorkom

Volgens Wilson (2009:9) is daar 'n verskeidenheid ander toestande wat saam met ATHV kan voorkom, wat die toestand ernstiger en meer kompleks maak en die behandeling meer ingewikkeld. In mediese terme word hierna verwys as komorbiede toestande.

Dit is dus belangrik dat die rolspelers soveel inligting as moontlik oor ATHV bekom, asook kennis dra van die gepaardgaande toestande, soos in tabel 2.1 uiteengesit word:

**Tabel 2.1: Toestande wat saam met ATHV voorkom, aangepas vanuit Allen en Cowdery (2012:363)**

Toestand	Beskrywing	Voorkoms
<b>Spiertrekkings</b>	Wilson (2009:9) beskryf spiertrekkings as vinnige, flikkerende, herhaalde bewegings soos oogknip, lippe aflek, gesigte trek of snuif. Spiertrekkings kan korttermyn wees, nie langer as 12 maande aanhou nie of chronies vir 'n leeftyd voorkom. 'n Veel ernstiger tipe spiertrekking of 'tics' kom voor by Tourette-sindroom en kan ook verbale 'tics' wees.	Spiertrekkings kom redelik algemeen voor by 5% - 24% van leerders met ATHV (Wilson, 2009:9)
<b>Leerinperking</b>	In die <i>voorskoolse jare</i> ondervind die kind probleme met begrip van sekere klanke of woorde en om	20-30% van leerders met ATHV het ook 'n leerinperking.



Toestand	Beskrywing	Voorkoms
	<p>homself in woorde uit te druk.</p> <p>In die <i>skolastiese jare</i> kom probleme met lees of spelling, skryf en wiskunde voor.</p>	
<p><b>Opposisionele uitdagende gedrag (OUG)</b></p>	<p>Wilson (2009:11) beskryf hierdie leerders as dikwels ongehoorsaam, hardkoppig, uitdagend, het woede-uitbarstings, argumenteer met volwassenes, sê voortdurend 'nee' en weier om saam te werk.</p> <p>Hulle verloor dikwels hul humeur, is moedswillig, blameer ander en is daarop uit om ander doelbewus te irriteer. Wanneer hulle gekonfronteer word met hul gedrag, toon hulle berou.</p>	<p>30-50% van leerders met OUG is seuns.</p>
<p><b>Gedragsversteuring (GV)</b></p>	<p>Wilson (2009:11) verduidelik dat hierdie leerder herhaaldelik teen norme en reëls gaan, om ander seer te maak of hul regte te skend. Hulle raak betrokke in ernstiger gedrag soos leuens, bakleiery, afknouery en kan aggressief wees teenoor mense of diere. Hulle is dikwels in die moeilikheid by die skool of by die polisie, breek by mense se huise in, pleeg diefstal, veroorsaak brandstigting, dra of gebruik wapens of raak betrokke by vandalisme en die vernietiging van eiendom. Hulle toon dikwels</p>	<p>20-40% van leerders mag mettertyd ontwikkel tot gedragsversteuring.</p>



Toestand	Beskrywing	Voorkoms
	geen berou oor hul gedrag nie en val in die groter risiko-kategorie van drank- en dwelmmisbruik.	
<b>Bipolêre versteuring</b>	By leerders met ATHV blyk bipolêre versteuring 'n chroniese, disregulerende bui te wees met 'n mengsel van vreugde, depressie en irritasie. Volgens Wilson (2009:10) is bipolêre versteuring 'n toestand waarin die lyster uiterste veranderinge van buie ervaar. Hulle kan baie depressief voel en dit kan vir dae of weke aanhou, dan sal hul gemoed skielik oorskakel na 'n toestand waarin hulle abnormaal opgewonde voel en vol vertroue is - 'n maniese periode. Daar kan wees tydperke van normaliteit tussen die tydperke van depressie en manie wees. Hierdie onvoorspelbare gedrag maak dit moeilik om hulle te beheer.	Daar is geen akkurate statistieke nie. Volgens Vermooten (2008) begin die simptome van aandag tekort en hierdie versteurings eers ná sewejarige ouderdom.
<b>Angstigheid en depressie</b>	Wilson (2009:10) meen dat ATHV leerders verhoed om voldoende in hul omgewing te funksioneer, selfs al het hulle die beste bedoelings. Die ervaring van angstigheid en depressie kan hulle egter fisies siek maak.	Volgens Dreckmeier-Meiring (2012:193) het tussen 3% en 5 % van alle leerders angstversteurings.

In bogenoemde tabel is al die versteurings wat by leerders met ATHV voorkom uiteengesit, maar vir die doel van hierdie studie word daar op ATHV-leerders met



‘n leerinperking en opposisionele uitdagende versteuring gefokus, aangesien dit die algemeenste in skole voorkom.

## 2.6 Oorsake van ATHV

Bester (2014) meen daar is geen enkele oorsaak van ATHV nie en word dit hoofsaaklik veroorsaak deur ‘n neurologiese disfunksie of ander faktore wat daartoe bydra. Wilson (2009:6) voer aan dat ATHV ‘n mediese toestand is wat veroorsaak word deur gebrekkige chemie in die brein. Wilson (2009:7) meen dat die liggaam essensiële vetsure absorbeer vanuit sekere voedselsoorte soos sade, bone, groen groente, vleis en vis. Twee van die belangrikste vetsure is omega 3 en omega 6, wat verantwoordelik is vir die herstel van selmembrane in die brein en sensuweestelsel. As die liggaam nie in staat is om hierdie vetsure behoorlik te verwerk en te gebruik nie, raak dit die neurotransmitters in die brein - dié stowwe wat toelaat dat boodskappe oorgedra word tussen breinselle. Dit belemmer die funksionering van die brein en uitvalle ontstaan, soos ‘n onvermoë om te konsentreer, te beplan, te organiseer of om eie impulse te beheer. Volgens Wilson (2009:7) is die limbiese area van die brein die gebied waarin die individu reageer op stimuli. As gevolg van ‘n tekort in essensiële vetsure, is leerders met ATHV minder sensitief in hul reaksie. Dit kan verduidelik waarom hulle anders reageer op straf en waarom daar hiperaktiwiteit en leerprobleme voorkom.

Studies deur Barkley (1995, in Bester, 2014:50), het bevind dat, wanneer die frontale dele van die brein verander of beseer is, word gedrag in ooreenstemming met ATHV vertoon, wat neig na hiperaktiwiteit en probleme met konsentrasie en impulsbeheer. Dieselfde simptome kom voor wanneer lae vlakke van aktiwiteit in die neurotransmitters in die frontale lobbe van die brein voorkom wat impulse beheer en die rigting van die aandag reguleer. Leerders met ATHV ervaar dus dikwels ‘n inhiberende gedragsreaksie en volgens Bester (2014:50) het hul oormatig stadige breingolwe (theta-golwe) wat dikwels by onderontwikkelde frontale lobbe voorkom. Evaluasies toon daarom dat daar verlaagde motoriese koördinasie by leerders met ATHV voorkom, dat hul sosiaal onvolwasse voorkom en dat die elektriese aktiwiteite in hul brein soos dié van ‘n jonger persoon vertoon.



Volgens Bester (2014) blyk die oorsake van hierdie spesifieke breindisfunksie in die meeste gevalle geneties te wees, met ongeveer 80% persent van gevalle wat dit oorgeërf het. Die meeste leerders wat gediagnoseer word met ATHV het ook 'n naasbestaande (gewoonlik manlik) wat tot 'n sekere mate dieselfde uitdagings het. Wilson (2009:7) sluit daarby aan dat in ongeveer 60-80% van die gevalle ATHV in families voorkom. Die onvermoë om vetsure behoorlik te metaboliseer word oorgedra van ouers na kinders en dit is dikwels moontlik om kenmerkende gedragspatrone na te volg in grootouers, ouers of broers en susters. Die familie-geskiedenis kan vergeetagtigheid en ongeorganiseerdheid insluit, prestasies wat nie ooreenstem met hul talente of intellektuele potensiaal nie, individue wat voortdurend van werk tot werk verskuif, onstabiele persoonlike verhoudings het, wat verslawings ontwikkel en wat bots met die gereg.

Ander voorgestelde risiko-oorsake vir ATHV sluit swangerskap- en geboortekomplikasies in, prematuriteit wat lei tot lae geboortegewig, asook fetale blootstelling aan alkohol en sigaretrook. Bester (2014:49) meen dat slegs tussen 5-10% persent van leerders met ATHV moontlik 'n breinbesering tydens swangerskap of geboorte opgedoen het. Alhoewel leerders met ATHV leeruitvalle toon, word ATHV meestal nie deur breinbeserings veroorsaak nie en ook nie met kognitiewe gestremdheid ('n lae intellektuele vermoë) verbind nie (Bester, 2014).

Cooper (2006:255) voer aan dat biologiese faktore ook genetiese invloede en breinfunksies insluit, terwyl sielkundige faktore kognitiewe prosesse, emosionele prosesse en sosiale faktore insluit in opvoedingspraktyke en klaskamerbestuur. Dit is dus belangrik om die individu in geheel in sy/haar sosiale, kulturele en fisiese omgewing te assesser.

## **2.7 Eienskappe/simptome van 'n leerder met aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring**

Volgens Bester (2006:29) behoort daar saam met die onvermoë om te konsentreer, ook minstens ses simptome voor te kom soos uiteengesit in elkeen van die volgende paragrawe oor *onoplettendheid*, *hiperaktiwiteit* en *impulsiwiteit*.



Dednam (2011:363) meen die simptome moet vir ses maande lank ononderbroke teenwoordig te wees in die vorm van ontwrigtende, onvanpaste en nie-konsekwente gedrag wat strydig is met die ontwikkelingsvlak van die kind.

### **2.7.1 Onoplettendheid**

Lerner en Johns (2012:212) meen dat onoplettendheid verwys na 'n leerder se onvermoë om op 'n taak te konsentreer. Leerders met *onoplettendheid*, volgens Dednam (2011:368), faal om aandag te gee aan detail en maak agterlosige foute in skoolwerk of ander aktiwiteite en dit lyk soms of hul nie luister wanneer hul direk aangespreek word nie. Dit lyk of hul nie in staat is om opdragte te volg nie en versuim om skoolwerk, take of pligte in die werkplek te voltooi. Hierdie leerders het probleme met die organisering van take, is huiwerig, het afkeure en vermy deelname aan take en dinge wat geestelike inspanning vir 'n lang tydperk vereis (soos huiswerk). Volgens Paasche, Gorril en Strom (2004:23) word hul aandag maklik afgelei en is hul dikwels vergeetagtig in die daaglikse aktiwiteite en verloor hul ook gereeld benodigdhede vir hul take en aktiwiteite.

### **2.7.2 Hiperaktiwiteit**

Lerner en Johns (2012:202) beskryf hiperaktiwiteit as gedrag met konstante, aangedrewe motoriese aktiwiteit wat die leerder van een belangstelling na 'n ander laat aanbeweeg. Leerders met *hiperaktiwiteit* voer dikwels oormatige gesprekke en vroetel met hul hande of voete, wat beskou word as wanaangepas vir hul ontwikkelingsvlak. Volgens Paasche *et al.* (2004:23) staan leerders met hiperaktiwiteit dikwels van hulle sitplekke af op in die klaskamer, of in ander situasies waar daar van hulle verwag word om stil te sit. Hierdie leerders is aan die gang en ondervind dikwels probleme om rustig te speel en om ontspannings-aktiwiteite of vryetydsbesteding rustig te geniet. Dednam (2011:368) is van mening dat hulle dikwels rondhardloop of oormatig klouter in situasies waar dit onvanpas is (by adolessente of volwassenes mag die gedrag as gevoelens van rusteloosheid ervaar word).



### 2.7.3 Impulsiwiteit

Lerner en Johns (2012:202) beskryf *impulsiwiteit* as die neiging om vinnig te reageer sonder om aan die gevolge van die aksie te dink. Volgens Dednam (2011:368) sluit die diagnostiese kriteria met betrekking tot impulsiwiteit in dat die leerder dikwels aanhoudend praat, probleme ondervind met die afweg van beurte en die antwoorde sal uitblaker of uitskree voordat die vraag klaar gevra is. Volgens Bester (2006:29) onderbreek hulle dikwels ander, kom indringerig voor of maak inbreuk op situasies en val ander leerders of volwassenes in die rede (bv. onderbreek gesprekke of speletjies).

### 2.7.4 Aanpassings tussen DSM-IV-TR en DSM-V by ATHV in 2013

In die American Psychiatric Association se nuutste publikasie (American Psychiatric Association, 2013), is die DSM-V diagnostiese kriteria van ATHV bekendgestel. Die kriteria vir ATHV in DSM-V is feitlik soortgelyk aan dié van DSM-IV, omdat dieselfde simptome weer gebruik word soos in DSM-IV. DSM-V gaan voort in die twee simptome-domeine naamlik onoplettendheid en hiperaktiwiteit/impulsiwiteit, waarvan ten minste ses simptome in een domein benodig is vir 'n diagnose.

ATHV is in die neuro-ontwikkelings en -afwykingshoofstuk van breinontwikkelings geplaas om breinontwikkeling met ATHV te korreleer en die DSM-IV-hoofstuk is geëlimineer en vervang tydens die uitreiking van DSM-V.

Enkele veranderinge is in 2013 in die DSM-V aangebring:

- Voorbeelde is tot kriteria-items bygevoeg om 'n aansoek te fasiliteer regdeur die persoon se lewe.
- Die kruissituasie-vereiste is versterk na “'n paar” (American Psychiatric Association, 2013) simptome in elke area.
- Die aanvangskriteria is verander van “simptome wat inkorting veroorsaak en wat teenwoordig is voor die ouderdom van sewe jaar” (American Psychiatric Association, 2000) na “verskeie onoplettendheid- of hiperaktief-impulsiewe simptome wat teenwoordig is voor die ouderdom van twaalf” (American





---

Psychiatric Association, 2013). Subtypes is vervang met presentasiespesifikasies wat direk verwys na die vorige subtypes.

- 'n Komorbiede diagnose met outisme-spektrumversteuring is nou toegelaat.
- 'n Simptoom, maatstafverandering, is vir volwassenes geskep omdat hul duidelike bewyse van klinies betekenisvolle ATHV reflekteer. Vir volwassenes met ATHV is die afsnypunt vyf simptome vir ATHV in plaas van ses simptome vir kinders, in beide gevalle in onoplettendheid en hiperaktiwiteit/impulsiwiteit.

Die voortdurende aanpassings van die DSM-kriteria bring ook nuwe insig in die uitkakeling van moontlike hindernisse wat aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring en aandagtekort/versteuring of onbevoegde gedrag in die klaskamer kan meebring.

## **2.8 Hindernisse wat kan lei tot onbevoegde gedrag in die klaskamer**

Daar is verskeie intrinsieke en ekstrasieke hindernisse wat kan lei tot 'n leerder se onbevoegde gedrag, legerigte, emosionele en sosiale probleme in 'n klassituasie. Die hindernisse word vir die doel van hierdie studie afsonderlik as intrinsiek en ekstrasiek bespreek.

### **2.8.1 Intrinsieke hindernisse by leerders met ATHV**

Nel, Nel en Hugo (2013:16) beskryf intrinsieke hindernisse as toestande in die leerder se eie anatomie of samestelling. Die leerder word dikwels met hierdie toestande gebore en dit sluit struikelblokke in soos mediese toestande of mediese gestremdhede. Intrinsieke hindernisse sluit ook sensoriese gestremdhede in soos visuele en gehoorgestremdhede, verskeie vorme van fisieke gestremdhede, insluitend serebrale gestremdheid of neurologiese toestande soos epilepsie (Nel *et al.*, 2013).

Prinsloo en Gasa (2011:492) meen dat intrinsieke hindernisse wat moontlik 'n impak op leerders se gedrag kan hê, 'n sensitiwiteit vir sekere voedselsoorte, outisme, mediese toestande (bv. epilepsie, breinskade, hartsiektes en bloed-



suiker), of emosionele aspekte is (bv. 'n lae selfbeeld, moeilike temperament, psigotiese versteurings en vlakke van intelligensie).

Volgens Gold (2015) is daar baie biologiese, fisiologiese, emosionele en mediese toestande wat ATHV naboots en soortgelyke simptome as dié van ATHV kan veroorsaak, wat eers ondersoek moet word alvorens 'n leerder se gedrag as ATHV beskryf kan word. In tabel 2.2 word die toestande wat ATHV naboots uiteengesit.

**Tabel 2.2: Toestande wat ATHV naboots, volgens Gold, (2014)**

Toestand	Voorkoms van biologiese, fisiologiese, emosionele en mediese toestande	Gevolg
Hipoglukemie of lae bloedsuiker	Kom veral voor met 'n hoë koolhidraatinnome en hoogs verwerkte voedsel, wat die bloedsuiker laat val.	Lae bloedsuiker het gebrek aan konsentrasie, geïrriteerdheid en lae energievlakke tot gevolg.
Allergieë en allergiese reaksies	Sintetiese kleurstowwe, preserveermiddels en ander voedselchemikalieë kan lei tot ATHV-simptome.	Skakel kleurstowwe, verwerkte en nie-organiese voedsel uit.
'n Leergestremdheid	Die leerder leer moeilik of teen 'n stadiger tempo, wat as 'n ATHV-diagnose vertoon.	'n Verandering van omgewing of onderrigmetode kan die simptome verbeter.
Hiper- of hipotireose	Die onderproduksie of oorproduksie van skildklierhormone kan energiewanbalanse, depressie en konsentrasieprobleme veroorsaak.	'n Leerder se skildklier moet eers geëvalueer word alvorens daar met ATHV-terapie begin word.
Ouditiewe en visuele probleme	Ouditiewe en visuele probleme kan 'n leerder se prestasie in die klaskamer beïnvloed.	'n Vroegtydige regstelling in swak sig of gehoor kan 'n ATHV-diagnose vermy.
Loodvergiftiging	Abnormale vlakke van lood in die liggaam teenwoordig, neig tot 'n laer IK, aandagtekort, negatiewe skool- of werksprestasie.	Studies dui daarop dat lood een van die grootste rolspelers is in die verhoging van hiperaktiwiteit by leerders.
Diabetes of hoë bloedsuiker	Diabetes of hoë bloedsuiker kan as ATHV-simptome vertoon, insluitend angs, swak fokus en aggressie.	Leerders wat 'n familiegeskiedenis van diabetes het se bloedsuiker moet getoets word.
'n Hartsiekte of hart abnormaliteit	Bloedvloei, suurstof en voedingstowwe na die brein kan beïnvloed word deur 'n hartsiekte of hart-abnormaliteit.	Indien daar hartsiekte 'n in die familie voorkom moet die leerder se hartgesondheid eers ondersoek word, alvorens 'n ATHV-diagnose ge-



Toestand	Voorkoms van biologiese, fisiologiese, emosionele en mediese toestande	Gevolg
		maak word.
Anemie of bloedarmoede	Die gebrek aan rooibloedselle is 'n toestand wat nie noodwendig oorgeërf word nie.	Bloedarmoede kan 'n laer vlak van suurstof na die brein veroorsaak en lei tot breindisfunksie.
Bipolêre versteuring	Bipolêre gedrag voldoen ook aan die ATHV-kriteria en word baie keer verbind met ATHV.	Leerders met bipolariteit kan buierig wees gedurende die dag, wat dan verwar word met ATHV.
Spinale probleme	Die ruggraat is direk gekoppel is aan die brein, wat die senuwees beïnvloed en as ATHV-simptome vertoon.	Spinale probleme kan deur 'n opgeleide chiropraktisyn ondersoek en herstel word.
Gifstof-oorklading (plaagdoders, lood)	Die blootstelling aan gifstowwe openbaar sekere simptome wat verband hou met ATHV.	Indien die lewer nie korrek funksioneer nie, kan dit 'n gebrek aan fokus en konsentrasie meebring.
Metabooliese afwykings	Metabooliese afwykings kan in-meng in die liggaam se vermoë om te metaboliseer in die afbreking en absorbering van voedingstowwe en kan lei tot die geestelike agteruitgang van die brein.	Die brein wat byvoorbeeld nie glukose behoorlik kan benut nie, kan probleme ondervind om inligting te proses.
Versteurde slaapgewoontes	Versteurde slaapgewoontes verhoog die kans dat 'n leerder gediagnoseer kan word met ATHV.	'n Leerder wat nie genoeg slaap kry nie kan rusteloos wees, wat konsentrasie beïnvloed.
Virale of bakteriële infeksies	Infeksies kan lei tot tydelike onbevoegde gedrag.	Geringe infeksies kan die gedrag, gemoed en geestelike orde beïnvloed.
Kafeïen en suiker	Kafeïen en suiker in 'n dieet plaas stres op die biniere, lei tot energiedalings, veroorsaak senuweekwessies, swakker geheue en fokus.	'n Tekort aan voldoende vitamien en minerale kan in-meng met die brein-metabolisme, veral die B-vitamien.
Voorskrifmedikasie	Sekere voorskrifmedikasie kan lei tot atrofie in die brein, 'n toestand wat 'n versteuring in kognisie veroorsaak.	Voorskrifmedikasie vir mediese toestande kan geestelike of fisiese moegheid tot gevolg hê.
Breinversteurings	Leerders met breinversteurings se sensoriese sisteme kan simptome van ATHV vertoon.	Die uitkakeling van sensoriese sturnisse (waaiers, interkom) kan onbevoegde gedrag verminder.
Derm-wanbalans	Serotonien, 'n neuro-oordragstof wat ook teenwoordig is in die ingewande, kan 'n groot	Suiker, verwerkte koolhidrate en 'n gebrek aan sonlig kan in-meng met die balans van



Toestand	Voorkoms van biologiese, fisiologiese, emosionele en mediese toestande	Gevolg
	invloed uitoefen op humeur en gedrag. Slegte bakterieë in die ingewande het 'n negatiewe invloed op hierdie neuro-oordragstowwe.	goeie en slegte bakterieë in die liggaam.
Gebrek aan fisiese aktiwiteit	Fisiese aktiwiteit is goed vir liggaam en gees en help om energie en spanning vry te stel.	Oefening verhoog suurstofinname, stimuleer brein-aktiwiteit, verbeter konsentrasie en verminder simptome van ATHV.

Prinsloo en Gasa (2011) beweer dat onderwysers 'n minimale invloed op hierdie toestande het, behalwe vir hul ondersteuning in gevalle van moeilike temperamente en 'n lae selfbeeld. Die bogenoemde intrinsieke faktore kan ook die oorsaak wees vir persepsuele probleme, ATHV, 'n gebrek aan sosiale persepsie en onbevoegde gedrag in die klaskamer.

### 2.8.2 Ekstrinsieke hindernisse by leerders met ATHV

Nel *et al.* (2013:15), beskryf ekstrinsieke hindernisse as omstandighede buite die persoon self. Ekstrinsieke hindernisse word veroorsaak deur die gemeenskappe waarin hulle woon of deur die skoolstelsel. Volgens Prinsloo en Gasa (2011:492) dra die huis en die skool by tot die emosionele en sosiale aanpassing van leerders en hierdie faktore wat in interaksie is met genetiese vatbaarheid, vorm dan die leerder se gedrag.

In ontwikkelende lande soos Suid-Afrika is ekstrinsieke hindernisse meer prominent as in ontwikkelde lande. Volgens Nel *et al.* (2013:15), sluit dit sosio-ekonomiese oorsake in soos uiterste armoede, die familiestelsel, mishandeling, misdad, geweld in die omgewing en by die huis, bende-bedrywighede, gebrek aan basiese geriewe soos water, elektrisiteit, behoorlike behuising en toilette, geslagskwessies in kulturele groepe en die samelewing.

Volgens Nel *et al.* (2013), word sistemiese oorsake en opvoedkundige oorsake in 'n skoolstelsel gevind. Sistemiese oorsake is die gebrek aan basiese en toepaslike leerondersteuningsmateriaal, onvoldoende fasiliteite by skole, oorvol klaskamers,



gebrek aan moedertaalonderrig en 'n disfunksionele bestuurstelsel. Pedagogiese oorsake behels 'n onbuigsame kurrikulum, die inhoud wat onderrig word, onderwysers wat nie behoorlik opgelei is nie, klaskamerbestuur, die tempo van onderrig, onvoldoende ondersteuning van onderwysers en onvanpaste assesseringsprosedures.

Nel *et al.* (2013), lê ook klem op die moedertaal as taal van leer en onderrig. Die taal van leer en onderrig (TLO) is vir baie leerders in Suid-Afrikaanse skole 'n tweede of selfs derde taal, wat 'n ernstige ekstrinsieke hindernis tot leer en ontwikkeling is. Wanneer daar hindernisse tot leer en ontwikkeling is, is daar implikasies in die klaskamer wat in ag geneem moet word en behoort ondersteuningstrategieë geïmplementeer te word om hierdie hindernisse te kan oorkom.

## **2.9 Inklusiewe onderrig**

Die DBO se uitgangspunt rakende inklusiewe onderrig behels dat dieselfde leerkonteks aan alle leerders (ook leerders met ATHV) voorgehou moet word met inagneming van diversiteit (South Africa. Department of Basic Education, 2010:48). Inklusiewe strategieë vir leer, onderrig en assessering word aanbeveel, wat hierdie leerders sal toelaat om volgens hulle verskillende individuele behoeftes, 'n eie vlak van bevoegdheid te demonstreer waarvolgens uitkomstebereik kan word (South Africa. Department of Basic Education, 2010:66).

### **2.9.1 Die definisie van 'n inklusiewe skool**

Volgens Kotzé (2015:30) streef voldiens- of inklusiewe skole na toegang, gelykheid, kwaliteit en sosiale geregtigheid vir alle leerders. Die samehorigheidsgevoel kan bevorder word deurdat alle leerders, onderwysers en families waardig geag word in die gemeenskap. Die skool moet diversiteit positief aanspreek deur toepaslike onderrig aan alle leerders (ook dié wat leerhindernisse ervaar) te voorsien. Bewusmaking van diversiteit by leerders en addisionele ondersteuning moet beskikbaar wees vir die onderwysers en leerders wat dit benodig (South Africa. Department of Basic Education, 2010:7).



### **2.9.2 Inklusiewe skole in Suid-Afrika (Witskrif 6)**

Volgens die DBO (South Africa. Department of Basic Education, 2010:7-8) poog skole om 'n holistiese, buigsame en akkomoderende benadering te hê, ten einde samewerking tussen alle lede van die skoolgemeenskap te ontwikkel en te onderhou. Die skool koester 'n filosofie wat onderlê word deur inklusiewe beginsels en die skoolatmosfeer moet van so 'n aard wees dat alle persone in die skool en gemeenskap mekaar respekteer. Volgens Kotzé (2015:30) is die visie van 'n voldiens- of inklusiewe skool om die 'gemeenskap vir almal' te bevorder. Hierdie skole vier diversiteit deur potensiaal te erken, deelname te verhoog, hindernisse te oorkom en etikettering en stigmatisering aan te spreek.

Volgens die DBO (South Africa. Department of Basic Education, 2010:7-8), moet organisasies aktief betrokke wees by leerders wat hindernisse ervaar en moet daar 'n bewusmakingsveldtog wees van diskriminasie teen sulke persone. Kotzé (2015:31) meen dat alle leerders se spesifieke vermoëns, talente en begeertes in ag geneem moet word. Leerders met gestremdhede of dié wat hindernisse tot leer ervaar, moet behandel word soos die res van hul portuurgroep en bevooroordeeldheid en diskriminasie moet deur die skool aangespreek word.

### **2.9.3 Riglyne vir inklusiewe leeronderrigprogramme**

Kotzé (2015:31) is van mening dat 'n voldiens- of inklusiewe skool toegerus en ondersteun moet word om voorsiening te maak vir 'n wye verskeidenheid van leervermoëns en -behoefte. 'n Skool mag moontlik nie onmiddellik oor alle leerderondersteuningbronne en -praktyke beskik nie, maar daar moet potensiaal wees om dit te ontwikkel en te voorsien. 'n Skool strew na inklusiwiteit deur die vestiging van 'n gepaste struktuur en die ontwikkeling van beleide, praktyke, pedagogie en skool- en klaskamerkultuur om die implementering van inklusiewe onderwys te bevorder. Volgens die DBO (South Africa: Department of Basic Education, 2010:8-10) behoort skole te verstaan dat hindernisse tot leer intrinsiek, kultureel en sistemies kan wees en behoort skole addisionele ondersteuningsprogramme en strukture vir onderrig en leer tot hul beskikking te hê.



#### **2.9.4 Uitdagings in onderwys met die implementering van inklusiewe onderrig in Suid-Afrika**

Volgens Kotzé (2015:31) is 'n voldiens- of inklusiewe skool bereid om uitdagings binne eie geledere te ondersoek en aan te spreek. Praktyke wat leerders uitsluit moet aangespreek, verwyder of verminder word sodat leer en ontwikkeling effektief kan plaasvind. 'n Inklusiewe skool behoort oor uitmuntende leierskap te beskik, goeie dienslewering aan te bied en 'n veilige en ondersteunende omgewing te skep vir beide die leerder en onderwyser.

#### **2.9.5 Die onderwyser-leerder-verhouding**

When a teacher's manner, body language, posture and communication appear confident and authoritative, and when such confidence is further maintained in both teaching and management, students are likely to cooperate with the teacher's leadership (Rogers, 2011:55).

Volgens Lerner en Johns (2009:100) is dit belangrik dat daar 'n goeie verhouding tussen die onderwyser en leerder bestaan anders sal leer waarskynlik nie plaasvind nie. Die verhouding tussen 'n onderwyser en 'n leerder sluit omgee, vertrou, respek en regverdigheid in. Die onderwyser-leerder-verhouding het 'n invloed op die leerder se gedrag, akademiese vordering en sosiale sukses. Leerders is meer verbonde tot leer as hulle gerespekteer en gewaardeer voel deur die onderwyser. Onderwysers kan hierdie verhoudings met leerders verbeter deur vriendelikheid, omgee, hulpvaardigheid, regverdigheid, verantwoordelike gedrag, eerlikheid, om gepaste humor te toon en om onafhanklikheid en outonomie van elke leerder aan te moedig (Lerner & Johns, 2012:89-90).

#### **2.9.6 Die onderwyser en inklusiewe onderwys**

Soos vervat in die Witskrif 6 (2001), staan die onderwyser sentraal staan tot die suksesvolle implementering van inklusiewe onderwys (South Africa. Department of Basic Education, 2011:20). Dit vereis van onderwysers om verbeterde kennis en vaardighede te ontwikkel en inklusiewe onderwys te implementeer. Onderwysers wat hulself in 'n klaskamer met leerders met leeruitdagings bevind, moet gemotiveerd wees om die leerders te ondersteun (Kotzé, 2015:34) en ATHV te kan bestuur.



## **2.10      Behandeling en bestuur van ATHV**

“Bringing up a child with ADHD may be the hardest thing you ever have to do” (Reid & Johnson, 2012:83).

Volgens Lerner en Johns (2012:213) behels die behandeling van leerders met ATHV hoofsaaklik ondersteuning, deur aandag te verhoog, impulsiwiteit te beheer en hiperaktiwiteit te verlaag. Volgens Maree (2014:3) behoort intervensie om die uitdagings van ATHV te bestuur, geïntegreerd op vier fronte plaas te vind, naamlik medies (die gebruik van medikasie), opvoedkundig (opvoedingverwante intervensie, insluitend die toepaslike opleiding van leerkragte om die uitdaging te hanteer), voorligting aan ouers en die bestuur van die leerder se tuiskonteks. Nel *et al.* (2013), sluit daarby aan dat ouerbegeleiding (betrokkenheid van ouers) en leerderondersteuning tot voordeel kan wees vir leerders met ATHV se leer- en sosiale behoeftes. DuPaul en Weyandt (2006b:342) beskryf die multimodale behandeling as ‘n kombinasie van psigo-stimulantmedikasie, skolastiese ondersteuningstrategieë tot gedragsbevoegdheid, psigoterapie (byvoorbeeld berading) en ‘n toepaslike dieet.

Volgens Kotzé (2015:36) behels intervensie ‘n groot finansiële uitgawe, as gevolg van die lang ure van een-tot-een terapie, die aankoop van spesifieke kossoorte of duur voorskryfmedikasie wat biochemiese wanbalanse onder beheer kan bring. Hierdie multimodale behandeling vir leerders met ATHV wat onbevoegde gedrag toon, word vervolgens uiteengesit.

### **2.10.1      Psigo-stimulantmedikasie wat biochemiese wanbalans beheer**

Volgens DuPaul en Weyandt (2006a:162), Barkley (2006) en DuPaul, Weyandt en Janusis (2011:36) geskied die algemeenste behandeling van leerders met ATHV by wyse van voorskriftelike medikasie, asook deur strategieë tot gedragsbevoegdheid in die huis en skoolomgewing.

Voorskriftelike medikasie beheer die biochemiese wanbalans wat gebrekkige stimulasie in dele van die brein veroorsaak wat die persoon se konsentrasie-





vermoë en impulse beheer. Volgens Bester (2014:51) onderproduseer die brein van ATHV-lyers die neuro-oordragstowwe dopamien (wat wakkerheid en motive-ring beheer), noradrenalin (verantwoordelik vir konsentrasie en geheue) en serotonien (die “goedvoel”-stof), sodat daar ‘n tekort aan hierdie stowwe in die persoon se brein is.

Volgens Wheeler (2010:14) behoort medikasie ‘n positiewe uitwerking op aandagspan, impulsbeheer, akademiese prestasie en sosiale verhoudings te hê. Die doel van die medikasie is om die balans van noradrenalin en dopamien in die brein te beheer en daarom kan medikasie gesien word as ‘n geleentheid vir die kind om voordeel te trek uit die onderrig-leerervarings wat deur onderwysers, ouers en ander verskaf word.

DuPaul *et al.* (2011:36), meen alhoewel medikasie gebruik word om ATHV-simptome te verminder, die farmakologiese behandeling alleen selde voldoende is in die aanspreek van die veelvuldige, chroniese probleme wat leerders met ATHV toon. Miranda, Jarque en Tarraga (2010:36) meen dat, om net vir leerders met ATHV voorskriftelike medikasie te gee sonder dat hulle die vaardighede aanleer wat benodig word om gedrag en prestasie te verbeter, dit nie die leerders se langtermyn-prognose gaan verbeter nie. Baie ouers is aanvanklik ook gekant teen medikasie en volg alternatiewe behandelings, ‘n verandering in die dieet en terapieë.

### **2.10.2 Alternatiewe aanvullings en toepaslike dieet**

DuPaul en Stoner (2003) noem dat daar dikwels gebruik gemaak word van alternatiewe behandelings by leerders met ATHV, maar die doeltreffendheid daarvan is veranderlik. Baie ingrypings is omstrede, het min of geen gevestigde doeltreffendheid vir leerders met ATHV nie en het ‘n gebrek aan voldoende navorsingsbewyse. Volgens Wheeler (2010:15) behels alternatiewe behandeling chiropraktyk, kognitiewe-gedragsterapie, neuroterapie, bringim, ontwikkelings-optometrie/visuele terapie (oog oefeninge), getinte lense, holistiese benaderings (homeopatie, osteopatie, refleksologie, aromaterapie, akupunktuur) of speltherapie.



Wheeler (2010) stel ook voor dat leerders met ATHV se diëte aangepas word sodat die negatiewe gevolge van voedselbymiddels, voedselintoleransie, tekorte en allergieë uitskakel word. Aanvullings soos aminosuur, multivitamiene en sink kan geneem word, terwyl voedselaanvullings die toevoeging van visolie, kruie of natuurlike middels behels.

### **2.10.3 Psigoterapie en berading**

Akram, Thomson, Boyter en McLarty (2009:424) is van mening dat 'n leerder opvoedkundige intervensie benodig wanneer ATHV-simptome duidelik waarneembaar word in die klaskamer. Onderwysers behoort ten nouste betrokke te wees in die diagnostiese proses waar rapportering belangrik is en 'n belangrike rol speel in die bestuur van leerders met ATHV, asook in die monitering van die gebruik van hulle voorskriftelike medikasie.

Prinsloo en Gasa (2011:494) en DuPaul *et al.* (2011:36), se opinie is dat leerders met ATHV juis op akademiese gebied geneig is om laer punte te kry in gestandaardiseerde toetse en dat daar 'n groter waarskynlikheid is van identifisering vir remediërende of spesiale onderwys. Huberty (2008:2) meen 'n onderwyser wat 'n leerder met ATHV in die klas het, behoort hulp in te win. Die leerder se ouers kan per afspraak ingeroep word en ingelig word oor die leerder se gedrag. Indien eksterne professionele hulp benodig word, kan die leerder verwys word na 'n spelterapeut, kliniese sielkundige of kinderpsigiater, wat moontlik voorskrifmedikasie aan die leerder kan voorskryf.

### **2.10.4 Ouerbetrokkenheid**

Vanaf 1994 erken die Suid-Afrikaanse Skolewet die regte van ouerbetrokkenheid in die onderrig van hul kinders (South Africa. Department of Education, 1996). Ouers behoort kennis in te win van hulle regte om besluite te neem rakende addisionele ondersteuningsdienste en/of alternatiewe skoolplasinge (South Africa. Department of Education, 2008:95-98).



McKenzie en Loebenstein (2007:187-189) beskryf ouerbetrokkenheid as 'n reeks aktiwiteite wat plaasvind tussen die huislike en die skoolomgewing en 'n positiewe invloed op 'n leerder se leeruitkomst. Donald, Lazarus en Lolwana (2010:300) is van mening dat ouers wat kinders met uitdagings het, in aktiewe vennootskappe tot onderwysers behoort te staan, omdat ouers as 'n bron van inligting dien in die identifisering van hierdie leerders se uitdagings (Kotzé, 2015:35).

Sharpe en Baker (2011:248) noem ook ter ondersteuning van 'n leerder met uitdagings, dat een van die ouers se werksure gewoonlik verminder moet word of dat die ouer (gewoonlik die moeder), haar werk moet bedank. Kotzé (2015:36) is van mening dat die intervensie van leerders met spesiale behoeftes 'n duur uitgawe kan wees en dat ouers wat nie oor die finansiële vermoë beskik om spesiale dienste te bekom nie, finansiële uitdagings in die gesig kan staar. Daar word dus in baie gevalle, grotendeels gesteun op skolastiese leerondersteuningstrategieë.

#### **2.10.5 Skolastiese leerderondersteuningstrategieë tot gedragsbevoegdheid**

The teacher's primary task is to structure or order the environment for the pupil in such a way that work is accomplished, play is learned, love is felt and fun is enjoyed - by the learner and the teacher (Kauffman & Landrum, 2009).

Wheeler (2010:14) meen dat 'n opvoedkundige intervensie daarop gemik behoort te wees om onderwysers toe te rus met ondersteuningstrategieë tot gedragsbevoegdheid om leerders met ATHV beter te kan akkommodeer. Prinsloo (2005:451) voer aan dat leerders met ATHV ontnem word van die geleentheid om die nodige kognitiewe vaardighede, emosionele vaardighede (soos selfvertroue en 'n gevoel van eiewaarde) en sosiale vaardighede (soos harmonieuse verhoudings) aan te leer. Die volgende aanhaling van die DBO (South Africa: Department of Basic Education, 2014) beklemtoon dat onderwysers ondersteuningstrategieë tot legerigte gedragsbevoegdheid, emosionele gedragsbevoegdheid en sosiale bevoegdheid in die klaskamer as 'n noodsaaklikheid



behoort te identifiseer en te implementeer om sodoende onbevoegde gedragspatrone doeltreffend te kan hanteer:

The learning needs, social relationships and emotional growth of learners all need to be taken into account when decisions are made about the site where they are to receive additional support (South Africa. Department of Basic Education, 2014:40).

DuPaul *et al.* (2011:39), voer aan dat positiewe vennootskappe en die samewerking tussen onderwysers en professionele terapeute die waarskynlikheid van sukses van die behandeling verhoog. Gesamentlike konsultasie kan skoolfunksioneringsuitkomste sowel as akademiese prestasie verbeter en behels 'n gelyke vennootskap tussen twee vennote (byvoorbeeld skoolsielkundige en klasonderwyser) om 'n probleem te definieer en ondersteuning te beplan.

“Teaching and supporting pupils with behavioural, emotional and social difficulties is arguably the most challenging aspect of being a teacher today” (Potgieter-Groot, 2010:10). Vervolgens word moontlike ondersteuningstrategieë vir gedragsmodifikasie en -bevoegdheid, waarvan daar in die klassituasie gebruik gemaak kan word, bespreek. Ondersteuningstrategieë tot gedragsbevoegdheid word ook in hoofstuk 4 uiteengesit na aanleiding van die data wat deur die fokusgroep onderhoude ingesamel is.

#### **2.10.5.1 Leegerigte gedragsbevoegdheid in die klaskamer**

Bailey (2009:8) voer aan dat probleme in akademiese prestasie dikwels aan 'n leergestremdheid gekoppel word omrede die leerder met ATHV probleme ondervind om te leer lees, leesstof op hoër vlakke te verstaan en effektiewe luisterbegrip te toon. Bailey (2009:7) meen die leerder met ATHV kan nie vir die volle lestydkompleksiteit deelneem nie en dat dit inmeng in die verwerking van inligting terwyl leer in die klaskamer plaasvind.

Volgens DuPaul *et al.* (2011:36), word die meeste leerders met ATHV vroeg in hul skoolloopbaan verwys na skoolgebaseerde dienste vir toetsings deur 'n opvoedkundige sielkundige, spraak-, fisio-, arbeids- of neuroterapeut, om hul behoeftes in die inklusiewe onderrigstelsel te ondersteun. Hierdie leerders word



verwys omrede daar skolastiese uitvalle voorkom en opvoedkundige intervensie of remediërende onderrig benodig word.

Diken, Cavkaytar, Batu, Bozkurt en Kurtyilmaz (2010:208) stel dit duidelik dat die huislike opset, skoolomgewing en die totale lewenskwaliteit van leerders, hul gesinne en opvoeders waarskynlik negatief beïnvloed word deur onbevoegde, uitdagende gedrag. Die vroegste moontlike ingryping of voorkoming kom voor by die drie primêre instellings (huis, skool en speelgrond) en die sleutel-sosiale persone (ouers, onderwysers en maats).

Volgens Sherman, Rasmussen en Baydala (2008:354) verteenwoordig klaskamers 'n konteks waarin leerders 'n groot deel van hulle tyd spandeer, dus sal dokters en terapeute die mening van die onderwyser in ag neem voor en tydens behandeling. Kyriotaki en Manolitsis (2010b:207) sluit hierby aan dat die onderwyser 'n bepalende rol speel in die assessering van die ATHV-leerder ten opsigte van betrokkenheid by die leerproses, die gevolglike gedrag van die leerder in die skoolomgewing, die leerder se prestasie en in die begeleiding van die leerder se verhoudinge met ander leerders.

“One size does not fit all” (DuPaul, in Reid & Johnson 2012:150).

Wheeler (2010:14) vermaan dat heterogeniteit vertoon word in die kenmerke en simptome by leerders met ATHV. Heterogeniteit kan die wisselvalligheid van reaksie op behandeling bemoeilik, asook die besluit van watter intervensie die doeltreffendste vir elke individu is. Leerders met ATHV wie se ontoereikende gedragsbevoegdheid egter nie aangespreek word nie, kan op die langtermyn ernstige gevolge hê. Miranda *et al.* (2010:35), wys daarop dat herhaalde akademiese mislukking en ontoereikende gedragsbevoegdheid, veranderinge in sosiale bevoegdheid (gesinsfunksionering, skool en verhoudings met klasmaats) veroorsaak. Allen en Cowdery (2012:179) meen dat herhaalde mislukking en ontoereikendheid 'n emosionele onbevoegdheid kan teweegbring soos 'n swak selfbeeld en onbevoegde interaksies van die leerder met klasmaats.



---

### **2.10.5.1.1 Ondersteuningstrategieë tot leergerigte gedragsbevoegdheid in die klaskamer**

Volgens DuPaul *et al.* (2011:36), is daar minder navorsing beskikbaar aangaande ondersteuningstrategieë vir leerders met ATHV wat verband hou met leergerigte gedragsbevoegdheid as sosiale bevoegdheid. Die DBO (South Africa. Department of Basic Education, 2014:4) dui in hul onderwysgids vir inklusiewe skole aan dat dit die departement se voorneme is om te verseker dat alle leerders in staat is om te ontwikkel en tot hul volle vermoë toegerus te word vir lewenslange leer, en stel daarvolgens voor dat onderwysers dus van ondersteuningstrategieë gebruik behoort te maak in die klaskamer, alhoewel dit nie in die skrywe genoem of uiteengesit word nie.

Vervolgens word ondersteuningstrategieë geïdentifiseer en word sodanige strategieë beskryf om as riglyne te dien om elke leerder die geleentheid te gee om sy/haar volle potensiaal te verwesenlik. Volgens Killen (2010) is 'n kwaliteit-leeromgewing noodsaaklik vir betekenisvolle leer deurdat die omgewing betekenisvol ondersteunend en aanmoedigend is en fokus op leer. Littleton, Wood en Staarman (2012:542) meen 'n gunstige leeromgewing is meer as net 'n fisiese ruimte waarin leer plaasvind; dit sluit die interaksies en verhoudinge tussen leerders en die onderwyser in, sowel as die gedeelde verwagtinge en norme vir kwaliteitler en gedrag. 'n Gunstige leeromgewing dryf menslike aksie en tevredenheid, wat tot welstand of 'n goedvoel-toestand lei.

Killen (2010:3) definieer kwaliteitler as 'n verandering in begrip en gedrag wat die uitkoms is van nuwe ervaringe en begrip binne bepaalde kontekste. Leer vind plaas deurdat veranderinge in begrip plaasvind en dis die direkte gevolg van leerders se ervarings en denke wat hulle in staat stel om hul gedrag te verander. Volgens Nel *et al.* (2013:21) moet onderwysers probeer om die leerder se wêreld te verstaan en vereis dit goeie beplanning om seker te maak dat 'n leerder met ATHV se belangstelling in 'n klaskamer gehou word, en die leerder besig en uit die kwaad uit gehou word. Gespesialiseerde onderwysers en doeltreffende onderrig is 'n saak van kundigheid, eerder as ervaring. Ondervinding is nodig, maar nie



voldoende om 'n kundige en uitsonderlike onderwyser te wees nie (Killen, 2010). Gespesialiseerde onderrig word gekenmerk deur effektiewe klaskamerbestuur, doeltreffende pedagogie en klaskamerklimaat. In die geval van leerders met ATHV dra die deskundigheid van onderwysers wat gespesialiseerd is in leerondersteuning of minimale breindisfunksie, strategies by tot ondersteuning van hierdie leerders.

Ten opsigte van inklusiewe onderrig in hoofstroomskole, stel Wheeler (2010:15) kleingroeponderrig voor wat ooreenstem met dié van 'n standaardklaskamer en waar die klem val op skolastiese hulpverlening, emosionele ondersteuning en empatiese verhoudings tussen onderwysers en leerders. 'n Tipiese kleingroep bestaan uit 10-12 leerders, wat op die rol van 'n hoofstroomskoolklas bly, maar wat 'n tydperk in hierdie kleinklas spandeer en later weer voltyds geïntegreer word in 'n hoofstroomklas na 'n tydperk tussen twee tot vier termyne. Daar is ook privaatskole met kleingroeponderrig waar leerders met skolastiese, sosiale of emosionele uitvalle in 'n gekoesterde omgewing met empatiese onderwysers tot volle potensiaal kan ontwikkel. Volgens Snowman en McCown (2012:455) is kleingroepsamewerking en gesprekke tussen die onderwyser en leerders die sleutel tot leer. Eggen en Kauchak (2012:123) verwys na leerpere as die eenvoudigste vorm van groepwerk wat strategieë insluit soos saamdink, korrigering en raadpleging van 'n spanmaat of onderwyser. Diepgaande kommunikasie fokus op belangrike sake en is 'n strategie wat leerders leer om indringende gesprekke te hê tot ontwikkeling van begrip en kennis van die vak (Killen, 2010).

Huberty (2008:3) meen dat die verwagtinge vir leerders met ATHV wat leerprobleme toon, nie verlaag hoef te word nie, maar dat daar aanpassings gemaak kan word in die voltooiing van hulle opdragte of take. Volgens DuPaul *et al.* (2011:36), is ondersteuningstrategieë vir leerders met ATHV wat leerprobleme toon, die vermindering van taakeise deurdat die inhoud gewysig word en die opdragte in kleiner dele opgedeel word. Sodra leerders met ATHV dan sukses behaal met korter werkstukke, kan die lengte van toewysing geleidelik verhoog



---

word totdat taakverwante gedrag in die klaskamer by die norme aanpas (DuPaul *et al.*, 2011). Huberty (2008:3) beveel die toekenning van meer tyd aan, asook ekstra hulp met die opstel van skedules of huiswerkgewoontes. 'n Leerder met ATHV kan 'n leerpaar vorm saam met 'n sterk leerder wat belangstel om te help (Huberty, 2008). DuPaul *et al.* (2011:36-37) stel voor dat 'n onderwyser taakkeuses verskaf wanneer klassikale opdragte gegee word, omdat keuses 'n groter taakbetrokkenheid en laer frekwensie ontwrigtende gedrag by leerders met ATHV teweegbring.

Volgens DuPaul *et al.* (2011:36), kan dissipline en samewerking in die klaskamer verkry word deur klasreëls wat aan die begin van die jaar verduidelik word en opgesit word waar die hele klas dit kan sien. Die reëls moet min wees, duidelik uiteengesit en op 'n positiewe manier geformuleer wees. Die klasreëls kan van tyd tot tyd deur die jaar herhaal of aangepas word (DuPaul & Weyandt, 2006b). Vir leerders met ATHV mag dit nodig wees om 'n visuele uiteensetting van die klasreëls op 'n kaartjie uiteen te sit (of inligting met kleur aan te dui) op hul lessenaar en hulle behoort gereelde aanprysing te ontvang wanneer hulle die klasreëls volg (DuPaul *et al.*, 2011).

DuPaul *et al.* (2011:38), voer aan dat gevolg-gebaseerde strategieë die manipulering van 'n spesifieke gedrag in die klasomgewing behels deur die frekwensie van daardie gedrag te verander met positiewe beloning, kostereaksie of selfbestuur-intervensies. Volgens DuPaul *et al.* (2011), is positiewe beloning die algemeenste strategie en behels dit aanprysing deur die onderwyser of toekenning van 'n tekenbeloning wanneer 'n spesifieke teikengedrag behaal word. Positiewe gedragsondersteuning en motivering asook negatiewe gedragsondersteuning word later in hoofstuk 2 volledig bespreek.

Medcalf, Marshall en Rhoden (2006) beweer dat die rol van fisieke oefening die dopamienvlakke in die brein verhoog en dat daar 'n soortgelyke effek bereik word tydens oefening, as met die inname van stimulant-medikasie. In hulle onlangse studie van leerders met emosionele en gedragsprobleme in 'n hoofstroomskool,





het die leerders met ATHV se gedrag aansienlik verbeter vandat liggaamlike-opvoedingsperiodes en fisiese oefening geïmplementeer is. Cooper (2005) voer aan dat die insluiting van tydperke van gestruktureerde fisiese aktiwiteit met gereelde tussenposes in die skooldag, as strategie geag kan word en positiewe uitkomst vir leerders met ATHV kan meebring. Nel *et al.* (2013:21), stel voor dat onderwysers hul leerders kan toelaat om elke nou en dan op te staan en te strek wanneer hulle sien dat die leerders konsentrasie verloor, of dat onderwysers die leerders 'n paar "brengim"-aktiwiteite laat doen wat konsentrasie bevorder.

Opsommend kan die volgende ondersteuningstrategieë tot leergerigte gedragsbevoegdheid in die klaskamer vanuit die literatuur uitgelig word:

Kwaliteit-leeromgewing	Langer tydstoekenning
Kwaliteitlerer	Opstel van skedules
Goeie beplanning	Leerpaaie met 'n sterk leerder
Gespesialiseerde onderwysers	Taakkeuses
Kleingroeponderig	Visuele uiteensetting van klasreëls
Privaatskole met kleingroeponderig	Positiewe beloning en aanprysing
Groepwerk	Liggaamlike-opvoedingsperiodes
Diepgaande kommunikasie	Gestruktureerde fisiese aktiwiteit
Vermindering van taakeise	Opstaan en strek in klas
Korter werkstukke	Brengim-aktiwiteite

#### **2.10.5.2 Emosionele gedragsbevoegdheid in die klaskamer**

Lerner en Johns (2012:169) definieer emosionele gedragsbevoegdheid as die vermoë om aan te pas by 'n veranderende omgewing en om 'n emosioneel-belaaiete situasie goed te kan hanteer. Volgens Al-Yagon (2009:386) is leerders met ATHV in terme van emosionele gedragsbevoegdheid meer geneig tot angstigheid, depressie of 'n lae selfbeeld. Lerner en Johns (2012:172-174) meen dat 'n lae selfbeeld inmeng met akademiese leer deurdat dit konsentrasie en leervermoë belemmer, en Bailey (2009:8) sluit daarby aan dat leerders met ATHV uitdagings in hul emosionele ontwikkeling en self-doeltreffendheid beleef. Tileston



(2004:16) is van mening dat, indien 'n individu nie aanvaarding voel nie en ongemaklik is in die klaskamer, daar verminderde sukses sal wees en die onderrig- en leerproses belemmer sal word. Al-Yagon (2009:386) noem dat leerders met ATHV meer geneig is tot eensaamheid, laer motiveringsvlakke toon om 'n daadwerklike poging aan te wend en minder gevoelens van hoop as hul eweknieë het.

Bailey (2009) meen die emosionele gevolge van individue wat nie aan die eise van die leeromgewing voldoen nie en nie hulpverlening tot emosionele gedragsbevoegdheid ontvang nie, kan lei tot persoonlikheidsveranderinge, onderdrukte gevoelens, gevoelens van nutteloosheid, eksperimentering met dwelms of selfdoodneigings wat hedendaags toeneem onder tieners. Daarom is ondersteuning tot emosionele/sosiale bevoegdheid noodsaaklik.

#### **2.10.5.2.1 Ondersteuningstrategieë tot emosionele gedragsbevoegdheid**

Volgens Killen (2010) speel emosionele stabiliteit 'n groot rol in die bepaling van hoe 'n leerder voel hy/sy behoort in die leeromgewing, of vervreemd voel daarin. Volgens Huberty (2008:3) wil leerders met ATHV graag ook suksesvol wees en is hulle op soek na leiding en emosionele ondersteuning van onderwysers en ander. Bailey, Barrow, Carr en McCarthy (2010:319) voer aan dat emosies sentraal tot denke en kognisie staan. Spesifieke emosies ontstaan in reaksie op kognitiewe aktiwiteit, wat emosies in 'n konseptuele sin direk tot denke verbind. Volgens Killen (2010) bepaal 'n positiewe ingesteldheid en lewensuitkyk op skolastiese gebied en in die alledaagse lewe, sukses. Elke leerder behoort die regte ingesteldheid en positiewe gesindheid teenoor onderwysers, mede-leerders en hulle vakke te hê.

'n Leerdergesentreerde strategie is 'n ondersoekende leerbenadering wat die leerder se rol in die leerproses uitlig. Vir leerders met ATHV wat probleme ervaar met 'n swak selfbeeld, is hierdie benadering tot voordeel vir die individue se selfbeeld, omdat elke leerder se unieke behoefte intensief hanteer word (Killen, 2010). Huberty (2008:3) beveel aan dat die onderwyser 'n samewerking- en persoonlike verhouding moet ontwikkel met die leerder met ATHV, wat ook



depressie en angste. Huberty (2008:3) meen dit belangrik om belang te stel in die leerder met ATHV en te praat oor hulle gevoelens, omdat hulle op soek is na iemand wat omgee, al kom dit dalk nie so voor nie. Die onderwyser moet baie geduld aan die dag lê indien 'n leerder angstig is of depressie het en nie moed opgee met so 'n leerder nie. Volgens Killen (2010) kan taal- en geletterdheidsontwikkeling bydra by tot 'n leerder se bevoegdheid in die skool, omdat die vlak van geletterdheid (luister, praat, lees en skryf) en die taal van onderrig, die mate bepaal waartoe 'n leerder homself/haarself in woorde kan uitdruk en emosies kan verbaliseer.

Volgens Huberty (2008:3) behoort daar verskeie pligte en verantwoordelikhede in die klaskamer aan die leerder met ATHV toegeken te word, asook genoeg positiewe terugvoer en aanmoediging deur die onderwyser. Verantwoordelikhede is uniek tot elke leerder en vervul 'n belangrike deel van die leerproses, omdat dit selfvertroue bou en 'n dieper betrokkenheid by die leerproses aanmoedig (Killen, 2010).

Identiteit en selfvertroue is 'n belangrike aspek om suksesvol in die skool te wees omdat dit 'n leerder laat glo dat hy/sy in staat is om te leer. Volgens die Pretoria North Therapy Centre (2015:4) behoort 'n leerder met ATHV voor in die klaskamer te sit, naby aan 'n sterk leerder wat 'n gemotiveerde en positiewe rolmodel is. Leerders met ATHV wat angstig is, kan meer so word omdat hulle bang is dat hulle in die moeilikheid gaan beland en moet dus nie naby leerders geplaas word wat hul wangedra nie. Hulle kan ook angstig wees dat hulle belangrike inligting kan mis en dus verseker 'n sitplekplasing aan die voorkant van die klas dat hulle al die instruksies hoor.

A fundamental goal of education is to equip students with self-regulatory capabilities that enable them to educate themselves. Self-directedness not only contributes to success in formal instruction, but also promotes lifelong learning (Bandura, in Tileston, 2004:79).

Killen (2010:28) verwys na selfreguleringsstrategieë wat leerders kan aanwend in eie gedrag en pogings tot leer. Leerders wat selfregulerend en selfstandig optree,



---

kan inisiatief neem en is geneig om beter te presteer as diegene wat nie self-regulering in leer toepas nie.

Opsommend kan die volgende ondersteuningstrategieë tot emosionele gedragsbevoegdheid in die klaskamer vanuit die literatuur uitgelig word:

Emosionele stabiliteit	Geduld
Emosionele ondersteuning	Taal- en geletterdheidontwikkeling
Positiewe ingesteldheid en lewensuitkyk	Pligte en verantwoordelikhede
Leerdergesentreerde strategie	Selfreguleringstrategieë
Samewerking en persoonlike verhouding	Positiewe rolmodel

### **2.10.5.3 Sosiale gedragsbevoegdheid in die klaskamer**

“Your social rules, are the bars of my prison” (Anoniem). Diken *et al.* (2010:208), definieer sosiale bevoegdheid as ‘n individu se vermoë om op ‘n gepaste wyse by die omgewing aan te pas, insluitend die vermoë om te leer, ‘n ander se sienswyse te respekteer, gedragsprobleme te onderdruk en die vermoë om met volwassenes saam te werk en ander leerders te verstaan. Sosiale bevoegdheid is die grondslag waarop verwagtinge vir toekomstige interaksie met ander gebou word en waarop leerders persepsies van hul eie gedrag ontwikkel.

Volgens Diken *et al.* (2010), sluit sosiale uitdagings probleme met interaksie en vriendskappe in, asook om die sosiale eise van die alledaagse lewe te kan hanteer. DuPaul *et al.* (2011:35), en Barkley (2006) meen dat leerders met ATHV se simptome en gedragsprobleme soos aggressie en onbevoegdheid reeds by die huis en skool aangedui word. Diken *et al.* (2010), verduidelik dat leerders wat tekens van anti-sosiale gedrag toon, altyd ‘n eie wil probeer afdwing en dominerend of vernederend teenoor ander optree. Volgens Wheeler (2010:15) neem hulle ook nie altyd ander se persoonlike ruimte in ag nie, omdat hul swak sosiale vaardighede het en dan probleme ondervind in die inisiëring en instandhouding van vriendskappe.



Volgens Dednam (2011:369) het leerders met ATHV se impulsiwiteit en disinhibisie 'n implikasie vir hulle sosiale en interpersoonlike situasies. Hulle dink nie na oor hul optrede nie en toon nie insig in die gevolge wat hul gedrag inhou nie. DuPaul en Weyandt (2006a) voer aan dat hulle wel die reëls van gepaste gedrag ken, maar dat hul minder geneig is om op te tree in ooreenstemming met die reëls, omdat hul reageer op elke stimulus, of dit relevant is of nie. Volgens DuPaul *et al.* (2011), blyk leerders met ATHV onbewus te wees van hoe hul gedrag ander mense beïnvloed en sal hul byvoorbeeld probeer om aan te sluit in 'n wedstryd sonder om toestemming te vra. Hulle volg nie altyd die reëls van 'n goeie gesprek nie en het 'n groter waarskynlikheid om ander te onderbreek of om aggressief te reageer. Dit veroorsaak dat hul gedurig in stryery betrokke raak, wat lei tot ongewildheid by ander leerders en onderwysers. 'n Belangrike punt wat Bailey (2009) noem in terme van leerders met ATHV se sosiale implikasie, is dat hulle nie altyd beskik oor 'n sosiale, taal-effektiewe woordeskat nie en nie altyd die korrekte stemvolume gebruik nie. DuPaul *et al.* (2011:35), meen dit is dan die rede hoekom hulle geneig is om sosiaal verwerp te word.

Payton *et al.* (2008), voer aan dat leerders wat selfinsig en 'n sosiale bewustheid toon, hul gevoelens en gedrag toepaslik en akkuraat kan interpreteer in die skool en latere lewe. Sosialisering met betrekking tot ander kan leer bevorder en wanneer dit by sosiale ervarings kom, verwys Snowman en McCown (2013:29) na Piaget (1971) wat beweer het dat portuurgroep-interaksie 'n groter invloed het op die stimulering van kognitiewe ontwikkeling, as interaksies met volwassenes. Leerders wat met mekaar sosialiseer, leer ook by mekaar, maar leerders met ATHV wat ook 'n behoefte aan sosialisering het, word meestal vanweë hul gedrag deur die portuurgroep uitgeskuif. Volgens Bailey (2009:8) wil leerders met ATHV egter ook sosiaal gewaardeer voel, 'normaal' voel (as hul medikasie gebruik), veilig en bekwaam voel, vorming en handhawing van wedersydse bevredigende sosiale verhoudings hê, wil die moeitewerd-vriende kies en effektiewe interaksie met ander lede van die gesin hê.



Sousa (2009:17) meen dat, ongeag wat die basiese oorsaak van sosiale wangedrag is, die meeste individue kan leer om hul gedrag te modereer deur toepaslike intervensies. Onderwysers wat ondersteuningstrategieë tot gedragsbevoegdheid gebruik, kan volgens Killen (2010) 'n klaskamerkultuur van sosiale bevoegdheid skep en wedersydse respek en optimale leer by 'n leerder aanmoedig. Wheeler (2010:15) meen daar is 'n behoefte vir die onderrig van basiese sosiale interaksievaardighede by leerders met ATHV en dit kan by die huis bereik word deur ouersamewerking of in die skool.

#### **2.10.5.3.1 Ondersteuningstrategieë tot sosiale gedragsbevoegdheid**

Strategieë wat kan lei tot verbeterde sosiale bevoegdheid behels samewerkende leer, wat beteken dat leerders in klein groepies saamwerk en mekaar help om 'n gemeenskaplike doel te bereik. Dit is gebaseer op die oortuiging dat leerders meer kan bereik deur saam te werk as om alleen te werk (Killen, 2010). Leerders met ATHV word onder toesig geleer om in groepsverband te kan saamwerk.

Konflikhantering is volgens Gonzalez-Mena (2011:328) 'n voortdurende ondersteuningstrategie om konflik op te los. Om in die wêreld te oorleef, moet leerders weet hoe om dit te hanteer wanneer iemand nie met hulle saamstem nie en as beide partye hul sin wil hê. Sosiale probleemoplossing behels kreatiewe en kritiese denke. Aangesien sosiale probleemoplossing op sigself 'n uitdaging vir leerders met ATHV is, word die leerder in 'n probleemsituasie deur die onderwyser ondersteun en na 'n opsie, ontleding en afleiding begelei (Killen, 2010).

Killen (2010:316) verduidelik rolspel as die opneem en uitspeel van rolle volgens 'n gegewe scenario. Volgens Petty (2009) word rolspel beskryf as uiters noodsaaklik vir die ontwikkeling van interpersoonlike vaardighede van alle leerders in enige situasie, maar veral by leerders met ATHV, wat moet leer hoe om met ander te onderhandel op 'n selfversekerde, dog respekvolle manier.

DuPaul *et al.* (2011:36), en Batzle, Weyandt, Janusis en DeVietti (2010) voer aan dat onderwysers geneig is om 'n leerder met 'n ATHV minder gunstig te etiketteer met betrekking tot intelligensie, persoonlikheid en gedrag. Onderwysers behoort



etikettering te vermy, alhoewel hulle dikwels gekonfronteer word met ATHV-gedrag. Sherman *et al.* (2008:354), meen dat onderwysers se persepsies, houdings en verwagtinge 'n groot impak kan hê op leerders met ATHV se selfdoeltreffendheid en akademiese sukses.

Gonzalez-Mena (2011:328) benadruk die belangrikheid om leerders nie met mekaar te vergelyk nie, deur sommige leerders as superieur en ander as swak te identifiseer nie. Kompetisie moet in die vroeë kinderjare liefs vermy word, ongeag 'n leerder se prestasievlak. Leerders moet eers 'n kans gegun word om as 'n goeie leerder, positiewe gevoelens rakende hulself te ontwikkel, terwyl voortdurende negatiewe, kompeterende gevoelens op 'n vroeë ouderdom, selfvertroue kan ondermyn. Indien 'n leerder met ATHV leeruitvalle toon, ondersteun ek Gonzalez-Mena, (2011:328) se standpunt:

It is very important, as in the earlier years, that children not be compared to each other or to a standard that identifies some as superior and others as lacking. That's why competition should be avoided. All children should have a chance to see themselves as learners - no matter what their achievement level. Having positive feelings about themselves helps them become good learners, whereas negative feelings get in the way and undermine their confidence.

Volgens die Pretoria North Therapy Centre (2015:4) behoort 'n onderwyser nie voor die hele klas 'n leerder met ATHV tereg te wys of dissipline toe te pas nie, maar kan dit meer voordeel inhou om die leerder in privaatheid en alleen te dissiplineer.

Daar sal altyd 'n behoefte wees aan 'n verskeidenheid van ondersteuningstrategieë en -tegnieke om die leerder op sosiale gebied te kan ondersteun. Die volgende ondersteuningstrategieë in sosiale bevoegdheid kan uit die literatuur geïdentifiseer word:

Samewerkende leer	Vermy etikettering
Konflikhantering	Vermy dit om leerders te vergelyk
Sosiale probleemoplossing	Rolspel
Vermy kompetisie op vroeë ouderdom	



#### 2.10.5.4 Positiewe gedragsondersteuning en motivering

Positiewe gedragsondersteuning is 'n toegepaste wetenskap van strategieë wat gebruik word om 'n individu se gedragrepertoire uit te brei, lewenskwaliteit te herontwerp en probleemgedrag te verminder (Killen, 2010).

Petty (2009:44) dui daarop dat motivering van kardinale belang is vir leer en dat dit 'n proses van herhaalde sukses en versterking van hierdie sukses is. Leer is effektiewer as dit gemotiveer word deur 'n begeerte om te slaag, eerder as deur 'n vrees vir mislukking. Volgens Brim en Whitaker (2010:58) word leerders met ATHV nie altyd op dieselfde maniere gemotiveer as ander leerders nie. Motivering vir skoolprestasie neem af sodra hierdie leerder regstelling ontvang en aan bespotting blootgestel word. Wanneer die omgewing onaangenaam is, is modifikasie van gedrag moeilik omdat die leerder die verwerking van gevoelens en konflikte probeer oplos eerder as om te reageer op veranderinge in gedrag.

Prinsloo en Gasa (2011) meen positiewe beloningstelsels is een van die algemeenste gedragsondersteunende sisteme in klaskamers waar leerders belonings ontvang vir 'n wye verskeidenheid bevoegde gedrag in die klaskamer. Bevoegde gedrag behels onder andere netjiese werksvoltooiing, gepaste reaksie op instruksies of gepaste kommunikasie met ander klasmaats. Volgens DuPaul *et al.* (2011:37), kan belonings sterre op 'n sterrekaart, plakkers, knope/voorwerpe of punte wees wat leerders versamel. Prinsloo en Gasa (2011) voer aan dat indien 'n sekere aantal belonings behaal is, kan 'n bewys wat deur die onderwyser uitgereik is, ingeruil word en kry die leerder toegang tot sekere aktiwiteite soos byvoorbeeld die skool se snoepwinkel vir items uit die winkel of die bewys kan 'n deelname aan 'n uitstappie wees. DuPaul *et al.* (2011:38), stel langer tydstoedeling vir rekenaar-speletjies voor, vrye spel of om 'n opdrag vir 'n onderwyser binne of buite die klaskamer uit te voer.

DuPaul *et al.* (2011:37), voer aan dat spesifieke riglyne gevolg moet word met leerders met ATHV, in die implementering van 'n positiewe beloningstelsel. Eerstens moet prysing so dikwels as moontlik gegee word omdat dit vir leerders





---

met ATHV 'n uitdaging is om konsekwente gedrag te toon onder voorwaardes van gedeeltelike of ononderbroke beloningstelsels en afdwingbare skedules. Tweedens moet belonings individueel en leerdergerig wees, gebaseer op vermoë en beste belang van elke leerder. Derdens moet spesifieke belonings afgewissel word na gelang van tyd, sodat die leerders nie verveeld of te selfvoldaan raak met die stelsel nie. Laastens is hierdie strategieë effektiewer vir 'n leerder met ATHV as die beloning so gou as moontlik na die voorkoms van 'n teikengedrag gegee word, dit wil sê, as gewenste gedrag plaasvind moet die leerder onmiddellik beloon word (DuPaul & Stoner, 2003).

Volgens DuPaul *et al.* (2011:37), is kostereaksie 'n voorbeeld van 'n gevolg-intervensie waar die leerder met ATHV tekenbelonings verloor indien ontwrigtende gedrag plaasvind of die werk nie voltooi is nie. Kostereaksie word gebruik in situasies waar positiewe versterking alleen nie voldoende is nie en dit nie probleemgedrag versag nie. Prinsloo en Gasa (2011) is van mening dat elke leerder op 'n individuele wyse belonings kan verdien of verloor, dus is 'n positiewe beloningstelsel 'n waardevolle metode vir die bevordering van bevoegde gedrag en verbetering van taakverwante gedrag in die klaskamer. Deurlopende konsekwentheid en goeie beplanning is egter nodig om te verseker dat so 'n program effektief geïnisieer en in stand gehou word.

Opsommende strategieë van positiewe beloningstelsels wat in die literatuur geïdentifiseer is en wat motivering aanmoedig, is:

- positiewe beloningstelsels; en
- motivering

#### **2.10.5.5 Negatiewe ondersteuningstrategieë**

Navorsing oor effektiewe ondersteuningstrategieë in die klaskamer behoort ook die teendeel van hierdie strategieë aan te dui en onderwysers behoort daarvan kennis te dra. Volgens Huberty (2008:3) is strategieë soos straf, sarkasme, vernedering of ander negatiewe strategieë, nie doeltreffend nie en sal dit gevoelens van onbevoegdheid en depressie, asook 'n lae selfbeeld versterk. In



Tabel 2.3 word ondersteuningstrategieë wat 'n negatiewe uitwerking op die leerproses tot gevolg kan hê, uiteengesit.



**Tabel 2.3: Negatiewe ondersteuningstrategieë, aangepas en uiteengesit deur Riddall-Leech (2003:131)**

<b>Negatiewe ondersteuningstrategieë</b>	<b>Uitkoms</b>
Lyfstraf	Die regs- en morele argument teen enige vorm van lyfstraf is dat dit 'n vorm van mishandeling is.
Vernedering	Vernedering veroorsaak slegs 'n gevoel van jammerte, skande en verleentheid by leerders.
Onttrekking uit klassituasie ('Time out')	Onttrekking los nie die probleem op hoekom die leerder so opgetree het nie en om buite 'n klas te staan as straf, verhoog emosionele spanning, verlaag selfvertroue en knou die selfbeeld.
Negatiewe boekhouding	Negatiewe boekhouding is 'n stelsel waar elke negatiewe insident of situasie waar die leerder oortree, teen die leerder se naam aangeteken word. Dis nie bevorderlik vir positiewe gedrag nie en lok slegs meer negatiewe gedrag uit.
Etikettering	Nelson (2009) meen etikettering neig na veralgemening en stereotipes wat onderwysers lei om leerders met ATHV anders te behandel. Volgens Sue, Sue, Sue en Sue (2013:94) het navorsing bewys dat die uitkomst van etikettering wel gedifferensieerde behandeling van leerders tot gevolg gehad het.
Detensie	Savage en Savage (2010:190) beskryf detensie as 'n straf vir volgehoue onbevoegde gedrag, wat nie vir die leerder bevoegde gedrag aanleer nie. Detensie is nie bevorderlik vir die ontwikkeling van meer selfbeheersing nie, omdat dit woede en vyandigheid meebring en wraakgedagtes skep.

Riddall-Leech (2003:132) meen dat lyfstraf, vernedering, onttrekking en negatiewe boekhouding vorme van mishandeling is en dat onderwysers in vroeë kinder-onderwys eerder van positiewe metodes gebruik moet maak om leerders se gedrag te bestuur. Verder haal Sue *et al.* (2013:93-94), vir Rosenthal en Jacobsen

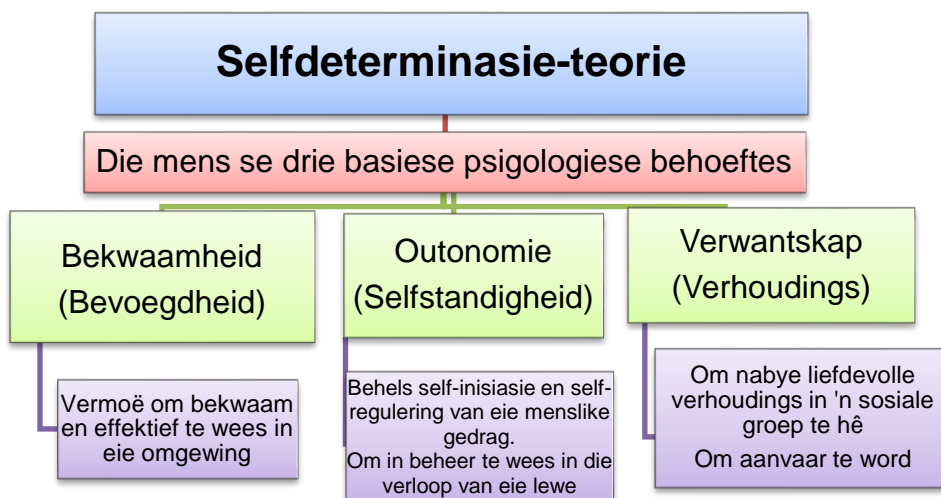


(1968) aan, wat bewys het dat etikette selfvervullende profesieë kan word, omdat dit nie net veroorsaak dat onderwysers anders optree nie, maar dat dit die leerder se selfpersepsie beïnvloed omrede 'n gevoel van persoonlike onbevoegdheid 'n uitwerking op die individu se selfbeeld tot gevolg het. Bevoegdheid word daarvolgens in die teoretiese raamwerk bespreek as een van die mens se drie basiese behoeftes. Vervolgens word die selfdeterminasie-teorie as die teoretiese raamwerk uiteengesit en bespreek.

## **2.11 Selfdeterminasie-teorie as teoretiese raamwerk**

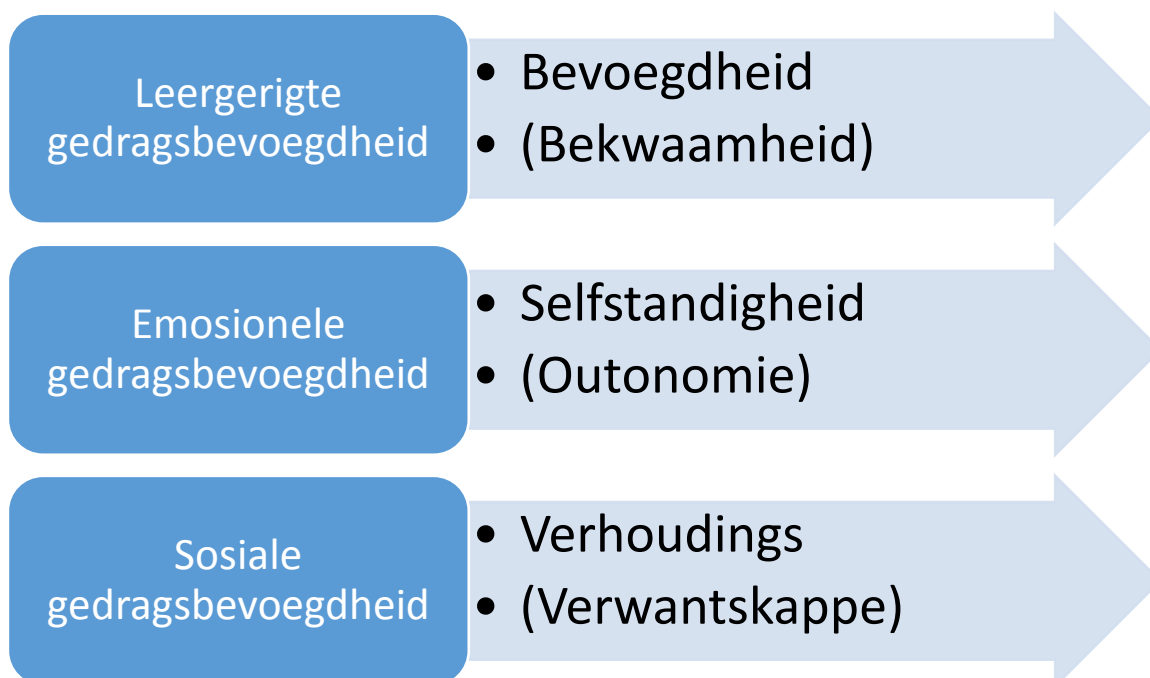
Du Toit (2005:14) beskryf die selfdeterminasie-teorie (SDT) van Deci en Ryan (2000) as 'n empiries-gebaseerde teorie van menslike motivering, ontwikkeling en welstand wat fokus op die ontwikkeling en funksionering van die persoonlikheid binne sosiale kontekste. Volgens Du Toit (2005:14) is dit 'n positiewe proses wat die mate waartoe individue se gedrag deur eie wil en selfdeterminasie bepaal word, ondersoek. Dit bevorder ook inherente groei en ondersoek ingebore sielkundige behoeftes wat die basis vorm vir selfmotivering en persoonlikheids-integrasie. Die selfdeterminasie-teorie poog om betekenis aan selfaktualisering te verskaf, asook die wyse waarop dit bereik kan word. Hierdie teorie van Deci en Ryan (2000) huldig die opinie dat die behoeftes om bevoeg te wees, selfstandig te wees en om in 'n verwantskap tot gesonde, bevredigende verhoudings te staan, definitiewe welstand van menslike potensiaal tot gevolg het.

In hierdie studie het ek as navorser die leergerigte gedragsbevoegdheid, emosionele gedragsbevoegdheid en sosiale gedragsbevoegdheid gekoppel aan Deci en Ryan (2008:182) se selfdeterminasie-teorie (SDT), met die mens se drie basiese psigologiese behoeftes, naamlik bevoegdheid (bekwaamheid), selfstandigheid (outonomie) en verhoudings (verwantskap) word vervolgens in Figuur 2.1 uiteengesit.



**Figuur 2.1: Selfdeterminasie-teorie**

In Figuur 2.2 word die relevante konsepte, naamlik bevoegdheid, selfstandigheid en verhoudings gekoppel aan leergerigte gedragsbevoegdheid, emosionele bevoegdheid en sosiale bevoegdheid. Die toepassing van die selfdeterminasie-teorie as teoretiese raamwerk word vervolgens in Figuur 2.2 uiteengesit.



**Figuur 2.2: Die toepassing van selfdeterminasie-teorie as raamwerk in studie**



Selfdeterminasie-teorie word volgens Deci *et al.* (2013:113), gebou op 'n stel meta-teoretiese aannames wat onderliggend is aan die humanistiese perspektief waarin individue as inherent aktief en self-organiserend beskou word. Volgens Deci *et al.* (2013), word die konsep van menslike potensiaal meestal in humanistiese sielkunde gebruik en die aanname word ook gedeel deur ontwikkelingsteorieë, byvoorbeeld dié van Piaget (1971) wat gefokus het op die aktiewe en geïntegreerde aard van die ontwikkeling van persone.

Volgens Deci *et al.* (2013:109), het vroeë teoretici soos Maslow (1943) en Rogers (1951) al voorgestel dat die mens van nature 'n inherent-aktiewe neiging het tot groei en ontwikkeling en daarvolgens geneties toegerus word met eienskappe wat sal floreer wanneer die gevoel van sukses in 'n sosiale konteks verkry word. Deci *et al.* (2013:111), meen omdat die mens voortdurend verskuif na 'n groter verfyning en integrasie in self-funksionering, bedryf die natuurlike geneigdheid na innerlike organisasie die hele lewe se samehang en eenheid in mense se sielkundige prosesse. Die regte omstandighede kan 'n mens dus lei na bevordering in hulle volle funksionering en die verwerkliging van die menslike potensiaal, met ander woorde wat elke individu in staat is om te kan wees.

In hierdie navorsing was dit van belang dat die basiese psigologiese behoeftes van die mens eers bestudeer word, naamlik bevoegdheid, selfstandigheid en verhoudings, alvorens dit gekoppel word aan leergerigte, emosionele en sosiale gedragsbevoegdheid.

### **2.11.1 Die drie basiese psigologiese behoeftes van elke mens**

Deci en Ryan (2008:183) se navorsing in verskeie lande, insluitend 'n paar kulture met tradisionele waardes en ander met individualistiese waardes, het bevestig dat die bevrediging van die behoeftes vir bevoegdheid, selfstandigheid en verhoudings wel sielkundige welstand in alle kulture voorspel. Volgens Deci *et al.* (2013:112), se selfdeterminasie-teorie word die behoeftes vir bevoegdheid, selfstandigheid en verhoudings beskou as die universele benodigdhede vir gesonde funksionering in die ontwikkeling van die self, en meen Deci en Ryan



(2012) dat die graad waartoe 'n individu gesond en effektief is, gemeet kan word in die mate waartoe hierdie behoeftes bevredig is. Die selfdeterminasie-teorie insinueer dus dat die ontneming van sielkundige behoeftes tot psigopatologie en 'n ongelukkige wese kan lei, terwyl die mens sielkundig kan floreer as 'n funksionerende self indien die behoeftes van bevoegdheid, selfstandigheid en verhoudings ervaar word.

### **2.11.1.1 Bevoegdheid as basiese psigologiese behoefte**

Deci *et al.* (2013), meen die behoefte aan bevoegdheid word verstaan as die begeerte om effektiewe interaksie met 'n mens se omgewing te hê. Hierdie behoefte lei mense om uitdagings wat effens buite hul huidige vermoëns is, te soek en verskillende soorte aktiwiteite te beoefen om uiteindelik hul bevoegdheid te verbeter. Dit is egter nie die vlak van bevoegdheid wat 'n individu benodig wat belangrik is nie, maar eerder die fenomenologiese ervaring van waarneming van 'n omgewing om jouself in te bekwaam.

Volgens Deci *et al.* (2013), is bevoegdheid 'n kenmerk van motiveringsteorieë (Bandura, 1986; Murayama & Elliot, 2009), hoewel min navorsers bevoegdheid konseptualiseer as 'n fundamentele menslike behoefte, maar dit eerder sien as 'n verwagting. Die behoefte aan bevoegdheid is onderliggend aan gevoelens van selfvertroue en eiewaarde. Daar is belangrike redes vir die erkenning van bevoegdheid as 'n behoefte, omdat tevredenheid direk verband hou met doeltreffende uitvoering en sielkundige welstand, wat duidelike aangepaste gevolge het. Selfwerksaamheid en die gevoel dat 'n persoon verlangde uitkomst kan bereik, is 'n belangrike determinant van sielkundige welstand (Bandura, 1977).

Du Toit (2005:15) meen sielkundige welstand word bepaal deur die voortdurende ervaring van doelwitbereiking en die gevoel van bevoegdheid (Sheldon, Ryan & Reis, 1996). Die rede hiervoor is dat mense vanweë die vinnige bereiking van doelwitte hulself as bekwaam takseer, met 'n gevolglike toename in selfvertroue en optimisme (Carver & Scheier, 1999). Welstand word dus bevorder wanneer mense voel dat hulle oor genoeg bevoegdheid en gevolglik selfvertroue beskik ten



einde belangrike doelwitte te bereik (McGregor & Little, 1998). Sonder so 'n natuurlike behoefte sou mense minder geneig wees om op te tree op maniere wat hindernisse oorkom en op ander maniere oorlewing bevorder (Deci & Ryan, 2000). Bevrediging van die behoefte aan bevoegdheid is dus 'n noodsaaklike voorvereiste vir die volle funksionering tot die verwesenliking van die menslike potensiaal.

'n Ander belangrike konsep, volgens Du Toit (2005), behels die aard van die motivering wat doelgerigte aktiwiteite beïnvloed. Indien doelwitte ekstern gemotiveer word, word dit geassosieer met verlaagde doelwitbereiking en 'n verminderde gevoel van bevoegdheid en welstand (Elliot & Sheldon, 1997). Doelwitte en die motivering daaragter moet dus in ooreenstemming wees sodat welstand daaruit kan voortspruit. Sosiale en kontekstuele gebeure soos positiewe terugvoer, beloning en kommunikasie het gevoelens van bevoegdheid en die bevordering van intrinsieke motivering tot gevolg (Deci, 1975). Wanneer moontlik, kies mense dié gedrag wat gevoelens van bevoegdheid en kreatiwiteit tot gevolg het. Hierdie keuse dui op selfstandigheid, met die gevolg dat motivering intrinsiek gereguleer word en 'n hoë korrelasie met sielkundige welstand het (Massimini & Delle Fave, 2000). Die meeste navorsing aangaande die effek van omgewings-gebeure en hul invloed op intrinsieke motivering fokus op die kwessie van selfstandigheid versus beheer.

#### **2.11.1.2 Selfstandigheid as basiese psigologiese behoefte**

Du Toit (2005:16) meen die koppeling tussen die gevoel van bevoegdheid en 'n ervaring van sielkundige welstand blyk duidelik te wees. 'n Minder algemene en omstrede siening is dat dit vir mense nodig is om selfstandigheid of outonomie oor hul eie optrede te verkry, ten einde optimale sielkundige welstand te ervaar (Deci & Ryan, 2000). Volgens Deci en Ryan (2012) word die behoefte aan selfstandigheid gedefinieer as 'n noodsaaklikheid om die gevoel van keuse en bereidwilligheid in gedrag te ervaar. Deci *et al.* (2013:113), voer aan dat die individue self die aktiewe sentrum van integrasie, inisiasie en spontane betrokkenheid binne





die sosiale konteks is en as inisieerder sal optree op 'n manier wat in ooreenstemming is met eie belange en waardes.

Volgens Du Toit (2005:16) het Sheldon en Elliot (1999) 'n self-kongruensiemodel ontwikkel ter verduideling van die koppeling tussen selfstandigheid en welstand. Doelwitte wat deur die persoon self gestel word, is kongruent aan dit wat so 'n persoon belangrik ag. Hierdie doelwitte is dus geïnternaliseer, daarom selfstandig en intrinsiek gemotiveer. Die bereiking van doelwitte wat kongruent is aan die self, lei makliker tot die ervaring van behoeftebevrediging en het dus welstand tot gevolg. Du Toit (2005) meen, alhoewel die bereiking van 'n doelwit op sigself met die ervaring van welstand geassosieer word, vind 'n toename in die belewenis van sielkundige welstand plaas indien die doelwit in ooreenstemming met die basiese sielkundige behoeftes van 'n persoon is. Hoe meer sodanige behoeftes bevredig word, hoe groter die ervaring van sielkundige welstand (Ryan & Deci, 2001). Individuele keuse, die erkenning van gevoelens en geleenthede waar mense self hul optrede vir die bereiking van doelwitte bepaal, het verhoogde intrinsieke motivering tot gevolg, aangesien dit 'n persoon met 'n sterker gevoel van selfstandigheid laat (Deci & Ryan, 1985).

Du Toit (2005:17) verwys na navorsing deur Nix, Ryan, Manly en Deci (1999) wat aantoon dat 'n persoon wat vanweë eksterne druk 'n aktiwiteit uitvoer en sukses behaal, geluk ervaar ('n positiewe gevoel wat verwant is aan die subjektiewe belewenis van welstand), maar nie groei nie ('n positiewe gevoel wat verband hou met welstand). Die selfdeterminasie-teorie impliseer dat selfstandige persone wat aktiwiteite suksesvol voltooi, geluk sowel as groei ervaar. Dit word gefasiliteer deur die vryheid van keuse, wilskrag en afwesigheid van eksterne druk, met spesifieke optrede en denke tot gevolg (Kuhl & Fuhrmann, 1998). Selfstandigheid laat persone toe om kongruent met hul waardes om te gaan en dit wat hulle as belangrik ag, uit te leef. Volgens Du Toit (2005:17) kan die bereiking van 'n doelwit tot verhoogde belewenis van subjektiewe welstand lei en depressie-simptome verminder.



---

Volgens Deci *et al.* (2013:114), is 'n belangrike eienskap van selfstandigheid dat dit nie 'n stadium van ontwikkeling is nie, maar as belangrik beskou word van die begin tot aan die einde van 'n mens se lewe. Navorsing het getoon dat bevrediging van die selfstandigheids-behoefte belangrik is in verskillende stadiums van die lewe (kinderjare, adolessensie, volwassenheid en bejaardheid), alhoewel die maniere waarop mense aan hul selfstandigheid voldoen en die uitdagings wat hulle in die gesig staar om daaraan te voldoen, verskil vir verskillende ouderdomme. Deci *et al.* (2013:114), voer aan dat selfstandigheid 'n individu beter in staat stel om dinge te verwerk en beter keuses in eie optrede te laat uitoefen, wat dus 'n voller en meer bevredigende lewe vir hulself en ander naby aan hulle skep.

### **2.11.1.3 Verhoudings as basiese psigologiese behoefte**

Intrinsieke motivering beïnvloed interpersoonlike verhoudings positief indien daar 'n gevoel van sekuriteit en betrokkenheid in verhoudings bestaan (Du Toit, 2005).

'n Sterk gevestigde verhoudingsbasis blyk dus van besondere belang te wees vir die uitdrukking en totstandkoming van intrinsieke motivering en sielkundige welstand (Ryan & Deci, 2000). Volgens Du Toit (2005) ag verskeie teoretici die vermoë om in stabiele, bevredigende verhoudings en verwantskappe met ander mense te staan as 'n noodsaaklikheid vir die ervaring van sielkundige welstand. Volgens Deci *et al.* (2013:113), het Bauermeister en Leary (1995) in sosiale sielkunde aangevoer dat elke mens 'n behoefte het om te behoort binne die ontwikkelingsielkunde en het Bowlby (1969) daarby aangesluit dat elke mens nodig het om veilige vennootskappe met ander te vorm en 'n behoefte het aan hegte en veilige emosionele bande met betekenisvolle ander in hul gevoel van deelwees van 'n groep (Deci en Ryan, 2000).

Deci *et al.* (2013), beskryf die behoefte aan bevoegdheid en die behoefte aan verhoudings as fundamentele behoeftes om menslike aanpassing en oorlewing te verseker. Sonder hierdie behoeftes sou dit moeilik wees om te verduidelik hoekom mense so maklik maniere sou internaliseer vir effektiewe en harmonieuse



interaksie met ander mense in hul groepe. Bevrediging van die basiese behoefte vir verhoudings help individue ook om hul potensiaal te ontwikkel.

Du Toit (2005) beklemtoon intimiteit se invloed op verhoudings en welstand. Indien interaksie gekenmerk word deur warm, ondersteunende, interpersoonlike verhoudings wat op vertroue berus, word sielkundige welstand ervaar. Nezlak (2000) dui aan dat dit nie die hoeveelheid interaksie met ander is wat welstand tot gevolg het nie, maar die kwaliteit daarvan. Die afleiding wat ek as navorser dus maak is dat 'n leerder met ATHV wat betrokke is in 'n interpersoonlike, hoë-kwaliteit verhouding met die onderwyser, klasmaats en maats op die speelgrond, meer welstand sal ervaar. In die geval van ATHV-leerders word hierdie leerders egter juis geëtiketteer en uitgeskuif deur hul eie ouderdomsgroep. Hulle beleef gebrekkige sosiale interaksie in verhoudings en hulle ervaar nie welstand nie, omdat hul behoefte aan verhoudings nie bevredigend is nie.

Du Toit (2005) meen die ervaring van behoeftebevrediging in verhoudings met spesifieke persone kan van persoon tot persoon en van situasie tot situasie verskil. Verhoudings is kompleks van aard en intieme verhoudings word gekenmerk deur vele fasette. Dit is dus belangrik om te fokus op daardie aspekte van verhoudings wat welstand voortbring (Ryan, Lynch, Vansteenkiste & Deci, 2011b).

Volgens Du Toit (2005) word die konsep “gehegtheid” in vroeë verhoudings met versorgers gekenmerk deur verskillende grade van ondersteuning en sekuriteit. Indien 'n hoë mate van sekuriteit in die verhouding ervaar word, kan dit gesien word as 'n aanduiding van welstand (Simpson, 1990). Diegene (onderwyser) wat iemand (leerder met ATHV) se behoefte aan ondersteuning en sekuriteit bevredig, is dáárdie persone wat gevoelens van selfstandigheid, bevoegdheid en die ontstaan van verhoudings fasiliteer, wat uiteindelik ook welstand as suksesvolle uitkoms meebring (Frodi, Bridges & Grolnick, 1985) .

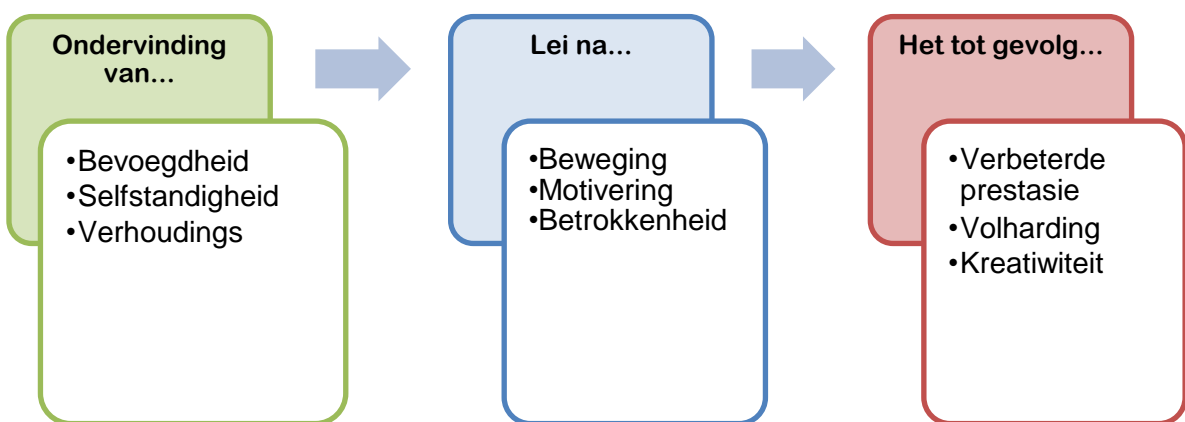
Hierdie drie basiese psigologiese behoeftes van bevoegdheid, selfstandigheid en verhoudings vorm integraal deel van die implementering van ondersteuning-

strategieë in leergerigte, emosionele en sosiale gedragsbevoegdheid in die klaskamer.

Deci en Ryan (2000) meen dat elke individu aanhoudend poog om primêre behoeftes te bevredig en om aan basiese behoeftes vir bevoegdheid, selfstandigheid en verhoudings te voldoen. Die sosiale wêreld bied egter geen betroubare paaie wat die vervulling van hierdie kritieke behoeftes toelaat nie. In 'n leeromgewing waar 'n individu se behoeftes nie in ag geneem word nie, sal die individu se inherente geneigdheid tot aktiwiteit en organisasie lei tot beskermende reaksies en die beste akkommodering moontlik. Gevolglik ontwikkel so 'n individu plaasvervangende motiewe, nie-selfstandige reguleringstyle en gevestigde gedragspatrone wat dien as beskerming teen die bedreiging van onbevredigde, nie-ondersteunende situasies. Optimale prestasie en welstand word beïnvloed en is dus die ongelukkige gevolg van onvoldoende behoefte-bevrediging.

### 2.11.2 Selfdeterminasie-teorie en relevansie vir ATHV

Niemiec en Ryan (2009:134) meen dat die selfdeterminasie-teorie veral toepaslik is in die onderwys-domein waar leerders se natuurlike neigings tot leer verteenwoordig word, omdat dit 'n domein is waarin eksterne beheer met goeie bedoelings plaasvind in die oortuiging dat dit bevorderlik is vir leer. In Figuur 2.3 word die uitkomst wat bevoegdheid, selfstandigheid en verhoudings tot gevolg het, uiteengesit.



Figuur 2.3: Selfdeterminasie-teorie (SDT)



Volgens Deci *et al.* (2013), bemoei alle mense hulself met motivering om te kan bepaal hoe hulle en andere behoort op te tree. Ouers, onderwysers, afrigters en bestuurders is veral daarmee gemoeid om diegene vir wie hulle mentor, te kan motiveer, waar individue sukkel om energie te vind om hulself te motiveer of by te hou met die take van die lewe en werk. Mense word dikwels geraak deur eksterne faktore soos beloningstelsels, grade, evaluerings of die vrees van ander se menings. Mense word ook dikwels intrinsiek gemotiveer deur belange, nuuskierigheid of blywende waardes. Hierdie intrinsieke motivering word nie noodwendig ekstern beloon of ondersteun nie, maar tog kan hulle passies, kreatiwiteit en volgehoue pogings onderhou. Die wisselwerking tussen die ekstrasieke kragte op persone en die intrinsieke motiewe en behoeftes wat inherent tot die menslike natuur is, is die grondbeginsels van die selfdeterminasie-teorie.

Volgens Deci *et al.* (2013), is menslike behoeftes noodsaaklik vir die handhawing van intrinsieke motivering, ekstrasieke motivering en die integrasie van die regulering van emosies, wat almal verband hou met 'n doeltreffende funksionering en welstand. Die bevrediging van die basiese sielkundige behoeftes (Ryan, Deci & Grolnick, 1995) is nodig is vir outonome funksionering, 'n gesonde sin van die self en sielkundige welstand (Deci & Ryan, 2000). Welstand behels 'n gevoel van innerlike tevredenheid wat dieper is as net 'n gevoel van positiewe invloed. In die geval van leerders met ATHV, is daar juis 'n wanbalans in hulle emosionele welstand omdat hierdie leerders bewus is dat hulle nie inpas by die norm van die klas nie, meestal deur die groep uitgeskuif word en dit word dan juis in hulle gedrag vertoon as onbevoegde gedrag.

### **2.11.2.1 Intrinsieke motivering en leer**

Volgens Niemiec en Ryan (2009:134) en Ryan en Deci (2000) verwys intrinsieke motivering na gedrag wat in die afwesigheid van eksterne stukrag vir die mens inherent interessant en genotvol is. Intrinsieke motivering laat 'n individu speel, verken en betrokke raak by aktiwiteite vir die inherente pret, uitdaging en die opwinding daarvan. Hierdie interne gedrag het volgens DeCharms (1968) 'n

oorsaaklikheid wat beteken dat die mens uit die self ervaar, deur 'n gevoel van nuuskierigheid en belangstelling (Deci & Ryan, 1985), eerder as wat die ervaring voortspruit uit eksterne bronne. Intrinsieke motivering is sentraal tot die mens se outonome (willekeurige) funksionering en inherente neigings om te leer en te ontwikkel.

### 2.11.2.2 Ekstrinsieke motivering en leer

In gevalle waar intrinsieke motivering afwesig is sal leerders ander eksterne aansporings benodig om 'n verwagte uitkoms te bereik. Ekstrinsieke motivering behels die uitvoer van 'n aktiwiteit vir 'n aparte beloning, hetsy dit 'n fisiese beloning is of waar leerders hulself 'n figuurlike klop op die skouer gee en diep waarde heg aan die bereiking van 'n uitkoms. Die selfdeterminasie-teorie spesifiseer vier verskillende tipes ekstrinsieke motivering wat wissel in die mate waarin outonomie ervaar word. In Figuur 2.4 word die eksintrieke motiveringstipes wat verband hou met klaskamerpraktyke en leeruitkomste uiteengesit.

<b>Ekstrinsieke regulerende style</b>	Geassosieerde prosesse
<b>Eksterne regulering</b>	Afhanklik van eksterne belonings of strawwe
<b>Introspektiewe regulering</b>	Bevredig interne gebeurlikhede; ego-betrokkenheid
<b>Geïdentifiseerde regulering</b>	Vind waarde/belangrikheid in 'n aktiwiteit
<b>Geïntegreerde regulering</b>	Identifikasie met ander aspekte van die self

**Figuur 2.4: Die uitbeelding van die verskillende tipes ekstrinsieke motivering in die selfdeterminasie-teorie**

Volgens die selfdeterminasie-teorie verskil die tipes ekstrinsieke motiverings in hul graad van outonomie. Van die laagste tot die hoogste vlakke van verskillende ekstrinsieke motiverings is eksterne regulering, introspektiewe regulering, geïden-



tifiseerde regulering en geïntegreerde regulering. Die uiteindelijke doel is dat elke individu na geïntegreerde regulering gelei word vir die bereiking van volle potensiaal. Gefasiliteerde integrering van inligting behoort in elke klaskamer plaas te vind.

### **2.11.3 Gefasiliteerde integrering as opvoedkundige agenda**

Die begrip van gefasiliteerde integrering word beskou as 'n belangrike opvoedkundige agenda en Niemiec en Ryan (2009:139) sluit daarby aan dat die selfdeterminasie-teorie die ekstrasieke motiveringstipes assosieer met verbeterde leer en gedragaanpassing. Die drie basiese psigologiese behoeftes van leerders, naamlik bevoegdheid, selfstandigheid en verhoudings word ondersteun in die klaskamer wat hul motivering om te leer integreer om meer selfstandige gedrag te toon en om meer betrokke te wees in hul skool- en leerwerk. Niemiec en Ryan (2009) stel outonomies-ondersteunende onderrigpraktyke voor wat verband hou met positiewe uitkomst in die klaskamer en meen leerders in die klaskamer se selfstandigheid kan ondersteun word deur verminderde evaluerende druk, 'n verminderde gevoel tot dwang in die klaskamer en 'n besef dat hulle 'n keuse in hul akademiese aktiwiteite het.

Volgens Niemiec en Ryan (2009:140) is selfstandigheid in die selfdeterminasie-teorie ook in onderwysinstellings op onderwysers van toepassing. Eerstens kan die eksterne druk wat in onderriginstansies op onderwysers geplaas word, hul eie bevrediging van selfstandigheid ondermyn (Ryan & Brown, 2005). Hoe meer eksterne druk daar is, hoe meer beherend begin onderwysers onderrig, terwyl entoesiasme en kreatiewe energie in hul onderrigpogings om selfstandigheid en ondersteuning in die klaskamer te onderrig, verminder of verlore gaan. Tweedens meen Niemiec en Ryan (2009:141) dat beleidmakers van kurrikulums faal in die inagneming van motiveringsprosesse by beide onderwysers en leerders omdat die druk van kurrikulum-gebaseerde uitkomst in opvoedkundige instellings hedendaags hoog is. Die onderwyser se onderrig word bevorder na ekstrasiek-gefokusde strategieë teenoor die effektiewer, interessante en inspirerende onderrigpraktyke wat andersins geïmplementeer sou kon word indien daar minder



druk op die onderwyser sou wees. Hoe meer daar gepoog word om eerder gebeurlikhede te beheer en aanspreeklikhede te produseer, hoe meer sal diegene wat betrokke is in die leerproses, ly in terme van motivering en in die bereiking van die leeruitkomste (Deci & Ryan, 2002).

## **2.12 Samevatting**

In hoofstuk 2 is aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring asook aandagtekortversteuring in die literatuurstudie bespreek. Ondersteuningstrategieë tot leergegigte gedragsbevoegdheid, sosiale gedragsbevoegdheid en emosionele gedragsbevoegdheid in die klassituasie is voorgestel. Die teoretiese raamwerk verskaf 'n oorsig van die selfdeterminasie-teorie en Niemiec en Ryan (2009:141) gee na aanleiding van die selfdeterminasie-teorie, 'n toepaslike oorsig oor die onderwyspraktik en lewer bewys dat intrinsieke motivering en ekstrinsieke motivering positief verband hou met akademiese uitkomste. Klaskamerpraktyke waar leerders ondersteun word in bevoegdheid, selfstandigheid en verhoudings, word aanbeveel. Verskillende tipes motiverings word bespreek en geïntegreerde motivering word voorgedhou vir die beste akademiese resultate, volle potensiaal en voldoende gedragsbevoegdheid in die klaskamer.

In hoofstuk 3 word die navorsingsmetodologie beskryf wat in hierdie studie gevolg is. Die data-insamelingstrategieë, data-analise en etiese aspekte van hierdie navorsingsprojek word in hierdie hoofstuk behandel.





## HOOFSTUK 3: NAVORSINGSONTWERP EN -METODES

### 3.1 Inleiding

In hierdie hoofstuk word die navorsingsontwerp en -metodes beskryf. Aspekte wat bespreek word is die navorsingsparadigmas, benadering (metodologiese paradigma), data-insamelingstrategieë, asook data-analise en -interpretasie. Die rol van die navorser word aangeraak en die etiese aspekte van dié navorsing word bespreek. Volgens Nieuwenhuis (2007c:81) behels 'n navorsingsontwerp deeglike beplanning en uitvoering, wat begin met die identifisering van 'n probleem en lei na die ontleding van data. Die keuse van 'n navorsingsontwerp is gebaseer op die aard van die navorsingsprobleem wat aangespreek word, sowel as die navorser se persoonlike ervarings en die spesifieke gehoor vir die studie.

Yin (2014:28) beskryf 'n navorsingsontwerp as 'n logiese model van bewyse wat die navorser toelaat om 'n geval te bestudeer en die ondersoek te lei in die proses van insameling, ontleding en vertolking van waarnemings. Mouton (2013:55) definieer 'n navorsingsontwerp as 'n spesifieke plan of riglyn wat aandui hoe die navorsing onder sekere voorwaardes onderneem gaan word. Maree (2012:81) voer aan dat leidende navorsingsvrae 'n struktuur daarstel wat die navorser inlig op watter teorieë, metodes en instrumente die studie gebaseer sal word, sodat die plan wat geïmplementeer is, die navorser lei om die navorsingsprobleem wat geïdentifiseer is, te bestudeer (Ferreira, 2012:35). Die primêre navorsingsvraag van hierdie studie is: Watter ondersteuningstrategieë kan aangewend word om grondslagfaseleerders met aandaggebrek/hiperaktiwiteitsversteuring se gedragsbevoegdheid te bevorder?

Die sekondêre navorsingsvrae is:

- Watter gedragskenmerke ervaar onderwysers van leerders met ATHV?
- Hoe verstaan onderwysers die leerbehoefte van leerders met ATHV?
- Hoe pas onderwysers ondersteuningstrategieë aan om leerders met ATHV se gedrag in die klaskamer te akkommodeer en te bevorder?



Creswell (2009:3) en Nieuwenhuis (2007c:70) verduidelik die navorsingsontwerp as onderliggende filosofiese aannames van gedetailleerde metodes van data-insameling en -analise.

### **3.2 Navorsingsparadigma**

Volgens Hammond en Wellington (2013:116) behels 'n navorsingsparadigma die dominante raamwerk waarin navorsing plaasvind en noem Schensul (2012:76) dat daar verskillende leidende paradigmas as raamwerke vir navorsing bestaan. Die raamwerk bepaal hoe probleme geïdentifiseer is en wat bestudeer word, terwyl die ontologiese, epistemologiese en metodologiese aannames verduidelik hoe die navorsing bestudeer word en wat gedoen word met die aard en waarde van die kennis wat in die navorsing gegenereer is. Die metodologiese paradigma word eerstens in hierdie afdeling bespreek en daarna die metateoretiese paradigma. Telkens sal ek as navorser, na die verbande ten opsigte van hierdie studie verwys.

#### **3.2.1 Metodologiese paradigma (benadering)**

Rule en John (2011:60) wys daarop dat navorsers in die sosiale en geesteswetenskapgebiede menslike gedrag, denke en gevoelens ondersoek. Kwalitatiewe navorsers wil sin maak van gevoelens, ervarings, sosiale situasies of verskynsels soos dit in die werklike wêreld voorkom en wil dit in 'n natuurlike omgewing soos 'n klaskamer, bestudeer.

Volgens Creswell (2007:37) gebruik opvoedkundige navorsers die term "kwalitatief" in 'n generiese sin tot 'n benadering met sekere kenmerke van kwalitatiewe navorsing. Creswell (2007:259) beskryf kwalitatiewe navorsing ook as die ondersoekproses waar die navorser 'n komplekse, holistiese beeld vorm en met woorde en verslagdoening van deelnemers, hul sieninge in 'n natuurlike omgewing waarneem. Creswell (2007:37) sien kwalitatiewe navorsing as wêreldbeskouing, die bes moontlike gebruik van 'n teoretiese lens en die ondersoek na die betekenis wat individue of groepe toeskryf aan 'n sosiale of menslike probleem. Om die probleem van hierdie studie te bestudeer word 'n kwalitatiewe benadering vir die ondersoek gebruik, waar die versameling van data



sensitief teenoor die deelnemers in die studie is en die data-analise induktief is in die identifisering van patrone of temas.

Lapan *et al.* (2012:3), meen dat kwalitatiewe navorsing klem plaas op die studie van 'n fenomeen vanuit die perspektief van 'n spesifieke binnekring en Merriam (2009:5) noem dat die ontdekking van die betekenis van 'n fenomeen, die kern van kwalitatiewe navorsing is. Kwalitatiewe navorsers glo dat die wêreld bestaan uit mense met hul eie aannames, bedoelings, houdings, oortuigings en waardes en dat die mense se realiteit betekenisvol verstaan kan word deurdat hul ervarings van die bepaalde fenomeen of verskynsel ondersoek word (Nieuwenhuis, 2007b:55).

Merriam (2009:14) verwys na die doel van kwalitatiewe navorsing as 'n begripsvorming van hoe mense sin maak uit hul lewens, die proses van sinvolle betekenis en die beskrywing van hoe mense interpreteer wat hulle ervaar in hul uniekheid as deel van 'n bepaalde konteks. Rule en John (2011:60) meen dat hierdie ondersoekmetode meer geskik is vir die bestudering van mense en hulle gedrag om sodanige doeleindes en milieu aan te spreek. Vir die doeleindes van hierdie studie is die fenomeen die leerder met ATHV en handel die navorsing oor strategieë wat in die klaskamer gebruik word, wat aanleiding kan gee tot verbeterde gedragsbevoegdheid van hierdie leerders.

Die beperkinge van kwalitatiewe navorsing is volgens Mouton (2013:150) die gebrek aan veralgemening van die resultate, die nie-standaardisering van meting en dat data-insameling en -analise baie tydrowend kan wees. Die ontleding streef dus nie om bevindinge te veralgemeen nie, maar om 'n beter, dieper begrip van die fenomeen te vorm.

### **3.2.2 Metateoretiese paradigma**

In hierdie studie is die navorsing binne 'n interpretivistiese metateoretiese paradigma gedoen. Lapan *et al.* (2012:3), meen kwalitatiewe navorsing maak gebruik van interpretatiewe raamwerke in 'n sosiale konteks. Merriam (2009:8) voer aan



dat interpretatiewe navorsing aanvaar dat realiteit sosiaal gekonstrueer word en dat daar verskeie realiteite of interpretasies van 'n enkele gebeurtenis kan wees. Interpretivisme in kwalitatiewe navorsing is 'n vorm van interpretatiewe ondersoek wat plaasvind in 'n eiesoortige konteks, agtergrond en geskiedenis. Nadat 'n navorsingsverslag uitgereik word, maak die lesers sowel as die deelnemers volgens Cohen, Manion en Morrison (2011:176), interpretasies van die studie en met die interpretasies van lesers, deelnemers en die navorser is dit duidelik hoe verskeie sienings oor die probleem kan ontstaan.

Interpretiviste neem die standpunt in dat sosiale of kulturele verskynsels na vore kom vanuit die manier waarop die deelnemer in sy/haar eie ervaringsveld en omgewing betekenis daaraan gee. Die navorser kom tot insig rakende gedrag en betekenis word daaraan toegeskryf in die omgewing deur interaksie met die deelnemers te hê (Lapan *et al.*, 2012:77).

Interpretiviste aanvaar dat mense hul eie betekenis skep in hul interaksie met die wêreld rondom hulle. Vir interpretatiewe navorsers speel persepsies 'n groot rol omdat elke individu uniek is en in 'n unieke werklikheid woon, en daarom kan individue nie saamgevoeg word, of die fenomeen veralgemeen word nie. Interpretatiewe navorsers probeer 'n fenomeen verstaan deur die betekenis en waarde wat die deelnemers daaraan heg (Lapan *et al.*, 2012:8).

Hamilton en Corbett-Whittier (2013:53) beskryf die navorser as 'n tolk wie se interpretasies nie geskei kan word van die data wat na vore kom uit die navorsing nie. Hierdie interpretasies is gegrond in die lees en ervarings van die navorser.

Rubin en Babbie (2014:57) verduidelik dat die interpretatiewe navorser nie fokus op die isolering en objektiewe meting van oorsake of op die ontwikkeling van veralgemenings nie, maar wel om 'n empatiese begrip te kry van hoe mense innerlik voel. Dis 'n soeke na individue se alledaagse ervarings, dieper betekenis van gevoelens en eienaardige redes om hul gedrag te interpreteer. Interpretatiewe navorsers fokus op mense in hulle natuurlike omgewing, waar gepoog word om 'n dieper, subjektiewe begrip van mense se lewens te kry. Navorsers kan van mense



leer deur hul volkome vertrouwe nie uitsluitlik op objektiewe metingsinstrumente te plaas, wat in die dieselfde gestandaardiseerde wyse van persoon tot persoon gebruik word nie.

Rubin en Babbie (2014:57) meen dat 'n buigsame en subjektiewe benadering die beste manier is om van mense te leer, sodat die deelnemer se wêreld deur sy/haar eie oë gesien kan word. Interpretatiewe navorsers is meer geïnteresseerd in die ontdekking en begrip van hoe mense die wêreld op 'n interne subjektiewe basis ervaar, en hierdie subjektiewe betekenis en sosiale konteks van 'n individuele woorde of dade word dan dieper ondersoek.

Maree (2007:294) stel dit duidelik dat die doel van die kwalitatiewe interpretatiewe studie egter nie is om te veralgemeen nie, maar om ryk beskrywings te verkry van deelnemers se persepsies in hul lewens en wêreld, terwyl Hammond en Wellington (2013:38) meen die doel van interpretatiewe navorsing is die betekenis wat kulturele en institusionele praktyke inhou vir diegene wat deelneem. In hierdie studie wil ek die inligting interpreteer wat die onderwysers met my gedeel het ten opsigte van leerders met ATHV se gedrag in die klaskamer. Ek het betekenis geheg aan die bydrae wat die deelnemers in die fokusgroepe gebied het om die leerder met onbevoegde gedrag in die klassituasie te kan ondersteun. In die volgende afdeling word die navorsingsmetodologie en navorsingstrategieë breedvoerig bespreek.

### **3.3 Navorsingstipe: Meervoudige gevallestudie**

'n Gevallestudie val gewoonlik binne die kwalitatiewe paradigma omdat dit 'n genre is wat nie op 'n groot populasie fokus nie, maar op kleiner groepies of individue, soos in hierdie geval, graad 3-onderwysers.

Die doel van 'n gevallestudie, volgens Lapan *et al.* (2012:251), is om insig te gee in kwalitatiewe data deurdat navorsers die deelnemers, hul aktiwiteite, interaksies en gesprekke waarneem. Hierdie individue of deelnemers se gedagtes, gevoelens en ervarings word ondersoek deur middel van onderhouds. Volgens Rule en John (2011:9) is die doel daarvan om 'n gevallestudie uit te beeld, te ontleed en te



interpreteer, die uniekheid van die werklike individue en situasies weer te gee, deurdat die kompleksiteit van gedrag ondervang word in werklikheid om 'n bydrae te kan lewer.

Creswell (2009:30) meen gevalle word begrens deur tyd en aktiwiteit, waar navorsers die geïdentifiseerde geval besigtig. Lapan *et al.* (2012:244), se benadering is 'n intensiewe ondersoek van die betrokkenes wat beklemtoon word deurdat inligting versamel word met behulp van 'n verskeidenheid data-insamelingsprosedures oor 'n volgehoue tydperk.

Rule en John (2011:5) en Merriam (2009:40), beskryf 'n gevallestudie as 'n sistematiese, diepgaande beskrywing en ontleding van 'n begrensde stelsel, wat volgens Creswell (2009:13) 'n program, gebeurtenis, aktiwiteit of proses van een of meer individue soos 'n kind, 'n groep, 'n klaskamer, 'n skool of 'n gemeenskap kan wees. Volgens Gay, Mills en Airasian (2014:14) en Thomas (2011:23) kan 'n gevallestudie holisties deur een of meer metodes bestudeer word, of volgens Cohen *et al.* (2011:289) diepgaande verken word.

Vir Lapan *et al.* (2012:243), is gevallestudies dikwels ryk beskrywings van opvoedkundige en maatskaplike programme wat enkele gevalle dieper ondersoek en volgens Rule en John (2011:7) insiggewendheid toon ten opsigte van verhoudinge in breër konteks. Lapan en Armfield (2009:167) wys daarop dat verskillende doeleindes vir gevallestudie-navorsing in die literatuur geïdentifiseer is, naamlik die vermoë om te verduidelik, te ondersoek, te beskryf, opvoedkundige programme te vergelyk en innoverende idees te ontdek en te kommunikeer.

Hierdie meervoudige gevallestudie se primêre doel is om 'n diepgaande begrip (Thomas, 2011) van ATHV-leerders te vorm en om die ontwikkeling van onderrigstrategieë tot gedragsbevoegdheid in die professionele praktyk te bevorder. Gevallestudies erken en aanvaar dat daar baie veranderlikes is wat in 'n enkele geval voorkom, maar die implikasies van hierdie veranderlikes vereis gewoonlik meer as een instrument vir data-insameling en baie bronne van getuienis (Yin, 2009:19-20).



Hamilton en Corbett-Whittier (2013:23) meen dat die gevallestudie poog om vrae oor konteks en verhoudinge te beantwoord en prosesse of praktyke te bestudeer, soos die strategieë wat onderwysers klassikaal toepas om leerders met ATHV te lei na gedragsbevoegdheid. Yin (2014:15) noem dat die kern van 'n gevallestudie die poging is om vas te stel waarom 'n besluit of stel besluite geneem is, hoe dit geïmplementeer is en wat die gevolg daarvan was.

Die eerste kenmerk van 'n gevallestudie, volgens Yin (2014:16), is die empiriese ondersoek wat 'n kontemporêre fenomeen of geval diepgaande ondersoek binne sy werklike konteks, veral wanneer die grense tussen die verskynsel en konteks nie duidelik sigbaar is nie. Die tweede kenmerkende deel van 'n gevallestudie ontstaan omdat verskynsel en konteks nie altyd in werklike situasies onderskei kan word nie. Dit berus op verskeie bronne van getuigenis, waar data in triangulasie saamgevat word.

Yin (2014) meen daar is heelwat kritiek aangaande gevallestudies, want hoewel dit 'n eiesoortige vorm van empiriese ondersoek is, word die gevallestudiemetode deur baie navorsers beskou as 'n minder gewenste vorm van ondersoek. Die behoefte het ontstaan om gevallestudie-navorsing met groter akkuraatheid te doen omdat gevallestudies slordig voorkom, nie-sistematiese prosedures volg en nie bewyse het om die rigting van bevindinge te beïnvloed nie. Nog kritiek wat Yin (2014:21) aan gevallestudies toeskryf, is dat dit potensieel lank kan neem en dat dit kan lei tot lywige, deurmekaar dokumente. Yin (2014) se grootste algemene kommer oor gevallestudie-navorsing is die oënskynlike onvermoë om gevallestudie bevindinge te veralgemeen, maar wys daarop dat gevallestudies teoretiese stellings is en nie veralgemeenbaar is tot die bevolking of die heelal nie. Wanneer gevallestudie-navorsing gedoen word, moet 'n navorser hard werk om al die bewyse redelik te rapporteer en te verhoed dat vooroordeel in die metodes gebruik word (Yin, 2014).

As kwalitatiewe navorser spreek ek bogenoemde beperkinge aan en dra ek insig by tot hierdie studie deur die prosedures van ondersoek, spesifieke metodes van



data-insameling, analise en interpretasie. My doelwit was om insig te kry in oortuigings, menings en praktyke van graad 3-onderwysers as deelnemers, deurdat gebruik gemaak is van data-insamelingsmetodes soos fokusgroep-onderhoude en reflektiewe joernaalinskrywings in die gevallestudie (Hamilton en Corbett-Whittier, 2013:23).

### **3.3.1 Seleksie van skole en deelnemers**

In hierdie studie het die navorser van 'n doelgerigte steekproefneming gebruik gemaak om die gevallestudie se deelnemers te kies. Gay *et al.* (2014:146), beskryf kwalitatiewe steekproefneming as die proses om 'n aantal individue vir 'n studie uit te kies en dat hierdie verkose deelnemers as sleutelinformante sal bydra tot die navorser se begrip van 'n gegewe verskynsel. Volgens Rule en John (2011:64) word doelgerigte steekproefneming in baie gevalle gebruik om toegang tot kundige mense, wat 'n dieper kennis oor spesifieke kwessies het, te verkry op grond van hul professionele rol, bevoegdheid, toegang tot netwerke, kundigheid of ondervinding (Cohen *et al.*, 2011:157). Lapan *et al.* (2012:253), en Creswell (2012:16) beskryf hierdie benadering as die soeke na inligtingryke bronne. Doelgerigte steekproefneming is dikwels kenmerkend van kwalitatiewe navorsing, omdat navorsers gevalle met besondere karaktereienskappe uitsoek (Cohen *et al.*, 2011).

Ek het hierdie doelgerigte steekproefneming by drie skole in die ooste van Pretoria onderneem, waar graad 3-grondslagfase-onderwysers (die deelnemers), deel van die meervoudige gevallestudie uitgemaak het. Hulle is gekies omdat hulle strategieë (Cohen *et al.*, 2011:156) wat hulle in die klaskamer gebruik om leerders met ATHV tot gedragsbevoegdheid te lei, sou kon aandui.

Die struktuur, gegee in Figuur 3.1, dui dan die keuse van deelnemers en data-insamelingsprosedures aan waarvan die uiteindelijke doel geloofwaardige resultate is.





**Figuur 3.1: Seleksie van deelnemers en keuse van skole**



Gay *et al.* (2014:146) beskryf die eienskappe van 'n goeie deelnemer as die vermoë om reflektief en deurdag te wees, om effektief met die navorser te kommunikeer en gemaklik te wees in die navorser se teenwoordigheid by die navorsingplek.

Ek het as volg te werk gegaan om die volgende skole te identifiseer. Daar is na skole gesoek in my direkte werksomgewing en woongebied, sodat die besoek aan hierdie skole gerieflik en naby my woongebied kan wees, koste-effektief met betrekking tot brandstof kan wees en tyd kan bespaar om daarheen en terug te reis. Die skole wat verkies is, moes Grondslagfase graad 3-onderwysers hê en moes leerders met ATHV inklusief akkommodeer terwyl 'n hoofstroomkurrikulum gevolg word. 'n Verskeidenheid van skole is uitgekies, byvoorbeeld 'n groot staatskool wat parallelmedium is, 'n klein staatskool wat parallelmedium is en 'n groot privaatskool wat dubbelmedium is. Tabel 3.1 beskryf die kriteria waarvolgens die deelnemers vir die fokusgroepe geselekteer is.

**Tabel 3.1 Die kriteria vir die seleksie van fokusgroepe-deelnemers**

<b>Deelnemers</b>	<b>Kriteria</b>
<b>Onderwyskwalifikasie</b>	'n Gekwalifiseerde onderwyser in die Grondslagfase
<b>Grondslagfase-onderrig</b>	'n Onderwyser van 'n Afrikaanse of Engelse graad 3-klas
<b>Tipe skool</b>	Tans in 'n onderwyspos by 'n staatskool of privaatskool aangestel
<b>Diversiteit van sosio-ekonomie in die ooste van Pretoria</b>	Hierdie skole moet leerders met kulturele diversiteit akkommodeer
<b>Aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring en aandagtekortversteuring</b>	Hierdie skole moet leerders met ATHV inklusief akkommodeer
<b>Vrywillige deelname</b>	'n Onderwyser wat gewillig is om vrywillig aan die studie deel te neem



Tabel 3.2 verskaf 'n opsomming van die deelnemers in die skole wat geselekteer is.

**Tabel 3.2: Deelnemers aan die studie**

Deelnemer	Skool	Onderwyser van graad	Moedertaal	Geslag
1	A	3	Afrikaans	Vroulik
2	A	3	Afrikaans	Vroulik
3	A	3	Duits	Vroulik
4	A	3	Afrikaans	Vroulik
1	B	3	Afrikaans	Vroulik
2	B	3	Afrikaans	Vroulik
3	B	3	Afrikaans	Vroulik
1	C	3	Afrikaans	Vroulik
2	C	3	Afrikaans	Vroulik
3	C	3	Afrikaans	Vroulik
4	C	3	Afrikaans	Vroulik
5	C	3	Afrikaans	Vroulik
6	C	3	Afrikaans	Vroulik

Gay *et al.* (2014:145), meen dat duidelike kriteria 'n basis aan die beskrywing en verdediging van doelgerigte steekproewe bied, maar dat die belangrikste kritiek teen 'n doelgerigte steekproef steeds die potensiaal vir onakkuraatheid in die navorser se kriteria en steekproefkeuses is. In hierdie studie het ek egter bevind dat die onderwysers se siening van leerders met ATHV baie akkuraat is en dat die inligting wat uit die fokusgroepe versamel is, op hierdie leerders van toepassing is.



Uitnodigingsbriewe wat as toestemmingsbriewe vir deelname aan die studie dien, is vooraf aan die verskillende skole oorhandig na goedkeuring verleen is deur die Gautengse Departement van Basiese Onderwys. Daar is ook briewe aan die hoof van elke skool, beheerliggaam van elke skool en aan elk van die graad 3-onderwysers oorhandig (kyk bylae) voordat die data-insameling plaasvind het. Laerskool B se Deelnemer 3 het aan deelname onttrek, omdat hierdie onderwyser vir die kwartaal in 'n aflospos by die skool was en nie ingestem het tot deelname aan die studie nie.

### **3.3.2 Data-insamelingsmetodes**

Lapan *et al.* (2012:262), bevestig dat daar verskeie data-insamelingsmetodes in kwalitatiewe navorsing is en beskryf die houding van 'n gevallestudienavorser gedurende data-insameling as een wat altyd op soek is na begrip en antwoorde. Ek bespreek fokusgroep-onderhoude, 'n diktafoon-klankopname van elke fokusgroep-onderhoud en my reflektiewe navorsingsjoernaal, waaruit waardevolle inligting vanuit die onderwysers se perspektief bekom is.

#### **3.3.2.1 Fokusgroep-onderhoude**

Mertens (2010:240) definieer fokusgroepmetodologie as 'n kwalitatiewe data-insamelingsmetode of as 'n strategie vir navorsing. Wilkinson (2011:168) voeg by dat dit 'n klein getal mense (gewoonlik 4 tot 6) in 'n informele groepsbespreking is, wat op 'n spesifieke onderwerp gefokus is. Die bespreking is gewoonlik gebaseer op vrae in die fokusgroepskedule en die navorser dien as moderator wat die vrae in die groep lei, die bespreking laat vloei en die lede van die groep ten volle laat deelneem deur antwoorde van al die individue in die groep te ontlok.

Yin (2014:240) beskryf 'n deelnemer aan 'n fokusgroep-onderhoud as 'n persoon van wie gevallestudiedata ingesamel word deur middel van onderhoude en waarvan een of meer deelnemers later gevra kan word om die gevallestudie-verslag te hersien.



Fokusgroepe is voordelig wanneer die interaksie tussen deelnemers waardevolle inligting oplewer en wanneer deelnemers soortgelyk is en in samewerking met mekaar optree (Creswell, 2012:218). Hoewel daar soms na fokusgroepe verwys word as groepsonderhoude, fokus die navorser volgens Mertens (2012), nie op 'n vraag-en-antwoord-formaat van onderhoudsvoering nie, maar tree eerder as fasiliteerder van die bespreking in die groep op en moedig groeplede aan tot interaksie (Lapan *et al.*, 2012:94). Wilkinson (2011:169) beskryf hierdie interaksie tussen deelnemers en die potensiaalanalitiese gebruik van sodanige interaksie, as die kenmerk van fokusgroepe navorsing. Die besprekings word aangeteken, die data getranskribeer en dan word die data ontleed met behulp van konvensionele tegnieke vir kwalitatiewe data.

Daar is 'n aantal benaderings tot onderhoudvoering, maar in hierdie kwalitatiewe navorsing is semi-gestruktureerde vrae gevra, sodat die onderwysers hul ervarings en perspektiewe onbeperk kon weergee, sonder dat ek as navorser of vorige navorsingsbevindings hulle menings beïnvloed het. Creswell (2012:218) meen dat 'n semi-gestruktureerde vraag vir die deelnemer opsies skep om te reageer.

Ondersoek is ingestel oor hoe graad 3-onderwysers verskeie strategieë in die klassituasie toepas om leerders met ATHV te lei na gedragsbevoegdheid. Graad 3-onderwysers is spesifiek gekies omdat graad 3-leerders met ATHV baie makliker as die res van die Grondslagfase geïdentifiseer kan word, of alreeds geïdentifiseer is, omdat hul dan al vir die derde jaar in die skool is. Enige skolastiese of gedragsuitvalle behoort dan alreeds aangespreek te wees deurdat die kind verwys sou word vir mediese ondersoeke, skolastiese toetsings of terapieë. Die skolastiese werktempo, spoed en die druk begin in graad 3 reeds toeneem en graad 3-leerders met ATHV wat nie die skolastiese tempo kan volhou nie, benodig dan dringende ondersteuning tot gedragsbevoegdheid in die klassituasie.



Tabel 3.3: Deelnemers se klaskamerkonteks

Skool	Getal leerders Laerskool	Getal leerders Hoërskool	Aantal graad 3- klasse in skool	Aantal graad 3- leerders per klas
A	558	290	4	25
B	520	-	3	25
C	1056	-	6	25

Skool A het 848 leerders, maar is 'n dubbelmediumskool wat Afrikaans en Engels Eerste Taal aanbied. Dit is ook 'n gekombineerde laer- en hoërskool op dieselfde terrein in Pretoria-Oos. Die laerskool bestaan uit 558 leerders en die hoërskool uit 290 leerders. Daar is drie graad 3-klasse, waarvan twee klasse onderrig in Afrikaans ontvang en een klas onderrig in Engels ontvang. Die Engelse onderwyser se moedertaal is Duits, maar sy onderrig in haar tweede taal wat Engels is. Al drie onderwysers het 'n onderwyskwalifikasie aan 'n tersiëre inrigting verwerf. Hierdie groter dubbelmedium-privaatskool is gekies omdat dit 'n tweetalige skool is en beide Afrikaanse en Engelse eerstetaal-leerders akkommodeer. 'n Leerder met ATHV hou moontlik die pas vol met akademies, maar die ondersoek fokus op die wyse waarop strategieë tot gedragsbevoegdheid in so 'n klassituasie gevolg word.

Skool B het 520 leerders en is 'n parallelmedium-staatskool wat hoofstroom-onderrig bied, maar ook leerders met ATHV akkommodeer. Daar is drie graad 3-klasse en daar is gemiddeld 25 leerders in elkeen van die klasse. Die graad 3-onderrig is Afrikaanssprekend en het 'n onderwyskwalifikasie aan 'n tersiëre inrigting verwerf. Alhoewel hierdie 'n klein staatskool is, is die skool 'n gewilde keuse vir leerders met ATHV in die Ooste van Pretoria. Hierdie skool is gekies vir die navorsing om 'n kleiner hoofstroomskool met 'n groter hoofstroomskool te kan vergelyk in terme van leerders met ATHV wat ondersteuning tot gedragsbevoegdheid benodig.

Skool C is 'n parallelmedium-staatskool wat 'n hoofstroomkurrikulum volg, in Pretoria-oos geleë is en leerders van alle kulture akkommodeer. Skool C het 1056 leerders en is slegs 'n laerskool. Leerders met ATHV word hier inklusief



geakkommodeer. Daar is vyf graad 3-klasse en daar is gemiddeld 25 leerders in elke klas. Die graad 3-onderwysers is almal Afrikaanssprekend en almal het 'n onderwyskwalifikasie aan 'n tersiêre inrigting verwerf. Ek het spesifiek hierdie skool gekies, omdat ek wil bepaal hoe emosionele en gedragsbehoefte in groter skole aangespreek word.

Die algemeenste beperkinge van 'n fokusgroep wat Mouton (2013:150) uitwys, is die gebrek aan veralgemening van resultate, die nie-standaardisering van data-insameling en -analise, asook die tydsduur wat 'n fokusgroep in beslag kan neem. Creswell (2012:218) meen dit kan 'n uitdaging wees vir die navorser as onderhoudvoerder wat nie voldoende beheer oor die bespreking het nie en dat die neem van aantekeninge moeilik kan wees, omdat daar so baie is wat plaasvind. Die transkribering en onderskeiding van die stemme van individue in die fokusgroep wat op band opgeneem is kan ook later probleme vir die navorser veroorsaak.

Gedurende die data-insamelingsproses het ek as navorser die beperkinge in gedagte gehou. Die tydsduur van elke fokusgroep is tot 60 minute beperk en daar is gepoog om daarby te hou. Ek het gepoog om in beheer van die bespreking te wees deur goeie oogkontak te maak met die deelnemers en het daarom verkies om nie aantekeninge gedurende fokusgroep-onderhoude te neem nie. 'n Diktafoon is saamgeneem na die drie verskillende fokusgroep-onderhoude toe en daar is vooraf vir elke deelnemer 'n deelnemernommer gegee in die volgorde wat hulle gesit het. Indien hulle antwoord, sou hulle eerstens reageer met hul deelnemernommer en dan sou haar antwoord volg. Elkeen van die onderskeidelike fokusgroepgesprekke is op diktafoon opgeneem sodat ek na afloop van elke fokusgroep-onderhoud weer daarna kon luister om die transkribering elektronies te kon weergee. Daar is met elke skool se deelnemers slegs 'n inligtingsessie en een fokusgroep-onderhoud gehou. Na afloop van die fokusgroep, het ek tuis 'n reflektiewe joernaal volledig aangevul betreffende die fokusgroep-onderhoude.



### 3.3.2.2 Joernaalinskrywings

Hamilton en Corbett-Whittier (2013:102) meen die doel van 'n joernaalinskrywing is om die verhale van mense in die navorsing te ondervang. Dit kan ook uitdagend wees vir ontleding, maar daar is 'n behoefte aan duidelikheid oor hoe en waarom joernale gebruik word. As navorser het ek kort elektroniese joernaalinskrywings gemaak vanaf 'n maand voordat die fokusgroepe plaasgevind het. In die reflektiewe navorsingsjoernaal word gedagtes weergegee, en beplanning vir die fokusgroepe, die inleiding tot onderhoudskedules met die rolspelers en die vooraf-afpraak met die hoof en departementshoof van die graad, vervat.

Reflektiewe skrywes bied 'n kykie in die wêreld van die deelnemers, wanneer die navorser 'n begrip wil kry van die ervaringe van die deelnemers, om te verken wat hulle verstaan en hoe hulle reageer op gebeure in interaksies. Hamilton en Corbett-Whittier (2013:102) meen dat die aard en struktuur van 'n reflektiewe joernaal deur die navorser self bepaal kan word, terwyl De Vos, Strydom, Fouché en Delport (2011:372) meen dis van uiterste belang dat die volgende inligting tydens fokusgroepe as 'n inskrywing neergestip moet word:

- sitplekreëlins;
- die volgorde waarin die mense praat asook hul stemherkenning;
- nie-verbale gedrag soos oogkontak, postuur en gebare tussen lede van die groep;
- temas wat uitstaan; en
- lig soveel van die gesprek as moontlik uit.

### 3.3.3 Data-analise en -interpretasie

Volgens Nieuwenhuis (2007a:99) is kwalitatiewe data-analise, naamlik inhouds- of tematiese analise en data-ontleding gewoonlik gebaseer op 'n interpretatiewe filosofie wat daarop gemik is om die betekenisvolle en simboliese inhoud van kwalitatiewe data te ontleed. Kwalitatiewe data-ontleding probeer vasstel hoe die deelnemers sin maak van 'n bepaalde verskynsel deur die ontleding van hul persepsies, houdings, begrip, kennis, waardes, gevoelens en ervarings, in 'n





poging om hul konstruksie van die verskynsel te begryp. Kwalitatiewe data-ontleding word die beste bereik deur 'n proses van induktiewe ontleding van kwalitatiewe data, waar die hoofdoel daarop fokus om beduidende temas van onverwerkte data te identifiseer.

Mouton (2013:109) meen die doel van analise is om verskillende elemente van die data te identifiseer deur middel van 'n interpretasie van die verhoudinge tussen konsepte, konstrakte of veranderlikes en te kyk of daar enige patrone is wat geïdentifiseer kan word, of temas wat uit die data tot stand gebring kan word. Alle veldwerk lei tot die ontleding en interpretasie van 'n stel data.

Ontleding behels die opbreek van die data in verstaanbare temas, patrone of verhoudinge en interpretasie is die navorser se resultate en bevindinge in bestaande teoretiese raamwerke, wat die ondersteuning of teendeel aandui wat deur nuwe interpretasie bewys word. Interpretasie is dus die inagneming van mededingende verduidelikings of interpretasies van data en wys die vlakke van ondersteuning van die data vir die voorkeur-interpretasie (Mouton, 2013).

Volgens Wilkinson (2011:169) is die algemeenste tegniek vir data-analise, inhouds- of tematiese analise en verduidelik dat dit 'n relatief sistematiese en omvattende oorsig van die datastel as 'n geheel produseer. Ek het myself vertrouwd gemaak met die data deur van Creswell (2012:217) se aanbeveling gebruik te maak. Die reflektiewe joernaalinskrywings (kyk bylae C) asook die ingesamelde data van die fokusgroepe (kyk bylae E) getranskribeer en in elektroniese formaat in 'n rekenaarlêer vir analise gestoor.

### **3.4 Navorsingsetiek**

Hammond en Wellington (2013:60) beskryf etiek as 'n morele beginsel of 'n gedragkode wat beheer wat mense doen en dit is gemoeid met die manier waarop mense optree of reageer. Die term etiek verwys na die morele beginsels van gedrag, wat beoefen word deur 'n groep of selfs 'n beroep. Die optrede van die navorser moet nie net eties wees in die spesifieke sin dat relevante prosedures onderneem word nie, maar ook deur respek te toon vir ander in hoe dit berig word.



Kwalitatiewe navorsers se interaksie met individue en gemeenskappe bied gulde geleenthede vir die ontstaan van etiese dilemmas. Etiese riglyne en beginsels bind alle navorsers aan die standaard van etiese praktyk, byvoorbeeld in die regeringsregulasies en professionele verenigings se kodes van etiek (Lapan *et al.*, 2012:19).

Navorsers benodig 'n balans tussen die eise wat aan hulle as professionele wetenskaplikes gestel word in die nastrewing van die waarheid, en die deelnemers se regte en waardes wat potensieel bedreig kan word deur die navorsing (Cohen *et al.*, 2011:75) en behoort te alle tye sensitief te wees vir die regte van ander. As navorser aan die Universiteit van Pretoria het ek gebruik gemaak van die Fakulteit Opvoedkunde se etiekomitee se etiese beginsels en die riglyne as volg uiteengesit.

#### **3.4.1 Vrywillige deelname**

Hamilton en Corbett-Whittier (2013:69) meen die verkryging van toestemming is die eerste stap tot vrywillige deelname. Die ooreenkomste met hoofde van instellings was net die toestemming om met die deelnemers te kon onderhandel. Die deelnemers aan die studie het vrywillig deelgeneem en het 'n keuse gehad om deel te neem of om te onttrek. By Laerskool B het 'n graad 3-aflosonderwyser vir die kwartaal die inligtingsessie bygewoon, maar ongemaklik gevoel om die skool te verteenwoordig in 'n ATHV-studie. Sy het onttrek en nie deelgeneem aan die fokusgroep-onderhoud wat ek met die graad 3-onderwysers gevoer het nie.

#### **3.4.2 Ingeligte toestemming**

Schwandt (2007) beskryf ingeligte toestemming as een van die standaard etiese vereistes van alle sosiale navorsing, wat behels dat deelnemers die reg het om te weet hulle word nagevors, die reg het om ten volle ingelig te word oor die aard en doel van die navorsing, die reg het om die risiko's en voordele van hul deelname te ken en die reg te behou tot weiering en om enige tyd te kan onttrek van deelname aan 'n navorsingstudie.



Mertens (2012:32) beskryf vrywillige ingeligte toestemming van deelnemers as hul instemming om deel te neem sonder enige dreigemente of onredelike omkoperij. Gay *et al.* (2014:21), meen ingeligte toestemming skakel die waarskynlikheid uit dat deelnemers uitgebuit word om deel te neem wanneer hulle nie die vereistes van die studie begryp nie.

Die doelwitte en verwagte gevolge van die ondersoek moet volgens Mouton (2013:244) so goed as moontlik aan die deelnemers gekommunikeer word en die deelnemer moet 'n redelike idee hê wat die navorser in die situasie sou wou weet voordat toestemming gegee word. Die terme *ingelig* en *toestemming* beteken dat die navorser in 'n geskrewe dokument op 'n verstaanbare manier aan die deelnemers verduidelik wat die navorsing behels en dat die potensiële deelnemers dan sodanige dokument vrywillig onderteken (Mertens, 2012:33). Met die verkryging van toestemming gee die meeste navorsers aan die deelnemers die versekering dat vertroulikheid en anonimiteit in die beoogde gebruik van die data (McMillan & Schumacher, 2014:363) van uiterste belang is en gerespekteer sal word.

Tydens 'n vooraf besoek aan die drie skole om ingeligte toestemming te verkry, het ek myself bekendgestel aan die deelnemers (graad 3-onderwysers). Daar is aan die deelnemers verduidelik wat die navorsing behels, die voordeel van die navorsing en wie daarby sal baatvind. Die toestemming vanaf die etiese komitee en die Departement van Basiese Onderwys is aan hulle verduidelik. Die deelnemers is verseker van die navorser se respek vir hul vertroulikheid en dat hulle op enige stadium van die navorsing kan onttrek. Hulle is ingelig oor die gebeure indien hul toestemming onderteken, asook die anonimiteit om enige risiko's, ongemak en die moontlikheid van onttrekking uit te skakel (Mouton, 2013:244). Daar is ook van die deelnemers voorstelle gevra om die navorsings-prosedure te verbeter voordat hulle ingeligte toestemming skriftelik verkry is.



### 3.4.3 Privaatheid, vertroulikheid en anonimiteit

Denzin en Lincoln (2011:66) wys daarop dat professionele etiket inhou dat niemand skade of verleentheid verdien as gevolg van onsensitiewe navorsingspraktyke nie. Navorsers word eties verplig om die vertroulikheid van deelnemers aan 'n studie te verseker en dit beteken dat die data op so 'n manier berig sal word dat dit nie met 'n spesifieke individu geassosieer sal kan word nie. Om anonimiteit te bewaar beteken dat niemand die identiteit van die deelnemer ken nie (Lapan *et al.*, 2012:36), dus het ek van kodering gebruik gemaak, byvoorbeeld Laerskool A, Fokusgroep 1, Deelnemer 1. Lapan noem ook, as deel van die vertroulikheidskwessie, dat deelnemers ingelig moet word dat navorsers deur die wet verplig word om die betrokke owerhede in kennis te stel as hulle enige gedrag teëkom wat nadelig vir die deelnemers self kan wees, of as daar 'n vermoede bestaan dat 'n kind, 'n ouer of 'n afhanklike volwassene mishandel word.

Anonimiteit word gebruik om vertroulikheid te verseker en vermy inbreuk op privaatheid. Deelnemers het 'n volledige anonimiteit wanneer hul identiteit van die navorser weerhou word. Dit word dikwels met vertroulikheid verwar, omdat navorsers vertroulikheid beskerm wanneer hulle die identiteit van die deelnemers ken, maar nie daardie inligting openbaar maak nie. McMillan en Schumacher (2014:363) meen navorsers kodeer gereeld name van mense en plekke en daarom moet deelnemers die verslag sien voordat dit uiteindelik vrygestel word. Navorsers het 'n dubbele verantwoordelikheid om die individue se vertroue te beskerm teen ander persone in die omgewing en om die informante te beskerm teen die algemene leserspubliek.

Volgens Gay *et al.* (2014:21), poog navorsers soms om toegang tot data van 'n vorige studie te verkry deur die ou data te ondersoek met nuwe vrae wat daarop gebaseer is. In sulke gevalle bly dit die oorspronklike navorser se verantwoordelikheid om die vertroulikheid of anonimiteit wat aan die deelnemers van die oorspronklike studie verseker is, te handhaaf.



As navorser het ek die deelnemers van die skole se identiteit geken, maar die deelnemers kan verseker wees van vertroulikheid, omdat die verwydering van alle name van koderingrekords 'n algemene manier is om anonimiteit te handhaaf (Denzin en Lincoln, 2011). Ek het die deelnemende skole benoem as Laerskool A: Fokusgroep 1, Laerskool B: Fokusgroep 2 en Laerskool C: Fokusgroep 3. Die deelnemers het ek benoem van links na regs in die volgorde wat hulle hul sitplekke ingeneem het voor my tydens die fokusgroeponderhoud, naamlik Deelnemer 1, Deelnemer 2, Deelnemer 3 ensovoorts.

### **3.5 Kwaliteitskriteria**

Om die kwaliteit van hierdie studie te verhoog word onderskeie strategieë bespreek. Hierdie strategieë behels geloofwaardigheid, oordraagbaarheid, bevestigbaarheid, outentiekheid en betroubaarheid in die ondersoekproses.

#### **3.5.1 Geloofwaardigheid**

Geloofwaardigheid is die kwalitatiewe parallel van interne geldigheid, waar daar die vertroue is dat 'n navorser se ingryping veroorsaak het dat verandering in die afhanklike plaasgevind het (Lapan *et al.*, 2012:29). As die navorser het ek fokusgroepe gehou met die verskillende skole se graad 3-onderwysers en my interaksie met die deelnemers het ook die geloofwaardigheid van die studie verhoog.

Hamilton en Corbett-Whittier (2013:135) meen dat geldigheid en betroubaarheid eenvoudig verwys na die mate waarin die bevindinge van die navorsing akkuraat of geloofwaardig is en dit bewys die stappe wat die navorser geneem het. Dit kan bereik word deur middel van triangulering van data-insameling van instrumente of perspektiewe, waar dit twee of meer vorme van 'n instrument of sieninge behels.

Om te verseker dat 'n navorser nie persoonlike vooroordele in 'n geval het nie, maak navorsers dikwels gebruik van triangulasie om die geldigheid van die bevindinge te verhoog (Lapan *et al.*, 2012:244). Yin (2014:241) beskryf triangulasie as die sameloop van data wat uit verskillende bronne ingesamel is om



die konsekwentheid van 'n bevinding te bepaal en Maree en Van der Westhuizen (2007:39) meen dat triangulasie die geloofwaardigheid van data versterk.

Volgens Moore, Lapan en Quartaroli (2012:251) skep 'n gevallestudie-navorsers 'n plan wat 'n verskeidenheid data-insamelingsmetodes insluit om die vrae te kan beantwoord. Triangulering of die vind van 'n ooreenkoms tussen versamelde bewyse van verskeie bronne en die gebruik van verskeie metodes, verhoog die geldigheid en betroubaarheid van bevindinge.

### **3.5.2 Oordraagbaarheid**

Mertens (2010) definieer oordraagbaarheid as die vermoë om ryk, gedetailleerde beskrywings te genereer rakende die deelnemers in hul omgewing, sodat lesers 'n beslissing kan maak hoe die bevindinge van die studie oorgedra kan word na hul eie konteks. Volgens Rule en John (2011:107), het oordraagbaarheid in kwalitatiewe navorsing na vore gekom as 'n alternatief vir die veralgemening of eksterne geldigheid van 'n studie. Schwandt (2007:299) meen oordraagbaarheid handel oor die kwessie van veralgemening in terme van geval-tot-geval-oordrag en behels die ondersoeker se verantwoordelikheid vir die verskaffing van voldoende inligting aan lesers rakende die gevallestudie, asook die oordrag van bevindinge. As navorsers was dit my doel om gedetailleerde beskrywings van die deelnemers en skole te gee vir die mate van oordraagbaarheid van die studie.

### **3.5.3 Bevestigbaarheid**

Rule en John (2011:107) beskryf bevestigbaarheid as 'n manier om kommer oor die navorsers se invloede en vooroordele op die studie, uit te skakel. Bevestigbaarheid stem ooreen met objektiwiteit, wat verband hou met die afwesigheid van persoonlike vooroordeel. Bevestigbaarheid is gebaseer op die bepaling van getuienisse en voorbeelde uit die data, wat die navorsers se gevolgtrekkings kan ondersteun (Mertens, 2012:29).

Bevestigbaarheid beklemtoon die feit dat die data en interpretasies van 'n ondersoek nie net die navorsers se mening is nie en koppel bewerings, bevindinge



en interpretasies op waarneembare maniere aan die data self (Schwandt, 2007). Navorsers moet erken dat hulle so objektief moontlik probeer wees maar dit nie altyd regkry nie.

#### **3.5.4 Outentiekheid**

Kwalitatiewe navorsers het die norme uitgebrei wat verband hou met geldige ontwerpe en navorser-bevoegdheid om die beginsels van egtheid in te sluit, wat ook die beginsels van balans en regverdigheid behels (Mertens, 2012:20). Mertens (2012:30) verwys ook na egtheid as die verskaffing van 'n gebalanseerde en regverdige siening van al die perspektiewe in die navorsingstudie. In hierdie studie kan verwys word na opvoedkundige egtheid, wat verwys na die mandaat van fenomenologiese, kwalitatiewe en interpretivistiese ondersoekers wat ander bewus maak van die sosiale konstruksies wat belanghebbendes maak.

#### **3.5.5 Betroubaarheid**

Volgens Schwandt (2007:299) fokus betroubaarheid op die proses van die ondersoek en die navorser se verantwoordelikheid om te verseker dat die proses logies, opspoorbaar en gedokumenteer is. Mertens (2012:29) dui aan dat vertroulikheid ooreenstem met betroubaarheid. Rule en John (2011:107) bied die konsep van vertroulikheid aan as 'n alternatief vir betroubaarheid en geldigheid. Die konsep bevorder waardes soos strengheid, deursigtigheid en professionele etiek in die belang van kwalitatiewe navorsing en vestig vlakke van vertroue en getrouheid binne die navorsingsgemeenskap.

#### **3.6 Rol van die navorser**

Hamilton en Corbett-Whittier (2013:99) beskryf die rol van die navorser as die navorser wat in die middel van die navorsingsproses is, verantwoordelikheid moet neem vir onderhandelinge om toegang te verkry tot die navorsingsterrein, en vir enige verwagtinge wat die deelnemers mag hê, asook etiese dilemmas wat die navorser in die gesig staar (Gay *et al.*, 2014:122). Rule en John (2011:36) meld dat dit belangrik is vir die navorser om te onderskei tussen die rol van navorser en deelnemer en om versigtig te wees dat eie gevoelens onnodige gewig in die studie



dra. Indien 'n navorser 'n aktiewe deelnemer in die geval is wat bestudeer word, kan gevoelens oor die saak waardevolle data wees. Jy kan dit aanteken in 'n joernaal en jouself sien as 'n bron van inligting. Indien jy geen direkte rol as deelnemer in die studie het nie, mag jy jou gevoelens deel en mag perspektiewe van ander in die studie kleurrik uiteengesit word.

Creswell (2007) stel dit dat 'n navorser die persoon is wat die inligting insamel deur die ondersoek van dokumente, die waarneming van gedrag en deur onderhoudvoering met deelnemers. Creswell (2007) meen refleksie is 'n belangrike element van alle navorsing en self-refleksiwiteit erken die belangrike rol van die navorser in die saak en in die uitvoer van die studie, as die belangrikste instrument in die studie. As navorser het ek afsonderlik toegang tot elk van die drie skole verkry nadat ek by die onderskeie administratiewe ontvangspersoneel met die skoolhoofde 'n individuele afspraak gemaak het. Interpersoonlike kwessies was 'n belangrike aspek van hierdie ontmoetings, aangesien ek as navorser geleentheid gehad het om die hoofde te oortuig dat ek betroubaar is, sensitiewe etiese kwessies reg hanteer het en dat ek 'n goeie kommunikeerder is. Daar is in opvolgafsprake in drie verskillende sessies ook gesprekke gehou met die onderwysers as graad 3-graadgroep, om inligting te gee oor wat die opvolg-fokusgroep-onderhoud sou behels. In kwalitatiewe navorsing waar ek as navorser die instrument was (die waarnemer in die veld met die deelnemers), was dit van kritieke belang vir die sukses van die studie dat ek sou inpas en gemaklik met die deelnemers sou wees, maar dat ek ook so objektief en professioneel as moontlik optree (Gay *et al.*, 2014:122). Alhoewel ek self in die onderwyssituasie is en eintlik as 'n kollega in onderwys gesien kan word, het ek my so ver moontlik probeer distansieer van my eie onderwyskonteks, sonder om aanspraak te maak op totale objektiwiteit.

### **3.7 Samevatting**

Die navorsingsontwerp wat gevolg is, is in hierdie hoofstuk saamgevat. Eerstens is die paradigmas wat op hierdie studie van toepassing is, beskryf. Die navorsingsproses, seleksie van deelnemers, data-insamelingsmetodes en data-analise is hier





weergegee. Die etiese oorwegings en die kwaliteitskriteria is ook daarna bespreek. In hoofstuk 4 word die navorsingsresultate en die bevindinge bespreek.



## HOOFSTUK 4: NAVORSINGSRESULTATE

### 4.1 Inleiding

In hoofstuk 4 word die navorsingsresultate bespreek deur die inhouds- of tematiese analise van die data, bestaande uit die transkripsies van die fokusgroep-onderhoude, asook die data van die navorsingsjoernaal. Deur inhoudsanalise is temas en subtemas geïdentifiseer. By die geïdentifiseerde temas en subtemas is relevante data (Mouton, 2013) vanuit die ingesamelde databronne gegee om die temas en subtemas te substansieer.

### 4.2 Resultate van die studie

In die volgende tabel word die temas en subtemas wat uit die fokusgroepe geïdentifiseer is, uiteengesit aan die hand van inhouds- of tematiese analise. Die temas is nie vooraf bepaal nie, maar eers nadat die data-insameling en transkribering afgehandel is. Tydens die proses van elektroniese transkribering is die inhoud van die fokusgroepe terselfdertyd met kleur gemerk om die inhoud sodoende in moontlike temas te begin sorteer. Daarna is al die kleure saamgegroepeer volgens temas. In Tabel 4.1 word die uiteensetting van die temas en subtemas gegee:

**Tabel 4.1: 'n Oorsig van die temas, onderskeie subtemas en kategorieë**

<b>Tema 1:</b> Die leerder met aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring	
	<b>Subtema 1.1:</b> Gedragskenmerke van die leerder met ATHV
	<b>Subtema 1.2:</b> Uitdagings en leerbehoefte wat leerders met ATHV in die klasopset beleef
	<b>Subtema 1.3:</b> Gedragskenmerke van die leerder met ATHV in 'n emosionele konteks
	<b>Subtema 1.4:</b> Gedragskenmerke van die leerder met ATHV in 'n sosiale konteks
<b>Tema 2:</b> Ondersteuningstrategieë tot gedragsbevoegdheid	
	<b>Subtema 2.1:</b> Ondersteuningstrategieë om uitdagings en leerbehoefte van die leerder met ATHV aan te spreek



	2.1.1 Ondersteuningstrategieë in die akademiese instelling
	2.1.2 Ondersteuningstrategieë in onderrigmetodes
	2.1.3 Ondersteuningstrategieë vir dissipline in die klaskamer
	2.1.4 Ondersteuningstrategieë vir leerders met ATHV wat leeruitvalle toon
	<b>Subtema 2.2:</b> Ondersteuningstrategieë om emosionele behoeftes van die leerder met ATHV aan te spreek
	<b>Subtema 2.3:</b> Ondersteuningstrategieë om sosiale behoeftes van die leerder met ATHV aan te spreek
<b>Tema 3: Selfdeterminasie en die leerder met ATHV</b>	
	<b>Subtema 3.1:</b> Bevoegdheid en die leerder met ATHV
	3.1.1 Gunstige/kwaliteit-leeromgewing as ondersteuningstrategie tot bevoegdheid
	3.1.2 Onderrig as ondersteuningstrategie tot bevoegdheid
	3.1.3 Ouersamewerking as ondersteuningstrategie tot bevoegdheid
	3.1.4 Medikasie
	<b>Subtema 3.2:</b> Selfstandigheid en die leerder met ATHV
	<b>Subtema 3.3:</b> Verhoudings en die leerder met ATHV
<b>Tema 4: Motivering en die leerder met ATHV</b>	
	<b>Subtema 4.1:</b> Intrinsieke motivering en die leerder met ATHV
	<b>Subtema 4.2:</b> Ekstrinsieke motivering en die leerder met ATHV

#### 4.3 Tema 1: Die leerder met aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring

Al die onderwysers het tydens die fokusgroep-onderhoude eers ATHV as mediese toestand bespreek en daarna die algemeenste gedragskenmerke van ATHV uiteengesit, soos vervat in Tema 1 vanaf 1.1 tot 1.4. Vanaf Tema 2 word die ondersteuningstrategieë tot gedragsbevoegdheid onderskeidelik bespreek en weergegee.



Ter wille van die maklike identifisering van die response van die verskillende skole se deelnemers is van kleure gebruik gemaak. Die kodering van antwoorde van die verskillende skole se deelnemers in die fokusgroepe word as volg in kleur uiteengesit.

Laerskool A, Fokusgroep 1, se antwoorde van deelnemers word in blou aangedui.

Laerskool B, Fokusgroep 2, se antwoorde van deelnemers word in rooi aangedui.

Laerskool C, Fokusgroep 3, se antwoorde van deelnemers word in groen aangedui.

Die kodering en afkortings is as volg:

Fokusgroep: F

Deelnemer: D

Die onderwysers in die fokusgroepe was van mening dat ATHV 'n mediese toestand is wat veroorsaak word deur gebrekkige chemie in die brein en het dit as 'n neurologiese disfunksie beskryf. Die onderwysers het genoem dat hulle leerders met ATHV in die klas dieselfde hanteer as ander leerders wat 'n mediese toestand of disfunksie sou hê:

Ek beskou ATHV as 'n mediese toestand wat gediagnoseer is as 'n spesifieke geremdheid. Net soos enige ander tipe geremdheid (sig, gehoor) probeer ek om die leerders te verstaan en genoegsame kennis en hulpverlening in te win om dit vir hulle, myself en die ander leerders in die klas, draaglik te maak (F3, D6, p.9).

Die meerderheid deelnemers vind 'n groter persentasie leerders wat gediagnoseer word met ATHV dominant tot 'n sekere geslag: "Ja, verseker die seuns" (F1, D1 - 4, p.8). "In my klas was drie seuns en 'n dogter, dit neig meer na die seuns se kant toe" (F3, D2, p.7). Enkele onderwysers het vermaan teen veralgemening: "Ons antwoord dadelik seuns, maar een van die ergste gevalle wat ek nog gehad het was 'n dogtertjie" (F2, D1, p.6).

#### 4.3.1 Subtema 1.1: Gedragskenmerke van die leerder met ATHV

Uit die fokusgroep-onderhoude is bevestig dat ATHV 'n genetiese oorsaak het wat baie keer meer as een kind in 'n gesin raak: "Altwee haar boeties was ook in gr. 3



---

in my klas en hulle al drie gebruik medikasie - daar is 'n genetiese faktor" (F2, D1, p.6).

Die gedragskenmerke van die leerders met ATHV is "Impulsiwiteit, hiperaktiwiteit en onoplettendheid" (F3, D6, p.9). Hierdie gedrag steur ander leerders en beïnvloed die klaskameromgewing negatief. Hulle tree baie impulsief op deur verskillende simptome:

- "Dis rusteloosheid en aanhoudende vroetel met goed" (F3, D6, p.4).
- "Hulle loop rond, praat baie en sukkel om aandag te gee" (F3, D2, p.8). "Hulle sit nie stil nie, staan baie op, speel met voorwerpe, skuif hul stoel rond, kyk rond, maak geluide, maak herhalende bewegings en luister nie altyd nie" (F3, D1, p.8).
- "Hulle is woelig, konsentrasie is min, skrif is slordig, beweeg 'into the space of others', voltooi werk vinnig, maar verkeerd" (F1, D4, p.8).
- "Hulle sal uithardloop sonder om te vra om die klas te verlaat" (F1, D3, p.19).
- "Hulle sal fisiese kontak met ander maatjies maak en hul seermaak, goed afstamp en agressiwiteit teenoor maatjies en juffrou toon" (F1, D3, p.19).
- "Hulle is gereeld in konflik met maats ... kan net nie met hulle oor die weg kom nie" (F2, D2, p.7).
- "Hulle moet herhaaldelik gevra word om met opdragte te begin en dit te voltooi" (F3, D6, p.18) en "opdragte moet vir hulle herhaal word. Hulle is gefrustreerd in die klas" (F3, D3, p.8).
- "Hulle is oorhaastig en wil net gou-gou klaarkry. Hulle sal die opdrag verkeerd voltooi, want hulle luister en lees nie klaar nie," (F2, D1, p.18) "of hulle werk vooruit sonder dat werk aan hulle verduidelik word" (F1, D4, p.15).
- "Hulle maak foute, dan kan ek nie vir die kind sy optimale punt gee nie, want hy het nie gedoen wat die rubriek sê nie" (F2, D1, p.17).
- "Tydens onderrig val hulle my hardop in die rede of praat aanhoudend" (F3, D6, p.18) en "lewer onvanpaste kommentare en skree uit op onvanpaste tye" (F1, D4, p.19).



#### 4.3.2 Subtema 1.2: Uitdagings en leerbehoefte wat leerders met ATHV in die klasopset beleef

Al die deelnemers het bevestig dat leerders met ATHV se gedrag hul eie onderrig sowel as dié van ander beïnvloed. “Verseker!” (F1, D1-4, p.4). “Die ander kinders kan ook nie werk nie - hulle werk is ook onvoltooid deur die een maatjie wat hulle aandag aftrek” (F1, D2, p.13). Die onderwysers meen dat die effek van gedrag en gedragsonbevoegdheid ‘n kettingreaksie het en tydwendend is: “Dis soos ‘n domino-effek - as ‘n gesprek ontstaan in die klas, voel almal hulle kan nou deelneem en dit neem ook baie tyd” (F1, D4, p.13) en “onderrigtyd gaan verlore.” (F3, D2, p.16).

Onbevoegde gedrag van leerders met ATHV blyk ‘n groot uitdaging in die klassituasie te wees en onderwysers definieer onbevoegde gedrag as “hulle ontwrig die klas” (F3, D1, p.29) en “veroorzaak ‘n steurnis vir myself en die ander leerders rondom hulle” (F3, D6, p.29). “Enige iets wat nie respekvol is nie, van uitskree tot oë rol, tong klik” (F2, D2, p.26), “in-‘chip’, impulsiwiteit, neus-in-anderse sake en nuusdra” (F2, D1, p.27). “Dis asof normale goeie maniere wat die ouers vir hulle aangeleer het, ontbreek in ‘n normale klassituasie” (F1, D1, p.19).

Die meeste onderwysers ondervind ‘n jaarlikse toename in ATHV: “Dis definitief meer omdat die akademiese mylpale baie hoër is as vroeër jare. Ons is onder geweldige druk om die outjies op standaard te kry” (F1, D3, p.2). Die druk en tempo waarmee skole deur ‘n kurrikulum werk kan ook aanleiding gee tot onderprestasie. Indien onderprestasie plaasvind en die leerder ontwikkel ‘n agterstand, is dit onwaarskynlik dat die agterstand sommer net vinnig ingehaal kan word, teen die normale pas in ‘n hoofstroomskool: “As die pas vinnig is, vind onderprestasie plaas” (F1, D1, p.1) en “hulle vorder stadiger en nie na wense nie. ‘n Agterstand kom voor vanaf gr. 1, na gr. 2, na gr. 3. So daar bly ‘n konstante agterstand” (F3, D2, p.17).

Onderwysers se grootste bekommernis in terme van leerders met ATHV se gedragsonbevoegdheid in die klaskamersituasie is eerstens die invloed wat konsentrasie op leerders met ATHV se werksverrigtinge in die klassituasie het: “Dis soos kort geheue, werk is nie voltooi nie en dit is tog die leer wat afgaan” (F1,



---

D2, p.14). Die tweede bekwame is hierdie leerders se onvermoë om hulle volle potensiaal te bereik: “As gevolg van onoplettendheid, impulsiwiteit en hiperaktiwiteit, kan hulle nie presteer tot hulle volle potensiaal nie” (F3, D6, p.18), “want hulle ontwikkel nie soos hulle moet nie” (F3, D3, p.4) en “hulle gaan nie die mylpale bereik wat hulle behoort te bereik deur die jaar wat aan hulle gestel word nie” (F3, D1, p.18).

Volgens die onderwysers in die fokusgroepe, is die grootste uitdaging ten opsigte van leerders met ATHV se gedragsonbevoegdheid in die klaskamer “om nie ander leerders te ontwig nie en om nie leerders met ATHV se selfbeeld af te kraak of se vertrou in hulle self af te kraak nie. Om daai balans te kry is vir my ‘n uitdaging” (F2, D2, p.15). Ongeag konsentrasie en fokus, positiewe ingesteldheid en die skep van ‘n positiewe leeromgewing, is dit ook vir die onderwysers ‘n groot uitdaging “om positief te bly al is die leerder ontwigkend en om die res van die klas positief in te stel ten spyte van die ontwigting” (F3, D2, p.15).

#### **4.3.3 Subtema 1.3: Gedragskenmerke van die leerder met ATHV in ‘n emosionele konteks**

Emosionele ontwikkeling by leerders met ATHV is soms onderontwikkeld of neem langer om te groei. Hulle kom emosioneel jonger voor in vergelyking met hul ouderdomsgroep en daarom is daar gedurig konfliktsituasies met andere, wat ook verband hou met emosionele beheer. Onderwysers moet leerders met ATHV se emosionele ontwikkeling in die klaskamer fyn monitor en konfliktsituasies onderskep: “Hulle is nie emosioneel op die vlak waar hul moet wees om dit te kan hanteer nie” (F1, D3, p.4,5). “Baie keer spruit gedrag uit emosies of die feit dat daai outjies altyd in die moeilikheid is in die klas, altyd pouses moet inbly om werkies in te haal of werk moet huistoe vat. Hulle is altyd onder ‘n vergrootglas en dit maak hulle gedrag al hoe erger, want hulle moet op ‘n manier kompenseer vir die feit dat hulle voel hulle is altyd in die moeilikheid en dan kom daai emosionele deel baie sterk uit en dis waar mens as onderwyser hulle moet onderskep” (F1, D3, p.4,5).



---

Die onderwysers meen die feit dat hierdie leerders met ATHV nie voldoende konsentreer nie, die oorsaak is dat hulle nie behoorlik luister nie en daarom nie verstaan nie, agter raak en moedeloos raak:

Aangesien hierdie leerders sukkel met konsentrasie, word die werk nie bemeester nie. Al groter eise word gestel en die leerder raak moedeloos en voel 'n mislukking" (F3, D1, p.4). "Hulle selfvertroue raak minder en die werk kan agteruitgaan. As die res van die klas dan vinniger vorder, raak daai kind so moedeloos en hy gee moed op en hy wil nie meer probeer nie (F3, D1, p.17).

Die effek van verswakte konsentrasie wat geassosieer word met ATHV het nie net 'n invloed op die leer en vordering van hierdie leerders nie, maar ook op hulle selfbeeld: "Selfbeeld het 'n geweldige groot invloed op hulle leer en vordering, want as 'n kind emosioneel nie op 'n goeie plek is nie, vind daar nie leer en vordering plaas nie" (F1, D3, p.14). Om voortdurend negatiewe aandag by die onderwyser te ontvang in 'n klassituasie, affekteer 'n leerder se selfbeeld: "Dit kan 'n probleem wees vir die kind se selfbeeld in 'n situasie waar hy die healtyd aangespreek word en healtyd negatiewe aandag kry" (F3, D5, p.39).

Onbevoegde gedrag van leerders met ATHV dra by tot die negatiewe invloed op hulle eie selfbeeld, "want as ek met hierdie seuntjie die paadjie kantoor toe stap, wat baie sleg is vir my én vir hom ... begin almal al hulle koppe skud sover soos wat jy stap, want almal ken hom van graad een af ... maar ongelukkig kan hy nie net ander kinders seermaak, boelie en intimideer nie" (F2, D2, p.17). 'n Swak selfbeeld lei dus ook tot allerlei ander emosionele probleme: Die selfbeeld-ding wat met dit gepaardgaan is sleg, want daai outjies is geneig om hulle self dan so te beskerm en dis waar al hierdie ander goed uitspruit (F1, D3, p.14).

Impulsbeheer is vir leerders met AHTV 'n groot uitdaging en sensoriese stimuli dra dikwels by tot onbevoegde gedrag: "Impulsbeheer is 'n baie groot 'issue' by hierdie kinders. Op 'n reëndag staan daai ouens se sensoriese sisteme soos sulke radars orent. Alles is vir hulle dan sleg - die bord irriteer hulle, die stoel irriteer hulle ... 'n mens moet daai kinders baie mooi lees in die oggende. Vandag se bewolkte weer het verseker 'n groot invloed gehad op baie outjies" (F1, D3, p.8).

'n Normale klassituasie soos wat ons dit in 'n skool ken, is vir sommige van hierdie leerders wat gehoorsensitief, is 'n groot uitdaging, want "die stimuli is te veel" (F1,





---

D3, p.5). “Met ‘n brommer of ‘n by in die klas, verloor daardie kinders dit. Ons moet eers die by, brommer of perdeby hier uitkry, want daai geluid werk net nie vir hulle nie ...” (F2, D1, p.20). “Hulle kan nie fokus nie, hulle sensoriese sisteem wat nie wil saamwerk nie, die waaiers, die ligte, alles is dan vir hulle net een te veel” (F1, D3, p.5).

#### **4.3.4 Subtema 1.4: Gedragskenmerke van die leerder met ATHV in ‘n sosiale konteks**

Indien daar groter akademiese vereistes gestel word wat die leerder nie baasraak nie, beïnvloed dit die leerder emosioneel en raak die leerder moedeloos en voel soos ‘n mislukking: Dit kan sosiale interaksie met maats benadeel en selfvertroue in die groep beïnvloed vir verhoudings (F3, D1, p.4).

Leerders met ATHV word dikwels geëtiketteer deur hulle eweknieë: “Hulle word geëtiketteer deur die kinders in die klas. Daar word besluit dis die dom, stadige kinders, maak nie saak hoe jy vorder deur die jaar nie. Jy bly die dom stadige ene” (F1, D3, p.11). Aggressie by ‘n leerder kan dikwels ook geïnterpreteer word as boelie-gedrag: “Omdat die een in my klas spesifiek baie aggressief is, word hy ‘gelabel’ as ‘n boelie, want hy is elke pouse in een of ander konfliksituasie” (F2, D2, p.2). Klasmaats kan soms die meer aggressiewe leerders met ATHV uitwys as boelies en hul anders hanteer: “My kinders sal definitief sê: ‘Daai ou is ‘n boelie!’” (F2, D2, p.35). Etikettering deur onderwysers kom ook voor: “Die ‘labelling’ van onderwysers wat ongelukkig ook sê: ‘Dis wilde kinders, sterkte vir jou vir volgende jaar. Die kind moet volgende jaar aanhou met medikasie’”(F2, D1, p.2).

Leerders met ATHV se probleme met impulsbeheer en impulsiwiteit lei feitlik altyd tot konflik: “In groepe tydens klassikale onderrig is daar baie keer met hierdie kinders uitvalle en konflik, omdat hulle te vinnig reageer in ‘n groep” (F1, D1, p.4). Hierdie leerders ervaar dikwels probleme met verhoudings en hulle is meer geneig as hul klasmaats om op ‘n aggressiewe manier te reageer op interpersoonlike probleme (DuPaul *et al.*, 2011:39): “Hulle skree uit en as hulle dan aangespreek word, wip hulle hulleself en maak dit baie moeilik” (F2, D1, p.2).



---

Hansworsgedrag word in baie gevalle voorgehou as 'n kompensering teen verveling asook akademiese onvermoë: “Hy is die nar in die klas” (F3, D5, p.8) en “maak gewoonlik grappies in die klas en vind die werk baie vinnig vervelig” (F3, D4, p.8). “In ‘n groep is hulle gewoonlik die narre, dan ruk hulle heeltemal handuit” (F3, D5, p.42) en “sommige van hulle kan sit en giggel, amper asof hulle dit nie kan beheer nie” (F1, D1, p.16).

#### **4.4 Tema 2: Ondersteuningstrategieë tot gedragsbevoegdheid**

Gedragsondersteuning behels veranderinge in die omgewing wat direk aangespreek word en hierdie veranderinge is strategieë wat in die omgewing toegepas kan word (DuPaul *et al.*, 2011). Die onderstaande uittreksel uit my reflektiewe navorsingsjoernaal sluit hierby aan:

As mens na gedragintervensie kyk, behoort heelwat faktore in ag geneem te word, soos ouersamewerking, medikasie, 'n gepaste skolastiese omgewing, 'n kleiner klasgroep, empatiese personeel en ondersteuningstrategieë tot gedragsbevoegdheid (10/11/2014).

Verskillende ondersteuningstrategieë waarvan onderwysers in hul klassituasies gebruik maak, word geëien.

##### **4.4.1 Subtema 2.1: Ondersteuningstrategieë om uitdagings en leerbehoefte van die leerder met ATHV aan te spreek**

###### **4.4.1.1 Subtema: 2.1.1: Ondersteuningstrategieë in die akademiese instelling**

Uit die fokusgroepe met die onderwysers het dié wat die skool met die hoogste persentasie leerders met ATHV verteenwoordig, genoem dat 'n parallelmediumskool onderrig vergemaklik, want dit “is baie beter hanteerbaar ... want almal in ons skool kan Afrikaans praat” (F2, D2, p.30). Die volgende aantekening oor parallelmediumskole is in my reflektiewe navorsingsjoernaal gemaak:

Ek dink persoonlik dit is belangrik dat 'n leerder met ATHV verkieslik eerder in 'n parallelmediumskool geplaas word. Baie van hierdie leerders het leeruitvalle of het



ook 'n taalgeremdheid. Dit is daarom belangrik dat hulle onderrig en remediëring in hulle moedertaal ontvang (14/11/2014).

Alhoewel moedertaalonderrig die eerste keuse behoort te wees vir elke leerder, is die klasgrootte en hoeveelheid leerders per klas baie belangrik: “Ons beleid is 24” (F1, D1, p.5).

**Tabel 4.2: Persentasie leerders met ATHV in 'n klassituasie**

Klasgrootte	Leerders met ATHV	Persentasie
A: 24	5	20.83 %
A: 24	3	12.50 %
A: 24	8	33.33 %
A: 24	5	20.83 %
<b>Totaal A: 96</b>	<b>21</b>	<b>21.88 %</b>
B: 21	7	33.33 %
B: 21	3	14.30 %
<b>Totaal B: 42</b>	<b>10</b>	<b>23.81 %</b>
C: 25	2	8 %
C: 25	4	16 %
C: 25	6	24 %
C: 25	1	4 %
C: 25	3	12 %
C: 25	3	12 %



Klasgrootte	Leerders met ATHV	Persentasie
Totaal C: 150	19	12.67 %

Tabel 4.3: Persentasie van leerders met ATHV in elke skool

Laerskool	Leerders in gr. 3	Aantal leerders met ATHV in gr.3	Persentasie leerders met ATHV in gr.3
C:	150	19	12,67%
A:	96	21	21.88%
B:	42	10	23.81%

ATHV het 'n invloed op leerders se gedrag in die klaskamer en skoolomgewing, ongeag hoe groot die skool of die klaskamer is.

Die gevolgtrekking wat ek gemaak het van leerders met ATHV in groter hoofstroomskole en privaatskole is dat hul wel aandagafleibaar is, maar blykbaar nie groot gedragsuitvalle of onbevoegde gedrag toon nie. Alhoewel daar leerders is met ATHV, is hulle nie onbevoeg ten opsigte van hulle gedrag nie, en wil voorkom of dit meerendeels ATV-simptome is. Heelwat leerders in hoofstroomskole is hoogs-intelligente leerders en indien hulle nie groot leeruitvalle toon nie, funksioneer hulle akademies baie goed in die stelsel. Hulle werk ook nie noodwendig stadiger as die res van die groep nie en handig voltooide werk in, maar steur daarna egter die ander leerders.

My gevolgtrekking soos getoon in Tabel 4.3 is dat hoe groter die skole is, hoe minder leerders met ATHV is daar teenwoordig en hoe kleiner die skole is, hoe meer leerders met ATHV kom daar voor. Die afleiding wat ek uit Tabel 4.2 en 4.3 gemaak het, is:

- Hoe groter die skool se getal graad 3's, hoe minder leerders met ATHV is geïdentifiseer en die skool met die kleinste getal graad 3's het die meeste leerders met ATHV gehad.



- 
- Leerders in graad R tot graad 2 wat ATHV-simptome toon, val vinniger uit in 'n groot skool met groter klasse en hou nie die tempo, werkslading en eise van hul graad tot en met graad 3 vol nie.
  - Leerders met ATHV in hoofstroomskole wat nie die werktempo kan volhou en werksvoltooiing baasraak nie, is waarskynlik alreeds teen graad 3 uit die sisteem gewerk of het uitgewyk na kleiner skole.
  - Ouers wat kinders met ATHV en leeruitvalle het, wyk dus gevolglik uit na kleiner skole waar daar kleiner graadgroepe is en waar die skoolopset nie uit massas leerders bestaan nie.
  - Dit lei na 'n volgende gevolgtrekking om my waarneming te staaf. Hoe groter die skole en hoe minder die leerders met onbevoegde gedrag en leeruitvalle, hoe groter kan die klasgrootte wees omdat daar meer bevoegde gedrag en sterker akademiese leerders is, maar hoe kleiner die skole en hoe meer die leerders se leeruitvalle, onbevoegde gedrag en ATHV-simptome teenwoordig is, hoe kleiner is die klasgroottes.
  - Hoe groter die leerder met ATHV se leeruitvalle en onbevoegde gedrag, hoe kleiner moet die klasgrootte wees vir die leerder om optimaal te kan funksioneer. Die sekondêre vrae word dus die grondslag van bespreking.

Dit blyk dat klasgrootte wel 'n invloed het op leerders met ATHV se gedragsbevoegdheid en dat 'n kleiner klasgroep 'n ondersteuningstrategie tot volle potensiaal vir leerders met leeruitvalle is: **“Ja, verseker”** (F1, D3, p.23). **“Kleingroeponderwys is altyd iets wat wonderlik sal wees”** (F3, D3, p.37). **“Ons skool is gelukkig in die bevoorregte posisie dat ons klein klassies het en dit maak 'n groot verskil ... dit is hanteerbaar”** (F2, D2, p.30), want **“jy het definitief 'n beter kans om te sien watter kinders sukkel en jy kan jou aandagafleibare kinders ook beter hanteer”** (F3, D5, p.32). **“n Kleiner klas werk definitief beter vir leerders met ATHV en dan kom mens letterlik by elke liewe een uit”** (F2, D1, p.28). Nog 'n ondersteuningstrategie is klasassistentie, of **“selfs as 'n mens 'n hulpperson in jou klas het ... 'n hulp wat jou net kan bystaan terwyl jy met die groot klassituasie besig is, wat hierdie kind bietjie ekstra kan help en om jou as onderwyser net te help om jou tyd in die klas beter te organiseer”** (F3, D3, p.37).



Onderwysers het voorgestel dat leerders met ATHV baie baat sal vind by 'n speelgrond en klimapparate waar leerders baie fisiek in die speelarea kan funksioneer: “Daar is baie meer hulpmiddels nodig om hierdie outjies te kan help, soos trampoliene en toue en bokssakke, vir die outjies wat pouse so bietjie diepdruk nodig het vir daai sensoriese sisteem om net te kan normaliseer ... swaaie .... Só, as skole ook hulle daarvoor bietjie wil oopmaak, gaan daai goed outomaties ook in plek val. Hulle moet speel, hulle moet klim, party ouens moet pouses báie hárd speel en hulle moet baie hardloop en sweet dat hy net voel ek kan nou vir hierdie volgende uur en 'n half weer stilsit ... as mens op daai vlak hulle net kan help” (F1, D3, p.25). In my reflektiewe navorsingsjoernaal het ek soos volg aangehaal:

Speelgronde en klimapparate moet van so aard wees dat leerders regtig baie fisieke oefeninge daar kan doen om sodoende van opgehoopte energie ontslae te kan raak (10/11/2014).

#### **4.4.1.2 Subtema 2.1.2: Ondersteuningstrategieë in onderrig-metodes**

Goeie lesbeplanning en voorbereiding deur die onderwyser asook 'n vloeiende lesaanbieding is die sukses van enige lesaanbieding. Goeie voorbereiding behels ook 'n paar opdragte, wat ook onbevoegde gedrag verminder: “Jy moet baie goed voorbereid wees elke dag met jou lesse en deeglike lesbeplanning doen. Gee aandag daaraan, sodat jy presies weet wat jy doen. As 'n juffrou voorbereid voor die klas staan en sy weet wat sy sê, luister die kinders met meer aandag, sodat jy hul aandag kan behou” (F3, D1, p.24). Die volgende uittreksel vanuit my reflektiewe navorsingsjoernaal:


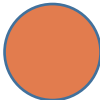
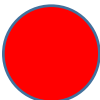
Ek het besef hoe bekwaam en professioneel opgelei hierdie onderwysers is en van hoeveel ondersteuningstrategieë hulle in hulle alledaagse praktyk gebruik maak. Hulle was deeglik en spesifiek met hul antwoorde en het hul volle samewerking gegee om van hierdie fokusgroep-onderhoud 'n sukses te maak. (10/11/2014).

Onbevoegde gedrag van leerders met ATHV beïnvloed egter 'n vloeiende lesaanbieding in die klaskamer: “Onderrig word gedurig onderbreek as dié



leerders aangespreek moet word ter wille van die ander leerders in die klas wat moet konsentreer” (F3, D6, p.17). ‘n Ondersteuningstrategie tot lesaanbieding is dat jy wel “partykeer in die middel van jou les moet ophou, deur hierdie kind aan te spreek om stil te sit, om op te hou karring of kinders se aandag af te trek. Jy moet hulle baie keer aanspreek om te sê: “Moenie so impulsief wees nie ... moenie so uitskree nie ... gee die ander kinders ‘n kans” (F3, D5, p.16).

Gedifferensieerde onderrig is ‘n ondersteuningsmetode wat in elke klas toegepas behoort te word. Leerders word oor die algemeen in drie groepe verdeel: “**Ek behandel die woordsomme klassikaal met die hele groep. Met ons woordsomme het ons drie groepe. Ons werk op ‘n robotstelsel: Groen is dan nou die moeilikste somme en rooi is dit wat verwag word en daar is ‘n middelgroep wat oranje is:**

	As ek die werk klassikaal verduidelik het, sal ek die groen-groep stuur om solank dit op hulle witbordjies, op hulle leie te gaan oefen, maar nog nie in hulle boeke nie.
	Vir die oranje-groep sal ek dit weer verduidelik, seker maak hulle verstaan en hulle dan ook wegstuur. Hulle kry ‘n bladsy waarop die woordsomme staan, so hulle gaan lees dit deur en hulle gaan oefen dit verder.
	Die rooi-groep haal die tellers en abakusse uit en ons begin prakties ekstra oefen voordat hulle dit op hulle bordjie oefen, voordat hulle dit in die boeke doen. Gewoonlik is daai groeplee bietjie kleiner, so teen die tyd wat jy klaar met hulle gewerk het, is almal klaar gelees en geoefen by die tafel en kan dan hulle gelyk in hulle boeke begin werk. So verloor jy nie tyd nie” (F2, D1, p.28).

Ons robotsisteem werk vir ons goed en dit is vir ons baie belangrik dat die groen groep nie net meer somme kry as die rooi groep nie. Hulle kry wel dieselfde aantal somme ... in ‘n moeiliker getalgebied en moeiliker, maar dis dieselfde hoeveelheid. As daai ouens tien doen, doen daai ouens tien. Soms doen hulle bietjie verryking by, maar die basis is dieselfde ... (F2, D2, p.29).



---

Die onderwysers in die fokusgroep-onderhoude het leerdergesentreerde onderrig as 'n strategie voorgestel, wat beteken dat “die leerders wat meer aandag nodig het, alleen by 'n tafel moet sit terwyl ek ekstra tyd spandeer om opdragte persoonlik aan hulle te verduidelik” (F3, D6, p.41). Die deelnemende onderwysers het leerdergesentreerde onderrig as voordelig vir leerondersteuning beskryf, want “as die klas nie te groot is nie, het jy meer tyd om individueel by elkeen te kan stilstaan wat dit verlang” (F3, D6, p.37). In die toepassing van positiewe beloningstelsels moet onderwysers veral leerdergesentreerdheid toepas en nie leerders teenoor mekaar afspeel of met mekaar vergelyk ten opsigte van akademiese vordering, netheid of prestasie nie: “Jy vergelyk nie hierdie kind se boek met 'n ander kind se boek nie. Jy vergelyk sý werk, met sý werk” (F3, D3, p.21).

Die uitvoering van werksopdragte in 'n klassituasie gaan hand-aan-hand met ordening van gedagtes, organisering en beplanningsvaardighede. Die onderwysers het genoem dat leerders met ATHV dikwels ondersteuning in bogenoemde benodig en het daarvolgens 'n paar ondersteuningstrategieë uitgewys: “Dit is konsentrasie ... dat hulle nie daai gedagtes georden kan kry om te kan beplan en om te begin met 'n takie wat aan hulle gerig is nie.” 'n Onderwyser het ter ondersteuning van ordening van gedagtes voorgestel dat sy visuele hulpmiddels gebruik en woordkaarte op die bord vasplak of kernwoorde op die bord neerskryf wanneer die tema meer kreatief en uitdagend is: “Ek sal kernwoorde op die bord neerskryf, wat hulle herinner wat om te doen” (F3, D4, p.27). Indien die werksopdrag in 'n tweede taal is, is dit belangrik dat die visuele woord met 'n visuele voorstelling gepaardgaan: “As jy Engels behandel en woordjies op die bord sit, moet jy 'n prentjie bysit, want dit is altyd vir die kinders beter om 'n prentjie te sien” (F3, D1, p.14). Die volgende uittreksel uit my reflektiewe navorsingsjoernaal som die situasie op:

Hierdie leerders sukkel ook met Engels as tweede taal en benodig 'n visuele woordkaart gepaardgaande met 'n visuele voorstelling, om 'n assosiasie van die begrip te kan maak (14/11/2014).





---

Die onderwysers het ook gemaak dat daar nie oorweldigende visuele hulpmiddels teen die mure moet wees nie: “Waak daarteen om nie te veel goed teen mure te sit nie, want dis te oorweldigend as daar elke dag iets nuuts is. As jy iets bespreek het, haal dit af, want dit is vir hulle te veel. Hulle kan nie fokus op so klomp goed saam nie” (F3, D5, p.14).

Die onderwysers in die fokusgroepe het bevestig dat leerders met ATHV veral probleme ondervind in organisering: “Hulle sukkel met organisatoriese goetertjies - om hulle tafel te rangskik en dat die boeke nie alles uit die tas uitval of dat die penneblikkie ‘scatter’ oor die vloer nie” (F2, D1, p.8). Visuele voorstellings en uiteensetting van die organisering van ‘n penneblikkie kan van groot waarde en ondersteuning wees vir leerders wat probleme met organisering en beplanning ondervind: “Ons gee altyd vir hulle ‘n visuele plan ... soos ‘n roostertjie ... van hulle ‘spacecase’ om te sê: ‘Hierso sit jy jou uitveër. Hierso sit jy jou skêr, jou kleurpotlode en jou grys potlode ... dis ‘n maklike ding vir organisasie” (F2, D1, p.10).

Die onderwysers meen ‘n uitstekende ondersteuningstrategie vir beplanning is as die ouer tuis ‘n geheelbeeld van werksverpligtinge in die vorm van ‘n visuele weeklikse beplanning uiteensit: “Maak vir jou kind ‘n rooster by die huis, soos ‘n take-lys, dan is dit nie so oorgrote meerderheid van alles-op-een-slag nie en dan voel hulle nie so oorweldig nie” (F2, D1, p.25). ‘n Uiteensetting van ‘n take-lys of huiswerkbriefie in die klas kan bydra tot struktuur. “Hulle kry die huiswerkbrief op ‘n Maandag en die brief is basies so uiteengesit van Maandag tot Vrydag. Hoe jy die huiswerk indeel is jou saak, maar dit moet Vrydag klaar wees” (F2, D1, p.25).

Diepgaande kommunikasie is voorgestel as ‘n ondersteuningstrategie indien ‘n onderwyser met ‘n kind wil praat, maar nie voor al die ander wil aanspreek nie: “Dan sal ek, as hierdie ouens nou regtig konstruktief besig is, met daai kind buite gaan praat om te hoor. “Wat nou?” en “Wat stel jý voor doen ons?” en dan konsekwent dit te doen. En as jy dit wéér doen, dan wil jy nie in my klas wees nie dan bel ek jou pa” (F2, D2, p.22). Kommunikasie met kollegas is ‘n ondersteuning-



---

strategie om 'n leerder se hulpverlening te bespreek, “sodat dit jou nie vyf maande vat om die wiel weer te ontwerp nie” (F2, D2, p.19). Die naskooljuffrou kan ook 'n goeie bron van inligting wees, “want 95%, dalk 100% van die tyd, ervaar sy by die naskool wat ons in die klas ervaar” (F2, D1, p.38). “Dis net 'n beter opinie wat jy kry” (F2, D2, p.38).

Onderwysers beklemtoon definitiewe oogkontak met so leerder indien opdragte herhaal word: “As ek die opdrag gee sal ek sê: ‘Hoor én kyk vir my’, want hulle konsentreer met altwee (luister en kyk)” (F1, D1, p.18). “Mens moet met daai kinders oogkontak maak, dis belangrik as jy vir die kinders die opdragte herhaal, want baie keer hoor hulle nie die eerste keer wat jy sê nie ... die aandag is op 'n ander plek” (F3, D1, p.13).

Die vraag- en antwoordmetode is 'n natuurlike metode van onderrig in elke klas-kamer. Die onderwysers in die fokusgroepe het dit voorgestel as ondersteuningstrategie om 'n leerder met ATHV te lei tot beter begrip en fokus. Verbale terugvoer vanaf die leerder kan bevestig dat die leerder verstaan wat die werksopdrag behels: “n Konsep wat goed werk, is dat hulle self verbaal die antwoord teruggee” (F1, D1, p.18). “Ek sal die instruksie mondelings vir die hele klas gee en 'n voorbeeld uit 'n voorbeeldboek wys. As 'n leerder sukkel sal ek sê: ‘Verstaan jy?’ of ‘Vertel jy vir my wat juffrou wil hê’ of ‘Lees vir my weer die vragie’ (F3, D2, p.27). “Ek sal die kind op sy naam noem en vra: ‘Het jy gehoor wat ek gesê het? Wat moet jy doen? Waar moet jy dit doen?’. Hy herhaal dan vir my wat hy moet doen” (F1, D4, p.18). Die onderwysers maak ook seker dat die leerder die werksopdrag se instruksie kan uitvoer: “Ek gaan spesifiek en onopgemerk na die leerders met ATHV se banke toe, staan net agter hulle en maak seker dat hulle die instruksie verstaan en kan uitvoer” (F3, D6, p.26). 'n Onderwyser het ook gemaak teen negatiewe uitsondering en kritiek: “Mens moenie heeldag vir die kind kliphard voor die klas vra: ‘Verstaan jy?’ en hulle uitsonder nie.” (F3, D5, p.26).

Onderwysers het genoem dat leerders met ATHV 'n onderwyser intedeel aanmoedig om meer kreatief te onderrig, en deur van tegnologie gebruik te maak



---

in hulle onderrigmetodes, fokus leerders ook beter: “Kinders wil visueel goeters sien ... hulle lewe in ‘n tegnologiese lewe. Ek haal die I-pad uit en ewe skielik is die ogies by my” (F2, D1, p15).

Skolastiese hulpverlening word op verskeie maniere klassikaal aangebied, maar “dis baie moeilik om in ‘n groot klassituasie ‘n kind uit die klas uit te haal om spesifiek aan sy vaardighede te werk,” want “die tyd in ‘n dag is baie min om nog te fokus op ‘n spesifieke uitval of gedrag wat nie van toepassing is in die klas nie” (F1, D4, p.24). DuPaul *et al.* (2011:38), meen dat, alhoewel stimulantmedikasie en gedragsintervensie tipies lei tot vermindering van ATHV-simptome en die bevordering van bevoegde gedrag in die klas, het hierdie behandelings ‘n minimale uitwerking op akademiese prestasie. Herhaling kom in elke lesaanbieding voor, maar leerders met ATHV wat nie die eerste keer geluister het na die verduideliking van ‘n werksopdrag nie, kan geïsoleer word en alleen op die mat geneem word waar herhaling plaasvind: “Ek neem hulle op die mat, dan verduidelik ek weer ... met ander woorde herhaling ... en dan werk ek een-tot-een met hulle” (F1, D4, p.15-16).

Volgens Sue, Sue, Sue en Sue (2013:439) behels ingryping vir leeruitvalle tipiese remediërende onderrig wat fokus op akademiese probleme waar elke individu afsonderlik probleme ondervind. ‘n Effektiewe akademiese ondersteuningstrategie wat deur die onderwysers vir leeruitvalle voorgestel is, is direkte onderrig, deurdat relevante remediërende onderrig toepas word waar die leerder uitvalle toon. Remediërende onderrig vind plaas in al drie skole wat aan die studie deelgeneem het. “Ons begin in graad 2 met die R.O.” (F1, D1, p.6) en “dis in die middag ‘n ekstra klas of ekstra oefeninge vir die leerder, waarvoor die ouers toestemming moet gee” (F3, D1, p.34). “Jy werk met die groepie en gee eintlik heronderrig. As die kind ‘n afdag beleef het en baie besig was, kan mens in die werk sien dat dit nie vasgelê is nie” (F2, D1, p.36). Die onderwysers ruil hulle leerders uit met R.O. om sodoende vir mekaar se leerders ekstra hulp te verleen. Hulle maak ook soms van kruisonderrig gebruik, “sommer in die klas ook. As hy met wiskunde sukkel sê ek: “Gaan hoor gou wat sê juffrou (D1) van tyd.” Sekere skole maak van studente-



---

assistente gebruik: “O, baie! Veral na skool” (F2, D1, p.34). “Ons kry baie goeie samewerking met studente wat besig is met hulle honneurs en wat hul praktiese remediëring doen” (F2, D2, p.34). In my reflektiewe navorsingsjoernaal het ek opgemerk hoe hierdie skole ook finansiëel instaan vir leerders wat hulpverlening benodig, maar wie se ouers in nood is:

Hierdie onderwysers beklemtoon die voorreg dat hul skool finansiëel daartoe in staat is om alle nodige hulpmiddels vir ‘n klaskamer aan te skaf, asook om by te dra tot ‘n leerder se hulpverlening en terapie, sou daar nie fondse beskikbaar wees nie (14/11/2014).

#### **4.4.1.3 Subtema 2.1.3: Ondersteuningstrategieë vir dissipline in die klaskamer**

DuPaul *et al.* (2011:36), is van mening dat onderwysers se klasreëls en dissipline aan die begin van die jaar duidelik vasgelê behoort te word en van tyd tot tyd herhaal moet word. Die klasreëls moet min wees, duidelik verstaanbaar wees en op ‘n positiewe manier geformuleer wees. Dit moet op ‘n sigbare plek in die klas geplaas word waar alle leerders dit voortdurend kan waarneem: “Die kinders moet weet watter reëls daar is in die klas en wat vir die een geld, geld vir die ander een ook, so daar is geen uitsonderings in die klas nie” (F3, D5, p.30). “Ek stel reëls en gee ‘n pasbare straf indien reëls nie toegepas word nie, as die leerders weet wat die reëls is” (F3, D4, p.30). DuPaul *et al.* (2011:36), stel ook voor dat die klasreëls vir leerders met ATHV op ‘n kaartjie gegee en op hul eie tafel aangebring word.

Elke klassituasie behoort ‘n gevestigde klasroetine te hê. Leerders met ATHV vind veral baat by roetine: “Ek volg ‘n gestruktureerde roetine en hou die hele klas daarby. Wanneer ek leerders met ATHV aanspreek, bly ek rustig en sonder hulle nie opsigtelik uit nie” (F3, D6, p.24). “Hulle moet weet hulle voel veilig hier in die klas, hulle pas in en hulle is belangrik vir die juffrou. Roetine is baie belangrik en dit moet rêrigwaar ‘n gevestigde ding wees” (F2, D1, p.8). “In ‘n groter skool is die roetine nie altyd 100% nie en sodra roetine nie daar is vir sulke kinders nie ... soos die weer vandag (onweer en reën), dan raak hulle soos die weer” (F1, D1, p.15). “Mens moet so min as moontlik van die kinders se roetine afwyk, want ek het al



---

gesien as hulle gewone klere aantrek, is hulle heeltmal uit hulle nate uit” (F3, D5, p.13). “Ek probeer om by hulle ‘n definitiewe patroon van roetine, georganiseerdheid en rustigheid te skep” (F3, D6, p.11), “om algemene dissipline in die klas te handhaaf en ‘n goeie roetine nougeset te volg” (F3, D6, p.20), “... daai kontinuïteit” (F1, D3, p.26).

Konsekwentheid is ‘n ondersteuningstrategie wat daagliks in die klassituasie toegepas moet word: “Ek stem saam met die konsekwentheid” (F3, D1, p.13), dat elke dag dieselfde verloop van aktiwiteite is” (F3, D5, p.13). “Ek moet ongelooflik konsekwent wees, met die ou wat aandagafleibaar is. Hulle kan nie op een manier behandel word en die ander ou op ‘n ander manier nie. Jy kan nie ... ander reëls hê vir dié ou en vir daai ou nie” (F2, D2, p.9).

Grense en strukture in ‘n klassituasie is ‘n ondersteuningstrategie tot geborgenheid en veiligheid vir kinders:

Vir sulke kinders is grense en strukture baie belangrik en hulle voel verskriklik onveilig as hulle nie weet wat gaan gebeur nie. Hulle moet die heeltid presies weet wat gaan gebeur. Hulle voel baie meer veilig en eintlik is dit nie net ‘n aandagafleibaarheidskind nie - dit is enige kind se sekerheid. Hulle wil presies weet wat gaan aan. Dan is hulle veilig en ‘happy’ en niks is ‘n verrassing nie (F2, D1, p.8).

In so ‘n onbevoegde gedragsituasie waar klasreëls nie nagekom word nie, is ‘n ondersteuningstrategie ferm en onmiddellike optrede: “Hierdie ou sal vir my letterlik sy tong kliek en sy oë rol en as jy dit durf aanspreek, dan hardloop hy letterlik uit die klas uit, wip hom en gaan sit daar op die stoel” (F2, D1, p.21). Onmiddellike optrede deur die onderwyser is voorgestel: “Ek gaan háál vir hom. Ek sê vir hom: ‘nou kom jy terug klas toe en as hierdie ouens aan die gang is gaan ons die saak buite uitpraat” (F2, D2, p.21). Leerders moet ook bewus wees van oorsaak en gevolg in hulle optrede en werksuitvoering: “By my is daar geen konsekwensies as jy een dag nie jou huiswerk gedoen het nie, maar as jy dit môre nie voltooi het nie, dan het jy dit twee dae nie gedoen nie, dan gaan jy moet verduidelik” (F2, D2, p.26).



---

#### 4.4.1.4 Subtema 2.1.4: Ondersteuningstrategieë vir leerders met ATHV wat leeruitvalle toon

Gedurende 'n skooldag blyk dit 'n groot uitdaging te wees om goeie tydsbestuur aan die dag te lê omdat die tyd ongelooflik beperk is, die werkstempo vinnig is en die werkslading baie is. Om voldoende aandag te gee aan leerders met ATHV asook die bevordering van hulle leergerigte gedragsbevoegdheid word die volgende strategieë voorgestel: “Ek bestuur my tyd so dat ek nie teen te vinnige tempo nuwe leerinhoud en opdragte aan die leerders moet verduidelik nie. Ek maak seker dat ek my tyd so bestuur om rustig en duidelik te verduidelik, totdat almal verstaan” (F3, D6, p.34).

Onderwysers sal aan leerders met ATHV ekstra tyd toestaan om opdragte te voltooi: “Vir dié wat stadig werk as gevolg van aandagafleibaarheid, sal ek ekstra tyd gee. Die ander kan solank van hulle huiswerk begin doen of solank 'n ander werkie doen ... ek gee vir hulle ekstra tyd. Soms het ek in pouse gesê hulle moet eers daai wiskunde klaarmaak ... maar dis rêrig vyf minute” (F3, D2, p.25). “Vir my is dit nogal 'n uitdaging om ekstra tyd en hulp aan hulle te gee en dan is jou vinnige leerders vinnig klaar en hulle raak stout. So, om daai twee te balanseer is nogal 'n uitdaging” (F3, D2, p.19).

Daar word ook van tydstoekenning gebruik gemaak in die klaskamer deurdat 'n uurglas, alarmpie of wekker gestel word vir 'n sekere tydsduur “met sekere werksopdragte waar ek die alarm stel en sê: ‘Ek gee dertig minute om dit in te doen ... dat hulle ook begin. Hulle sit en droom en besef nie, dan skryf hulle in dertig minute net twee sinne. Ek probeer op daai manier om vir hulle ook 'n tydsbegrip te leer” (F3, D6, p.34).

Taakvermindering word ook deur die onderwysers as 'n ondersteuningstrategie vir leerders met ATHV toegepas, soos deur DuPaul *et al.* (2011:36), aanbeveel, deurdat die eise van die taak verminder word en wysiging in die lengte of inhoud van opdragte plaasvind. Indien leerders met ATHV suksesvol is met korter werkstukke, kan die lengte van toewysing geleidelik verhoog word om by die res van die klas se norme aan te pas: “[Ek doen dit baie in Wiskunde. As daar vyftien](#)



---

somme is, kan die leerders wat stadiger werk, sewe doen waar die ander vyftien kan doen. As hulle die konsep het, sal ons aangaan sodat hulle voel hulle is met ons die hele pad, al het hulle nou bietjie minder gewerk” (F1, D4, p.17).

#### **4.4.2 Subtema 2.2: Ondersteuningstrategieë om emosionele behoeftes van die leerder met ATHV aan te spreek**

Onderwysers leer vir alle leerders geestelike waardes aan, veral om gedrags-onbevoegde eienskappe by leerders met ATHV aan te spreek “... met ons stilwordtyd, Bybeltyd, ‘worshiptyd’, werk ons rêrig op ‘n geestelike basis. Dis nie net Bybellees en bid nie, daar kan ons baie keer aan die emosionele kante van kinders raak” (F1, D1, p.24, 25). Een onderwyser meen onderwysers se hantering van ‘n leerder wat geëtiketteer word, behoort: “baie subtiel en Christusgesentreerd” te wees (F1, D1, p.11).

Empatie is as ondersteuningstrategie vir leerders met ATHV voorgestel. Die onderwyser toon empatie maar leer dit ook aan vir die ander leerders in die klas. “Daar is oulike kinders wat baie empatie het met hierdie maatjies en hulle gaan help. Dit leer weer vir jou ander kinders dat mense verskil en mens moet empatie hê met ander mense” (F3, D2, p.33). “In my klas het ek gevind, baie van die kinders was baie empaties teenoor hierdie kinders met ATHV, maar ek het nogal gevind veral die baie sterk kinders het half geïrriteerd en negatief begin raak teenoor hulle” (F3, D2, p.41-42). Die ondersteuningstrategie wat die onderwyser voorstel is: “om in die oggende met Bybel te praat daaroor dat mense verskillend is en dat elkeen uniek is”. Dan doen ek maar weer die hele lewenslesie en dan sê ek: “As jy klaar is, gaan jy solank aan met jou huiswerk of lees solank ‘n boek, dan gee ons gou vir hierdie ou ‘n kans om klaar te maak” (F3, D2, p.42).

Die emosionele behoeftes van ‘n leerder met ATHV kan dikwels angstigtheid of depressiwiteit insluit, en om ‘n leerder emosioneel te ondersteun, “sal ek rustig met hulle praat en die ding wat hulle oortree op ‘n mooi manier uitwys” (F3, D6, p.29). “Ek gaan sit rustig by hulle en skep ‘n atmosfeer van rustigheid ten opsigte van hulle skoolastiese aktiwiteite en werksopdragte om angstigtheid te verhoed. Ek verduidelik tot hulle verstaan en gemaklik self kan aangaan” (F3, D6, p.4). Ek het



---

ook die volgende aantekeninge hieroor in my reflektiewe navorsingsjoernaal gemaak:

Dit blyk dat daar 'n professionele, dog ontspanne atmosfeer heers tussen die onderwysers en dat hulle deur hulle metode van onderrig 'n atmosfeer van rustigheid in hulle klasse probeer skep (31/10/2014).

In die klassituasie kan die onderwysers van die leerder se emosionele intelligensie gebruik maak en vooraf 'n kodewoord met die leerder afspreek. Elke keer as sy daardie kodewoord gebruik, weet die leerder dat sy gedrag op daardie tydstip nie aanvaarbaar is nie. “Ek het 'n kodewoord ... een wat ... sê nou maar wat ookal die kind verkeerd doen” (F2, D2, p.13). Onderwysers maak gebruik van visuele tekens of lyftaal en leer vir die leerder met ATHV om dit te lees as die onderwyser dit gebruik. Dit is 'n ondersteuningstrategie wat negatiewe kritiek weerhou: “Ek het 'n teken vir as die kind iets verkeerd doen, 'n visuele teken ... dan weet hy, hy moet dit doen. Ek het nie lus om elke keer te sê ... haal jou hande uit jou broeksakke uit nie. Ek raak met my wysvinger aan my neus ... dan weet hy ... haal die hande uit. Dit pla nie al die ander kinders nie” (F2, D2, p.13). “Vir 'n dogtertjie wat nie mooi sit nie, het ek ook 'n teken wat ek sê: 'Sit mooi', maar sonder om te sê: 'Sit mooi'. Ek het gebaretaal en baie tekens om die negatiewe te probeer uitskakel” (F2, D2, p.13).

Dit is vir leerders met ATHV 'n groot aanpassing om van grondslagfase na intermediêre fase te gaan, waar hulle geborgenheid en sekuriteit by een graad 3-onderwyser gehad het en vanaf 'n vaste roetine verskuif na klasverwisseling tussen 'n paar onderwysers “... die groot ding is as hulle van die grondslagfase na die seniorfase oorgaan. In die grondslagfase is hulle veilig in een klas en al stap jy en 'n kind die pad ... en partykeer is dit 'n wilde pad ... stap julle die pad en hy weet jy gaan hom nie 'drop' nie. Jy gaan hom nie los nie. Jy gaan altyd sy juffrou wees, hierdie hele jaar. So, dis 'n baie belangrike mate van sekuriteit maar ek dink volgende jaar by die intermediêre fase, as jy daai graad 4 kap en jy moet wissel en by verskillende juffrouens wees met verskillende goeters ... ek hoop hulle gaan





---

die kind leer ken en hom hanteer soos wat hy of sy hanteer moet word” (F2, D1, p.18,19).

Onderwysers moedig taalontwikkeling aan vir leerders met ATHV in onbevoegde gedragsituasies en ‘n onderwyser het genoem dat sy ook van die vraag-en-antwoord-metode gebruik gemaak na afloop van swak gedrag: “Ek sê nie net: “Jy het dit nou gedoen en nou is dit hierdie straf nie,” maar ek vra eerder ‘n vraag, want sodra ek die vraag vra moet hy dink oor wat gebeur het en moet hy ‘n antwoord gee” (F1, D1, p.22). Om ‘n leerder met ATHV te bemagtig met taalontwikkeling deur die aanleer van ‘n emosionele woordeskat, word die leerder op ‘n strategiese wyse emosioneel ondersteun, deurdat die individu sy emosies kan verwoord: “Ek leer die kinders dat hulle nie woorde moet gebruik soos: nooit, niemand, niks, nêrens, almal en alles en ek kán nie. Ek werk baie hard aan daai konsep dat dit nie deel is van hulle woordeskat nie, want hierdie kinders kan dit baie maklik deel van hulle woordeskat maak. As één op sy toon getrap het, het álmal pouse op hulle toon getrap. Dáái konsep!” (F1, D1, p.17).

Suksesbeleving is nog ‘n belangrike ondersteuningstrategie en konsep om vir leerders met ATHV aan te leer, “sodat hulle besef as dit nou gister gebeur het dat die maatjie met my lelik was, gaan dit nie vandag weer met my gebeur nie. Daai ‘seperation’ van dit was gister, môre kom nog, maar vandág was ‘n ‘wow!’” (F1, D1, p.17).

Die onderwysers het positiewe denke en ‘n positiewe ingesteldheid beklemtoon: “Wees altyd positief teenoor die kind. Probeer om nie afbrekend te wees nie, al vaar die kind nie altyd so goed nie, al sukkel die kind vreeslik en al raak jy moedeloos, moet jy nog steeds positief bly en die kind probeer motiveer. Probeer om sy selfbeeld te versterk” (F3, D1, p.14,15). In my reflektiewe navorsingsjoernaal het ek die deelnemers se eie positiwiteit ervaar:

Hulle professionaliteit, bekwaamheid en ervaring is tentoongestel vanuit die antwoorde wat hulle op die vrae verskaf het. Wat my spesifiek opgeval het van hierdie onderwysers is hulle positiewe gesindheid en hoe hulle die onderwys as



---

hulle roeping ervaar. Hulle liefde vir kinders, hulle empatie met leerders wat onbevoegde gedrag of leeruitvalle toon en die geduld wat hulle aan die dag lê met kinders, het duidelik vorendag gekom tydens die onderhoud (17/11/2014).

Om vir 'n leerder met ATHV verantwoordelikheid aan te leer is 'n groot uitdaging, maar “alhoewel mens hulle bietjie meer kans gee, voel ek hoe vinniger mens hulle gewoon daaraan maak om iets te doen, soos huiswerk afskryf ... om daardie verantwoordelikheid te vat, hoe vinniger maak mens hulle voorbereid. Dit help ook met die organisasie van hulle werk en van hoe hulle by die huis is” (F2, D1, p.25).

#### **4.4.3 Subtema 2.3: Ondersteuningstrategieë om sosiale behoeftes van die leerder met ATHV aan te spreek**

Die strategieë tot ondersteuning van 'n leerder met ATHV se sosiale behoeftes in die klas word vervolgens gegee:

Tydens die indeling van klasse “... het ons spesifieke riglyne as ons die kinders indeel vir die volgende graad. Dis die onderwyser en die kinders ... dat al die kindertjies wat ATHV het nie na een onderwyser toe gaan nie, dat 'n mens ook daar 'n balans probeer kry” (F1, D1, p.28). Skei botsende persoonlikhede wanneer klasindelings gedoen word. “Sulke leerders het variasie nodig. Hulle is baie uitgesproke en die klas se balans moet probeer reg wees met die verskillende persoonlikhede” (F2, D2, p.22). “Daar land partykeer kinders wat se persoonlikhede baie bots en konflik veroorsaak, so 'n voorkomende strategie met die indeling, is dat onderwysers baie seker moet maak, dat daar kohesie kan wees” (F2, D2, p.23).

Nabyheid en aanraking aan 'n leerder se kop of skouer, kan daardie leerder weer laat fokus: “As jy deur die klas loop, om net aan die kind te vat .... Letterlik aan hulle kop of aan hulle hare, agter aan hulle nek, by hulle breinstam ... net so te vat ... en jy praat met die klas ... maar ewe skielik fokus hierdie kind net op 'n ander manier. Dis net 'n ding van juffrou praat met my ... dit fokus net en prikkel ook leer” (F2, D1, p.10). “Daai effense drukking op sy kop help hom om te luister, meer stil te sit en te luister as jy die opdrag gee” (F1, D1, p.10) en “dat hy net agterkom hy



---

moet oplet” (F3, D1, p.13), “net om hulle rustig te maak” (F3, D2, p.30). Die opmerking in my reflektiewe navorsingsjoernaal sluit hierby aan:

Fisiese aanraking van die onderwyser tydens onderrig aan ‘n leerder wat konsentrasie verloor, kan die leerder definitief help om te fokus (17/11/2014).

Isolering vir onbevoegde gedrag kan soms verkeerd geïnterpreteer word, want volgens Lombard (2007:119) “ervaar mense in die sensoriese defensiewe groep (die ernstige kategorie van sensoriese sensitiwiteit) se brein die response van die outonome sensustelsel meer intens, meer dikwels en duideliker”. Hulle outonome sensustelsel kom dus hewiger en meer dikwels in werking in ‘n poging tot selfbeskerming. Die sensoriese defensiewe groep kan dikwels ‘n normale, alledaagse gebeurtenis as potensieel gevaarlik beskou en selfbeskermend optree. As hulle byvoorbeeld in ‘n ry staan en ‘n vreemdeling per ongeluk van agter aan hulle raak, kan dit ‘n beskermende respons uitlok. Dit is ‘n tipiese maar onbewuste reaksie wat dikwels verkeerd verstaan en negatief geïnterpreteer kan word as onbevoegde gedrag. Dit is goed om leerders wat onbevoegde gedrag toon ook vir ‘n wyle te isoleer van die groep: “... jy moet hulle dan van mekaar skei as dit baie maatjies is” (F1, D1, p.16). “Ek sal hulle in die stoor invat en met hulle ook ‘one-to-one’ praat. In plaas daarvan om die kind totaal in die klas uit te sonder sal ek hom uit die situasie uithaal. Of baiekeer as ons matwerk doen, laat ek hom by sy tafel gaan sit” (F1, D4, p.21).

“Time-out” is volgens Pfiffner, Barkley en DuPaul (2006) en DuPaul *et al.* (2011: 37), ‘n strategie wat soms gebruik word om onbevoegde gedrag te verminder. Hierdie prosedure behels kortliks die verwydering van die leerder uit die klas om vir ‘n rukkie weg van die klas te wees en om buite die klaskamer te staan as gevolg van onbevoegde gedrag.

DuPaul *et al.* (2011:37), meen die doeltreffendheid van “time-out” hang uitsluitlik af van die leerder se siening. As die klaskamer deur die leerder beskou word as ‘n positiewe omgewing kan “time-out” suksesvol wees, maar andersins kan dit swak gedrag eintlik versterk omdat die leerder met ATHV die klassituasie negatief



---

ervaar en juis eerder buite wil wees en 'n gaping seek deur onbevoegde gedrag te toon. Daarbenewens moet “time-out” uiters oordeelkundig gebruik word in die geval van leerders met ATHV.

Onderwysers het verskillende opinies getoon oor ‘time-out’ waar ‘n kind van die klas geïsoleer word en uitgestuur word om vir ‘n tydperk buite die klas te staan. “Nee. Glad nie. Ons stuur nie ons kinders uit die klasse uit nie. As hulle uitgestuur word, sal hulle byvoorbeeld na my (wat die fasehoof is) toe gestuur word, maar nie net gaan staan buite die klas nie, want dan is daai kind nie onder jou toesig nie en dit baat hom niks nie, want hy staan net daar en doen iets anders fout” (F1, D1, p.20).

“Dit pas nie in by ons Christelike gesentreerde waardes nie” (F1, D3, p.21) “... ek sal hulle in die stoor invat en met hulle ook ‘one-to-one’ praat. In plaas daarvan om die kind totaal in die klas uit te sonder sal ek hom uit die situasie uithaal ... of baie keer wat ons matwerk doen, laat ek hom by sy tafel gaan sit” (F1, D4, p.21). Ek het die volgende aantekening hieroor in my reflektiewe navorsingsjoernaal gemaak:

Ek was nog altyd van mening dat onderwysers met ‘n goeie dissipline en streng beheer nooit nodig het om “time-out” toe te pas waar ‘n kind geïsoleer word om buite die klas te moet staan nie. My mening is dat sy ouers betaal vir sy onderrig en dat ‘n onderwyser die kind dan die reg ontnem. ‘n Leerder met ATHV begryp nie altyd die rede waarom hy buite moet staan nie en leer niks daardeur nie. Intendeel is hy dan sonder toesig en is jy nie verseker dat hy na die tydperk nog daar gaan wees nie. Dit breek net ‘n kind se selfbeeld af, versterk ‘n skuldgevoel en veroorsaak gevoelens van onvermoë. Die onderwyser kan in so “time-out”-situasie eerder die leerder stuur om vir haar ‘n glas water te gaan haal, die leerder na die fotostaatkamer stuur, of die leerder as ‘n boodskapper stuur. Dis ‘n positiewe wegbreek vir beide die leerder en onderwyser (10/11/2014).

Dit is belangrik om ‘n verwantskap of verhoudinge aan te moedig in ‘n kleingroep met ander maats wat ook leeruitvalle toon. “Dit kan ‘n goeie ding wees, want ek



---

kan 'relate' met die ou langs my, wat ook nie kan stilsit nie en wat nou net nie gehoor het wat juffrou sê nie en ek gaan nie die enigste een wees in die klas nie. Hier is nou darem ses ander wat ook nie gehoor het nie. Ja, ons kan nou met mekaar ... ons voel nie só uitgesonder nie" (F1, D3, p.27).

Ondersteuningstrategieë oor hoe die onderwysers hansworsgedrag in die klas-situasie hanteer, behels: "So kind is partykeer vir my 'n goeie barometer van wanneer moet ons nou bietjie opstaan en net bietjie 'n breek neem" (F1, D3, p.33-34). "Ek gee partykeer maar geleentheid daarvoor, dat hulle dit doen en uitkry ... en 'n ander keer sal ek vir hulle sê daar is 'n tyd en 'n plek en hom op die plek stilmaak" (F1, D1, p.33). "Dan vat ek hulle tydelik uit die situasie uit waar hulle dan hanswors in die klas gespeel het en buite met hulle gaan praat" (F1, D1, p.16).

Sitplekplasing in die klas kan hansworsgedrag stuit: "As hy voor sit, dan kyk hy die heelyd om. As hy heel agter sit, dan is dit nie asof hy ... want die klas kyk mos nou vorentoe" (F3, D1, p.28). "Hy kan nie meer die klashanswors wees nie, want hy sit agter" (F3, D3, p.29).

In 'n klassituasie moet die onderwyser daarop bedag wees om negatiewe opmerkings te onderskep, want: "partykeer sien leerders dadelik so 'n kindjie met ATHV raak en hulle pik op daai kind, dan probeer ek om die kind met ATHV daar te help en by te staan" (F3, D1, p.14-15). Ouers beweer dikwels dat leerders met ATHV geboelie word deur hulle klasmaats, maar uit die fokusgroepe het dit geblyk dat: "dit hierdie kinders is wat baie keer die boeliewerk doen en nie noodwendig geboelie word nie. Die gedragsuitvalle gaan gepaard met die ATHV en hulle is baie keer die kinders wat boelie" (F1, D4, p.12). Volgens 'n onderwyser sal klasmaats dikwels leerders met ATHV verkla by die onderwyser omrede hulle rof is en maats stamp of seermaak. "Baie keer kan hierdie kinders nie betyds stop nie of hulle besef dit nie. Hulle wil nie altyd boelie nie, maar dit kom soos boelie voor omdat hulle oor die bal en oor die kind hardloop en val, hoewel hulle dit nie noodwendig sleg bedoel het nie" (F1, D4, p.12). Die onderwysers in die fokusgroepe meen dat leerders met impulsiwiteit nie noodwendig bedoel om



---

gemeen te wees nie: “Hulle reaksie is oordrewe en vinnig, dis nie-beplande reaksies en hulle bedoel nie om gemeen te wees nie” (F1, D1, p.22). Ek het die volgende in my reflektiewe navorsingsjoernaal opgemerk:

‘n Anti-boelieprogram kan ‘n effektiewe ondersteuningstrategie tot gedragsbevoegdheid wees wat in elke skool aangebied behoort te word op ‘n herhaaldelike basis deurdat die karakters van rolspel gebruik maak in hulle optredes. Die feit dat hedendaagse kinders so uitermatig aan geweld blootgestel word, verplig elke skool om ‘n anti-boelieprogram of gedramatiseerde optredes deur rolspel by hulle skool te laat plaasvind op ‘n gereelde basis (10/11/2014).

#### **4.5 Tema 3: Selfdeterminasie en die leerder met ATHV**

Uit selfdeterminasie het ek bevoegdheid, selfstandigheid en verhoudings geneem en gekoppel aan die leerder met ATHV. Ek ondersoek moontlike ondersteuningstrategieë wat kan bydra tot die leerder se optimale gedragsbevoegdheid en volle potensiaal uit hierdie verwantskap.

##### **4.5.1 Subtema 3.1: Bevoegdheid en die leerder met ATHV**

Om ‘n leerder met ATHV te lei na bevoegdheid, moet daar gelet word dat die leeromgewing gunstig is en dat sensoriese stimuli uitgeskakel word.

###### **4.5.1.1 Subtema 3.1.1: Gunstige of kwaliteit-leeromgewing as ondersteuningstrategie tot bevoegdheid**

‘n **Gereguleerde omgewing** in ‘n kleingroep-skool kan baie strategies-ondersteunend vir leerders met ATHV wees: “Dit was baie insiggewend om te kon sien dat, as mens in ‘n baie gereguleerde omgewing en in ‘n klein opset met hulle werk, is hulle baie meer ge-‘ground’ vir ‘n lang ruk” (F1, D3, p.27).

Die onderwysers het korrekte posisionering en sitplekplasinge uitgewys wat baie effektiewe ondersteuningstrategie vir leerders met ATHV se optimale konsentrasievermoë kan wees: “Posisie in die klas is belangrik. Die leerder moet agter of aan die kant sit, maar nie in die middel van die klas nie” (F1, D1, p.11). “Dis belangrik dat hulle redelik voor in die klas is - jy kan dit dadelik sien in hulle



werk. Daar is uitsonderings, want hierdie kinders verskil en jy kan hulle nie in 'n boksie plaas nie. Ek het al 'n leerling gehad wat glad nie voor kon sit nie. Hy het agter gesit aan die kant en baie beter skolasties presteer” (F3, D3, p.27, 28). Indien hierdie leerder agter sit, is dit beter omdat die klas vorentoe kyk, maar “as hy voor sit, kyk hy die heelyd om en dit is nogal vir my 'n ding. Party vaar beter agter en party beter voor, maar dié wat voor sit kyk baie keer om en die res van die klas vermaak hulle, of hulle vermaak die klas” (F3, D1, p.28-29). “Omdat my leerders almal redelik voor sit, is dit vir my maklik om net op die tafel te tik en sy aandag te fokus, of dat jy nie die heelyd hoef te sê: ‘Bly nou stil, of sit stil’, nie ...” (F3, D2, p.30) “Ek laat hulle redelik voor in die klas sit sodat ek hulle aandag heelyd kan terugroep na die situasie” (F3, D2, p.12).

Enkelpasing by 'n tafel is effektief, “omdat hulle konsentrasie swak is, is dit belangrik dat hulle alleen sit” (F3, D5, p.27), want dan het “hulle min goed op die tafel wat hulle aandag kan aftrek” (F3, D3, p 9-10), “alhoewel kinders nie daarvan hou om alleen te sit nie” (F2, D1, p.10). “Niemand is dan uitgesonder nie en dan kan hulle hul tafeltjie organiseer en dan kan mens ook die persoonlikhede in die klas beter rondskuif” (F2, D1, p.30). “Ek plaas 'n kussinkie onder die kind se voete of laat hom sit op 'n kussinkie. Ek plaas ook 'n gewigsak op die kind se skoot” (F1, D1, p.11).

Sensoriese stimuli kan klaskamersnellers wees by 'n leerder met ATHV. Geraasvlakke, beligting, ventilasie en temperatuur moet in ag geneem word. In 'n kleiner klasgroep, “beteken dit dat die sensoriese stimuli ook minder is. Daar is minder kinders wat raas, so daar is klomp faktore wat 'n invloed het op hoe hulle werk” (F1, D4, p.25-26).

#### **4.5.1.2 Subtema 3.1.2: Onderrig as ondersteuningstrategie tot bevoegdheid**

Brengim is deur die deelnemers aanbeveel as klassikale oefeninge voor die aanvang van 'n les: “Ons het baie oulike brein-oefeninge” (F1, D3, p.9).



Verrykende werk moet by elke lesbeplanning ingesluit word. “Al die kinders verskil, so daar is nou kinders ... waarvoor jy ekstra aandag moet gee, maar daar is ook ander wat vinniger vorder, so jy moet vir hulle ook in jou klas ... ekstra goedjies hê om te doen, sodat hulle ook besig kan bly, wanneer hulle klaar is en jy nou nog met die outjies wat sukkel besig is en vir hulle ekstra werkies gee en so” (F3, D1, p.16). “Ekstra opdragte wat interessant is vir die kind en hom/haar besig hou ... of waarin hulle belangstel ...” (F3, D4, p.12).

Onderwysers moet poog om hul lesbeplannings rondom die belangstellingsveld van hul leerders voor te berei. “... eintlik met enige kind ... maar veral met so kind, ‘connect’ met iets. Mens moet ietsie kry ... waarin hulle belangstel en dan begin jy oor dit praat en jy verwys daarnatoe terug. Ek het ‘n seuntjie hierso ... hy is mal oor dinosaurusse en drake ... so hy is baie geïnteresseerd in sulke tipe dinge. Ek het al ‘n kind gehad wat mal is oor plante en kwekerie en ewe skielik begin hy die woorde reg spel en begin hy die sinne regskryf, want dit is iets waarin hy belangstel” (F2, D1, p.12-13). In my reflektiewe navorsingsjoernaal haal ek aan:

Die onderwysers ervaar dit nie noodwendig negatief om leerders met ATHV in hulle klas te hê nie. Die feit dat leerders voortdurend aangespoor moet word tot konsentrasie, spoor onderwysers eerder aan om van meer effektiewe en interessanter onderrigmetodes gebruik te maak en om op hulle voete te dink. (14/11/2014).

Volgens DuPaul *et al.* (2011:37), is taakkeuses ‘n belangrike strategie by leerders met ATHV wanneer skolastiese werksopdragte verskaf word. Keuses laat leerders toe om te kies tussen twee of meer opsies wat gelyktydig aangebied word. Die oomblik dat daar aan leerders met ATHV opdragkeuses verskaf word, wat almal betrekking het op dieselfde spesifieke akademiese vaardigheid, toon hulle groter belangstelling in taakbetrokkenheid en ‘n laer frekwensie onbevoegde gedrag met betrekking tot die klassituasie. “Ek moet baie erg by strukture en roetine hou om die kinders te akkommodeer, maar ek het besluit om twee tree voor hulle die heelyd te wees. My praktiese voorbeeld wat ek doen, is dat ek twee opdragte





---

verduidelik. Die skrif is op die bord, dan verduidelik ek die wiskunde, maar doen nie daai opdrag dadelik nie. Ek verduidelik dan ook die Afrikaanse opdrag sodat hulle drie opdragte het wat hulle kan doen en verstaan. As die kind nou nie weet nie, dan weet hy, los dit, gaan aan met daai, totdat juffrou kans het om by my uit te kom” (F2, D2, p.16).

Weerstand- en bewegingsmetodes wat suksesvol werk vir leerders met ATHV, word deur die onderwysers voorgestel: “Party van hulle maak die heelyd ‘n potlood skerp, net om te kan opstaan” (F3, D5, p.15). Daarom probeer “mens vir hulle ‘coping mechanisms’ inwerk ... ‘n ‘prestic’ of ‘n stresbal” (F1, D3, p.9). ‘n Praktiese weerstand- en bewegingstrategie in die klaskamer is om gewone dik broekrek dubbel te span om die stoel se voorste pote. “Ons gebruik die dik broekrek, waarin hulle hulle voete kan sit, dat hulle teen die rek kan skop ... dan het hulle iets waarteen hulle kan stamp die heelyd. Dit werk soos ‘n bom!” (F3, D3, p.9). “Ek sal rekke of fietsbande om hulle stoele se pote bind, dat hulle kan skop (F2, D2, p.7). “Hulle kan ongelukkig nie so sit en tik met hulle penne nie, dit pla die ander leerders. Hulle kan wel die rek om die tafel sit en skop” (F2, D2, p.8) “of hulle mag op oefenballe sit” (F2, D2, p.7). Ek het probeer bepaal wat die rede vir die sukses van die rekke is en die onderwyser het aangedui dat dit waarskynlik die motoriese beweging en weerstand is. “Ek dink so. Daar is weerstand” (F3, D3, p.9). Die motoriese beweging en weerstand bring ook mee dat leerders minder op hulle stoele ry. “Ja, dit help onmiddellik met sithouding ook. Hulle sit ook dan mooi regop ... as hulle voete kan skop teen die rekke. Snaaks, maar dit werk soos ‘n bom” (F3, D3, p.9-10). Kougom-kou is ook ‘n vorm van weerstand en beweging. “Ek het al leerders gehad wat mag kougom kou” (F2, D2, p.8). “Kougom kou werk soos ‘n bom! Dit is die motoriese aktiwiteit, maar ons mag nie kougom kou by die skool nie” (F3, D3, p.12) “Ek het een leerder met sy ouers se toestemming, kougom laat kou tydens assesserings” (F3, D2, p.12).

Hiperaktiwiteit en beweging kan tot die kind se voordeel gebruik word in die klassituasie. Kanalisering van energie word ingewerk by leerders met ATHV se werksverrigting: “Dan gee jy vir daai kind ‘n werkjie wat hom in staat stel om tog ‘n



---

bietjie op te kan staan en bietjie van sy frustrasie ontslae te kan raak ... dat hy beweeg ... sonder dat hy eintlik agterkom dis omrede hy moet beweeg” (F3, D3, p.11-12). “Ek laat hulle sommer hier buite rond huppel of buite rondloop” (F1, D1, p.16) “... mens moet hulle energie gebruik. Ek het al kinders gestuur om gou om die baan te gaan hardloop en gou vir die boom ‘n drukkie te gaan gee en tien keer op en af te spring, terwyl ek aangaan met ander goeters ... dan kry hulle weer gefokus” (F2, D1, p.29).

#### **4.5.1.3 Subtema 3.1.3: Ouersamewerking as ondersteuning-strategie tot bevoegdheid**

Die onderwysers in die fokusgroepe het die belangrikheid beklemtoon dat daar holisties na die leerder gekyk word asook na die leerder se milieu. Ouersamewerking en kommunikasie met die ouers is van kardinale belang en elke ouer behoort in te koop in hul kind se ondersteuning in onderrig, leer en vordering. Hedendaagse onderwysers voel dat die opvoedingstaak aan die skool oorgelaat word: “Verseker, 90% van die kere” (F1, D4, p.35-36). “As die ouers saam met die onderwysers inkoop en beide is bereid om ‘n pad te stap, sal dit makliker wees as wat die onderwyser net van die skool se kant af probeer dat die kind beter funksioneer” (F1, D4, p.35-36). Ontkenning is ‘n aspek wat menige ouers voorhou wanneer hul kind met ATHV onder bespreking kom. “Sommige ouers werk 100% saam. Ander wil dit (ATHV) nie erken nie. Hulle gaan in ‘denial’ en dan is dit ‘n moeilike pad om te stap” (F1, D1, p.16). “Ek het gevalle gehad waar ouers baie vroeg in kennis gestel is van sekere tekens en sekere uitvalle, wat nie aandag gegee het daaraan nie, so ons het geweldige uitvalle gehad ... wat voorkom kon word as hulle vroeër aandag gegee het” (F1, D4, p.3).

Streng dissipline en struktuur tuis is baie belangrik. ‘n Groot uitdaging ten opsigte van leerders met ATHV en gedragsonbevoegdheid wat onderwysers in die gesig staar is verskonings vir swak dissipline: “Ouers wat aandagafleibaarheid gebruik as verskoning vir swak dissipline” (F2, D1, p.14). Leerders wat die naskool voldag besoek, se dag is baie lank en dit kan ‘n rol speel in hulle verminderde konsentrasie: “Baie kinders is deesdae in naskole en dit het ‘n groot invloed. Die



---

naskool kan nie altyd die beheer uitoefen, die selfdissipline aan die dag lê en help om grense te stel nie” (F3, D1, p.3).

Faktore wat 'n invloed op ATHV het, is “die toename in gebroke huwelike, die enkelouergesinne” (F3, D2, p.2-3), “die tegnologie, al die televisie kyk” (F1, D1, p.3), “rekenaarspeletjies en ouderdomsbepערking van agtien, dan is hulle nege jaar oud ... waarvoor hulle nie emosioneel gereed is nie” (F3, D3, p.2). In my reflektiewe navorsingsjoernaal het ek ook die volgende opgemerk:

Ek dink nie ouers besef watter skade doen hulle hul eie kinders aan om hulle kinders aan gewelddadige speletjies met 'n hoë ouderdomsbepערking bloot te stel waarvoor hulle nie emosioneel gereed is nie (10/11/2014).

Huislike milieu speel 'n groot rol in enige kind se emosionele ontwikkeling. Onverwerkte emosies en emosionele skade in die huislike milieu kan in die klassituasie as hiperaktiewe gedrag vertoon. Molestering of kindermishandeling het ook 'n effek op 'n leerder, wat die kenmerke van ATHV toon, se skoolastiese prestasie: “Hy was gemolesteer en het sekere manierismes aangeleer en sekere aandagafleibaarheid tot gevolg gehad” (F2, D1, p.7). “Dis baie kere aangeleerde gedrag as gevolg van gebeure in hulle lewens, wat hulle nie geweet het hoe om te hanteer nie” (F2, D2, p.7).

Gesonde eetgewoontes van leerders met ATHV is ook benadruk: “Dis die voedsel wat hulle inneem, die kosblikke wat hulle hier het by die skool, wat nie genoeg vrugte en groente bevat nie. Die ‘take-away’-kosse ...” (F1, D2, p.3), “gaskoel-dranke, ‘chips’, sjokolades” (F3, D2, p.2). Daar is beklemtoon dat streng na hierdie leerders met ATHV se eetgewoontes gekyk moet word en dat daar roetine en kontinuïteit by maaltye moet wees. “Daardie kinders behoort eintlik in 'n sisteem te wees waar daar baie streng na hulle dieet gekyk word ... roetine en kontinuïteit. Hierdie kinders moet ook byvoorbeeld by 'n skool eet, om seker te maak dat mamma, wat nie vanoggend tyd gehad het nie ...” (F1, D3, p.26). In my reflektiewe navorsingsjoernaal stem ek saam met hierdie siening:



---

Ek dink die eetgoed en drinkgoed in skole se snoepwinkels moet in heroorweging geneem word en vervang word met gesonde, voedsame kos. Selfs gaskoeldranke moet vervang word met sap of water (10/11/2014).

Baie ouers het ook 'n behoefte aan oueropleiding en inligtingsessies rakende hulle kind se probleme: “Ja, om my as ouer net so bietjie te kan bemagtig om te sê, ‘okay,’ jy is nie die enigste een met wie dit gebeur nie en hier is wat ons in die huis kan doen, omtrent die situasie” (F1, D1, p.29). Die behoefte aan ouerleiding en ouerondersteuning het ek ook in my reflektiewe navorsingsjoernaal aangeteken:

Dit blyk dat een van die onderwysers self 'n kind met ATHV in daardie spesifieke skool het en ek kan instinktief haar spanning as ouer aanvoel omdat ander onderwysers nie altyd empatie met so leerder het nie en dit nie altyd verstaan nie. 'n Ouer wat 'n leerder met ATHV het, voel baie keer ook uitgeworpe, omdat mens nie altyd weet watter rigting om in te slaan met so 'n kind nie. Die leerder pas nêrens in nie en word uitgeskuif uit die vriendekring. Die leerder se klasonderwyser gee net voortdurend negatiewe terugvoer en waarskuwings. Die kind het nie maats nie of word geboelie. Ek het weer eens beseef hoe belangrik dit is dat daar 'n ondersteuningstelsel moet wees vir ouers met 'n leerder met ATHV - maar veral vir die mamma (10/11/2014).

#### **4.5.1.4 Subtema 3.1.4: Medikasie**

Medikasie op sigself word beskou as een van die ondersteuningstrategieë, en die onderwysers het kortliks enkele faktore rondom medikasie bespreek. Die onderwysers in die fokusgroepe het baie sterk klem daarop gelê dat ATHV behandel moet word, en “dat ATHV nie 'n siekte of 'n stigma moet wees nie, maar dat dit wel beheer kan word met medikasie. Net soos wat griep behandel kan word en enige iets behandel kan word, kan dit ook behandel word” (F2, D2, p.18). “Mens moet medikasie sien soos 'n bril wat jy dra. Een kan nie ordentlik sien nie ... so, sit 'n bril op. Een se tande is skeef ... so, sit draadjies aan. Een kan nie goed konsentreer nie ...” (F2, D1, p.7).



---

Daar moet van die begin van die jaar af 'n oop kommunikasiekanaal wees tussen die ouer en die onderwyser: “Dis belangrik om aan die begin die jaar met al die ouers 'n gesprek te voer om uit te vind watter kinders het 'n probleem en dat die ouers dan vir jou dadelik sê. Voor jy te ver gaan en voor jy dit afskryf as 'n stout kind. Ek dink nogal dan moet 'n mens weet daar is 'n probleem” (F3, D5, p.10).

Die onderwysers in die fokusgroepe het egter vermaan dat: “baie leerders gebruik medikasie as gevolg van druk van ouers of vorige onderwysers wat voel dat die kinders beter gaan presteer, maar dat hulle nie werklik so aandagafleibaar is nie en dat hulle partykeer net meer struktuur nodig het” (F2, D2, p.1).

Ouers dien dikwels ook voorskriftelike medikasie vir aandagafleibaarheid aan hulle kind toe, maar versuim om die onderwyser daaroor in te lig, omdat hulle eers wil kyk of die juffrou iets agterkom. “Die ma het eers in die vierde kwartaal vir my gesê sy gebruik medikasie vir aandagafleibaarheid. Ek moes verstaan het hoekom sy so is ... hoekom sy party dae nie so stil is nie ... want dan het sy nie medikasie gedrink nie. So, toe ek dit uitgevind het, het ek ook dat sy alleen sit” (F3, D4, p.10).

Ouers besluit ook dikwels om sommer hul kind se medikasie vir aandagafleibaarheid te staak, sonder om die onderwyser in te lig. Dit is egter belangrik om van die begin af oop kaarte met 'n onderwyser te speel sodat sy bedag kan wees in haar hantering en plasing van die leerder in die klaskamer: “Ek het nie geweet nie. So, dit maak vir my die situasie baie moeilik” (F3, D4, p.11). “Ewe skielik sien jy net die kind se werk gaan af en jy weet nou nie rêrig mooi wat gaan aan nie. Hierdie kind het altyd netjies gewerk en ewe skielik begin hy stout raak in die klas en hy begin ... en dan begin jy agterkom hier is moeilikheid. As jy dan die ma inroep, sal sy sê: “Ek het hom van die pil afgehaal, want ek wil sien of hy beter is en jy het nooit eers besef die kind is op 'n pilletjie nie” (F3, D3, p.11). “Leer ly daaronder, veral as die medikasie vir welke rede ookal gestaak word, want partymaal staak die ouers net dit en dan ly die kind eintlik daaronder” (F3, D3, p.17).



Ouers is dikwels gekant teen medikasie en hulle probeer regtig eers alles voordat hulle by die medikasie-punt kom: “Definitief” (F1, D1, p.7). Ouers twyfel ook dikwels wanneer dit die regte tydstop is waarop hulle kind met medikasie moet begin: “Dis ‘n goeie proses vir ‘n mamma om te kan sê: ‘Ons het alles probeer. Ons het nou pille en kruie geplant. Ons het al die balle en toue gehang soos ons moes. Ons is nou by ‘n kruispad” (F1, D3, p.6).

Die regte diagnose en regte dosis kan feitlik met onmiddellike effek in die leerder se gedrag en skriftelike werksopdragte waargeneem word: “Ervaring het my gewys dat, as ‘n leerder regtig medikasie nodig het, is dit soos handomkeer wat jy die verskil kan sien” (F1, D1, p.7). “Sodra daar medikasie is en dis die regte diagnose, dan is dit asof daai kind sy werklikheid om hom ervaar ... hulle werklikheid word nie afgerond as hulle nie medikasie gebruik het nie” (F1, D1, p.15). “Ek kan definitief sien as hulle nie hul medikasie gedrink het nie ... ek kan dadelik sien aan hulle gedrag. Hulle werk het handomkeer verander, ek kon nie glo dis dieselfde twee kinders se boeke wat ek merk nie” (F1, D4, p.6).

#### 4.5.2 Subtema 3.2: Selfstandigheid en die leerder met ATHV

Oorgee-vergaderings is ‘n ondersteuningstrategie wat bydra tot kennis van die leerder asook bevordering van selfstandigheid, omdat ‘n volgende onderwyser aan die begin van ‘n nuwe jaar onmiddellik ‘n groter begrip en insae kry in elke leerder wat vir die volgende jaar by haar ingedeel word: “Ons het oorgee-vergaderings ... wat jy sê: ‘Hoor hier, onthou nou hierdie kind. Moet asseblief net nie hard praat nie’ of ‘Moet asseblief net nie vinnig naderstap nie’. Dis kinders wat ons nou al drie jaar ken in ons fase en ons probeer hulle nou regtig saggies oorhandig” (F2, D2, p.19).

‘n Onderwyser moet buigsaam wees in die begeleiding tot die leerder se selfstandigheid: “Vaste strukture en streng reëls is vir my baie belangrik, maar mens kan bietjie buig, maar moet ook versigtig wees want volgende jaar ... het hulle ‘n roetine ... ‘n wisselsisteem” (F2, D1, p.10).



---

Selfreguleringsvaardighede word vir leerders aangeleer deur 'n kontakreël op die speelgrond. “Ons het so konsep, 'n kontakreël ... wat ons vir die kinders leer as iemand aan jou kom stamp of lelik praat met jou. Dan sê jy: ‘Stop, ek hou nie van wat jy doen nie’. As jy twee keer dit vir 'n kind gesê het, daarna mag jy na die juffrou toe gaan en sê: ‘Ek het dit nou gesê, maar hierdie kind hou nog steeds aan om dit te doen’” (F1, D1, p.13). Hierdie selfreguleringsvaardighede gee aan die leerder met ATHV duidelike grense en reëls.

Die onderwysers het selfmonitering as ondersteuningstrategie voorgestel: “Wat ek ook doen is om nie net te straf nie, maar om eerder 'n vraag te vra, want sodra ek die vraag vra dan moet hy dink oor wat gebeur het want hy moet nou 'n antwoord gee” (F1, D1, p.14).

Uitsonderings wat in terme van leerders met ATHV gemaak word, moet baie mooi aan die res van die klas verduidelik word, maar nog steeds met konsekwentheid toegepas word: “byvoorbeeld kougom kou moet baie mooi verduidelik word hoekom hy dit mag doen. Dit moet baie konsekwent toegepas word. Jy kan nie met die kougom elke twee minute 'n nuwe ene insit nie. Dis die aksie daarvan - kou om te kan kou, dis nie noodwendig om geure en preserveermiddels te hê nie” (F2, D2, p.9). “Ek voel jy behoort hulle presies dieselfde in die klassituasie te hanteer as die res van die leerders en hulle nie op enige manier uitsonder nie. Wees sag, dog streng en werk volgens jou reëls” (F3, D6, p.15). “Ek hanteer nog altyd leerders met hierdie gebrek dieselfde as die res van my klas en sonder hulle nie spesifiek uit nie” (F3, D6, p.39).

#### **4.5.3 Subtema 3.3: Verhoudings en die leerder met ATHV**

DuPaul *et al.* (2011:38), voer aan dat samewerkende leer of 'n 'buddy'-sisteem in eie ouderdomsgroep-onderdig by wiskunde, lees of spelling gebruik kan word om taakbetrokkenheid, toetsprestasie en interaktiewe verhoudings vir alle leerders te verbeter, nie net diegene met ATHV nie. Die 'buddy'-sisteem is altyd van groot hulp in 'n klassituasie vir 'n leerder met ATHV wat nie gehoor het nie, of nie verstaan nie, by te staan: “Dan gebruik ek baie keer daai vinnige ouens, om hulle



---

bietjie in te trek om my daar op die mat te kom help” (F1, D3, p.31) “... ek het iemand (‘n ‘buddy’) wat hierdie jaar, heeljaar by so spesifieke kind moes sit en kuier. Dit help ons en vat daai negatiewe terugvoer in die klas die healtyd weg” (F1, D3, p.31).

Groepwerk is ‘n aktiwiteit wat in die kurrikulum voorkom, maar onderwysers wys uit dat groepwerk met leerders wat ATHV het, voordele en nadele inhou. Groepwerk kan soms nadelig kan wees, want “hulle funksioneer nie in ‘n groep nie” (F3, D1, p.43) en “hulle ontwig gewoonlik die groep” (F3, D2, p.43), “omdat hulle hardkoppig en ‘one-track-minded’ is, is hulle nie sommer oop vir ander maatjies se insette nie” (F2, D2, p.20). “Party wil die leier wees en wil nie ondergeskik wees aan ander nie en wil healtyd die praatwerk doen” (F3, D5, p.42). “Party beleef daardie opset as intimiderend en dan het hy al sy voelers en verdedigingsmeganismes uit en dan moet ‘n onderwyser die healtyd daar wees om ‘skills’ aan te leer” (F1, D3, p.32).

Groepwerk as ondersteuningstrategie, volgens die onderwysers, se sukses sal afhang van die leerder se spesifieke uitval en wat die aard van die groepwerk behels. Groepwerk kan dus voordelig gebruik word as ondersteuningstrategie om sosiale vaardighede aan te leer: “As dit ‘n groepwerk-kunswerkie is, is dit eintlik vir hulle baie keer baie goed, want dan is daar ‘n tyd vir sosialisering” (F1, D4, p.33). “Groepwerk dwing die een in die groep om nie net daar stil te sit nie. Hy moet saamwerk in daai groep en besluit wat is sy deel van die taak en hy moet bydra” (F1, D2, p.32). Onderwysers wys uit dat hul die leerder met ATHV tydens groepwerk saam met akademiese sterk leerders met sterk persoonlikhede in ‘n groep plaas: “Ek sit hom spesifiek as ek in ‘n groep werk saam met die sterk leiers en sterk persoonlikhede, want hulle kan hom ... min of meer ... in toom hou, want anders gaan hy vir hulle ore aansit” (F2, D2, p.21). Die aard van die opdrag blyk die sukses van die groepwerkaktiwiteit te wees: “As ek groepwerk doen gaan dit meer oor die sosialiseringaspek, as oor die werk. Dit is belangrik om in ‘n groep te kan werk. Die groepwerkaktiwiteit moet iets wees wat sosialisering bevorder” (F2, D2, p.21).





As Lombard (2007:23) praat van sensoriese oorlading in 'n groep of tydens interaksie in verhoudinge met ander, verwys hy na die sensustelsel as die primitiewe selfbeskermingstelsel van die brein wat ons teen gevaar waarsku. Ons eie persoonlike sensoriese drumpels reageer in beskermende reaksie op verskillende toepassings van veg, vlug of vries. Lombard (2007:114-116) verwys na die opwekkingsteorie en na die bewuste vlak wat die brein moet handhaaf om deur die loop van die dag gefokus te kan bly. Hoë opwekking word gekenmerk deur 'n verhoogde of hiperrespons wanneer die brein in snelgang kom en gaan dikwels gepaard met hiperaktiwiteit, ontsteltenis en angstigheids en is dikwels die funksionele toestand van individue by wie ATHV gediagnoseer is. Wanneer 'n individu te lank hoogs gestimuleer bly, sal die stelsels mettertyd ingee en afsluiting sal plaasvind.

'n Leerder wat geneig is tot sensoriese oorlading, vind baat by isolering van die groep. "Dit is outjies wat regtig oorgestimuleer word deur sy sisteem om hom. Hy sal vir 'n ruk op die mat met 'n boekie kom sit en lees. Ons stuur hulle baie keer na die voltydse remediërende juffrou toe om bietjie uit die geharwar te kom en te 'ground'" (F1, D3, p.9-10) en "mens probeer vir hulle 'coping mechanisms' inwerk, soos 'n hoek of 'n 'comfort zone', net om 'n bietjie te gaan 'time-out' hê waar hy net weer kan gaan 'recuperate'" (F1, D3, p.9).

#### **4.6 Tema 4: Motivering en die leerder met ATHV**

DuPaul *et al.* (2011:37), is van mening dat die algemeenste gedragsintervensiemetode vir leerders met ATHV die gebruik van voorwaardelike positiewe beloningstelsels is, in die vorm van positiewe motivering en voortdurende prysing, deurdat die onderwyser plakkers of tekens aan die leerders toeken.

##### **4.6.1 Subtema 4.1: Intrinsieke motivering en die leerder met ATHV**

DuPaul *et al.* (2011:36-37), meen dat, in die geval van leerders met ATHV, moet onderwysers op 'n gereelde basis van aanprysing as ondersteuningstrategie gebruik maak wanneer hierdie leerders die klaskamerreëls navolg of sukses in werksopdragte behaal.



Hulle moet soms papiere en assesseringstakies laat teken en dan gee die onderwysers eerder 'n aanpysing: “Laat kom hulle in die roetine van huiswerk afskryf en onthou, want: ‘Jy kry môre twee goue kolle as jy dit onthou het” (F2, D1, p.9-10).

“Gedurige aanmoediging en motivering en ondersteuning. Ek beloon ook graag” (F3, D6, p.24). “Positiewe kommentaar, nie negatief nie. Al is dit moeilik, bly die heelyd positief teenoor die kind” (F3, D1, p.24). “Indien hulle sleg gewerk het in die boeke of on-netjies gewerk het en die leerder het vir my gesê ek wil nie werk nie of so, dan het ek wel kommentaar gelewer soos: “Hou so aan! Jy kan!” So my kommentaar in die boek is dan op 'n positiewe manier geskryf” (F3, D4, p.24).

#### **4.6.2 Subtema 4.2: Ekstrinsieke motivering en die leerder met ATHV**

Positiewe beloningstelsels word deur die onderwysers beskryf as 'n suksesvolle ondersteuningstrategie tot gedragsbevoegdheid en samewerking. Uit die fokusgroep-onderhoude met die drie skole het die onderwysers sterk klem gelê op positiewe erkenning vir leerders se bevoegde gedrag. Die onderwysers het hul positiewe beloningstelsels wat hulle in die klas as ondersteuningstrategieë toepas, met my gedeel:

- Goue kroon met juwele: “Ek het 'n plakkaat-kroontjie en dan kyk hulle hoeveel diamantjies hulle daar kan opplak tot die kroon vol is. Vir positiewe gedrag gee ek vir hulle 'n 'gem' om op hulle kroontjies te gaan plak ... positiewe erkenning vir iets wat hy reg gedoen het” (F1, D2, p.10).
- Sterrekaart: “Ek het 'n sterrekaart wat ek in my klas opsit met almal se name, die hele klas. Ek probeer hulle motiveer om netjies te werk in hulle boeke, want ek hou van netheid. Hulle tel self die sterre in hulle werkboeke en vir elke vyf sterre kry hulle 'n sterretjie op die sterrekaart” (F3, D1, p.22-23).

Die aanhaling uit my reflektiewe navorsingsjoernaal sluit hierby aan:



---

Leerders geniet almal 'n positiewe beloningstelsel en werk meestal hard vir sterretjies in hulle skrifte en belonings op die sterrekaart (17/11/2014).

Die onderwysers het baie sterk benadruk wat DuPaul *et al.* (2011:37), voorgestel het, naamlik dat belonings individueel gehanteer moet word in die klassituasie en gebaseer moet word op die belange en individuele pogings van elke leerder: "Al is die kind ook hoe swak, ek kyk na die kind spesifiek as 'n individu ... hoe hard hy probeer om sy potensiaal te probeer bereik. Daar is nie enetjie wat uitgelaat word nie. Elkeen kry 'n kans om op die sterrekaart 'n sterretjie te kry en dit is vir hulle nogal baie motiverend in die klas" (F3, D1, p.22-23). Die aanhaling uit my reflektiewe navorsingsjoernaal sluit daarby aan:

Onderwysers mag nie leerders met ATHV se gedrag veralgemeen of hulle in boksies plaas nie. Daar moet met elke leerder individueel gewerk word met 'n leerdergesentreerde onderrig (17/11/2014).

Die onderwysers het in die fokusgroepe bevestig dat motivering en positiewe erkenning so dikwels as moontlik gegee moet word, sodat leerders met ATHV sukses kan beleef en ervaar, omdat dit vir hierdie leerders 'n uitdaging is om voortdurende en konsekwente bevoegde gedrag te toon: "As hulle werk en ek prys die werk, sê ek: 'Vandág het jy darem fantasties gewerk!', dat hy ervaar, vandág is hierdie wénsituasie!" (F1, D1, p.6). Die onderwysers het erken dat hul fokus op die positiewe en soms na iets goeds of positief moet soek: "In die klas probeer ek regtig om by positiewe kritiek te hou of daarop te konsentreer. Al was daar net een sin wat reg was vandag, dan sal ek nou daai sin prys. Ek fokus en 'zoom' in op die positiewe" (F1, D1, p.16). "Al is dit 'n klein dingetjie, fokus regtig op dit wat hulle regkry en dan prys jy hulle daarop" (F2, D1, p.9).

Die onderwysers meen dat positiewe terugvoer en kommentaar wat deur 'n juffrou gegee word, alreeds 'n ondersteuningstrategie vir 'n leerder met uitdagings is: "Ek kyk na die kind en al is die werk baie slordig, sal ek steeds 'n plakker plak en ek sal sê: 'Juffrou kan sien jy probeer baie hard' of 'Ek is baie lief vir jou' ... om die kind te help" (F3, D3, p.21).



---

DuPaul *et al.* (2011:37), beklemtoon die belangrikheid van afwisseling van beloningstelsels oor tyd sodat leerders nie te gou verveeld of te selfvoldaan raak met dieselfde positiewe beloningstelsel nie. 'n Onmiddellike beloning moet ook aan die leerder gegee word so gou as wat die teikengedrag of bevoegde gedrag plaasvind: “As hulle die reëls navolg, moet jy hulle erken vir dit ... 'n beloning gee vir dit”. (F1, D2, p.19). “Jy stuur die kinders rond ... na die juffrouens toe, veral na ons fasehoof toe om te kom (spogwerk) wys” (F1, D2, p.19). Die onderwysers beloon ook hul leerders aan die einde van 'n kwartaal met klein geskenkies: “As hulle teen die einde van die kwartaal die hele sterrekaart vol het ... maar dis 'n lang lyntjie, sal ek 'n sjokolade of 'n ietsietjie koop” (F3, D1, p.22-23).

Die stel van duidelike grense is volgens die onderwysers 'n visuele uiteensetting van 'n ondersteuningstrategie wat die oorskryding van grense na onbevoegde gedrag aandui:

- Robot-sisteem: “Ons het die robot-sisteem in die klas wat op 'n groen, rooi en geel kol is. My robotsisteem stel baie duidelike grense van groen na geel na rooi toe. Daai termometer ding van jy is nou by geel en daarna gaan ons rooi toe. In terme daarvan word hul in die middag beloon. Ek het 'n son waarop ons aanskuif. As jy in die middag op groen is kan jy een plek aanskuif. As jy op geel is, moet jy een plek terugskuif en as jy op rooi is moet jy twee plekke terugskuif” (F1, D3, p.10).

Die onderwysers meen dat kommunikasie oor onbevoegde gedrag aan die einde van elke dag met die leerder met ATHV moet geskied: “Die kind gaan verander sy kol fisies teen die muur op sy robot ... en dan moet hy vir my verbaal kan sê hoekom die kol nou verander het en dan gaan kommunikasie huius toe aan die einde van die dag. Die brief moet terugkom en moet geteken word” (F1, D3, p.10).

DuPaul *et al.* (2011:37), voer aan dat kostereaksie 'n strategie is van gevolg-intervensie waar positiewe belonings verwyder word tydens onbevoegde gedrag. Kostereaksie word slegs gebruik in situasies waar positiewe versterking alleen nie bevoegde gedrag teweegbring nie. In die meeste gevalle is leerders se reaksie op



---

koste verbeterde taakverwante aandag, beter produktiwiteit en akkuraatheid van klaswerk. In die klassikale beloningstelsels maak onderwysers ook gebruik van hierdie strategie genaamd kostereaksie:

- Goue en swart kolle: “Ek het ‘n goue-kolle-sisteem wat voor in hulle huiswerkboeke is en swart kolle ook. Vir goeie gedrag kan jy ‘n goue kol verdien, maar jy kan ook ‘n swart kol verdien. As jy drie goue kolle het mag jy jou boek huistoe vat en gaan spog, maar ongelukkig as jy drie swart kolle het moet jy ook jou boek huistoe vat. By vyf swart kolle gaan mens maar hoof toe en gewoonlik het hy ‘n gesprek met die kind” (F2, D1, p.10).
- Pennetjiesbord: “Ek het so pennetjiesbord met gaatjies in. Dan kom daar pennetjies in en daar is twintig gaatjies. Vorentoe en agtertoe skuif hulle nou. As hy aan die einde kom mag hy ‘n swart ‘nickerball’ in die klas eet ... en dis vir hulle ‘n ongelooflike beloning. Daai een wat hulle verdien het en in die klas mag eet is vir hulle verskriklik lekker ...” (F2, D2, p.11-12).
- Spesiale voorregte: “Ons kinders kry in skooltyd tennisafrigting en hy speel baie goed tennis. Ek kan nie sy tennises van hom af wegvat nie, sy pa-hulle betaal daarvoor. Maar hy en sy maat mag, terwyl die ander afrigting kry, ook gaan oefen. Dis soos ‘n ekstra oefening ... wat ek met die afrigter gereël het. As sy werk nie reg is nie, of hy het onbevoegde gedrag getoon, mag hy nie gaan nie en dis vir hom verskriklik sleg as ek die voorreg van hom ontnem” (F2, D2, p.12).

Spesiale voorregte soos sport is ongelooflik belangrik, so vir hom werk dit. Ons weet watse ‘effort’ moet daai kind insit om te mag gaan vir ‘n ekstra oefening ... dis ‘n motivering wat vir hom leer dat hy nog steeds in beheer is van sy optrede, of hy nou ‘n pilletjie drink of nie. Hy moet verantwoordelikheid neem en dit is hoe ek hom motiveer”.

Positiewe belonings vanaf ouers het duidelik uit die data na vore gekom: “Dis hoekom dit belangrik is vir ons ouers om in te koop in die proses in, want daarvolgens moet hulle dan by die huis ‘n ‘Playstation’ of ‘n ‘Wii’ of ‘n ding of ....



---

Ek vra ook nie regtig ooit daaroor nie ... hulle sal sommer self baie keer kom vertel” (F1, D3, p.20). ‘n Langdurige positiewe beloningstelsel is die geen-inskrywingstelsel:

- Geen-inskrywingstelsel: “Ons werk op ‘n geen-inskrywingstelsel of ‘n soet-inskrywing. So, in hulle huiswerkboekie ... die kinders wat stout is kry ‘n stout-inskrywing of die kinders wat soet is of wat goeie gedrag toon kry ‘n goeie inskrywing. Dis net ‘n aantal slegte inskrywings ... werk op ‘n kollestelsel wat hulle detensie sit. Goeie inskrywings word beloon aan die einde van die kwartaal. Elke kwartaal kry hulle ‘n sertifikaatjie om te sê: ‘Geen inskrywings vir die kwartaal’ en aan die einde van die jaar ‘n groter sertifikaat om te sê: ‘Hy het die hele jaar geen inskrywings gehad nie’” (F3, D5, p.21-22).

‘n Negatiewe beloningstelsel is wanneer daar eerder op die negatiewe gefokus word en dit voorgehou word vir dissipline:

- ‘n Negatiewe beloningstelsel: “Ek het ‘n plakkaat teen my bord ... ‘n swart kollelyns waar hulle dan swart kolle kry indien hulle ‘n reël nie nagekom het nie. Indien hulle drie swart kolle gekry het, met ander woorde drie waarskuwings, dan kry hulle ‘n inskrywing in die huiswerkboekie. So, ek gee eintlik drie waarskuwings eers voordat daar ‘n inskrywing gegee word in die huiswerkboekie ...” (F3, D3, p.30). Ek wou by die onderwyser weet of die leerders ander kleure kolle vir positiewe beloning ook kan verdien. “Nee, dit is waar ons dan in die huiswerkboekie ‘n positiewe inskrywing gee ...” (F3, D3, p.30). Die nadeel van ‘n negatiewe beloningstelsel is egter dat dit in ‘n negatiewe kompetering en wedywering kan ontaard, veral onder die seuns, om te sien wie kan die meeste swart kolle verdien. ‘n Negatiewe beloningstelsel kan dissipline inteendeel kelder en kan goeie samewerking dwarsboom.

‘n Alternatief vir ‘n positiewe beloningstelsel in die klas, is maar streng dissipline: “Ek is maar ‘n streng juffrou en het maar my streng dissipline ... maar met baie liefde, baie omgee” (F3, D3, p.20). Die aanhaling uit my reflektiewe navorsingsjoernaal sluit hierby aan:



Die onderwysers is so positief en die liefde wat hulle vir kinders het is duidelik sigbaar. Hulle sien dit as hulle roeping en om die leerder met ATHV tot volle potensiaal te begelei. Hierdie personeel is in die professie omdat hulle onderrig as hulle roeping sien, graag 'n verskil wil maak in jong leerders se lewens en daarna strewende om elke leerder tot sy/haar beste potensiaal ontwikkel (17/11/2014).

#### **4.7 Samevatting**

In hierdie hoofstuk is die resultate van die studie bespreek deur gebruik te maak van temas en subtemas. Daar is vier temas geïdentifiseer en bespreek waar elke tema en subtemas onderverdeel is. Die resultate van die studie is geverifieer met direkte aanhalings vanuit die fokusgroepe met die deelnemende onderwysers en 'n reflektiewe joernaal. In hoofstuk 5 word die resultate binne die raamwerk van reeds bestaande literatuur bespreek en word moontlike antwoorde vir die navorsingsvrae verskaf. Daarna volg 'n opsomming, gevolgtrekkings en verdere voorstelle wat tot hierdie studie kan bydra.



## **HOOFSTUK 5: INTERPRETASIE, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS**

### **5.1 Inleiding**

In hoofstuk een is die aanvanklike navorsingsdoel en doelwitte van hierdie meervoudige gevallestudie uiteengesit. Hoofstuk twee het 'n literêre ondersoek rakende ATHV gebied en die selfdeterminasie-teorie as teoretiese raamwerk is omskryf. Die navorsingsontwerp en -metodes is in hoofstuk drie beskryf en die navorsingsresultate in hoofstuk vier, is bespreek in die vorm van 'n tematiese analise van die data. In hoofstuk 5 word die bevindinge van die studie, gebaseer op die temas en subtemas wat ek geïdentifiseer het, bespreek. Ek doen 'n literatuurkontrole om my resultate en bevindinge in perspektief te stel. Die navorsingsvrae word gestel en beantwoord. In hoofstuk 5 maak ek aanbevelings en beskou ek moontlike beperkinge van die studie. Ek sluit die hoofstuk af deur aanbevelings te maak vir verdere navorsing.

### **5.2 Literatuurkontrole**

Volgens Mouton (2013:179) word 'n literatuurkontrole uitgevoer wanneer die verwantskappe asook teenstrydighede tussen resultate en literatuur ondersoek word. In die navorsingsprojek was daar ooreenkomste sowel as teenstrydighede tussen die resultate en bestaande literatuur.

In Tabel 5.1 word die ooreenkomste tussen bestaande kennis en die resultate van hierdie studie uitgebeeld en opgesom.





Tabel 5.1: Ooreenkomste tussen bestaande kennis en resultate

Subtemas	Outeur en jaar	Bestaande kennis	Interpretasie
<b>1.1 Gedragskenmerke van die leerder met ATHV</b>	Maree (2014:3)	Die gedragskenmerke van die leerders met ATHV is impulsiwiteit, hiperaktiwiteit en onoplettendheid.	Onderwysers noem dat impulsiwiteit, hiperaktiwiteit en onoplettendheid 'n klaskameromgewing negatief beïnvloed.
	Albertyn (2011)		
	Bester (2014) en Cooper (2006:255)	ATHV is geneties oordraagbaar, met ongeveer 80% gevalle wat dit oorgeërf het.	Die genetiese faktor dui daarop dat meer as een lid in 'n gesin ATHV kan hê.
	Wilson (2009:6)	ATHV is 'n mediese toestand wat veroorsaak word deur gebrekkige chemie in die brein en word beskryf as 'n neurologiese disfunksie.	Onderwysers hanteer leerders met ATHV dieselfde as 'n leerder wat 'n mediese toestand of disfunksie sou hê.
	Bester (2014:23)	Drie maal meer seuns as meisies word met ATHV gediagnoseer. Dogters is meer geneig om met ATV gediagnoseer te word.	Die groter persentasie leerders wat met ATHV gediagnoseer word is seuns.
<b>1.2 Uitdagings en leerbehoefes wat leerders met ATHV in die klasopset beleef</b>	Lerner en Johns (2012:212)	Onoplettendheid is die leerder se onvermoë om op 'n taak te konsentreer.	Onderwysers meen dat die grootste uitdagings in die klaskamer, die invloed van swak konsentrasie op werksverrigtinge en die onvermoë tot volle potensiaal is. Die ontwrigtende effek is tydrowend en onderrigtyd gaan verlore. Opdragte moet voortdurend herhaal word.
	Paasche <i>et al.</i> (2004:23)	Hulle is aandagafleibaar en vergeetagtig in daaglikse aktiwiteite.	
	Dednam (2011:368)	Leerders faal om aandag te gee aan detail, maak agterlosige foute, luister nie en versuim om skoolwerk in die klas te voltooi.	
	Lerner en Johns (2012:202)	Hiperaktiwiteit is 'n konstante, aangedrewe motoriese aktiwiteit en 'n gevroetel met hande of voete.	Onderwysers noem dat leerders met hiperaktiwiteit nie stilsit nie, hul stoel rondskuif, aanhoudend met goed vroetel, baie opstaan, rondloop, baie praat, met voorwerpe speel, geluide maak en herhalende bewegings maak.
	Paasche <i>et al.</i> (2004:23)	Hulle staan van sitplekke af op, hardloop rond en klouter oormatig in onvanpaste situasies.	
	Dednam (2011:368)	Hulle is aan die gang en ondervind probleme om rustig te speel en vryetydsbesteding rustig te geniet.	Hulle is rusteloos en vind dit moeilik om net rustig te speel.



Subtemas	Outeur en jaar	Bestaande kennis	Interpretasie
	Lerner en Johns (2012:202)	Impulsiwiteit is 'n vinnige reaksie sonder om aan gevolge van aksie te dink.	Volgens onderwysers veroorsaak impulsiwiteit voortdurende konflik met maats.
	Dednam (2011:368)	"... praat aanhoudend, voer oormatige gesprekke, ondervind probleme met die afweg van beurte en skree antwoorde uit ...."	Tydens onderrig val hulle die onderwyser in die rede of praat aanhoudend.
	Bester (2006:29)	"... onderbreek ander, kom indringerig voor, maak inbreek op situasies en val ander in die rede ...."	Hulle beweeg "into the space of others." Hulle maak fisiese kontak met ander, maak ander seer, stamp ander se goed van hul tafels af of vertoon aggressiwiteit.
	DuPaul en Stoner (2003)	Hulle kan nie die reëls van goeie gesprek volg nie, onderbreek andere en reageer meer aggressief.	Net soos DuPaul en Weyandt, meen die onderwysers in die fokusgroepe dat leerders met impulsiwiteit nie noodwendig bedoel om gemeen te wees nie: "Hulle reaksie is oordrewe en vinnig, dis nie-beplande reaksies en hulle bedoel nie om gemeen te wees nie."
	Wheeler (2010:15)	"... neem nie ander se persoonlike ruimte in ag nie, het swak sosiale vaardighede en ondervind probleme in die instandhouding van vriendskappe."	Impulsbeheer asook sensoriese stimuli kan bydra tot onbevoegde gedrag. Reëndae, bewolkte weer, waaiers, flikkerende buisligte of 'n interkomstelsel kan 'n groot invloed op hierdie leerders se sensoriese sisteem hê.
	Dednam (2011:369)	"... hul interpersoonlike probleme word veroorsaak deur hul onoplettendheid, impulsiwiteit en disinhibisie omdat hul nie insig toon in die gevolge wat hul gedrag inhou nie."	
	Marton (2008)	"Tree op in sosiale en interpersoonlike situasies, voordat hulle 'n kans neem om hul optrede te bereken en die gevolge te oorweeg."	Die onderwysers beaam. DuPaul en Weyandt (2006a) se mening, dat leerders met ATHV wel die reëls van gepaste gedrag ken, maar nie optree in ooreenstemming met die reëls nie, omdat hul op elke stimulus reageer, of dit relevant is of nie. Dit veroorsaak voortdurende stryery, wat lei tot ongewildheid by klasmaats en onderwysers.
<b>1.3 Gedragskenmerke van die leerder met ATHV in 'n emosionele konteks</b>	Lerner en Johns (2012)	Swak konsentrasie en onvoldoende vordering in die klas lei tot swak selfbeeld, swak selfvertroue, moedeloosheid, 'n gevoel van mislukking, gee moed op en het 'n swak waaghouding.	Onderwysers meen dat 'n leerder met ATHV se selfbeeld 'n geweldige groot invloed op leer en vordering het. As 'n leerder emosioneel nie op 'n goeie plek is nie, vind daar nie leer en vordering plaas nie.
	Van Heerden	Leerders se gevoel oor hul-	Akademie se onvermoë wek



Subtemas	Outeur en jaar	Bestaande kennis	Interpretasie
	(2009:57)	self en hulle fisiese wêreld het 'n invloed op hul vermoë om na te dink en te leer.	gevoelens van moedeloosheid en mislukking. Emosionele ontwikkeling by leerders met ATHV is soms onderontwikkeld of neem langer om te groei. Hulle kom emosioneel 'klein' voor teenoor hul ouderdomsgroep.
<b>1.4 Gedragskenmerke van die leerder met ATHV in 'n sosiale konteks</b>	<p>Donald <i>et al.</i> (2010:143); Kypriotaki en Manolitsis (2010a:207)</p> <p>DuPaul <i>et al.</i> (2011:39) en Batzle <i>et al.</i> (2010)</p> <p>Lerner en Johns (2012:169) en DuPaul <i>et al.</i> (2011:35-36)</p> <p>Rogers (2011:173)</p> <p>Barkley (2006)</p> <p>Bowkett en Bowkett (2008:61)</p>	<p>Die klaskamer is een gebied waar dissiplinêre probleme en konflik voorkom.</p> <p>Die onderwyser speel 'n bepalende rol in die leerder met ATHV se gedrag in die skoolomgewing en in die begeleiding van die leerder se verhoudinge met ander medeleerders.</p> <p>Gedragsonbevoegdheid behels aggressie, oortreding van reëls, uittarting van volwasse gesag. Hulle ervaar dikwels probleme met verhoudings en reageer op 'n aggressiewe manier op interpersoonlike probleme.</p> <p>Aandagsoekende gedrag/hansworsgedrag word beïnvloed deur die oortuiging dat die leerder met ATHV net kan behoort/inpas as ander leerders baie aandag aan hom/haar gee - selfs vir ontwrigtende gedrag.</p> <p>Onderwysers is meer geneig om 'n leerder met 'n ATHV minder gunstig te etiketteer met betrekking tot intelligensie, persoonlikheid en gedrag.</p> <p>Ondersteun leerders met ATHV om 'n beter selfbeeld te ontwikkel en vermy etikettering. Gee hulle 'n kans om onbevoegde gedrag reg te stel.</p>	<p>Onderwysers meen dat leerders met ATHV se emosionele en sosiale ontwikkeling in die klaskamer fyn gemonitor behoort te word om konfliksituasies te onderskep.</p> <p>ATHV kan sosiale interaksie met maats benadeel en selfvertroue in die groep beïnvloed.</p> <p>Aggressie word dikwels geïnterpreteer as boeliegedrag, omdat hul probleme met impulsbeheer en impulsiwiteit feitlik altyd tot konflik lei, veral in groepe, omdat hulle te vinnig reageer in 'n groep.</p> <p>Hansworsgedrag word in baie gevalle voorgehou as 'n kompensering teen verveling asook akademiese onvermoë. Hansworsgedrag in die klassituasie is soms 'n goeie barometer van wanneer die leerders moet opstaan en 'n tydbreuk moet neem.</p> <p>Leerders met ATHV word dikwels geëtiketteer deur klasmaats as die dom, stadige kinders, ongeag die leerder se vordering. Etikettering deur onderwysers kom ook steeds voor.</p>



Subtemas	Outeur en jaar	Bestaande kennis	Interpretasie
<b>2.1 Ondersteuning- strategieë om uitdagings en leerbehoefes van die leerder met ATHV aan te spreek</b>	Kauffman en Landrum (2009)	Die onderwyser se primêre taak is om die omgewing vir die kind so te struktureer dat werkverrigting plaasvind.	Verskillende ondersteuningstrategieë in 'n klassituasie is geïdentifiseer om werkverrigting suksesvol te laat plaasvind.
<b>2.1.1 Ondersteuning- strategieë as akademiese instelling</b>	Miranda <i>et al.</i> (2010:35) en Allen en Cowdery (2012:179)	Herhaalde akademiese mislukking veroorsaak 'n sosiale onbevoegdheid en 'n emosionele onbevoegdheid soos 'n swak selfbeeld en onbevoegde interaksies by die leerder.	Herhaalde akademiese mislukking veroorsaak 'n swak selfbeeld en beïnvloed verhoudinge met maats.  'n Eentalige parallelmedium skool vergemaklik onderrig, omdat dit beter hanteerbaar is. Leerders met leeruitvalle of 'n taalgeremdheid moet onderrig en remediëring in hulle moedertaal ontvang.
	Bailey (2009:8)	Leerders met ATHV ondervind probleme om te leer lees en om leesstof op 'n hoër vlak te verstaan. Hulle word moeilik gemotiveer om te lees.	Die leerder met ATHV word gewoonlik deur die ouer of onderwyser geïdentifiseer.
	Diken <i>et al.</i> (2010:208)	Die vroegste moontlike ingryping kom voor by die drie primêre instellings (huis, skool en speelgrond) en die sleutel-sosiale persone is ouers, onderwysers en maats.	Hoe vroeër 'n leerder hulp ontvang, hoe minder emosionele skade word aangerig.
	Donald <i>et al.</i> (2010:327)	Die toepaslikheid van die ondersteuningstrategieë en spesifieke onderrig wat 'n leerder met ATHV ontvang in die vroeë stadiums van skoolopleiding, kan 'n groot verskil maak.	



Subtemas	Outeur en jaar	Bestaande kennis	Interpretasie
	Medcalf <i>et al.</i> (2006)	Fisiese oefening soos liggaamlike opvoedingsperiodes verhoog dopamienvlakke in die brein en het 'n soortgelyke effek as die inname van stimulantmedikasie.	Leerders met ATHV vind baie baat by 'n speelgrond en klim-apparate waar leerders baie fisiek kan speel.
	Cooper (2005)	Gereelde tussenposes van gestruktureerde fisiese aktiwiteit in die skooldag, bring positiewe uitkomst vir leerders met ATHV.	
	Rogers (2011:171)	Vermyn dit om leerders met ATHV vir pouses in die klas te hou as straf vir onvoltooide werk of swak gedrag - hulle moet veral fisiese aktiwiteit tydens pouses hê.	Leerders met ATHV moet juis nie meer as vyf minute tydens pouses in klasse ingehou word as straf om hul werk te voltooi nie. Hulle het juis die beweging nodig om beter te funksioneer.
<b>2.1.2 Ondersteuningstrategieë in onderrigmetodes</b>	Nel <i>et al.</i> (2013:21)	Dit vereis goeie beplanning van 'n onderwyser om seker te maak dat 'n leerder met ATHV se belangstelling in 'n klaskamer gehou word, dat die leerder besig gehou word en uit die kwaad uit gehou word.	Goeie voorbereiding is die sukses van enige lesaanbieding. Goeie voorbereiding behels 'n paar opdragte in lyn. Goeie voorbereiding van lesse en deeglike lesbeplanning behou leerders se aandag en skakel onbevoegde gedrag uit.
	Killen (2010)	Vir leerders met ATHV wat probleme ervaar met 'n swak selfbeeld, kan 'n leerdergesentreerde benadering tot voordeel wees vir hierdie individue se selfbeeld, omdat elke leerder se unieke behoefte intensief hanteer word.	Leerdergesentreerde onderrig vind plaas met leerders wat meer aandag benodig deurdat die onderwyser ekstra tyd spandeer om opdragte persoonlik aan hulle te verduidelik.  Gedifferensieëerde onderrig vind oor die algemeen plaas deurdat leerders in drie groepe verdeel word, naamlik sterk, gemiddeld en swak.
	Rogers (2011:171)  Rogers (2011:170)	Maak leerroetines duidelik en verduidelik hoe om 'n werkspasie/tafel te orden, tydens organisering. Neem die leerder met ATHV (een-tot-een en nie in klastyd) en verduidelik die organisering van werkspasie in werkstyd. Ontwikkel 'n huiswerkbrief met 'n visuele vasgestelde struktuur vir werksvoortgang. Gebruik visuele opeenvolging om die leerder se fokus en aandag te ondersteun.	In die uitvoering van werksopdragte in 'n klassituasie is die ordening van gedagtes, organisering en beplanningsvaardighede van groot belang. Vir leerders met ATHV wat probleme ondervind in organisering: -Visuele voorstellings en uiteensetting van die organisering van 'n penneblakkie. -By die huis kan take in die vorm van 'n visuele weeklikse beplanning of rooster uiteengesit word.



Subtemas	Outeur en jaar	Bestaande kennis	Interpretasie
	Wheeler (2010:15)	Klein prentjie-leidrade vir werksopdragte (op hul tafel) kan ook dien as hulp.  Te veel visuele en ouditiwee stimulasie in 'n klaskamer kan ook veroorsaak dat die ATHV-leerder oorreegeer en handuit ruk.	-Die uiteensetting van weeklikse huiswerk in die vorm van 'n getikte huiswerkbriefie met die week se beplanning wat op 'n Maandag uitgedeel word, kan bydra tot struktuur.  Visuele hulpmiddels kan gebruik word ter ordening van gedagtes en woordkaarte van kernwoorde kan op die bord vasgeplak of neergeskryf word wanneer die tema meer kreatief en uitdagend is. Oorweldigende visuele hulpmiddels kan nadelig wees vir leerders.
	Killen (2010)	Diepgaande kommunikasie is 'n strategie wat leerders leer om indringende gesprekke te hê tot ontwikkeling van begrip en kennis van die vak.	Diepgaande kommunikasie is indringende gesprekke met leerders. Een-tot-een-kommunikasie is wanneer 'n onderwyser alleen met 'n leerder praat. Kommunikasie deur die onderwyser is effektief as dit op 'n rustige, beheersde manier gedoen word en met selfvertroue en outoriteit oorgedra word.
	Rogers (2011:55)	Selfvertroue is 'n belangrike eienskap tydens kommunikasie met 'n groep leerders.	
	Rogers (2011:99)	Oogkontak kan leerders se aandag fokus en hul belangstelling laat toon.	Maak definitiewe oogkontak as opdragte herhaal word, omdat hulle nie die eerste keer hoor wat jy sê nie omdat hul aandag op 'n ander plek is.
	Sue <i>et al.</i> (2013:439)	Ingryping vir leeruitvalle behels tipiese remediërende onderrig en fokus op akademiese probleme waarin elke individu afsonderlik probleme ondervind.	Skolastiese hulpverlening kan op verskeie maniere aangebied word:  Herhaling gedurende klastyd in elke lesaanbieding, heronderrig met klein groepies leerders, remediërende onderrig in leeruitvalle, uitrui van leerders tydens R.O., kruisonderrig tydens skoolure deur inskakeling in 'n ander onderwyser se klas of deur studente-assistente.
	Donald <i>et al.</i> (2010:292)	Remediërende onderrig help leerders met spesifieke leerbehoefte om vaardighede te bemeester.	
	Donald <i>et al.</i> (2010:108)	Ondersteuningsdienste moet voorkomende hulp met die identifisering, begrip en die aanspreek van hindernisse tot leer voorsien.	



Subtemas	Outeur en jaar	Bestaande kennis	Interpretasie
<b>2.1.3</b> <b>Ondersteuningstrategieë tot dissipline in die klas-kamer</b>	DuPaul <i>et al.</i> (2011:36)	Klasreëls en dissipline behoort aan die begin van die jaar duidelik vasgelê te word. Die klasreëls moet min wees, duidelik verstaanbaar wees en op 'n positiewe manier geformuleer wees. Klasreëls moet op 'n sigbare plek in die klas geplaas word waar alle leerders dit voortdurend kan waarneem en dit moet van tyd tot tyd herhaal word.	Leerders moet die klasreëls ken en bewus wees van die gevolg of straf indien die reëls nie toegepas word nie. Klasreëls kan ook vir leerders met ATHV op 'n kaartjie op hul eie tafel aangebring word.
	Rogers (2011:49)	Die aanmoediging en instandhouding van klasreëls kan versterk word deur 'n visuele plasing van die belangrikste reëls en roetines.	Soos Rogers (2011:49) dit noem, moet daar tydens die kommunikasie van klasreëls aan leerders, die doel van die reëls, die beskerming van mekaar se regte, die verwagting van basiese verantwoordelikhede en die gevolge van oortreding van reëls bespreek word. Onmiddellike optrede deur die onderwyser is belangrik wanneer onbevoegde gedrag presenteer.
	Sousa (2009:149)	Leerders met ATHV en opposisionele gedrag verkry sekuriteit in die struktuur van klasroetine.	Grense en strukture in 'n klas-situasie en klasroetine lei tot geborgenheid en veiligheid vir kinders. Leerders met ATHV wil die heeltyd presies weet wat gaan gebeur en voel veilig as 'n klassikale voorspelbare patroon gevolg word.
	Bowkett en Bowkett (2008:65)  Sousa (2009:149)	Die onderwyser moet duidelik, ferm en konsekvent wees.  Die onderwyser moet duidelike, kort, eenvoudige instruksies en direkte kommentaar gee.	Konsekwentheid is belangrik deurdat 'n definitiewe patroon van roetine, georganiseerdheid en rustigheid nougeset gevolg word en daaglik in die klas-situasie toegepas word.
<b>2.1.4</b> <b>Ondersteuningstrategieë vir leerders met ATHV wat leeruitvalle toon</b>	Bowkett en Bowkett (2008:53)	Goeie tydsbestuur en deeglike beplanning lei tot effektiewe klaskamerbestuur en die gladde verloop van les-aanbiedinge.	Goeie tydsbestuur is 'n uitdaging omdat tyd beperk is, die werktempo vinnig is en die werkslading baie is.  Tyd behoort so bestuur te word dat die verduideliking, aanleer van nuwe leerinhoud en opdragte aan leerders, se tempo nie te vinnig moet wees nie, sodat almal verstaan.



Subtemas	Outeur en jaar	Bestaande kennis	Interpretasie
	Donald <i>et al.</i> (2010:133)	Laat tyd toe om heronderrig en ondersteuning te gee.	Daar kan aan leerders met ATHV ekstra tyd toestaan word om opdragte of toetse te voltooi. Tydstoekenning in die klaskamer kan 'n uurglas, alarmpie of wekker wees wat tydsduur en tydsbegrip aanleer.
	DuPaul <i>et al.</i> (2011:36)	Verminder die eise van take deur lengte van opdragte te wysig. Dit kan geleidelik verleng word om by die norm aan te pas.	Taakvermindering word veral toegepas in Wiskunde deurdat die hoeveelheid somme gereuseer word vir leerders wat stadiger werk. Sodra leerders die konsep begryp kan die vereiste geleidelik vermeerder en kan daar aanbeweeg word.
	Wheeler (2010:15)	Verdeel skolastiese werk in korter stukke, sodat die leerder in staat is om op 'n betrokke taak te fokus.	
<b>2.2</b> <b>Ondersteuning</b> <b>-strategieë om</b> <b>emosionele</b> <b>behoefes van</b> <b>die leerder met</b> <b>ATHV aan te</b> <b>spreek</b>	Lerner en Johns (2012:169)	Emosionele bevoegdheid is die vermoë om aan te pas by 'n veranderende omgewing en om 'n emosioneel-belaaide situasie goed te kan hanteer.	Geborgenheid en sekuriteit dra by tot leerders met ATHV se emosionele bevoegdheid. Indien emosionele probleme verminder, is daar verbetering op akademiese gebied.
	Donald <i>et al.</i> (2010:340)	'n Gevoel van positiewe eiewaarde is noodsaaklik vir emosionele welstand.	Die onderwyser moet die selfbeeld en selfwaarde van die leerder met ATHV fyn monitor, omdat hulle voortdurend uitgeskuif word en maklik verwerp kan voel.
	Tileston (2004:16)	Indien leerders emosioneel ongemaklik is in die klaskamer, nie aanvaarding voel nie of onsuksesvol voel, sal hul onderrig- en leerproses baie belemmer word.	Leer vir die ander leerders in die klas om empaties te wees teenoor ander mense. Die sterk leerders kan geïrriteerd en negatief begin raak teenoor leerders met ATHV.
	Donald (2010:237)	As leerders verbind aan hul skoolkonteks voel, is hulle geneig om te floreer.	
	Donald (2010:298)	Leerders met ATHV en leerprobleme verloor selfvertroue en begin glo dat hulle nie goed genoeg is nie en geen persoonlike beheer oor hul lewens het nie.	
	Eggen en Kauchak (2012:96)	Die onderwyser kan sosiale vaardighede formeel aanleer deur gebruik te maak van visuele leidrade ....	Visuele leidrade of nie-verbale leidrade in die klassituasie kan as emosionele intelligensie en gebaretaal ingespan word. 'n Kode-woord of visuele teken kan vooraf met die leerder afsprek word. Elke keer as die onderwyser daardie kodewoord of visuele teken gebruik, weet
	Rogers (2011:58)	Onbevoegde gedrag kan aangesprek word deur visuele tekens. Visuele tekens verhoed dat die onderwyser	





Subtemas	Outeur en jaar	Bestaande kennis	Interpretasie
	Rogers (2011:85)	<p>die onbevoegde gedrag elke keer moet verbaliseer. Dit is veral nuttig in die juniorfase se klasse.</p> <p>Indien 'n visuele teken vir die eerste keer gebruik word is dit belangrik om die verwagting van die nie-verbale teken mondelings daarmee te assosieer.</p>	<p>die leerder dat die gedrag op daardie tydstip nie aanvaarbaar is nie. Dit weerhou voortdurende verbale negatiewe kritiek.</p> <p>Voorbeelde van visuele tekens is:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-die duim en voorvingers wat die volume knop sagter draai, beteken praat sagter.</li> <li>-steek een hand in die lug en sit ander hand se wysvinger op mond, beteken moenie uitskree nie en steek jou hand op.</li> </ul>
	Littleton, Wood en Staarman (2012: 551)	Onderwysers in 'n ondersteunende klaskamerklimaat moet rolmodelle wees, omgee vir leerders, vrolik, vriendelik en emosioneel stabiel wees.	Daar behoort 'n professionele, ontspanne atmosfeer klassikaal te heers en die metode van onderrig behoort in 'n atmosfeer van rustigheid te geskied. Angstigheid van leerders kan verlaag word deurdat onderwysers sal verduidelik totdat leerders verstaan en self gemaklik kan aangaan. Leerders met ATHV het dikwels ook angstigheid of depressiwiteit.
	Rogers (2011:83)	'n Kernaspek van leierskap sluit die vermoë in om met kalmte te kommunikeer wanneer die klas of 'n individuele leerder aangespreek word.	
	Bowkett en Bowkett (2008:67)	'n Atmosfeer van kalmte, respek, begrip en ondersteuning, het 'n kragtige uitwerking op hoe leerders optree.	Net soos Rogers (2011:55) het ek bevind dat wanneer 'n onderwyser se lyftaal, postuur en kommunikasie gesaghebbend en vol selfvertroue is en wanneer sodanige vertroue gehandhaaf word in onderrig en bestuur, dwing die leierskap van die onderwyser goeie samewerking van die leerders af.
	Rogers (2011:55)	'n Onderwyser se ontspanne gedrag word geassosieer met 'n hoë statusrol.	
	Lerner en Johns (2012:172-174)	Emosionele uitdagings beïnvloed konsentrasie en meng in met akademiese leer.	'n Leerder kan emosioneel ondersteun word deurdat daar rustig met hom gepraat word en dit wat oortree is op 'n mooi manier uitgewys word.
	Bailey (2009:8)	Leerders met ATHV beleef dikwels in hul emosionele ontwikkeling uitdagings in die ontwikkeling van toepaslike vlakke van selfbeeld en selfdoeltreffendheid.	
	Killen (2010)	Ingesteldheid en lewensuitkyk op skolastiese gebied en in die alledaagse lewe bepaal sukses. Elke leerder behoort die regte ingesteldheid en positiewe gesindheid teenoor onderwysers	<p>Positiewe denke en 'n positiewe ingesteldheid teenoor die kind is belangrik.</p> <p>-Moenie afbrekend wees nie, al vaar die kind nie altyd so goed nie, al sukkel die kind vreeslik</p>



Subtemas	Outeur en jaar	Bestaande kennis	Interpretasie
	Sousa (2009:169)	<p>en hulle vakke te hê.</p> <p>Baie leerders met ATHV en gedragsprobleme glo dat hulle nie beheer kan uitoefen oor hul wêreld nie, en is dus nie gemotiveer om hul gedrag te verbeter nie. As onderwysers leerders met ATHV ondersteun om hulle ingesteldheid en houding te verander, verbeter hulle gedrag sowel as hul akademiese prestasie.</p>	<p>en al raak jy moedeloos, moet jy nog steeds positief bly en die kind probeer motiveer.</p> <p>-Versterk die leerder se selfbeeld.</p> <p>-Suksesbeleving is 'n belangrike konsep om vir leerders met ATHV aan te leer.</p>
	<p>Killen 2010</p> <p>Donald <i>et al.</i> (2010:335-336)</p> <p>Bailey (2009)</p> <p>Eggen en Kauchak (2012:74)</p> <p>Rogers (2011:171)</p>	<p>Die vlak van taal- en geletterdheid-ontwikkeling is een van die beste voorspellers van 'n leerder se bevoegdheid in die skool.</p> <p>'n Beperkte woordeskat veroorsaak probleme met kommunikasie en sosiale interaksie.</p> <p>Leerders met ATHV beskik nie altyd oor 'n sosiale, taaleffektiewe woordeskat en gebruik nie die korrekte stemvolume nie.</p> <p>Die vraag-en-antwoord-metode is van groot waarde. Dit behou aandag en evalueer die leerder se begrip.</p> <p>Die leerder met ATHV se begrip kan getoets word wanneer die leerder in staat is om instruksies te herhaal.</p>	<p>Taalontwikkeling vir leerders met ATHV en die aanleer van 'n emosionele woordeskat, ondersteun die leerder emosioneel, deur sy emosies te kan verwoord in onbevoegde gedragsituasies.</p> <p>Die vraag-en-antwoordmetode is 'n natuurlike metode van onderrig in elke klaskamer. Verbale terugvoer vanaf die leerder bevestig dat die leerder 'n werksopdrag verstaan. Die metode kan gebruik word na afloop van swak gedrag, deur antwoorde te verskaf op die onderwyser se vrae rondom gebeure.</p>
<b>2.3 Ondersteuningstrategieë om sosiale behoeftes van die leerder met ATHV aan te spreek</b>	<p>Pfiffner, Barkley en DuPaul (2006)</p> <p>DuPaul <i>et al.</i> (2011:37)</p> <p>Rogers (2011:153)</p>	<p>"Time-out" is 'n strategie wat gebruik word om onbevoegde gedrag te verminder. Die leerder word uit die klas verwyder om vir 'n rukkie buite die klaskamer te staan as gevolg van onbevoegde gedrag.</p> <p>"Time-out", is 'n stap wat daarop gemik is om skeiding te bring met die klasgroep tydens 'n ernstige oortreding.</p>	<p>"Time-out" kan suksesvol wees as die leerder die klaskamer beskou as 'n positiewe omgewing, maar andersins kan dit onbevoegde gedrag versterk deurdat die leerder met ATHV wat die klassituasie negatief ervaar, 'n gaping na buite soek deur onbevoegde gedrag.</p>



Subtemas	Outeur en jaar	Bestaande kennis	Interpretasie
	Rogers (2011:150)	“Time-out” in die klas, ondersteun ontwrigtende leerders, deur hulle ‘n kans te gun om hulself te kalmeer en om na te dink oor hul gedrag. Slegs in uiterste gevalle behoort ‘n jong leerder uit die klaskamer verwyder te word om buite die klas te staan.	
	Gonzalez-Mena (2011:129)	“Time-out” word gebruik as ‘n straf deur onderwysers, maar dit het nuwe-effekte - net soos enige straf - insluitend die afbreek van die leerder se selfbeeld.	
	Snowman en McCown (2013:29)	Sosialisering met betrekking tot ander kan leer bevorder en wanneer dit by sosiale ervarings kom kan portuurgroep-interaksie beter bydra tot stimulering van kognitiewe ontwikkeling as interaksies met volwassenes.	Vir leerders met ATHV is sosialisering ook belangrik, maar vanweë hul gedrag word hulle meestal deur die portuurgroep uitgeskuif.
	Donald <i>et al.</i> (2010:206)	Sosiale probleme beïnvloed interpersoonlike verhoudings met maats en volwassenes.	
	Rogers (2011:203)	Aggressie en woede is kragtige emosies en vernietig positiewe verhoudinge.	Elke skool behoort verplig te word om ‘n anti-aggressie-program, anti-boelie-program of gedramatiseerde optredes deur rolspel op ‘n gereelde basis, by hulle skool te laat plaasvind omrede kinders daagliks aan geweld blootgestel word.
	Donald <i>et al.</i> (2010:231)	Afknoery is ‘n vorm van emosionele mishandeling.	
	Rogers (2011:162)	Elke skoolbeleid behoort die individue se regte om sielkundig en fisies veilig te voel te beskerm en om boelies te kan konfronteer.	
<b>3.1 Bevoegdheid en die leerder met ATHV</b>	Eggen en Kauchak (2012:85)	‘n Prominente teorie van motivering dui daarop dat ons almal ‘n ingebore behoefte het om bevoeg te voel, wat ook ‘n manier is om te sê ons wil slim voel.	
	Donald <i>et al.</i> (2010:161)	Deur selfgeldend te wees waar toepaslik, en bevoeg te wees in hul eie optrede (outonomie), verkry leerders ‘n gevoel van wie hulle is en waarin hulle glo (identiteit).	
	Killen (2010)	Kwaliteit-leer vind plaas	Om ‘n leerder met ATHV te lei



Subtemas	Outeur en jaar	Bestaande kennis	Interpretasie
		deurdat veranderinge in begrip plaasvind en dis die direkte gevolg van leerders se ervarings en denke wat hul tot bevoegde gedrag lei.	na bevoegdheid moet daar opgelet word na kwaliteitleer en 'n kwaliteit-leeromgewing.
<b>3.1.1 Gunstige of kwaliteit-leer- omgewing as ondersteuning strategie tot bevoegdheid</b>	Killen (2010:3)	'n Kwaliteit-leeromgewing is noodsaaklik vir betekenisvolle leer.	In 'n kwaliteit-leeromgewing moet die onderwyser ingestel wees op die uitskakeling van sensoriese stimuli soos geraasvlakke, beligting, ventilasie en temperatuur.
	Littleton <i>et al.</i> (2012:542)	'n Gunstige leeromgewing dryf menslike aksie en tevredenheid, wat tot welstand of 'n voel-goed-toestand lei.	
	Donald (2010:131)	Oormatige geraasvlakke bemoelilik leer in die klaskamer. 'n Onderwyser moet te alle tye stilte in stand hou.	Klasgrootte het wel 'n invloed het op leerders met ATHV se gedragbevoegdheid. 'n Kleiner klasgroep kan dien as 'n ondersteuningstrategie vir leerders met leeruitvalle.
	Littleton (2012)	'n Skolastiese omgewing wat as onaangenaam ervaar word, bemoelilik modifikasie van gedrag omdat die leerder fokus op die verwerking van gevoelens en oplossing van konflikte, eerder as om te reageer op veranderinge in gedrag.	'n Gereguleerde omgewing in 'n kleingroep-skool kan baie strategies-ondersteunend wees vir leerders met ATHV. 'n Kleiner groep bied 'n geleentheid om meer bevoeg te wees, meer aandag te ontvang, meer aanvaar te voel, hegte vriendskappe te ontwikkel en verminderde konfliktsituasies.
	Killen (2010)	Kleingroepe in hoofstroom-skole dien as vroeë intervensie vir leerders met skolastiese, sosiale en emosionele probleme.  Privaatskole met kleingroep-onderrig in 'n gekoesterde omgewing met 10-12 leerders en empatiese personeel kan lei tot ontwikkeling van volle potensiaal.	'n Klasassistent of fasiliteerder in die klas kan ook tot ondersteuning dien. Leerders met ATHV en leeruitvalle floreer in privaatskole met kleiner klasgroepe.
	Rogers (2011:50)	Twee leerders met ATHV in een klas, kan uitmekaar verskuif word en sal verbeterde fokus tot gevolg hê.	'n Enkelplasing by 'n tafel dra by tot persoonlike organisering. Moelike persoonlikhede kan dan ook geskei word indien dit enkelplasing is.
	Rogers (2011:170)	Plaas die leerder met ATHV langs of naby 'n klasmaat wat 'n positiewe rolmodel is en wat 'n ondersteunende rol kan speel. Juniorfase-onderwysers maak veral gebruik van die ondersteuning van 'n verantwoordelike leerder om op te tree as 'n leer-"buddy" wat by die	'n "Buddy-stelsel" verbeter taakbetrokkenheid asook verhoudings. Die leerder met ATHV kan saam met 'n sterk leier in 'n groep geplaas word.



Subtemas	Outeur en jaar	Bestaande kennis	Interpretasie
	Sousa (2009:149)	leerder met ATHV sit en hom/haar ondersteun.  Leerders kan as leerpere saamgevoeg word in 'n 'n "buddy"-stelsel ....	
<b>3.1.2 Onderrig as ondersteuningstrategie tot bevoegdheid</b>	Nel <i>et al.</i> (2013:21)	"Brengim"-aktiwiteite kan konsentrasie bevorder.	Brengim is klassikale brein-oefeninge voor die aanvang van 'n les.
	Nel <i>et al.</i> (2013:21)	Onderwysers moet probeer om die leerder se wêreld te verstaan en soveel struktuur as moontlik te verskaf.	Die belangstellingsveld van die leerders moet in ag geneem word tydens lesbeplannings. Verrykende werk moet by lesbeplannings ingesluit word.
	Sousa (2009:148)	Leerders met opposisionele gedrag benodig die gevoel om in beheer van hul omgewing te voel. Taakkeuses verskaf opsies van opdragte, voorkom verset en verminder uitdagende gedrag.	Taakkeuses wat aangebied word verhoog belangstelling in taakbetrokkenheid en verlaag onbevoegde gedrag.
	Nel <i>et al.</i> (2013:21)	Onderwysers kan leerders kan toelaat om elke nou en dan op te staan en te strek wanneer leerders konsentrasie verloor.	Kanalisering van energie deur bewegingsopdragte soos huppel en kom terug, gaan gee die boom 'n drukkie, hardloop een keer om atletiekbaan. Stel weerstand- en bewegingsmetodes beskikbaar soos kougomkou, 'n stres-bal, 'prestik' of dik broekrek om stoelpote waarteen hulle kan skop.
<b>3.1.3 Ouersame-werking as ondersteuningstrategie tot bevoegdheid</b>	Prinsloo en Gasa (2011:492)	Onderwysers kan ondersteuning bied maar het 'n minimale invloed op intrinsieke hindernisse.	Ouersamewerking en goeie kommunikasie met die onderwyser. Ouers is dikwels in ontkenning oor hul kind se uitvalle. Ouers het 'n behoefte aan ouerbemagtiging deur oerleiding en inligtingsessies.
	Rogers (2011:210)	Daar is ouers wat in ontkenning is, veeleisend kan wees, vyandig voorkom en wat weier om die onbevoegde gedrag van hul kinders te aanvaar.	
	Donald <i>et al.</i> (2010:162)	'n Stabiele gesin is 'n belangrike beskermende hulpbron in die lewens van leerders. Volgehoue verwagtinge, reëls en norme binne die gesinsopset dui aan hoe lede moet optree. Sulke waardes en oortuigings dien as gidse wat rigting gee aan keuses wat leerders maak.	Streng dissipline en struktuur tuis is belangrik. Skole en veral naskole kan nie altyd namens die leerder beheer uitoefen, selfdissipline aan die dag lê en grense stel nie.  Gesonde eetgewoontes, 'n roetine en kontinuïteit by maaltye is belangrik.
	Donald <i>et al.</i> (2010:230)	Kindermishandeling is 'n algemene en ernstige sosiale probleem in die Suid-Afri-	Faktore wat ATHV-gedrag bevorder is die toename in gebroke huwelike, die enkel-



Subtemas	Outeur en jaar	Bestaande kennis	Interpretasie
		kaanse samelewing. Kindermishandeling beïnvloed fisiese, sosiale en emosionele ontwikkeling. Enige vorm van interpersoonlike geweld (byvoorbeeld huweliksprobleme) kan 'n negatiewe invloed op leerders hê.	ouergesinne, tegnologie, televisie en rekenaarspeletjies met ouderdomsbepערkinge van agtien daarop. Molestering of kindermishandeling vertoon ook kenmerke van ATHV.
<b>3.1.4 Medikasie</b>	DuPaul <i>et al.</i> (2011:38)  DuPaul en Kern (2011:159)	Stimulantmedikasie en gedragsintervensie lei tot vermindering van ATHV-simptome en die bevordering van bevoegde gedrag in die klas. Medikasie verminder die frekwensie en erns van ATHV-simptome. Veranderinge in leerders se onbevoegde gedrag en onoplettendheid kan ook gedokumenteer word met behulp van waarnemings.	Medikasie op sigself word beskou as intervensiemetode. Daar moet egter 'n oop kommunikasiekanaal wees tussen die ouer en onderwyser. Die ouer moet die onderwyser inlig rondom die leerder se medikasie en die staking daarvan of aanpassing van dosisse.
<b>3.2 Selfstandigheid en die leerder met ATHV</b>	Donald <i>et al.</i> (2010:161)	As leerders 'n positiewe selfbeeld, gevoelens van eie-waarde, selfvertroue en 'n algemeen positiewe benadering tot die lewe het, is hulle in staat om positief betrokke te raak by ander en voel hulle bemagtig as mens in eie reg.  As leerders bevoeg/doeltreffend voel in die beheer oor hul eie lewens, vind hulle hoop en glo hulle in hulself. Sonder hierdie interne beheer voel leerders magteloos oor wat met hulle gebeur.	Oorgee-vergaderings dra by tot 'n leerder se selfstandigheid. Kommunikasie met kollegas en begrip van die leerder se agtergrond kan die leerder se hulpverleningsproses versnel. Die naskooljuffrou se mening kan ook 'n goeie bron van inligting rakende 'n leerder wees.
	Rogers (2011:223)	In graad-vergaderings kan die algemene gedrag van leerders met onbevoegde gedrag aangespreek word.	
	Donald <i>et al.</i> (2010:133)	Onderwysers moet sensitief en buigsaam wees in die organisering van onderrig.	Onderwysers moet buigsaam wees en bereid wees om uitsonderings te maak.
	Donald <i>et al.</i> (2010:177)	Buigsaamheid in die skool en klaskamerorganisasie is 'n oorheersende beginsel.	
	Donald <i>et al.</i> (2010:133)	Wees sensitief vir elke leerder fisiese, sosiale, emosionele, kognitiewe en geeste-	



Subtemas	Outeur en jaar	Bestaande kennis	Interpretasie
	Donald <i>et al.</i> (2010:293)	like behoeftes. Reageer buigsaam op elke leerder se omstandighede en spesifieke leerbehoefte.  Wees buigsaam in leerders met ATHV se leer en beheersing van take.	
	Killen (2010:28)	Leerders kan selfreguleringsstrategieë aanwend in eie gedrag en pogings tot leer.	Die aanleer van selfreguleringsvaardighede soos 'n kontakreël of selfmonitering.
	Bandura in Tileston (2004:79)	Leerders wat selfregulerende strategieë in hul leer gebruik, is in staat om outo-norm op te tree, inisiatiewe te neem en hul is geneig om beter te presteer as diegene wat nie selfregulering toepas nie.	Om vir 'n leerder met ATHV verantwoordelikheid aan te leer is 'n groot uitdaging. Hoe vinniger verantwoordelikheid aangeleer word, hoe meer voorbereid is hulle. Dit help ook met die organisasie van hulle werk by die skool en tuis.
<b>3.3 Verhoudings en die leerder met ATHV</b>	Donald <i>et al.</i> (2010:160)	Deur intellektuele vermoëns, effektiewe kommunikasie, besluitneming, sosiale en probleemoplossingsvaardighede, word leerders in staat gestel om hul behoeftes, gedagtes en gevoelens oor te dra.	Die onderwysers het beaam dat groepwerk 'n strategie is om sosiale vaardighede en interaksie met ander bevorder.
	Killen (2010)	Groepwerk bevorder leer en samewerking in groepsverband.	Net soos Eggen & Kauchak, (2012:95) waarsku onderwysers dat leerders met ATHV dikwels die vryheid van groepwerk interpreteer as 'n geleentheid om met vriende te kuier. Swak beplande aktiwiteite deur die onderwyser kan dus lei tot 'n spelery en ontwrigtende gedrag.
	Eggen en Kauchak (2012:95)	Groepwerkaktiwiteite moet sorgvuldig beplan word. Om leerders met ATHV in groepsverband te laat saamwerk aan groepwerkaktiwiteite, verseker nie doeltreffende leeraktiwiteite of -uitkomst vir leerders met ATHV nie.	
	Snowman en McCown (2012:455)	Kleingroep-samewerking en gesprekke tussen die onderwyser en leerders is die sleutel tot leer.	
	Eggen en Kauchak (2012:123)	Leerpere is die eenvoudigste vorm van groepwerk waar spanmaats mekaar kan raadpleeg.	
<b>4.1 Intrinsieke motivering en die leerder met</b>	Du Paul <i>et al.</i> (2011:36-37)	Die algemeenste gedragsintervensiemetode vir leerders met ATHV is positiewe beloningstelsels	Motivering en aanprysing bevorder die navolg van klas-kamerreëls. Leerders met ATHV reageer goed op aan-



Subtemas	Outeur en jaar	Bestaande kennis	Interpretasie
ATHV		soos positiewe motivering en aanprysing.	prysing en motivering.
	Donald <i>et al.</i> (2010:293)	Motivering is absoluut noodsaaklik vir die sukses van enige remediërende pogings.	
	Littleton (2012:535)	Motivering in die onderwys verskaf die energie en rigting wat leerders benodig om suksesvol in die skool te wees.	
	Littleton <i>et al.</i> (2012:541)	Motivering is die inherente behoefte om bevoeg te voel en effektiewe interaksie met die omgewing te hê.	
	Littleton <i>et al.</i> (2012:541)	Leerders word gemotiveer wanneer opdragte in lyn is en met hul persoonlike ervarings en kontekste.	
	Petty (2009:44)	Motivering is van kardinale belang vir leer en dat dit 'n proses van herhaalde sukses en versterking van hierdie sukses is.	
	Rogers (2011:132)	'n Onderwyser moet ook ingestel wees op gesigsuitdrukkings van bemoediging, soos 'n bevestigende glimlag.	
	Rogers (2011:132)	'n Onderwyser kan ook kortkort kyk of 'n leerder met ATHV met take byhou en voorstelle gee soos: "Dit mag dalk help as jy ..."	
4.2 Ekstrinsieke motivering en die leerder met ATHV	Prinsloo en Gasa (2011)	'n Beloningstelsel is een van die algemeenste gedragsondersteunende sisteme.	Positiewe beloningstelsels en positiewe erkenning soos 'n sterrekaart met plakkers bevorder samewerking. Motivering en positiewe erkenning moet so dikwels as moontlik gegee word.
	Donald <i>et al.</i> (2010:97)	Sodra 'n individu positiewe versterking ('n beloning of aangename ervaring) ervaar as gevolg van die optrede, volg bevoegde gedrag.	Elke leerder word as 'n individu positief beloon. Positiewe terugvoer en kommentaar is dus teen elke individu se eie voordeuring.
	Littleton <i>et al.</i> (2012:535)	Deur die gebruik van sosiale belonings (of, goedkeuring, aanmoediging en groepsaanvaarding), kan onderwy-	





Subtemas	Outeur en jaar	Bestaande kennis	Interpretasie
	Killen (2010)	sers hul leerders motiveer om bevoegde gedrag te verhoog. Konkrete belonings (lekkers, geskenkies ens.) of aktiwiteitbelonings (soos om eers huiswerk doen, dan kan jy speel), of tekens wat verdien en versamel word ten einde 'n finale beloning te ontvang.	Kostereaksie behels goue-en-swartkolle, 'n pennetjiesbord of spesiale voorregte soos 'n ekstra tennisles, wat van die leerder ontnem kan word.
	Du Paul <i>et al.</i> (2011:36-37)	Motivering is noodsaaklik in onderwys, want dit verskaf geleentheid om suksesvol in die skool te wees.	'n Positiewe beloning behels onmiddellike beloning nadat teikengedrag behaal is. Dit is belangrik om 'n beloningstelsel af te wissel.
	Littleton <i>et al.</i> (2012:636)	Motivering is gemoeid met die vervulling van 'n individuele behoeftes, verwagtinge, doelwitte, begeertes en ambisies. Motivering is 'n innerlike energiebron wat mense na wenslike uitkomst lei en van ongewenste uitkomst afdra.	Belonings moet individueel gehanteer word, gebaseer op die individuele pogings van elke leerder.
		Positiewe gedragsondersteuning en motivering is strategieë wat gebruik word om 'n individuele gedragsrepertoire uit te brei en 'n individuele lewenskwaliteit te herontwerp en probleemgedrag te verminder.	Moedig die leerder met ATHV wat leeruitvalle toon aan om sy/haar bes te doen en prys hul vir prestasies, om hul selfbeeld te versterk.

In tabel 5.2 word enkele teenstrydighede uitgewys.

**Tabel 5.2: Teenstrydighede van resultate met bestaande literatuur**

Teenstrydighede van resultate			
	Killen (2010)	Deskundige personeel en doeltreffende onderrig is 'n saak van kundigheid, eerder as ervaring. Ondervinding is nodig, maar nie voldoende om 'n kundige en uitsonderlike onderwyser te wees nie.	Onderwysers het beklemtoon dat ervaring tóg 'n deurslaggewende rol speel en die beste leermeester is in die geval van leerders met ATHV.
	Killen (2010)	By leerders met ATHV behoort personeel gespesialiseer en opgelei te wees in leerondersteuning of minimale breindisfunksie.	Leerders met ATHV gaan verlore in hoofstroomskole met groot klasse. 'n Leerder met ATHV gaan beter verstaan word deur empatiese personeel met opleiding in leerondersteuning en wat 'n passie vir sulke leerders het.



Teenstrydighede van resultate			
	Bailey (2009:8)	Probleme in akademiese prestasie word dikwels aan 'n leergestremdheid gekoppel omrede die leerder met ATHV probleme ondervind om te kan leer lees, leesstof op hoër vlakke te verstaan en effektiewe luisterbegrip te toon.	Alhoewel hulle ATHV het, is hulle nie onbevoeg ten opsigte van hulle gedrag nie en is hulle intellektuele konsepte baie hoog.
	DuPaul <i>et al.</i> (2011:35)	ATHV-simptome veroorsaak beduidende probleme in die skool soos aggressie. Hierdie leerders is nie altyd skoolgereed en emosioneel gereed nie.	Onderwysers wys die vlak van skolastiese gereedheid uit en noem dat leerders met ATHV juis in baie gevalle vroeg skoolgereed is, omdat hulle bogemiddeld intelligent is, verveeld is in die laer grade en heeltyd uitgedaag moet word.

### 5.3 Resultate van my studie wat nie in bestaande literatuur genoem word nie

Alhoewel ATHV beslis 'n invloed op leerders se gedrag in die klaskamer en skoolomgewing het, blyk dit dat hierdie leerders se gedrag nie uitermatig onbevoeg voorkom in die hoofstroomskole nie.

### 5.4 Nuwe insigte van my studie

Op grond van my navorsingsresultate is dit van uiterste belang dat onderwysers opgelei word en bemaatig moet word om leerders wat onbevoegde gedrag in die inklusiewe klaskamer toon, reg te hanteer sodat dit die minimum negatiewe impak op 'n onderriglersituasie het en die minimum emosionele skade vir die leerder met ATHV tot gevolg het.

Indien 'n leerder met ATHV leeruitvalle toon, ondersteun ek Gonzalez-Mena (2011:328) se standpunt:

It is very important, as in the earlier years, that children not be compared to each other or to a standard that identifies some as superior and others as lacking. That's why competition should be avoided. All children should have a chance to see themselves as learners – no matter what their achievement level. Having positive feelings about themselves helps them become good learners, whereas negative feelings get in the way and undermine their confidence.



---

Sodra 'n leerder met ATHV leeruitvalle toon, moet akademiese kompetering vermy word, ongeag wat hul prestasievlak is. Alle kinders moet 'n kans gegun word om positiewe gevoelens oor hulself as 'goeie' leerders te ontwikkel, terwyl negatiewe gevoelens uit die weg geruim moet word omrede dit selfvertroue ondermyn.

## **5.5 Beantwoording van navorsingsvrae**

In hierdie studie was my doel om ondersteuningstrategieë te identifiseer wat onderwysers in die klaskamer kan gebruik om die leerder met ATHV tot gedragsbevoegdheid te begelei. Die bevindinge van hierdie studie word eerstens vergelyk, bespreek en afleidings word gemaak. Ek beantwoord my hoofvraag deur eers die sekondêre vrae te beantwoord en na my resultate te verwys in die temas en subtemas. Hiervolgens is dus eers 'n paar bevindinge wat uit die studie voortgespruit het:

### **5.5.1 Sekondêre navorsingsvraag 1**

#### **Watter gedragskenmerke van leerders met ATHV beïnvloed onderwysers se effektiewe onderrig en benodig ondersteuningstrategieë?**

Leerders met ATHV se opvallendste gedragskenmerke is impulsiwiteit, hiperaktiwiteit en onoplettendheid. Dit blyk dat ATHV 'n genetiese oorsaak het omrede dit meer as een kind van dieselfde gesin raak.

Daar is verskillende simptome geïdentifiseer wat hierdie leerders se eie onderrig sowel as dié van hulle klasmaats kan beïnvloed en 'n klaskameromgewing negatief kan beïnvloed. Die leerder met ATHV is woelig, rusteloos, sit nie stil nie, staan baie op, skuif die stoel rond, loop baie rond, vroetel aanhoudend en speel gedurig met voorwerpe. Hierdie leerders het 'n swak konsentrasievermoë of onaandagheid, kyk heeltyd rond, maak geluide en herhalende bewegings en kom gefrustreerd in klas voor.

In hulle interaksie in die klaskamer met ander, praat hulle aanhoudend, val die onderwyser hardop in die rede, skree antwoorde uit, lewer onvanpaste kommentare op onvanpaste tye of hardloop uit die klas uit sonder toestemming.



Hulle het 'n geneigdheid om in ander se spasies in te beweeg sonder dat hulle dit besef, maak fisiese kontak met ander, maak ander seer, stamp goed af en toon aggressiwiteit teenoor maats en juffrou. Hulle is voortdurend in konflik en kom net nie met ander oor die weg nie.

In skriftelike werksopdragte moet herhaaldelike pogings aangewend word om hulle te laat begin werk en opdragte moet voortdurend vir hulle herhaal word. Hulle luister nie altyd nie, werk oorhaastig en het 'n slordige handskrif. Hulle werk vooruit sonder dat die werk verduidelik word en hulle werksvoltooing is vinnig maar verkeerd.

### **5.5.2 Sekondêre navorsingsvraag 2**

#### **Hoe beïnvloed die kognitiewe leerbehoefte van leerders met ATHV, onderwysers se ondersteuningstrategieë?**

In die geval van kognitiewe leerbehoefte, val die fokus heel eerste op die akademiese instelling. In die geval van leerders met ATHV is 'n parallelmediumskool aanbeveel of in die geval van die dubbelmedium privaatskool, is die leerders met ATHV in hulle moedertaal onderrig en het hulpverlening in hulle moedertaal ontvang. In die akademiese instelling is kleiner klasgroepe en klasassistentie aanbeveel en daar is aanbeveel dat die speelgrond en klimapparate op só manier uitgelê word, dat leerders gedurende pouses fisies baie hard kan speel, klouter en klim.

In suksesvolle onderrigmetodes is goeie lesbeplanning/voorbereiding en vloeiende lesaanbieding vir sukses voorgehou. Nog metodes soos gedifferensieerde onderrig, waar leerders klassikaal in drie groepe verdeel word, en leerdergesentreerde onderrig, waar gefokus word op leerders wat leeruitvalle toon, is uitgelig as suksesvolle onderrigmetodes wat kan bydra tot 'n leerder se kognitiewe leerbehoefte.

Ondersteuningstrategieë om kognitiewe behoeftes van die leerder met ATHV aan te spreek begin by die persoonlike organisering van hierdie leerders en in die



ordening van hulle gedagtes. Die onderwyser ondersteun so 'n leerder deur die hulp van visuele hulpmiddels en visuele voorstellings wat op die bord aangebring word. 'n Geheelbeeld van werksverpligtinge, soos 'n visuele weeklikse beplanning, 'n take-lys of huiswerk-briefie kan bydra tot verbeterde organisering. Daar is egter ook gewaarsku dat te veel visuele hulpmiddels oorweldigend kan wees.

Goeie kommunikasie met kollegas, oogkontak, diepgaande kommunikasie met die leerder met ATHV en herhaling van werk wat nie bemeester is nie, dra by tot ondersteuning. Die vraag-en-antwoordmetode en verbale terugvoer vanaf die leerder, is aanduidings of die leerder die werk verstaan. Tegnologie, soos 'n rekenaar of I-Pad, kan ingespan word vir verbeterde leer.

Skolastiese hulpverlening behels remediërende onderrig, kruis-onderrig (waar die leerder tydens dieselfde les by 'n ander onderwyser se klas insit) of die gebruik van studenteassistentie in die klas. Ter ondersteuning van die leerders met ATHV se kognitiewe leerbehoefte kan goeie tydsbestuur, ekstra tyd en hulp, amanuensis, tydstoekenning en taakvermindering as ondersteuningstrategieë voorgelê word.

### **5.5.3 Sekondêre navorsingsvraag 3**

#### **Hoe beïnvloed die emosionele en sosiale behoeftes van leerders met ATHV, onderwysers se ondersteuningstrategieë?**

Die emosionele behoeftes van 'n leerder met ATHV kan versterk word deurdat die onderwyser 'n platform van emosionele stabiliteit skep en die leerder met ATHV se identiteit en selfvertroue versterk. Geestelike waardes kan in konfliktsituasies aan die leerder met ATHV voorgelê word ter bevordering van samewerking. Die onderwyser moet empaties wees, oortredings of onbevoegde gedrag op 'n mooi manier uitwys en te alle tye 'n atmosfeer van rustigheid probeer skep.

Die leerder met ATHV se emosionele intelligensie kan aangemoedig word deur geborgenheid en sekuriteit in die klaskamer. Die onderwyser kan van visuele tekens of lyftaal gebruik maak en om ook vir die leerder met ATHV se emosionele



---

woordeskat te bevorder. Indien positiewe denke en positiewe ingesteldheid aan die leerder voorgehou word, toon die leerder met ATHV meer verantwoordelikheid, wat lei tot suksesbelewing.

Die onderwyser se ondersteuningstrategieë ten opsigte van die leerder met ATHV se sosiale behoefte behels samewerkende leer of 'n "buddy"-sisteem, groepwerk wat voordelig of nadelig kan wees afhangende van die tipe aktiwiteit, of rolspel waar 'n situasie in spel aan die leerder uitgewys kan word. Dit is belangrik dat daar gelet word op sensoriese oorlading en dat 'n leerder met ATHV dan geïsoleer word. Vir sosiale probleemoplossing kan spesifieke indeling van klasse geskied en sitplekplasinge georganiseer word om botsende persoonlikhede van mekaar te skei sodat daar kohesie in elke klas plaasvind. Ondersteuningstrategieë soos nabyheid en aanraking, isolering ten opsigte van onbevoegde gedrag, "time-out," aanmoediging van verhoudinge en eliminering van hansworsgedrag dra by tot sosiale bevoegdheid. Onderwysers moet etikettering van leerders met ATHV vermy en daarop let om negatiewe opmerkings en boeliegedrag te onderskep.

#### **5.5.4 Sekondêre navorsingsvraag 4**

##### **Wat is effektiewe ondersteuningstrategieë tot gedragsbevoegdheid in 'n grondslagfase-klaskamer vanuit onderwysers se perspektief?**

Effektiewe ondersteuningstrategieë tot gedragsbevoegdheid in die klaskamer is gebaseer op intrinsieke en ekstrasieke motivering. Intrinsieke motivering behels prysing, motivering, positiewe erkenning en aanprysing, wanneer 'n leerder met ATHV goeie gedrag toon. Ekstrasieke motivering behels positiewe beloningstelsels, onmiddellike beloning of kostereaksie.

Positiewe beloningstelsels is suksesvol wanneer die onderwyser belonings individueel hanteer, positiewe terugvoer en kommentaar lewer, of 'n leerder beloon met klein geskenkies. Tesame met positiewe beloningstelsels is die stel van duidelike grense, kommunikasie oor onbevoegde gedrag aan die einde van elke dag, reaksiekoste en die samewerking van ouers, asook positiewe belonings van ouers, belangrik.



### 5.5.5 Beantwoording van die hoofnavorsingsvraag

Hierdie studie is gerig deur die primêre navorsingsvraag: **Watter ondersteuningstrategieë kan aangewend word om grondslagfaseleerders met aandaggebrek/hiperaktiwiteitsversteuring se gedragsbevoegdheid te bevorder?**

Om 'n leerder met ATHV se gedragsbevoegdheid te verbeter, is dit eerstens belangrik om na die skool in geheel te kyk. Daar moet kwaliteitler plaasvind in 'n gereguleerde kwaliteit-leeromgewing. Dit is belangrik dat daar deskundige onderwysers aangestel word wat hul werk deeglik beplan. Die onderwysers se fokus moet leerdergesentreerd wees en moet diepgaande met leerders kommunikeer. Indien 'n leerder leeruitvalle toon, kan die leerder ondersteun word deur kleingroep-samewerking, kleingroep-onderrig of die werk kan in korter stukke verdeel word. Liggaamlike opvoedingperiodes, opstaan-en-strek-oefeninge of bringim aktiwiteite is 'n uitlaatklep vir die leerder met ATHV se motoriese gedreweheid.

Die korrekte posisionering en sitplekplasing van die leerder met ATHV in 'n klaskamer is 'n ondersteuningstrategie wat onbevoegde gedrag kan verminder. Dit is belangrik om nie te veralgemeen en hierdie leerders in 'n boksie te plaas nie. Deur 'n enkeltafelplasing, kan moeilike persoonlikhede weg van mekaar geskuif word en kan die onderwyser slegs op die leerder se tafel tik om die leerder te laat fokus. Om sensoriese stimuli te verminder, kan 'n onderwyser 'n leerder ondersteun tot verbeterde gedragsbevoegdheid.

In die implementering van klasreëls en dissipline speel konsekwentheid en klasroetine 'n baie groot rol. Die leerder met ATHV moet die grense en strukture in die klaskamer ken en indien dit verontagsaam word, moet die onderwyser onmiddellik optree en moet die leerder weet dat daar 'n oorsaak en gevolg gaan wees.

Tydens die aanbieding van 'n les, kan bringim ingespan word alvorens daar met die les begin word. Die belangstellingsveld van leerders met ATHV moet in gedagte gehou word, taakkeuses kan verskaf word en die onderwyser kan



verrykende werk gereed hou vir leerders wat vinniger vorder. Vir die kanalisering van die leerder met ATHV se energie, kan weerstand- en bewegingsmetodes toegepas word.

Om die leerder met ATHV beter te ondersteun, kan onderwysers oorgee- vergaderings aan die einde van die jaar hou met mede-onderwysers van 'n volgende graad, buigsaam wees en uitsonderings maak. Selfregulerings- vaardighede bv. 'n kontakreël en self-monitering, kan vir die leerder aangeleer word.

In gevalle waar 'n leerder met ATHV leeruitvalle toon is samewerking en kommunikasie met die onderwyser van groot belang. Ouers het 'n behoefte aan oueropleiding en inligtingsessies. Streng dissipline, 'n vaste struktuur tuis en gesonde eetgewoontes, dra by tot roetine. Die bywoning van 'n voldag naskool, onverwerkte emosies en emosionele skade, molestering of kindermishandeling, kan as ATHV-simptome vertoon. Nog faktore soos te veel televisie kyk, films kyk of speletjies speel met ouderdomsbeperinge wat verontagsaam word, gebroke huwelike en aggressie, kan onbevoegde gedrag meebring.

Medikasie moet op die regte tydstip toegedien word en nie as gevolg van prestasiedruk nie. Daar behoort ook 'n oop kommunikasiekanaal tussen ouers en die onderwyser te wees, en die onderwyser behoort ingelig te word indien medikasie gebruik word of gestaak word. Rakende medikasie is dit belangrik dat die regte diagnose en regte dosisse toegedien word en dat medikasie gereeld gemonitor word.

## **5.6 Bespreking van teoretiese raamwerk met nuwe insigte**

Die selfdeterminasie-teorie wat in hierdie studie gebruik word, staaf dat alle individue, ongeag ouderdom, 'n behoefte het om bevoeg te wees, selfstandig te wees en in verwantskap te staan tot sekere verhoudings.

Die gevolgtrekking wat ek maak t.o.v. onderwysers se ondersteuningstrategieë wat op die leerder met ATHV van toepassing is, is:





- 
- 'n Individu moet eers tot 'n sosiale groep behoort en die individu moet 'n gevoel van aanvaarding in die groep hê en moet homself/haarself kan identifiseer met daardie groep. Vriendskaplike verhoudings in terme van om verwant te wees tot 'n groep, moedig selfstandigheid aan. 'n Ondersteuningstrategie moet daarom gemik wees daarop om 'n leerder te betrek in 'n groep sodat die leerder aanvaar word.
  - Die leerder met ATHV wat maats het en deur die maats aanvaar word, sal selfstandigheid aan die dag lê en akademies ook vorder, omdat selfstandigheid ook bevoegdheid bevorder. Hier moet ondersteuningstrategieë die selfstandigheid van 'n leerder bevorder.
  - 'n Leerder met ATHV wat nie sosiaal aanvaar word nie en uitgeskuif word deur die ouderdomsgroep, of geboelie word, kan homself nie identifiseer met die ouderdoms-groep nie en dit kortwiek sy selfstandigheid deurdat sy selfbeeld verlore gaan. Indien die leerder se selfbeeld verlore gaan, sal daar ook akademies nie goeie vordering wees nie en bekwaamheid word deur allerlei faktore gekompenseer. Ondersteuningstrategieë moet daarop gemik wees om 'n leerder se selfbeeld te bou en selfstandigheid te bevorder.
  - Leerders met ATHV kompenseer hulle behoefte tot bevoegdheid deur onbevoegde gedrag of hansworsgedrag in die klaskamer of op die speelgrond te vertoon en aanvaar dan selfs negatiewe aandag van maats of onderwysers, in hierdie poging tot sosiale aanvaarding, selfstandigheid en bevoegdheid.

Die selfdeterminasie-teorie dui daarop dat beide intrinsieke motivering en outonome tipes ekstrasieke motivering bevorderlik is vir betrokkenheid en optimale leer in opvoedkundige kontekste. Indien 'n onderwyser egter te veel eksterne regulering (eksterne belonings of strawwe) in 'n leeromgewing toepas, kan die gevoel van verwantskap (verhoudings) tussen sodanige onderwyser en leerders ondermyn word, wat dan die leerder se natuurlike wilskrag tot hoë-gehalte leer onderdruk. Navorsing toon dat onderwysers se ondersteuning van leerders se basiese sielkundige behoeftes vir bevoegdheid, selfstandigheid en verhoudings, leerders se outonome selfregulering van leer, akademiese prestasie en selfbeeld verbeter (Niemic & Ryan, 2009:133).



## **5.7 Moontlike bydrae van my studie**

Hierdie studie mag lei tot die ontwerp en skryf van 'n handleiding of boek rakende ondersteuningstrategieë in die klassituasie vir onderwysers en ouers in die algemeen.

Weens die gebrek aan voldoende literatuur rakende ondersteuningstrategieë tot gedragsbevoegdheid van leerders met ATHV, kan hierdie studie ook lei tot 'n bydrae in literatuur vir onderwysers regoor die hele wêreld, ter inligting asook klassikale ondersteuning. Vanuit hierdie studie kan onderwysers geskikte ondersteuningstrategieë in hulle metode van onderrig implementeer, asook ondersteuningsprogramme tot gedragsbevoegdheid van leerders met ATHV by hul skole inisieer.

## **5.8 Aanbevelings van my studie**

Eerstens moet onderwysers beseft dat die skool en hulle as onderwysers, in die meeste gevalle, as sentrale figuur staan tot stabiliteit en die opvoedingstaak in hedendaagse kinders se lewens. Elke onderwyser moet ondersteuningstrategieë in die klaskamer toepas om leerders met ATHV te onderskep en te ondersteun.

Tweedens werk ons met 'n uitkomsgebaseerde benadering en inklusiewe onderrig waar leerders met uitvalle of onbevoegde gedrag in groot klasgroepe geakkommodeer moet word en waar onderwysers wat deur tyd en tempo gedryf word, sekere uitkomst moet behaal. Leerders met ATHV en leeruitvalle hou dikwels nie die pas vol nie en benodig leergerigte ondersteuning of aanpassings rakende werk of eksamens.

Derdens is 'n positiewe ingesteldheid en die skep van 'n positiewe leeromgewing hedendaags alreeds vir onderwysers 'n groot uitdaging as gevolg van die kurrikulum. Dit is 'n uitdaging om die res van die klas positief in te stel ten spyte van voortdurende ontwrigting. Wees daarom te alle tye positief ingestel en poog om 'n positiewe leeromgewing te skep.



Onoplettendheid, impulsiwiteit en hiperaktiwiteit het tot gevolg dat 'n leerder nie presteer volgens sy/haar volle potensiaal nie, nie ontwikkel soos hy/sy moet nie en nie die mylpale bereik wat deur die jaar aan hom/haar gestel word nie. Onderwysers behoort dus vierdens pogings aan te wend om elke moontlike werkbare ondersteuning-strategie tot gedragsbevoegdheid in die klas toe te pas.

Ouers wil in die vyfde plek ook ingelig word, ondersteun word en bemagtig word in hulle opvoedingstaak, in die vorm van inligtingsessies rakende hulle kind se probleme. Daar is net so 'n groot behoefte aan ondersteuningstrategieë wat ouers tuis kan implementeer in onbevoegde gedragsituasies.

Ouerondersteuningsgroepe kan gestig word vir ouers wat besef hulle kinders het skolastiese leeruitvalle of onbevoegde gedrag. Hierdie kontakssessies kan by die skool plaasvind en een keer per kwartaal aangebied word deur 'n spreker wat 'n kenner op die gebied is. Die selfdeterminasie-teorie is ook in ouerondersteuningsgroepe op die ouer van toepassing deurdat bevoegdheid in terme van inligting aan die ouer verskaf word. Inligting rakende die kind se situasie gee aan die ouer 'n gevoel van beheer en selfstandigheid. Sosiale aanvaarbare verhoudings word met ander ouers gestig omdat dit ouers is wat in dieselfde situasie met hulle kinders is en met wie hulle kan identifiseer.

Leerders vertoon jaarliks al hoe meer ATHV-simptome omdat akademiese mylpale hoër is as vroeër jare en onderwysers onder geweldige druk verkeer dat leerders die standaard kan handhaaf. Die tempo waarmee skole deur 'n kurrikulum werk gee aanleiding tot onderprestasie, omdat begrippe nie behoorlik vasgelê word nie en daar te vinnig aanbeweeg word na nuwe werk.

Indien onderprestasie plaasvind en die leerder 'n agterstand ontwikkel, is dit onwaar-skyklik dat die agterstand vinnig ingehaal gaan word, teen die normale pas in 'n hoofstroomskool. Daar bly 'n konstante akademiese agterstand, selfs al onderrig 'n ouer die kind tuis vir 'n kwartaal om agterstande in te haal. Die leerder



moet verkieslik die jaar herhaal of uit die stelsel gehaal word en in 'n remediërende skool of klein privaatskool geplaas word.

In die geval van leerders met ATHV behoort onderwysers gespesialiseerd en opgelei te wees in leerondersteuning (hedendaagse kursus) of minimale breindisfunksie (kursus in die 1950's-1960's). Alle onderwysers het leerders met ATHV in hul klasse, maar hierdie leerders gaan verlore in hoofstroomskole met groot klasse. 'n Leerder gaan beter verstaan word deur empatiese personeel met opleiding in leerondersteuning en wat 'n passie vir sulke leerders het.

### **5.9 Toekomstige opleiding**

Hedendaagse onderwysers wil graag leerders met ATHV beter verstaan en hanteer in die klassituasie. Daar is 'n behoefte aan meer inligting oor die spesifieke inperking en die inwin van kennis oor hulpmiddels of oefeninge wat kan bydra tot meer bevoegde gedrag.

Sommige onderwysers het gemeen dat tersiëre opleiding hedendaagse onderwysers voldoende oplei om met leerders wat leerhindernisse het, te werk, terwyl ander onderwysers beklemtoon het dat ervaring tog 'n deurslaggewende rol speel en die beste leermeester is.

Leerders met ATHV kom in elke klaskamer voor en alhoewel feitlik al die onderwysers insien dat daar altyd ruimte is vir opleiding in die vorm van kursusaanbiedinge, woon onderwysers nie altyd die kursusse wat aangebied word rakende leerders met ATHV by nie, vir verskeie redes:

- die kursusse word meestal in skoolure aangebied;
- die onderwyser se ouderdom speel 'n rol; omdat baie ouer onderwysers reeds baie ervaring het en nie altyd die behoefte vir nog opleiding het nie;
- baie skole het deesdae gevorderde tegnologie op die skoolterrein wat baie toeganklik is vir onderwysers. Inligting of artikels is elektronies beskikbaar en kan selfs na ure opgelees en nagevors word;



- 
- volledige verslae van die sielkundiges en terapeute aan die skole is baie volledig en heeltemal voldoende rakende die uitvalle, aanbevelings en hantering van so 'n spesifieke leerder;
  - die tydsfaktor veroorsaak dat daar nie tyd is vir kursusse is nie, omrede onderwysers oorlaai word met buitemuurse aktiwiteite soos sportaanbiedinge en kultuur; en
  - kursusse is belangrik, maar die onderwysers het gemeen dat almal nie altyd die metodes en riglyne toepas wat hul geleer het nie, omdat dit nie altyd in groot klasgroepe prakties uitvoerbaar is nie.

### **5.10      Praktykbeoefening**

In die fokusgroepe het baie voorstelle na vore gekom vir verdere opleiding vir onderwysers en die aanbieding van kursusse in praktykbeoefening. Onderwysers verkies om meer inligting deur die Internet te bekom, deur kursusse by te woon of deurdat iemand hul skool besoek. Die onderwysers verkies dat kenners op die gebied van ATHV, asook verskeie terapeute of sielkundiges, hul skool besoek en praktiese wenke daar aan hulle kom meedeel.

- Onderwysers beskryf opleidingskursusse as teoretiese inligting, terwyl hulle eerder 'n behoefte het aan praktykgerigte wenke en ondersteuningstrategieë in die klaskamer. Daar is voorgestel dat opleidingsessies meer praktykgerig en prakties toepaslik moet wees. Die onderwysers het die enkele sprekers en voorbeelde van temas voorgehou:
- 'n Gedragsterapeut: Hoe hanteer 'n onderwyser gedrag in die klas?
- 'n Sielkundige: Die kind en sy selfbeeld.
- 'n Arbeidsterapeute: Praktiese hanteringswenke om die leerder met ATHV in die klas te ondersteun.
- Onderwysers meen dat hulle reeds opgelei is in teoretiese inligting rakende ATHV en dat hulle 'n behoefte het aan inligting rakende al die versteurings wat saam met ATHV voorkom. Daar is in ons moderne samelewing soveel faktore wat 'n rol kan speel en verkeerdelik as ATHV-simptome geïdentifiseer kan word, byvoorbeeld visuele of ouditiewe uitvalle.



Die data wat uit die fokusgroepe van die verskillende skole versamel is, is slegs daardie deelnemers se perspektiewe en dit wat hulle gesê het. Die deelnemers is nie in hulle klassituasies geobserveer nie en geen leerders met ATHV is by die studie betrek en ondervra nie.

### **5.11 Aanbevelings vir verdere navorsing**

In hoofstuk 4 is die data uiteengesit en uit daardie data kan ook aspekte afgelei word wat daar nie is nie. Ek het uit die data afgelei dat daar nie spesifieke onderrigstrategieë in plek is by skole vir leerders met ATHV nie, maar dat elke onderwyser haar eie hanteringsmetodes toepas wat vir haar werk en uit eie ervaring voortspruit.

In 'n verdere ondersoek na onderrigstrategieë sal ek graag in gesprek wil tree met arbeidsterapeute, opvoedkundige sielkundiges, pediatriese neuroloë, spraak-terapeute, gedragsterapeute en visuele terapeute. Ek wil nog verdere navorsing doen oor praktiese wenke wat terapeute voorstel wat toegepas kan word om leerders met verskillende uitvalle in die klassituasie beter te hanteer. Ek sal die verskillende tipes uitvalle van leerders wil kombineer met praktiese wenke en oefeninge wat toegepas kan word om elke leerder tot volle potensiaal te kan bevorder.

### **5.12 Beperkinge van my studie**

In my studie het ek navorsing gedoen oor uitdagings wat ek wêreldwyd in klassituasies geïdentifiseer het, naamlik onbevoegde gedrag by leerders met ATHV in die klassituasie. Ek het gepoog om dit aan te spreek deur my navorsing oor strategieë, deur sodoende onderwysers toe te rus met doeltreffende ondersteuningstrategieë tot gedragsbevoegdheid van hierdie leerders.

Eerstens handel hierdie meervoudige gevallestudie oor 'n ingewikkelde, kontroversiële onderwerp en poog die studie nie om finale antwoorde op die problematiek te verskaf nie. Die doel van 'n gevallestudie is egter nie om te veralgemeen nie en veralgemening kan ook nie plaasvind nie, omrede daar 'n



beperkte aantal deelnemende onderwysers by 'n beperkte aantal goeie skole in stedelike gebiede was.

Tweedens kan die gevolgtrekkings van die studie nie noodwendig veralgemeen word na byvoorbeeld plattelandse of landelike skole nie, omdat kultuurverskille, 'n ander kurrikulum, klasgroottes, milieu en onderrig in 'n tweede of derde taal, ook 'n impak op gedrag kan hê.

Derdens is die data wat uit die fokusgroepe van die verskillende skole versamel is, slegs daardie deelnemers se perspektiewe en dit wat hulle gesê het. Die deelnemers is nie in hulle klassituasies geobserveer nie en geen leerders met ATHV is by die studie betrek en ondervra nie.

### **5.13 Slotopmerking**

Gedurende my data-insameling by die verskillende skole het ek tot die gevolgtrekking gekom dat onderwysers mense is wat gebore word met 'n roeping en 'n passie vir onderrig. Alhoewel mense se temperamente verskil, het ek waargeneem dat die deelnemers in die fokusgroepe akkommoderend, geduldig en liefdevol teenoor alle leerders in hul klasse optree en dat dit mense is wat 'n verskil in leerders se lewens wil bewerkstellig omrede hulle onderwys nie net as 'n beroep sien nie, maar dat onderwys hul roeping en bediening hier op aarde is.

## BRONNELYS

- Akram, G., Thomson, A.H., Boyter, A.C. & McLarty, M. 2009. ADHD and the role of medication: Knowledge and perceptions of qualified and student teachers. *European Journal of Special Needs Education*, 24(4): 423-436.
- Al-Yagon, M. 2009. Comorbid LD and ADHD in childhood: Sosioemotional and behavioural adjustment and parents' positive and negative affect. *European Journal of Special Needs Education*, 24(4): 371-391.
- Albertyn, L. 2011. *Learning challenges in higher education: Implications and remedies*. Johannesburg, South Africa.
- Allen, K. & Cowdery, G. 2012. *The exceptional child: Inclusion in early childhood education*. 7th ed. Wadsworth: Cengage Learning.
- American Psychiatric Association. 2000. *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. [Online] Available from: [dsm.psychiatryonline.org/doi/abs/10.1176/appi.books.9780890420249.dsm-iv-tr](http://dsm.psychiatryonline.org/doi/abs/10.1176/appi.books.9780890420249.dsm-iv-tr). [Access: 16 January 2016].
- American Psychiatric Association. 2013. *Highlights of changes from DSM-IV-TR to DSM-5*. (pp. 1-19) [Online] Available from: <http://0-dx.doi.org.innopac.up.ac.za/http://www.dsm5.org/Documents/changes%20from%20dsm-iv-tr%20to%20dsm-5.pdf>. [Access: 16 January 2016].
- Babbie, E. 2007. *The practice of social research*. 11th. ed. Belmont: Thomson Wadsworth.
- Bailey, J. 2009. ADHD, LD and support teachers: Towards an integrated support model. *Australian Journal of Learning Disabilities*, 6(3): 5-13.
- Bailey, R., Barrow, R., Carr, D. & McCarthy, C. 2010. *The SAGE handbook of philosophy of education*. London: SAGE Publications.
- Bandura, A. 1977. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavior change. *Psychological Review of Educational Research*, 84: 191-215.
- Bandura, A. 1986. *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Barkley, R.A. 1995. *Taking charge of ADHD*. New York: Guilford.





- 
- Barkley, R.A. 2006. *Attention Deficit-Hyperactivity Disorder: A handbook for diagnosis and treatment*. 3rd ed. New York: Guilford.
- Batzle, C.S., Weyandt, L.L., Janusis, G.M. & DeVietti, T.L. 2010. Potential impact of ADHD with stimulant medication label on teacher expectations. *Journal of Attention Disorders*, 14(2): 157-166.
- Bauermeister, R. & Leary, M.R. 1995. The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117: 497-529.
- Bester, H. 2006. *Beheer aandagafleibaarheid: 'n Suid-Afrikaanse gids vir ouers, onderwysers & terapeute. Raad met hiperaktiwiteit*. Kaapstad: Human & Rousseau.
- Bester, H. 2014. *Nuwe hoop vir ADHD by kinders en volwassenes: 'n Praktiese gids*. Kaapstad: Tafelberg Uitgewers.
- Bless, C., Smith, C.H. & Sithole, S.L. 2013. *Fundamentals of social research methods: An African perspective*. Cape Town: Juta & Company Ltd.
- Bornman, J. & Rose, J. 2010. *Believe that all can achieve: Increasing classroom participation in learners with special support needs*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Bowkett, W. & Bowkett, S. 2008. *100 Ideas for developing good practice in the early years*. London: Continuum International Publishing Group.
- Bowlby, J. 1969. *Attachment*. New York: Basic Books.
- Brim, S.A. & Whitaker, D.P. 2010. Motivation and students with attention deficit hyperactivity disorder. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 44(2): 57-60.
- Carver, C.S. & Scheier, M.F. 1999. Themes and issues in the self-regulation of behavior. In: Wyer, R.S. (ed.). *Perspectives on behavioral self-regulation: advances in social cognition*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Chesterman-Smith, 2015. ADHD. [Online] Available from: <https://www.facebook.com/AdhdRichmond/posts/1167780319917763>. [Access: 1 December 2015].



- Christophersen, E.R. & Mortweet, S.L. 2001. *Treatments that work with children: Empirically supported strategies for managing childhood problems*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2011. *Research methods in education*. 7th ed. New York: Routledge.
- Cooper, P. 2005. ADHD. In: Lewis, A. & Norwich, B. (eds.). *Special teaching for special children? Pedagogies for inclusion*. Maidenhead: Open University Press.
- Cooper, P. 2006. Assessing the social and educational value of ADHD. In: Hunter-Carsh, M., Tiknaz, Y., Cooper, P. & Sage, R. (eds.). *The handbook of social, emotional and behavioural difficulties*. London: Continuum.
- Creswell, J.W. 2007. *Qualitative inquiry & research design*. 2nd ed. California: SAGE Publications.
- Creswell, J.W. 2009. *Research design: Qualitative, quantitative and mixed method approaches*. 3rd ed. California: SAGE Publications.
- Creswell, J.W. 2012. *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. 4th ed. Boston: Pearson Education.
- Creswell, J.W. 2014. *Research design. Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. 4th ed. California: SAGE Publications.
- De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delpport, C.S.L. 2011. *Research at grass roots*. 4th ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- DeCharms, R. 1968. *Personal causation*. New York: Academic Press.
- Deci, E.L. 1975. *Intrinsic motivation*. New York: Plenum.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. 1985. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. 2000. The "What" and "Why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour. *Psychological inquiry: An International Journal for the Advancement of Psychological Theory*, 11(4): 227-268.



- Deci, E.L. & Ryan, R.M. 2002. The paradox of achievement: The harder you push, the worse it gets. In: Aronson, J. (ed.). *Improving academic achievement: Contributions of social psychology*. New York: Academic Press.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. 2008. Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49(3): 182-185.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. 2012. Motivation, personality and development within embedded social contexts: An overview of self-determination theory. In: Ryan, R.M. (ed.). *The Oxford handbook of motivation*. New York: Oxford University Press.
- Deci, E.L., Ryan, R.M. & Guay, F. 2013. Self-determination theory and actualization of human potential. In: Mc Inerney, D.M., Marsh, H.W., Craven, R.G. & Guay, F. (eds.). *Theory driving research: New wave perspectives on self-processes and human development*. Charlotte, NC: Information Age Publishing Inc.
- Dednam, A. 2011. Learning impairment. In: Landsberg, E., Kruger, D. & Nel, N. (ed.). *Addressing barriers to learning: A South African perspective*. 2nd ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. 2011. *The SAGE handbook of qualitative research*. 4th ed. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Diken, I.H., Cavkaytar, A., Batu, E.S., Bozkurt, F. & Kurtyilmaz, Y. 2010. First step to success - a school/home intervention program for preventing problem behaviors in young children: examining the effectiveness and social validity in Turkey. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 15(3): 207-221.
- Doikou-Avlidou, M. & Dadatsi, K. 2013. Enhancing social integration of immigrant pupils at risk for social, emotional and/or behavioural difficulties: The outcomes of a small-scale social-emotional learning programme. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 18(1): 3-23.
- Donald, D., Lazarus, S. & Lolwana, P. 2010. *Educational psychology in social context: Ecosystemic applications in Southern Africa*. 4th ed. Cape Town: Oxford University Press.
- Dreckmeier-Meiring, M. 2012. *Child psychopathology*. Custom ed. New York: McGraw-Hill Education (UK) Ltd.



- 
- Du Plessis, E. 2016. Etiese aspekte in navorsing. In: Joubert, I., Hartell, C. & Lombard, K. (eds.). *Navorsing: 'n Gids vir die beginnervorser*. Pretoria: Van Schaik Uitgewers.
- Du Toit, M. 2005. *Die rol van enkele voorspellers in die sielkundige welstand van pasiënte met kroniese nierversaking*. PhD.-tesis. Bloemfontein: Universiteit van die Vrystaat.
- DuPaul, G.J. & Kern, L. 2011. *Young children with ADHD: Early identification and intervention*. Washington, DC: American Psychological Association.
- DuPaul, G.J. & Stoner, G. 2003. *ADHD in the schools: Assessment and intervention strategies*. 2nd ed. London: Guilford.
- DuPaul, G.J. & Weyandt, L.L. 2006a. School-based intervention for children with attention deficit hyperactivity disorder: Effects on academic, social and behavioural functioning. *International Journal of Disability*, 53(2): 161-176.
- DuPaul, G.J. & Weyandt, L.L. 2006b. School-based interventions for children and adolescents with attention-deficit hyperactivity disorder: Enhancing academic and behavioural outcomes. *Education and Treatment of Children*, 29(2): 341-358.
- DuPaul, G.J., Weyandt, L.L. & Janusis, G.M. 2011. ADHD in the classroom: Effective intervention strategies. *Theory Into Practice*, 50(1): 35-42.
- Eggen, P. & Kauchak, D. 2012. *Strategies and models for teachers: Teaching content and thinking skills*. 6th ed. Boston: Pearson Education, Inc.
- Elliot, A.J. & Sheldon, K.M. 1997. Avoidance achievement motivation: a personal goals analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73: 171-175.
- Ferreira, R. 2012. Writing a research proposal. In: Maree, J.G. (ed.). *Complete your thesis or dissertation successfully: Practical guidelines*. Cape Town: Juta & Company Ltd.
- Frodi, A., Bridges, L. & Grolnick, W.S. 1985. Correlates of mastery-related behavior: A short term longitudinal study of infants in their second year. *Child Development*, 56: 1291-1298.
- Gay, L.R., Mills, G.M. & Airasian, P.W. 2014. *Educational research: Competencies for analysis and applications*. 10th ed. Essex: Pearson.



- Glatthorn, A. & Joyner, R. 2005. *Writing the winning thesis or dissertation*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Gold, E.F. 2014. *20 Health conditions that mimic ADHD*. [Online] Available from: [wakeup-word.com/2014/05/29/20-health-conditions-that-mimic-adhd](http://wakeup-word.com/2014/05/29/20-health-conditions-that-mimic-adhd). [Access: 7 December 2015].
- Gonzalez-Mena, J. 2011. *Foundations of early childhood education: Teaching children in a diverse setting*. 5th ed. New-York: McGraw-Hill.
- Hamilton, L. & Corbett-Whittier, C. 2013. *Using case study in education research*. Endsleigh Gardens: SAGE Publications.
- Hammond, M. & Wellington, J. 2013. *Research methods: The key concepts*. Oxon: Routledge.
- Hanekom, A. 2005. *Om tot beter verstaan van die leerproses te kom*. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch.
- Hariparsad, S.D. 2010. *Challenges facing educators' in the inclusion of Attention Deficit Hyperactivity Disordered (ADHD) learners in the mainstream classroom*. Durban: University of Zululand.
- Hartell, C. & Bosman, L. 2016. Beplanning van 'n navorsingsvoorstel vir nagraadse studie. In: Joubert, I., Hartell, C. & Lombard, K. (ed.). *Navorsing: 'n Gids vir die beginnervorser*. Pretoria: Van Schaik Uitgewers.
- Hillenbrand, L. 2001. *Seabiscuit: An American legend*. New York, USA: Random House Publishers.
- Huberty, T. 2008. Best practices in school-based interventions for anxiety and depression. In: Thomas, A. & Grimes, J. (eds.). *Best practices in school psychology*. Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.
- Jansen, J.D. 2007. The language of research. In: Maree, K. (ed.). *First steps in research*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Kauffman, J. & Landrum, T. 2009. *Characteristics of emotional and behavioural disorders of children and youth*. 9th ed. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson.
- Killen, R. 2010. *Teaching strategies for quality teaching and learning*. Claremont: Juta & Company Ltd.
-



- 
- Kotzé, B. 2015. *Die invloed van onderrigstrategieë op die skolastiese prestasie van 'n leerder wat gediagnoseer is met Asperger-sindroom*. Wellington: Cape Peninsula University of Technology.
- Kuhl, J. & Fuhrmann, A. 1998. Decomposing self-regulation and self-control. In: Heckhausen, J. & Dweck, C. (eds.). *Motivation and self-regulation across the life-span*. New York: Cambridge University Press.
- Kypriotaki, M. & Manolitsis, G. 2010a. Teachers' evaluations for the detection of primary-school children with attention deficit hyperactivity disorder. *European Journal of Special Needs Education*, 25(3): 269-281.
- Kypriotaki, M. & Manolitsis, G. 2010b. Teachers' evaluations for the detection of primary-school children with attention deficit hyperactivity disorder. *European Journal of Special Needs Education*, 25(3): 269-281.
- Lapan, S.D. & Armfield, S.W.J. 2009. Case study research. In: Lapan, S.D. & Quartaroli, M.T. (eds.). *Research essentials: An introduction to design and practices*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Lapan, S.D., Quartaroli, M.T. & Riemer, F.J. 2012. *Qualitative research: An introduction to methods and designs*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Lerner, J. & Johns, B. 2009. *Learning disabilities and related mild disabilities: Characteristics, teaching strategies and new directions*. 11<sup>th</sup> ed. Belmont: Wadsworth: Cengage Learning.
- Lerner, J.W. & Johns, B. 2012. *Learning disabilities and related mild disabilities: Characteristics, teaching strategies and new directions*. 12th ed. Wadsworth: Cengage Learning.
- Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. 1985. Naturalistic inquiry. In: Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (ed.). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Littleton, K., Wood, C. & Staarman, J.K. 2012. *International handbook of psychology in education*. Bingley: Emerald Group Publishing Limited.
- Lombard, A. 2007. *Sensoriese intelligensie: Hoekom dit meer saakmaak as IK en emosionele intelligensie*. Welgemoed: Metz Press.
- Lopes, M.A. 2008. *South African educators' experiences of learners who may have ADHD in their classrooms*. PhD thesis: University of Pretoria.



- Maree, J.G. 2014. Geïntegreerde, kwalitatiewe en kwantitatiewe beroepsvoorligting en beroepskonstruksie vir 'n aandagafleibare seun met tegniese belangstelling en aanleg lei tot positiewe resultate: oorspronklike navorsing. *Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Natuurwetenskap en Tegnologie*, 33(1): 1-11.
- Maree, J.G. & Van der Westhuizen, C. 2013. *First steps in research*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Maree, K. 2007. *First steps in research*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Maree, K. 2012. *Complete your thesis or dissertation successfully: Practical guidelines*. Cape Town: Juta & Company Ltd.
- Maree, K. & Van der Westhuizen, C. 2007. Planning a research proposal. In: Maree, K. (ed.). *First steps in research*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Marton, I. 2008. *Social perspective taking, empathy and social outcomes in children with attention-deficit/hyperactivity disorder*. Toronto: University of Toronto.
- Maslow, A.H. 1943. A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50: 370-396.
- Massimini, F. & Delle Fave, A. 2000. Individual development in a bio-cultural perspective. *American Psychologist*, 55: 24-33.
- McGregor, I. & Little, B.R. 1998. Personal projects, happiness, and meaning: on doing well and being yourself. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74: 494-512.
- McKenzie, J. & Loebenstein, H. 2007. Increasing parental recognition and involvement. In: Engelbrecht, P. & Green, L. (eds.). *Overcoming or addressing challenges to inclusive education in Southern Africa*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- McMillan, J. & Schumacher, S. 2014. *Research in education*. 7th ed. London: Pearson Publishers.
- Medcalf, R., Marshall, J. & Rhoden, C. 2006. Exploring the relationship between physical education and enhancing behaviour in pupils with emotional behavioural difficulties. *Support for Learning*, 21(4): 169-174.
-



- 
- Merriam, S.B. 2009. *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mertens, D.M. 2010. *Research and evaluation in education and psychology. Integrating diversity with quantitative, qualitative and mixed methods*. 3rd ed. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Mertens, D.M. 2012. Ethics in qualitative research in education and the social sciences. In: Lapan, S.D., Quartaroli, M.T. & Riemer, F.J. (eds.). *Qualitative research: An introduction to methods and designs*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Miranda, A., Jarque, S. & Tarraga, R. 2010. Interventions in school settings for students with ADHD. *Exceptionality: A special education journal*, 14(1): 35-52.
- Moore, T.S., Lapan, S.D. & Quartaroli, M.T. 2012. Case study research. In: Lapan, S.D., Quartaroli, M.T. & Riemer, F.J. (eds.). *Qualitative research: An introduction to methods and designs*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mouton, J. 2013. *How to succeed in your Master's & Doctoral studies: A South African guide and resource book*. 18th ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Murayama, K. & Elliot, A.J. 2009. The joint influence of personal achievement goals and classroom goal structures on achievement-relevant outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 101(2): 432-447.
- Nel, N., Nel, M. & Hugo, A. 2013. *Learner support in a diverse classroom: A guide for foundation, intermediate and senior phase teachers of language and mathematics*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Nelson, T.D. 2009. *Handbook of prejudice, stereotyping and discrimination*. New York: Taylor & Frances.
- Nezlek, J.B. 2000. The motivational and cognitive dynamics of day-to-day social life. In: Forgas, J.P., Williams, K. & Wheeler, L. (ed.). *The social mind: Cognitive and motivational aspects of interpersonal behaviour*. New York: Cambridge University Press.
- Nie, Y. & Lau, S. 2009. Complementary roles of care and behavioural control in classroom management: The self-determination theory perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 34: 185-194.
- Niemiec, C.P. & Ryan, R.M. 2009. Autonomy, competence, and relatedness in the classroom. *Theory and Research in Education*, 7: 133.





- Nieuwenhuis, J. 2007a. Analyzing qualitative data. In: Maree, K. (ed.). *First steps in research*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Nieuwenhuis, J. 2007b. Introducing qualitative research. In: Maree, K. (ed.). *First steps in research*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Nieuwenhuis, J. 2007c. Qualitative research designs and data gathering techniques. In: Maree, K. (ed.). *First steps in research*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Nix, G., Ryan, R.M., Manly, J.B. & Deci, E.L. 1999. Revitalization through self-regulation: The effects of autonomous and controlled motivation on happiness and vitality. *Journal of Experimental Social Psychology*, 35: 266-284.
- Paasche, C., Gorril, L. & Strom, B. 2004. *Children with special needs in early childhood settings*. Clifton Park: Thomson.
- Payton, J., Weissberg, R., Durlak, J., Dymnicki, A.B., Taylor, R., Schellinger, K. & Pachan, M. 2008. *The positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eighth-grade students. Findings from three scientific reviews*. [Online] Available from: [files.eric.ed.gov/fulltext/ED505370.pdf](http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED505370.pdf). [Access: 1 August 2015].
- Petty, G. 2009. *Teaching today: A practical guide*. 4th ed. Cheltenham: Nelson Thornes Ltd.
- Pfiffner, L.J., Barkley, R.A. & DuPaul, G.J. 2006. Treatment of ADHD in school settings. In: Barkley, R.A. (ed.). *Attention-deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment*. 3rd ed. New York: Guilford.
- Piaget, J. 1971. *Biology and knowledge*. Chicago: University of Chicago Press.
- Picton, H. 2005. *Hyperactivity and ADD: Caring and coping*. 3rd ed. Johannesburg: Witwatersrand University Press.
- Potgieter-Groot, L.C. 2010. *Strategieë vir opvoeders van leerders met emosionele en gedragsbehoefte binne insluitende onderwys, ontwikkel deur 'n aksienavorsingsproses*. Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Pretoria North Therapy Centre 2015. Classroom adaptations that help your child. *Pretoria North Therapy Centre*, 6(7): 1-10.
-



- Prinsloo, E. 2005. Addressing challenging behaviour in the classroom. In: Landsberg, E. (ed.). *Addressing barriers to learning: A South African perspective*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Prinsloo, E. & Gasa, V. 2011. Addressing challenging behaviour in the classroom. In: Landsberg, E. (ed.). *Addressing barriers to learning: A South African perspective*. 2nd ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Reid, R. & Johnson, J. 2012. *Teacher's Guide to ADHD. What works for special-needs learners series*. New York, NY: Guilford.
- Riddall-Leech, S. 2003. *Managing children's behaviour*. Oxford: Heineman.
- Rogers, B. 2011. *Classroom behaviour: A practical guide to effective teaching, behaviour management and colleague support*. 3rd ed. London: SAGE Publications.
- Rogers, C. 1951. *Client centered therapy*. Boston: Houghton-Mifflin.
- Rosenthal, J. & Jacobsen, L. 1968. *Pygmalion in the classroom*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Rubin, A. & Babbie, E.R. 2014. *Research methods for social work*. 8th ed. Canada: Brooks/Cole, Cengage Learning.
- Rule, P. & John, V. 2011. *Your guide to case study research*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Ryan, R.M. & Brown, K.W. 2005. Legislating competence: High-stakes testing policies and their relations with psychological theories and research. In: Elliot, A.J. & Dweck, C.S. (eds.). *Handbook of competence and motivation*. New York: Guilford.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. 2000. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1): 68-78.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. 2001. On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review Psychology*, 52: 141-166.
- Ryan, R.M., Deci, E.L. & Grolnick, W.S. 1995. Autonomy, relatedness and the self: Their relation to development and psychopathology. In: Cicchetti, D. & Cohen,



D.J. (eds.). *Developmental psychopathology: theory and methods*. New York: Wiley.

Ryan, R.M., Lynch, M.F., Vansteenkiste, M. & Deci, E.L. 2011a. Motivation and autonomy in counseling, psychotherapy, and behavior change: A look at theory and practice. *The Counseling Psychologist*, 39(2): 193-260.

Ryan, R.M., Lynch, M.F., Vansteenkiste, M. & Deci, E.L. 2011b. Motivation and autonomy in counseling, psychotherapy, and behavior change: A look at theory and practice. *The Counseling Psychologist*, 39(2): 193-260.

Savage, T.V. & Savage, M.K. 2010. *Successful classroom management and discipline: Teaching self-control and responsibility*. 3rd ed. Thousand Oaks: SAGE Publications.

Schensul, J.J. 2012. Methodology, methods and tools in qualitative research. In: Lapan, S.D., Quartaroli, M.T. & Riemer, F.J. (eds.). *Qualitative research: An introduction to methods and designs*. San Francisco: Jossey-Bass.

Schunk, D.H. 2012. *Learning theories: An educational perspective*. 6th ed. Boston: Pearson Education.

Schwandt, T.A. 2007. *Dictionary of qualitative inquiry*. 3rd ed. Thousand Oaks: SAGE Publications.

Sharpe, D.L. & Baker, D.L. 2011. The financial side of autism: private and public costs. In: Mohammadi, M.R. (ed.). *A comprehensive book on autism spectrum disorders*. Rijeka: In Tech.

Sheldon, K. & Elliot, A.J. 1999. Goal striving, need satisfaction and longitudinal well-being: The self-concordance model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76: 482-497.

Sheldon, K., Ryan, R.M. & Reis, H.T. 1996. What makes for a good day? Competence and autonomy in the day and in the person. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22: 1270-1279.

Sherman, J., Rasmussen, C. & Baydala, L. 2008. The impact of teacher factors on achievement and behavioural outcomes of children with Attention Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD): a review of the literature. *Educational Research*, 50(4): 347-360.

Simons, H. 2009. *Case study in practise*. London: SAGE Publications.



- Simpson, J.A. 1990. Influence of attachment styles on romantic relationships. *Journal of Personality and Social Psychology Bulletin*, 59: 971-980.
- Snowman, J. & McCown, R. 2012. *Psychology applied to teaching*. 13th ed. Wadsworth: Cengage Learning.
- Snowman, J. & McCown, R. 2013. *ED PSYCH: A student-tested, faculty-approved approach to learning: Introduction to educational psychology*. Student ed. Wadsworth: Cengage Learning.
- Sousa, D.A. 2009. *How the brain influences behavior: Management strategies for every classroom*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- South Africa. Department of Basic Education. 2010. *Guidelines for full-service/inclusive schools*. [Online] Available from: <http://0-dx.doi.org.innopac.up.ac.za/www.education.gov.za>. [Access: 17 January 2016].
- South Africa. Department of Basic Education. 2010. *Guidelines for inclusive teaching and learning*. [Online] Available from: <http://0-dx.doi.org.innopac.up.ac.za/www.education.gov.za>. [Access: 17 January 2016].
- South Africa. Department of Basic Education. 2014. *Draft policy on screening, identification, assessment and support*. [Online] Available from: <http://0-dx.doi.org.innopac.up.ac.za/www.education.gov.za>. [Access: 17 January 2016].
- South Africa. Department of Education. 1996. *South African Schools Act 84 of 1996*. [Online] Available from: <http://0-dx.doi.org.innopac.up.ac.za/www.education.gov.za>. [Access: 17 January 2016].
- South Africa. Department of Education. 2008. *National strategy on screening, identification, assessment and support*. [Online] Available from: <http://0-dx.doi.org.innopac.up.ac.za/www.education.gov.za>. [Access: 17 January 2016].
- Strydom, H. 2011. Ethical aspects of research in the social sciences and human service professions. In: De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché C.B. & Delport, C. S.L. (ed.). *Research at grass roots: For the social sciences and human service professions*. 4th ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Sue, D., Sue, D.W., Sue, D. & Sue, S. 2013. *Foundations of abnormal behavior*. 10th ed. Wadsworth: Cengage Learning.
-



- Thomas, G. 2011. *How to do your case study: A guide for students & researchers*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Tileston, D.W. 2004. *What every teacher should know about effective teaching strategies*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Van Heerden, J. 2009. *Die leerarea tegnologie in die grondslagfase (Graad R-3): Teoretiese oorwegings en praktiese idees*. Pretoria: Crink.
- Verster, B. 2009. *Gestaltterapeutiese intervensieplan wat gerig is op die kind met ATHV en sy steunstelsels*. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Wheeler, L. 2010. *The ADHD toolkit*. London: SAGE Publications.
- Wiese, R. 2015. *Laat jou lig skyn!* Pretoria.
- Wilkinson, S. 2011. Analysing focusgroup data. In: Silverman, D. (ed.). *Qualitative research*. London: SAGE Publications.
- Wilson, H. 2009. *ADD and ADHD: Expert Educator Series*. Northlands: Macmillan.
- Wisdorf, T.M. 2008. *Attention deficit/hyperactivity disorder: Knowledge and perceptions of elementary school teachers*. Master thesis: University of Wyoming.
- Yin, R.K. 2003. *Applications of case study research*. 2nd ed. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Yin, R.K. 2009. *Case study research: Design and methods*. 4th ed. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Yin, R.K. 2014. *Case study research: Design and methods*. 5th ed. Thousand Oaks: SAGE Publications.



## **BYLAES**

### **Lys van Bylaes**

<b>Bylae A</b>	Briewe van ingeligte toestemming
<b>Bylae B</b>	Reflektiewe navorsingsjoernaal
<b>Bylae C</b>	Onderhoudskedule
<b>Bylae D</b>	Transkripsies

---

## 7.1 Bylae A: Briewe van ingeligte toestemming

Die Hoof

Junie 2014

Geagte mnr. \_\_\_\_\_

### Toestemming vir die invordering van data vir 'n M.Ed-navorsingsprojek by Laerskool \_\_\_\_\_.

Ek is tans ingeskryf vir my M.Ed-studie aan die Universiteit van Pretoria in die Departement Vroeë Kinderonderwys. Die titel van my skripsie is:

#### **“Ondersteuningstrategieë vir gedragsbevoegdheid by grondslagfase-leerders met aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring”.**

Ek sal graag my navorsing by Laerskool \_\_\_\_\_ (met die graad 3-onderwysers) wil doen in die derde kwartaal van 2014.

<b>Die doel van die navorsing</b>	Die navorsing poog om werkbare ondersteuningstrategieë ter bevordering van gedragsbevoegdheid in die klaskamer te identifiseer vir leerders met ATHV en aanbevelings te maak hoe die onderrig- en leeromgewing vir onderwysers en leerders meer doeltreffend kan wees.  Sousa (2009:38) beveel aan dat onderwysers strategieë moet aanwend wat leerders insig kan bied oor die negatiewe impak van hul gedrag op diegene rondom hulle, en hul verhoudings met ander leerders in die klaskamer.
<b>Wat is die kriteria vir deelname?</b>	Daar sal ondersoek word hoe graad 3-onderwysers verskeie ondersteuningstrategieë in hul klassituasies toepas om leerders met ATHV te lei tot gedrags-



	<p>bevoegdheid.</p> <p>'n Deelnemer moet aan die volgende kriteria voldoen:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• 'n Gekwalifiseerde onderwyser in die Grondslagfase wees</li><li>• 'n Onderwyser van 'n Afrikaanse of Engelse graad 3-klas wees</li><li>• Tans in 'n onderwyspos by 'n staatskool of privaatskool aangestel wees</li><li>• Die privaetheid van die skool asook die onderwysers sal beskerm word en met anonimiteit en vertroulikheid hanteer word.</li></ul>
<b>Wat is die deelnemers se regte?</b>	Die toestemmingsbrief sal dit duidelik stel dat deelnemers die reg het om enige tyd van die studie te onttrek sonder om te verduidelik hoekom hul nie meer wil deelneem nie.
<b>Hoe sal die navorsing aan die deelnemers verduidelik word?</b>	Die navorser sal die skool 'n week voordat die fokusgroep-onderhoud plaasvind, besoek en die onderhoudsproses aan die deelnemers verduidelik. Toestemmingsbriewe sal onderteken word waarin deelnemers hul toestemming gee om aan die navorsing deel te neem.
<b>Waar gaan die navorsing plaasvind en wat is die formaat?</b>	<p>Die fokusgroep-onderhoud sal plaasvind by die skool in die skool se personeelkamer op 'n dag en tyd na-ure wat vir my aangedui sal word. Die duur van die fokusgroep sal ongeveer 50 minute wees.</p> <p>Daar sal inligting ingesamel word by die onderwysers oor die strategieë wat hulle gebruik in hulle klaskamers om leerders met ATHV met gedragsprobleme, te ondersteun. Gedurende hierdie tyd sal veldnotas</p>





---

	<p>gemaak word en die hele sessie sal met 'n diktafoon opgeneem en aangeteken word.</p>
<b>Wie moet toestemmingsbriewe invul?</b>	<p>Toestemmingsbriewe word onderteken deur die graad 3-onderwysers, wat toestemming gee vir semi-gestruktureerde fokusgroep-onderhoude van ongeveer 50 minute oor ondersteuningstrategieë tot gedragsbevoegdheid vir leerders met ATHV, in die klaskamer.</p>
<b>Wat is die voordele van die studie?</b>	<p>Die doel van die navorsing is om ondersteuningstrategieë ter bevordering van gedragsbevoegdheid by grondslagfase-leerders met aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring te bepaal by graad 3-onderwysers in diverse grondslagfaseklasse. Die bevindinge van die navorsing kan in die praktyk voordelig wees as ondersteuningstrategieë vir hierdie leerders se gedrag in die klaskamers en om positiewe gedrag en prestasie van leerders met ATHV te bevorder.</p> <p>Die resultate en aanbevelings van die studie hoop om opvoedkundig betekenisvol te wees vir die Departement van Onderwys, ouers, onderwysers en leerders met ATHV. Skole wat leerders met ATHV akkommodeer mag ook voordeel trek uit die praktiese aanbevelings van hierdie studie.</p>
<b>Wat is die risiko's van die studie?</b>	<p>In hierdie studie kan die risiko's wat verband hou met die fokusgroep-onderhoude en deelnemers, gevoelens van ongemak rakende die tema teweegbring, maar die navorser sal die deelnemers se identiteite en insette voortdurend respekteer. Daar mag deelnemers wees wat 'n onvermoë openbaar om betekenisvolle insette te lewer, as gevolg van beperkte kennis rakende leerders met ATHV. Onderwysers mag ook voel dat hulle 'n</p>

---



	onvermoë het om hierdie leerders in hul klasse te hanteer.
<b>Is deelname en die inligting vertroulik?</b>	Die skoolhoof en elke onderwyser wat aan die studie deelneem se privaatheid sal gerespekteer word en die identiteit van die betrokke partye sal nie in my skripsie gepubliseer word nie. Die onderwysers sal hul eerlike menings en ervarings oor leerders met ATHV in hul klaskamers meedeel en hierdie inligting sal vertroulik hanteer word.
<b>Wat is die etiese standpunt van die Universiteit van Pretoria?</b>	<p>Ek onderneem om te alle tye te voldoen aan die etiese vereistes van die Universiteit van Pretoria. Ek verklaar dat ek bewus is van die doelwitte van die Navorsingsetiek-komitee in die Fakulteit Opvoedkunde, en dat 'n hoë standaard van etiese oorwegings in die studie deurlopend gehandhaaf sal word. Dit is belangrik om respek vir deelnemers se menseregte te toon en 'n hoë agting vir hulle waardigheid in die navorsingsproses te hê.</p> <p><i>Vrywillige deelname</i> in navorsing, impliseer dat die deelnemers enige tyd van die navorsing kan onttrek.</p> <p><i>Ingeligte toestemming</i> beteken dat deelnemers te alle tye volledig ingelig moet word oor die navorsingsproses en toestemming moet verleen tot deelname aan die navorsing.</p> <p><i>Veiligheid in deelname</i> is belangrik sodat deelnemers nie aan enige risiko of skade van enige aard blootgestel kan word nie.</p> <p><i>Privaatheid</i> beteken dat vertroulikheid en anonimiteit</p>



	van die deelnemers te alle tye gerespekteer en beskerm moet word. Vertroue impliseer dat deelnemers nie aan enige dae van bedrog of verraad in die navorsingsproses of die gepubliseerde uitkomst onderwerp sal word nie.
<b>Watter toegang sal die deelnemers tot die studie se inligting en resultate hê?</b>	Ek onderneem om alle deelnemers ingelig te hou van my resultate en bevindinge van die navorsing. My navorsing en die resultate sal geëvalueer, beoordeel en gepubliseer word. 'n Gratis kopië van die skripsie sal aan die skool oorhandig word. My skripsie sal ook beskikbaar wees in die biblioteek van die Universiteit van Pretoria.
<b>Wie organiseer en befonds hierdie navorsing?</b>	Die organisering van hierdie navorsing word deur myself hanteer, onder die toesig van my studieleiers, me. Linda Bosman, dr. Judy van Heerden en prof. Ina Joubert van die Universiteit van Pretoria. My studie word befonds deur 'n beurs wat ek ontvang het van die Universiteit van Pretoria.

Indien u verdere inligting verlang, kontak my of my studieleiers gerus d.m.v. die onderstaande inligting:

<b>Naam</b>	<b>Kontakbesonderhede</b>
Me. Ronel Wiese Navorser (Student)	082 805 1091 ronel@bronbergakademie.co.za
Me. Linda Bosman Departement Vroeë Kinderonderwys (Studieleier)	082 566 2069 linda.bosman@up.ac.za
Dr. Judy van Heerden Departement Vroeë Kinderonderwys (Studieleier)	012 420 5563 judy.vanheerden@up.ac.za
Prof. Ina Joubert	012 420 5636



---

Departement Vroeë Kinderonderwys (Studieleier)	ina.joubert@up.ac.za
---	----------------------

Ek vertrou dat hierdie bevindinge 'n geloofwaardige bydrae tot die identifisering van verskillende effektiewe ondersteuningstrategieë aan onderwysers mag bied, wat die gedragsbevoegdheid van leerders met ATHV in die klaskamer kan bevorder.

Ek vertrou dat u hierdie aansoek gunstig sal oorweeg.

Groete

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Me. Ronel Wiese (Student)

Mnr. \_\_\_\_\_ (Skoolhoof)



---

Junie 2014

## INGELIGTE TOESTEMMINGSBRIEF: SKOOLHOOF

Hiermee gee ek \_\_\_\_\_(naam), toestemming dat Ronel Wiese navorsing kan doen by die skool \_\_\_\_\_.

Die onderwerp van die navorsingsprojek is:

**“Ondersteuningstrategieë vir gedragsbevoegdheid by grondslagfase-leerders met aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring”**

Ek verstaan dat die graad 3-onderwysers versoek gaan word om deel te neem aan 'n fokusgroep-onderhoud en dat die onderhoud opgeneem gaan word.

Ek verstaan dat die navorser haarself onderskryf aan die beginsels van:

- *Vrywillige deelname aan navorsing*, wat impliseer dat die deelnemers enige tyd van die navorsing kan onttrek.
- *Ingeligte toestemming*, wat beteken dat deelnemers te alle tye volledig ingelig moet word oor die navorsingsproses en doeleindes, en toestemming moet verleen tot deelname aan die navorsing.
- *Veiligheid in deelname*, wat beteken dat deelnemers nie aan enige risiko of skade van enige aard blootgestel sal word nie, bv. navorsing met jong kinders.
- *Privaatheid*, wat beteken dat vertroulikheid en anonimiteit van die deelnemers te alle tye beskerm moet word.
- *Vertroue*, wat impliseer dat die deelnemers nie blootgestel sal word aan enige dade van misleiding in die navorsingsproses of toekomstige publikasies nie.

Handtekening: \_\_\_\_\_ Datum: \_\_\_\_\_

Junie 2014

Die Beheerliggaam

Geagte Voorsitter van die Beheerliggaam en lede van die bestuur

**Toestemming vir die invordering van data vir 'n M.Ed-navorsingsprojek by Laerskool \_\_\_\_\_.**

Ek is tans ingeskryf vir my M.Ed-studie aan die Universiteit van Pretoria in die Departement Vroeë Kinderonderwys. Die titel van my skripsie is:

**“Ondersteuningstrategieë vir gedragsbevoegdheid by grondslagfase-leerders met aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring”**

Ek sal graag my navorsing by Laerskool \_\_\_\_\_ (met die graad 3-onderwysers) wil doen in die derde kwartaal van 2014.

<b>Die doel van die navorsing</b>	<p>Die navorsing poog om werkbare ondersteuningstrategieë ter bevordering van gedragsbevoegdheid in die klaskamer te identifiseer vir leerders met ATHV en aanbevelings te maak hoe die onderrig- en leeromgewing vir onderwysers en leerders meer doeltreffend kan wees.</p> <p>Sousa (2009:38) beveel aan dat onderwysers strategieë moet aanwend wat leerders insig kan bied oor die negatiewe impak van hul gedrag op diegene rondom hulle, en hul verhoudings met ander leerders in die klaskamer.</p>
<b>Wat is die kriteria vir deelname?</b>	<p>Daar sal ondersoek word hoe graad 3-onderwysers verskeie ondersteuningstrategieë in hul klassituasies toepas om leerders met ATHV te lei tot gedragsbevoegdheid.</p> <p>‘n Deelnemer moet aan die volgende kriteria voldoen:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ‘n Gekwalifiseerde onderwyser in die grondslag-</li></ul>



	<p>fase wees</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• 'n Onderwyser van 'n Afrikaanse of Engelse graad 3-klas wees</li><li>• Tans in 'n onderwyspos by 'n staatskool of privaatskool aangestel wees</li></ul> <p>Die privaathed van die skool asook die onderwysers sal beskerm word en met anonimiteit en vertroulikheid hanteer word.</p>
<b>Wat is die deelnemers se regte?</b>	<p>Die toestemmingsbrief sal dit duidelik stel dat deelnemers die reg het om enige tyd van die studie te onttrek sonder om te verduidelik hoekom hul nie meer wil deelneem nie.</p>
<b>Hoe sal die navorsing aan die deelnemers verduidelik word?</b>	<p>Die navorser sal die skool 'n week voordat die fokusgroep-onderhoud plaasvind besoek en die onderhoudsproses aan die deelnemers verduidelik. Toestemmingsbriewe sal onderteken word waarin deelnemers hul toestemming gee om aan die navorsing deel te neem.</p>
<b>Waar gaan die navorsing plaasvind en wat is die formaat?</b>	<p>Die fokusgroep-onderhoud sal plaasvind by die skool in die skool se personeelkamer op 'n dag en tyd na-ure wat vir my aangedui sal word. Die duur van die fokusgroep sal ongeveer 50 minute wees.</p> <p>Daar sal inligting ingesamel word by die onderwysers oor die strategieë wat hulle gebruik in hulle klaskamers om leerders met ATHV met gedragsprobleme, te ondersteun. Gedurende hierdie tyd sal veldnotas gemaak word en die hele sessie sal met 'n diktafoon opgeneem en aangeteken word.</p>
<b>Wie moet toestemmingsbriewe invul?</b>	<p>Toestemmingsbriewe word onderteken deur die graad 3-onderwysers, wat toestemming gee vir semi-</p>



	<p>gestruktureerde fokusgroep-onderhoude van ongeveer 50 minute oor ondersteuningstrategieë tot gedragsbevoegdheid vir leerders met ATHV, in die klaskamer.</p>
<b>Wat is die voordele van die studie?</b>	<p>Die doel van die navorsing is om ondersteuningstrategieë ter bevordering van gedragsbevoegdheid by grondslagfase-leerders met aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring te bepaal by graad 3-onderwysers in diverse grondslagfaseklasse. Die bevindinge van die navorsing kan in die praktyk voordelig wees as ondersteuningstrategieë vir hierdie leerders se gedrag in die klaskamers en om positiewe gedrag en prestasie van leerders met ATHV te bevorder.</p> <p>Die resultate en aanbevelings van die studie hoop om opvoedkundig betekenisvol te wees vir die Departement van Onderwys, ouers, onderwysers en leerders met ATHV. Skole wat leerders met ATHV akkommodeer mag ook voordeel trek uit die praktiese aanbevelings van hierdie studie.</p>
<b>Wat is die risiko's van die studie?</b>	<p>In hierdie studie kan die risiko's wat verband hou met die fokusgroep-onderhoude en deelnemers, gevoelens van ongemak rakende die tema teweegbring, maar die navorser sal die deelnemers se identiteite en insette voortdurend respekteer. Daar mag deelnemers wees wat 'n onvermoë openbaar om betekenisvolle insette te lewer, as gevolg van beperkte kennis rakende leerders met ATHV. Onderwysers mag ook voel dat hulle 'n onvermoë het om hierdie leerders in hul klasse te hanteer.</p>
<b>Is deelname en die inligting vertroulik?</b>	<p>Die skoolhoof en elke onderwyser wat aan die studie deelneem se privaatheid sal gerespekteer word en die</p>





	<p>identiteit van die betrokke partye sal nie in my skripsie gepubliseer word nie. Die onderwysers sal hul eerlike menings en ervaringe oor leerders met ATHV in hul klaskamers meedeel en hierdie inligting sal vertroulik hanteer word.</p>
<b>Wat is die etiese standpunt van die Universiteit van Pretoria?</b>	<p>Ek onderneem om te alle tye te voldoen aan die etiese vereistes van die Universiteit van Pretoria. Ek verklaar dat ek bewus is van die doelwitte van die Navorsingsetiek-komitee in die Fakulteit Opvoedkunde en dat 'n hoë standaard van etiese oorwegings in die studie deurlopend gehandhaaf sal word. Dit is belangrik om respek vir deelnemers se menseregte te toon en 'n hoë agting vir hulle waardigheid in die navorsingsproses te hê.</p> <p><i>Vrywillige deelname</i> in navorsing, impliseer dat die deelnemers enige tyd vanuit die navorsing kan onttrek.</p> <p><i>Ingeligte toestemming</i> beteken dat deelnemers te alle tye volledig ingelig moet word oor die navorsingsproses en toestemming moet verleen tot deelname aan die navorsing.</p> <p><i>Veiligheid in deelname</i> is belangrik sodat deelnemers nie aan enige risiko of skade van enige aard blootgestel kan word nie.</p> <p><i>Privaatheid</i> beteken dat vertroulikheid en anonimiteit van die deelnemers te alle tye gerespekteer en beskerm moet word. Vertroue impliseer dat deelnemers nie aan enige dade van bedrog of verraad in die navorsingsproses of die gepubliseerde uitkomst</p>



	onderwerp sal word nie.
<b>Watter toegang sal die deelnemers tot die studie se inligting en resultate hê?</b>	Ek onderneem om alle deelnemers ingelig te hou van my resultate en bevindinge van die navorsing. My navorsing en die resultate sal geëvalueer, beoordeel en gepubliseer word. 'n Gratis kopië van die skripsie sal aan die skool oorhandig word. My skripsie sal ook beskikbaar wees in die biblioteek van die Universiteit van Pretoria.
<b>Wie organiseer en befonds hierdie navorsing?</b>	Die organisering van hierdie navorsing word deur myself hanteer, onder die toesig van my studieleiers, me. Linda Bosman, dr. Judy van Heerden en prof. Ina Joubert van die Universiteit van Pretoria. My studie word befonds deur 'n beurs wat ek ontvang het van die Universiteit van Pretoria.

Indien u verdere inligting verlang, kontak my of my studieleiers gerus d.m.v. die onderstaande inligting:

<b>Naam</b>	<b>Kontakbesonderhede</b>
Me. Ronel Wiese Navorsers (Student)	082 805 1091 ronel@bronbergakademie.co.za
Me. Linda Bosman Departement Vroeë Kinderonderwys (Studieleier)	082 566 2069 linda.bosman@up.ac.za
Dr. Judy van Heerden Departement Vroeë Kinderonderwys (Studieleier)	012 420 5563 judy.vanheerden@up.ac.za
Prof. Ina Joubert Departement Vroeë Kinderonderwys (Studieleier)	012 420 5636 ina.joubert@up.ac.za

Ek vertrou dat hierdie bevindinge 'n geloofwaardige bydrae tot die identifisering van verskillende effektiewe ondersteuningstrategieë aan onderwysers mag bied,



---

wat die gedragsbevoegdheid van leerders met ATHV in die klaskamer kan bevorder.

Ek vertrou dat u hierdie aansoek gunstig sal oorweeg.

Groete

---

Me. Ronel Wiese (Student)

---

Me. Linda Bosman (Studieleier)

---

Dr. Judy van Heerden (Studieleier)

---

Prof. Ina Joubert (Studieleier)



Junie 2014

## INGELIGTE TOESTEMMINGSBRIEF: BEHEERLIGGAAM

Hiermee gee ek \_\_\_\_\_(naam), toestemming dat Ronel Wiese navorsing kan doen by die skool\_\_\_\_\_ Die onderwerp van die navorsingsprojek is:

### **“Ondersteuningstrategieë vir gedragsbevoegdheid by grondslagfaseleerders met aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring”**

Ek verstaan dat die graad 3-onderwysers versoek gaan word om deel te neem aan 'n fokusgroep-onderhoud en dat die onderhoud opgeneem gaan word.

Ek verstaan dat die navorser haarself onderskryf aan die beginsels van:

- *Vrywillige deelname aan navorsing*, wat impliseer dat die deelnemers enige tyd kan onttrek van die navorsing.
- *Ingeligte toestemming*, wat beteken dat deelnemers te alle tye volledig ingelig moet word oor die navorsingsproses en doeleindes, en toestemming moet verleen tot deelname aan die navorsing.
- *Veiligheid in deelname*, wat beteken dat deelnemers nie aan enige risiko of skade van enige aard blootgestel sal word nie, bv. navorsing met jong kinders.
- *Privaatheid*, wat beteken dat vertroulikheid en anonimiteit van die deelnemers te alle tye beskerm moet word.
- *Vertroue*, wat impliseer dat die deelnemers nie blootgestel sal word aan enige dade van misleiding in die navorsingsproses of toekomstige publikasies nie.

Handtekening: \_\_\_\_\_ Datum: \_\_\_\_\_

Junie 2014

**DEELNEMER: WIE DIT MAG AANGAAN**

**TOESTEMMING VIR DEELNAME AAN SEMI-GESTRUKTUREERDE ONDERHOUD**

**Toestemming vir die invordering van data vir 'n M.Ed-navorsingsprojek by Laerskool\_\_\_\_\_.**

Ek is tans ingeskryf vir my M.Ed-studie aan die Universiteit van Pretoria in die Departement Vroeë Kinderonderwys. Die titel van my skripsie is:

**“Ondersteuningstrategie vir gedragsbevoegdheid by grondslagfase-leerders met aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring”**

Ek sal graag my navorsing by Laerskool\_\_\_\_\_ (met die graad 3-onderwysers) wil doen in die derde kwartaal van 2014.

<b>Die doel van die navorsing</b>	Die navorsing poog om werkbare ondersteuningstrategieë ter bevordering van gedragsbevoegdheid in die klaskamer te identifiseer vir leerders met ATHV en aanbevelings te maak hoe die onderrig- en leeromgewing vir onderwysers en leerders meer doeltreffend kan wees.  Sousa (2009:38) beveel aan dat onderwysers strategieë moet aanwend wat leerders insig kan bied oor die negatiewe impak van hul gedrag op diegene rondom hulle, en hul verhoudings met ander leerders in die klaskamer.
<b>Wat is die kriteria vir deelname?</b>	Daar sal ondersoek word hoe graad 3-onderwysers verskeie ondersteuningstrategieë in hul klassituasies toepas om leerders met ATHV te lei tot gedrags-



	<p>bevoegdheid.</p> <p>‘n Deelnemer moet aan die volgende kriteria voldoen:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ‘n Gekwalifiseerde onderwyser in die grondslag-fase wees</li><li>• ‘n Onderwyser van ‘n Afrikaanse of Engelse graad 3-klas wees</li><li>• Tans in ‘n onderwyspos by ‘n staatskool of privaatskool aangestel wees</li></ul> <p>Die privaathed van die skool asook die onderwysers sal beskerm word en met anonimiteit en vertroulikheid hanteer word.</p>
<b>Wat is die deelnemers se regte?</b>	<p>Die toestemmingsbrief sal dit duidelik stel dat deelnemers die reg het om enige tyd van die studie te onttrek sonder om te verduidelik hoekom hul nie meer wil deelneem nie.</p>
<b>Hoe sal die navorsing aan die deelnemers verduidelik word?</b>	<p>Die navorser sal die skool ‘n week voordat die fokusgroep-onderhoud plaasvind, besoek en die onderhoudsproses aan die deelnemers verduidelik. Toestemmingsbriewe sal onderteken word waarin deelnemers hul toestemming gee om aan die navorsing deel te neem.</p>
<b>Waar gaan die navorsing plaasvind en wat is die formaat?</b>	<p>Die fokusgroep-onderhoud sal plaasvind by die skool in die skool se personeelkamer op ‘n dag en tyd na-ure wat vir my aangedui sal word. Die duur van die fokusgroep sal ongeveer 50 minute wees.</p> <p>Daar sal inligting ingesamel word by die onderwysers oor die strategieë wat hulle gebruik in hulle klaskamers om leerders met ATHV met gedragsprobleme, te ondersteun. Gedurende hierdie tyd sal veldnotas gemaak word en die hele sessie sal met ‘n diktafoon</p>



---

	opgeneem en aangeteken word.
<b>Wie moet toestemmingsbriewe invul?</b>	Toestemmingsbriewe word onderteken deur die graad 3-onderwysers, wat toestemming gee vir semi-gestruktureerde fokusgroep-onderhoude van ongeveer 50 minute oor ondersteuningstrategieë tot gedragsbevoegdheid vir leerders met ATHV, in die klaskamer.
<b>Wat is die voordele van die studie?</b>	<p>Die doel van die navorsing is om ondersteuningstrategieë ter bevordering van gedragsbevoegdheid by grondslagfase-leerders met aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring te bepaal by graad 3-onderwysers in diverse grondslagfaseklasse. Die bevindinge van die navorsing kan in die praktyk voordelig wees as ondersteuningstrategieë vir hierdie leerders se gedrag in die klaskamers en om positiewe gedrag en prestasie van leerders met ATHV te bevorder.</p> <p>Die resultate en aanbevelings van die studie hoop om opvoedkundig betekenisvol te wees vir die Departement van Onderwys, ouers, onderwysers en leerders met ATHV. Skole wat leerders met ATHV akkommodeer mag ook voordeel trek uit die praktiese aanbevelings van hierdie studie.</p>
<b>Wat is die risiko's van die studie?</b>	In hierdie studie kan die risiko's wat verband hou met die fokusgroep-onderhoude en deelnemers, gevoelens van ongemak rakende die tema teweegbring, maar die navorser sal die deelnemers se identiteite en insette voortdurend respekteer. Daar mag deelnemers wees wat 'n onvermoë openbaar om betekenisvolle insette te lewer, as gevolg van beperkte kennis rakende leerders met ATHV. Onderwysers mag ook voel dat hulle 'n onvermoë het om hierdie leerders in hul klasse te

---



	<p>hanteer.</p>
<b>Is deelname en die inligting vertroulik?</b>	<p>Die skoolhoof en elke onderwyser wat aan die studie deelneem se privaatheid sal gerespekteer word en die identiteit van die betrokke partye sal nie in my skripsie gepubliseer word nie. Die onderwysers sal hul eerlike menings en ervarings oor leerders met ATHV in hul klaskamers meedeel en hierdie inligting sal vertroulik hanteer word.</p>
<b>Wat is die etiese standpunt van die Universiteit van Pretoria?</b>	<p>Ek onderneem om te alle tye te voldoen aan die etiese vereistes van die Universiteit van Pretoria. Ek verklaar dat ek bewus is van die doelwitte van die Navorsingsetiek-komitee in die Fakulteit Opvoedkunde en dat 'n hoë standaard van etiese oorwegings in die studie, deurlopend gehandhaaf sal word. Dit is belangrik om respek vir deelnemers se menseregte te toon en 'n hoë agting vir hulle waardigheid in die navorsingsproses te hê.</p> <p><i>Vrywillige deelname</i> in navorsing, impliseer dat die deelnemers enige tyd van die navorsing kan onttrek.</p> <p><i>Ingeligte toestemming</i> beteken dat deelnemers te alle tye volledig ingelig moet word oor die navorsingsproses en toestemming moet verleen tot deelname aan die navorsing.</p> <p><i>Veiligheid in deelname</i> is belangrik sodat deelnemers nie aan enige risiko of skade van enige aard blootgestel kan word nie.</p> <p><i>Privaatheid</i> beteken dat vertroulikheid en anonimiteit van die deelnemers te alle tye gerespekteer en</p>





	<p>beskerm moet word. Vertroue impliseer dat deelnemers nie aan enige dade van bedrog of verraad in die navorsingsproses of die gepubliseerde uitkomst onderwerp sal word nie.</p>
<p><b>Watter toegang sal die deelnemers tot die studie se inligting en resultate hê?</b></p>	<p>Ek onderneem om alle deelnemers ingelig te hou van my resultate en bevindinge van die navorsing. My navorsing en die resultate sal geëvalueer, beoordeel en gepubliseer word. 'n Gratis kopië van die skripsie sal aan die skool oorhandig word. My skripsie sal ook beskikbaar wees in die biblioteek van die Universiteit van Pretoria.</p>
<p><b>Wie organiseer en befonds hierdie navorsing?</b></p>	<p>Die organisering van hierdie navorsing word deur myself hanteer, onder die toesig van my studieleiers, me. Linda Bosman, dr. Judy van Heerden en prof. Ina Joubert van die Universiteit van Pretoria. My studie word befonds deur 'n beurs wat ek ontvang het van die Universiteit van Pretoria.</p>

Indien u verdere inligting verlang, kontak my of my studieleiers gerus d.m.v. die onderstaande inligting:

<b>Naam</b>	<b>Kontakbesonderhede</b>
<p>Me. Ronel Wiese Navorsers (Student)</p>	<p>082 805 1091 ronel@bronbergakademie.co.za</p>
<p>Me. Linda Bosman Departement Vroeë Kinderonderwys (Studieleier)</p>	<p>082 566 2069 linda.bosman@up.ac.za</p>
<p>Dr. Judy van Heerden Departement Vroeë Kinderonderwys (Studieleier)</p>	<p>012 420 5563 judy.vanheerden@up.ac.za</p>
<p>Prof. Ina Joubert Departement Vroeë Kinderonderwys</p>	<p>012 420 5636 ina.joubert@up.ac.za</p>



---

(Studieleier)	
---------------	--

Ek vertrou dat hierdie bevindinge 'n geloofwaardige bydrae tot die identifisering van verskillende effektiewe ondersteuningstrategieë aan onderwysers mag bied, wat die gedragsbevoegdheid van leerders met ATHV in die klaskamer kan bevorder.

Ek vertrou dat u hierdie aansoek gunstig sal oorweeg.

Groete

---

Me. Ronel Wiese (Student)

---

Dr. Judy van Heerden (Studieleier)

---

Me. Linda Bosman (Studieleier)

---

Prof. Ina Joubert (Studieleier)



Junie 2014

## INGELIGTE TOESTEMMINGSBRIEF: DEELNEMER

Hiermee gee ek \_\_\_\_\_(naam), toestemming tot deelname aan die navorsingsprojek:

### **“Ondersteuningstrategieë vir gedragsbevoegdheid by grondslagfase-leerders met aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring”**

Ek verstaan dat ek versoek gaan word om deel te neem aan 'n fokusgroep-onderhoud en dat die onderhoud opgeneem gaan word.

Ek verstaan dat die navorser haarself onderskryf aan die beginsels van:

- *Vrywillige deelname aan navorsing*, wat impliseer dat die deelnemers enige tyd van die navorsing kan onttrek.
- *Ingeligte toestemming*, wat beteken dat deelnemers te alle tye volledig ingelig moet word oor die navorsingsproses en doeleindes, en toestemming moet verleen tot deelname aan die navorsing.
- *Veiligheid in deelname*, wat beteken dat deelnemers nie aan enige risiko of skade van enige aard blootgestel sal word nie, bv. navorsing met jong kinders.
- *Privaatheid*, wat beteken dat vertroulikheid en anonimiteit van die deelnemers te alle tye beskerm moet word.
- *Vertroue*, wat impliseer dat die deelnemers nie blootgestel sal word aan enige dade van misleiding in die navorsingsproses of toekomstige publikasies nie.

Handtekening: \_\_\_\_\_ Datum: \_\_\_\_\_



## 7.2 Bylae B: Reflektiewe navorsingsjoernaal

Maandag, 27 Oktober 2014, 11h00-11h30.

Laerskool B - Voorlegging aan die hoof

Ek het met die hoof 'n afspraak gehad om 11h00 tot 11h30 om toestemming te verkry om in die skool navorsing te kan doen. Die skool se ontvangs was baie vriendelik en die hoof het my dadelik op my gemak gestel terwyl ons in sy kantoor gesels het. Ek het my voorlegging so professioneel moontlik voorberei en in 'n lêer uiteengesit. Ek het die navorsingstudie aan hom verduidelik en uitgewys waar daar geteken moet word deur die hoof, beheerliggaam en deelnemers.

Die hoof het die graad 3-graadhoof na sy kantoor toe laat roep. Hy het vyf minute aan ons toegestaan sodat ek my studie baie kortliks aan haar kon verduidelik. Sy was ontspanne en het dadelik ingestem om aan die studie deel te neem. Sy het genoem sy vermoed dat haar man 'n ATHV-lyer is en dat sy met gemak vrae sal kan beantwoord rakende ATHV.

Sy het onmiddellik datums vasgemaak. Die eerste datum is Vrydag, 31 Oktober om 07h30-08h00. Ek kan dan my voorlegging aan die drie graad 3-onderwysers doen. Dit is die Grondslagfase-afdeling se gewyde sangperiode en sekere junior onderwysers, onder andere die graad 3-onderwysers, is nie vir hierdie komende Vrydag daarby betrokke nie. Die graadhoof het 14 November om 12h00 tot 13h00 aan my toegewys vir my fokusgroep-onderhoude. Die skool verdaag om 12h00, maar die personeel moet nog teenwoordig wees vir toesig van enkele leerders tot 13h00.

Dinsdag, 28 Oktober 2014, 10h30 - 10h45.

Laerskool C - Voorlegging aan die hoof

Die ontvangs van die hoof se sekretaresse was baie vriendelik en ontspanne maar formeel. Die hoof is 'n uiters professionele man wat beroemd is vir sy feno-menale bestuursvermoë en dinamiese leierseienskappe. Hy het my in sy kantoor gesprek en rustig geluister na die voorlegging. Hy het my voorleggingslêer geneem en



aangedui dat die personeel tans in hul klasse besig is. Hy het gesê die graad 3-  
graadleier sal my binne die volgende paar dae persoonlik skakel om die navorsing  
verder met my te hanteer. Sy het my binne drie dae teruggeskakel en het die tien-  
minute-inligtingsessie vasgemaak vir 6 November om 07h30.

Donderdag, 30 Oktober 2014, 15h00-15h15.

Laerskool A - Voorlegging aan Departementshoof van Grondslagfase

Laerskool A is die grootste van die drie skole. Die hoof is ongelooflik besig en om  
'n afspraak met hom te kry verg 'n twee tot drie weke wagtydperk. Sy sekretaresse  
het vir my die Departementshoof van die Grondslagfase se persoonlike selfoon-  
nommer verskaf en ek het haar geskakel en kortliks verduidelik waarom ek 'n  
afspraak met haar wou hê. Sy het my te woord gestaan en ek het die hele  
voorlegging aan haar gedoen soos wat ek aan die vorige skole se hoofde gedoen  
het. Ek het die hele voorleggingslêer aan haar oorhandig. Sy het die inligting-  
sessie met my en die onderwysers vasgemaak vir 3 November 2014 om 15h00-  
15h10, direk na die hele Grondslagfase se graadvergadering van 14h00-15h00.

Vrydag 31 Oktober 2014, 07h30-08h00

Laerskool B - Inligtingsessie met graad 3-onderwysers

Daar is drie graad 3-klasse by hierdie laerskool. Die een personeellid is egter 'n  
aflosjuffrou vir die kwartaal. Hulle is baie vriendelik en wil graag hulle samewer-  
king verleen en deelneem aan die studie. Dit blyk dat daar 'n professionele, dog  
ontspanne atmosfeer heers tussen die onderwysers en dat hulle deur hulle  
metode van onderrig 'n atmosfeer van rustigheid in hulle klasse probeer skep. Die  
fokusgroep-onderhoude is geskeduleer vir 14 November om 12h00-13h00.

Maandag, 3 November 2014, 15h00-15h10

Laerskool A - Inligtingsessie met graad 3-onderwysers

Die onderwysers het na die inligtingsessie geluister. Ek moes onmiddellik  
verduidelik waarom my studie slegs met die graad 3-onderwysers alleenlik handel.  
Daar was bietjie spanning in die atmosfeer en ek het die personeel verseker dat  
ek nie meer as 'n uur van hulle tyd in beslag sou neem nie. Die Departementshoof



was te alle tye vriendelik en professioneel. Sy het die fokusgroep-onderhoud vir my geskeduleer vir Maandag, 10 November om 14h00-15h00.

Donderdag, 6 November 2014, 07h30-07h40.

Laerskool C - Inligtingsessie met graad 3-onderwysers

Die hoof en personeel open formeel van 07h00-07h30 en daarna lui die klok waar sekere personeel met die hele groep leerders in die vierkant opening hou. Die res van die personeel vergader dan in hulle graadgroepe vir 10 minute om vinnig met mekaar die gebeure van die dag te bespreek.

Die vyf personeellede was vriendelik, professioneel, positief en het geluister na die 10-minute-inligtingsessie. Daar word volgende jaar 'n sesde graad 3-klas bygevoeg by die graad 3-groep. Die sesde juffrou wat tans in 'n ander pos by die skool funksioneer het vir my kom vra of sy asseblief ook mag deelneem aan die studie omdat sy vir baie jare 'n graad 3-onderwyser was en nie kan wag vir volgende jaar om weer by die graad 3's te wees nie. Gelukkig het ek 'n ekstra inligtingspakket gehad wat ek aan haar kon verskaf het en haar positiewe gesindheid en bereidwilligheid tot vrywillige deelname is verwelkom. Die graadhoof het gesê sy sal my skakel en 'n onderhoudstyd met my bevestig, wat sy ook gedoen het.

Maandag, 10 November 2014, 14h00-15h00.

Laerskool A - Fokusgroep-onderhoud 1 met graad 3-onderwysers

Ek was senuweeagtig omrede dit die eerste fokusgroep-opname was en 'n mens dink aan alles wat kan verkeerd loop, omdat jy as onderhoudvoerder so professioneel moontlik moet voorkom. Ek het aan elke graad 3-onderwyser 'n koeldrank verskaf waarvoor hulle baie dankbaar was. Ek het 'n kort informele gesprek met hulle vooraf gehad en ons het onmiddellik met die opname begin.

Namate ons deur die vrae gevorder het, het ek ontspan en het ek besef hoe bekwaam en professioneel opgelei hierdie onderwysers is en van hoeveel ondersteuningstrategieë hulle in hulle alledaagse praktyk gebruikmaak. Hulle was



deeglik en spesifiek met hul antwoorde en het hul volle samewerking gegee om van hierdie fokusgroep-onderhoud 'n sukses te maak.

### Maandag 10 November 2014 - Inskrywing na afloop van Fokusgroep 1

Ek besef dat daar holisties na 'n leerder gekyk moet word en dat daar 'n verskeidenheid faktore kan wees wat 'n leerder se onbevoegde gedrag bepaal. Ek dink daar word hedendaags te maklik gesê 'n leerder het ATHV. Prestasiegedrewe ouers neem hulle kinders hedendaags maklik na 'n dokter en vra vir medikasie omdat die kind nie op onderskeidingsvlak presteer nie.

As mens na gedragintervensie kyk, behoort heelwat faktore in ag geneem te word soos ouersamewerking, medikasie, 'n gepaste skolastiese omgewing, 'n kleiner klasgroep, empatiese personeel en ondersteuningstrategieë tot gedragsbevoegdheid.

Dit blyk dat een van die onderwysers self 'n kind met ATHV in daardie spesifieke skool het en ek kan instinktief haar spanning as ouer aanvoel omdat ander onderwysers nie altyd empatie met so leerder het nie en dit nie altyd verstaan nie. 'n Ouer wat 'n ATHV-leerder het, voel baie keer ook uitgeworpe, omdat mens nie altyd weet watter rigting om in te slaan met so 'n leerder nie. Die leerder pas nêrens in nie en word uitgeskuif uit die vriendekring. Die onderwyser gee net voortdurend negatiewe terugvoer en waarskuwings. Die leerder het nie maats nie of word geboelie. Ek het besef hoe belangrik dit is dat daar 'n ondersteuningstelsel moet wees vir ouers met 'n leerder met ATHV, maar veral vir die mamma.

'n Anti-boelieprogram kan 'n effektiewe ondersteuningstrategie tot gedragsbevoegdheid wees wat in elke skool aangebied behoort te word op 'n herhaaldelike basis deurdat die karakters van rolspel gebruik maak in hulle optredes. Die feit dat hedendaagse kinders so uitermatig aan geweld blootgestel word behoort elke skool eintlik te verplig om 'n anti-boelieprogram of gedramatiseerde optredes deur rolspel op 'n gereelde basis by hulle skool te laat plaasvind.



Ek dink nie ouers besef watter skade doen hulle hul eie kinders aan om die kinders aan gewelddadige speletjies met 'n hoë ouderdomsbepערking bloot te stel, waarvoor hulle nie emosioneel gereed is nie.

Hierdie onderwysers is nie ten gunste van “time-out” buite klasverband nie. Ek was nog altyd van mening dat onderwysers met 'n goeie dissipline en streng beheer nooit nodig het om “time-out” toe te pas waar 'n leerder geïsoleer word om buite die klas te moet staan nie. My mening is dat sy ouers betaal vir sy onderrig en dat 'n onderwyser die leerder dan die reg ontnem. 'n Leerder met ATHV begryp nie altyd die rede waarom hy buite moet staan nie en leer niks daardeur nie. Intendeel is hy dan sonder toesig en is jy nie verseker dat hy na die tydperk nog daar gaan wees nie. Dit breek net 'n leerder se selfbeeld af, versterk 'n skuldgevoel en veroorsaak gevoelens van onvermoë. Die onderwyser kan in so “time-out”-situasie eerder die leerder stuur om vir haar 'n glas water te gaan haal, die leerder na die fotostaatkamer stuur, of die leerder as 'n boodskapper stuur. Dis 'n positiewe wegbreek vir beide die leerder en onderwyser.

Speelgronde en klimapparate moet van so aard wees dat leerders regtig baie fisieke oefeninge daar kan doen om sodoende van opgehoopde energie ontslae te kan raak.

Ek dink die eetgoed en drinkgoed in skole se snoepwinkels moet in heroorweging geneem word en vervang word met gesonde, voedsame kos. Selfs gaskoeldranke moet vervang word met sap of water.

Donderdag, 13 November 2014 , 08h00-08h15.

Laerskool A - Voorlegging aan die hoof

Dit voel vreemd, maar die fokusgroep-onderhoud is alreeds afgehandel en dan het ek eers 'n afspraak met die hoof. Tydens hierdie afspraak het ek die studie aan hom verduidelik en net sy handtekening van goedkeuring ontvang. Ek benodig ook





die beheerliggaamslid se handtekening van goedkeuring, maar hy het namens die beheerliggaamslid ook geteken omdat hy ook die hoof van die beheerliggaam is.

Vrydag, 14 November 2014, 12h00-13h00.

Laerskool B - Fokusgroep-onderhoud 2 met graad 3-onderwysers

Slegs twee van die graad 3-onderwysers was teenwoordig vir die fokusgroep-onderhoud. Die derde onderwyser in die aflospos voel nie gemaklik om as aflosonderwyser die skool in 'n studie te verteenwoordig nie en het daarom onttrek.

Die onderwysers was hartlik en vol kwinkslae en dit was groot pret om 'n onderhoud met hulle te voer. Hulle is beide ervare onderwysers in hulle graad en het werklik bygedra om vir my studie ondersteuningstrategieë vir onbevoegde gedrag te identifiseer.

Vrydag 14 November 2014

Inskrywing na afloop van Fokusgroep 2

Die onderwysers beklemtoon die begeleiding van die leerder tot selfstandigheid baie sterk. Daar sal altyd by onderwysers 'n behoefte wees na meer inligting rondom die hantering van leerders met ATHV. Hierdie onderwysers het baie jare se ervaring. Hedendaagse onderwysers word so oorlaai met buitemuurse aktiwiteite en verpligtinge, dat hulle nie nog tyd wil opoffer om kursusse by te woon nie.

Ek dink persoonlik dit is belangrik dat 'n leerder met ATHV verkieslik eerder in 'n parallelmediumskool geplaas word. Baie van hierdie leerders het leeruitvalle of het ook 'n taalgeremdheid. Dit is daarom belangrik dat hulle onderrig en remediëring in hulle moedertaal ontvang. Hierdie leerders sukkel ook met Engels as tweede taal en benodig 'n visuele woordkaart gepaardgaande met 'n visuele voorstelling, om 'n assosiasie van die begrip te kan maak.

Hierdie onderwysers beklemtoon die voorreg dat hul skool finansieel daartoe in staat is om alle nodige hulpmiddels vir 'n klaskamer aan te skaf, asook om by te



dra tot 'n leerder se hulpverlening en terapie, sou daar nie fondse beskikbaar wees nie.

Die onderwysers ervaar dit nie noodwendig negatief om leerders met ATHV in hulle klas te hê nie. Die feit dat leerders voortdurend aangespoor moet word tot konsentrasie, spoor onderwysers eerder aan om van effektiewer en interessanter onderrigmetodes gebruik te maak en om op hulle voete te dink.

Hierdie onderwysers stel die leerders se behoeftes eerste en gaan werklik uit hulle pad om elke leerder in sy eie reg te bevoordeel en te ontwikkel.

17 November 2014

Laerskool C - Fokusgroep-onderhoud 3 met graad 3-onderwysers

Die onderwysers het hul volle samewerking gegee tydens die fokusgroep-onderhoud. Hulle professionaliteit, bekwaamheid en ervaring kom duidelik na vore vanuit die antwoorde wat hulle op die vrae verskaf het. Wat my spesifiek opgeval het van hierdie onderwysers is hulle positiewe gesindheid en hoe hulle die onderwys as hulle roeping ervaar. Hulle liefde vir kinders, hulle empatie met leerders wat onbevoegde gedrag of leeruitvalle toon en die geduld wat hulle aan die dag lê met kinders, het duidelik vorendag gekom tydens die onderhoud.

17 November 2014 - Inskrywing na afloop van Fokusgroep 3

Leerders geniet almal 'n positiewe beloningstelsel en werk meestal hard vir sterretjies in hulle skrifte en belonings op die sterrekaart.

Fisiese aanraking van die onderwyser tydens onderrig aan 'n leerder wat konsentrasie verloor, kan die leerder definitief help om te fokus.

Onderwysers mag nie leerders met ATHV se gedrag veralgemeen of hulle in boksies plaas nie. Daar moet met elke leerder individueel gewerk word met 'n leerdergesentreerde onderrig.

Die onderwysers is so positief en die liefde wat hulle vir kinders het, is duidelik sigbaar. Hulle sien dit as hulle roeping om die leerder met ATHV tot volle potensiaal te begelei. Hierdie personeel is in die professie omdat hulle onderrig as hulle roeping sien, graag 'n verskil wil maak in jong leerders se lewens en daarna strewe om elke leerder tot sy/haar beste potensiaal ontwikkel.



### 18 November 2014 - Inskrywing

My data-insameling is nou afgehandel, waaroor ek baie verlig is. Ek het baie temas gedurende die fokusgroep-onderhoude geïdentifiseer.

Onderwysers wil nie kursusse van buite bywoon nie, maar daar is beslis 'n behoefte dat 'n opgeleide persoon soos 'n arbeidsterapeut, hul skool besoek en 'n opleidingsessie met hulle in die personeelkamer kom deurwerk, byvoorbeeld oor hanteringswenke of ondersteuningstrategieë vir die leerder met ATHV.

Daar het waardevolle insigte vanuit die fokusgroepe voorgekom, alhoewel baie van die geïdentifiseerde strategieë voel soos alledaagse dinge wat juffrouens natuurlik in hulle klasse toepas.

Dit sal baie goed wees vir elke beginner-onderwyser om deur hierdie strategieë te werk, maar onderwysers met jare se ervaring kan net soveel by die strategieë baatvind - 'n Mens is nooit te oud om te leer nie!



### 7.3 Bylae C: Onderhoudskedule

#### ONDERHOUDSKEDULE VIR SEMI-GESTRUKTUREERDE FOKUSGROEP- ONDERHOUDE

##### Ondersteuningstrategieë vir gedragsbevoegdheid by grondslagfaseleerders met aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring

###### Primêre navorsingsvraag:

- Watter ondersteuningstrategieë kan aangewend word om grondslagfaseleerders met aandagtekort/hiperaktiwiteitsversteuring se gedragsbevoegdheid te bevorder?

###### Sekondêre navorsingsvrae:

- Watter gedragskenmerke van leerders met ATHV beïnvloed onderwysers se effektiewe onderrig en benodig ondersteuningstrategieë?
- Hoe beïnvloed die kognitiewe leerbehoefte van leerders met ATHV, onderwysers se ondersteuningstrategieë?
- Hoe beïnvloed die emosionele en sosiale behoeftes van leerders met ATHV, onderwysers se ondersteuningstrategieë?
- Wat is effektiewe ondersteuningstrategieë tot gedragsbevoegdheid in 'n grondslagfaseklaskamer vanuit onderwysers se perspektief?



## **SEMI-GESTRUKTUREERDE ONDERHOUDSVRAE AAN DEELNEMERS**

1. Hoe ervaar jy die graad 3-leerders in jou klas ten opsigte van hul aandag-afleibaarheid en skolastiese gereedheid vir die spesifieke graad?
2. Sou jy sê dat aandagafleibaarheid en gepaardgaande gedragsonbevoegdheid in die klaskamer toeneem? Waaraan sal jy dit toeskryf?
3. Sou jy sê dat ATHV 'n invloed het op leerders se gedrag in die klaskamer en skoolomgewing? Indien JA, op watter wyse?
4. Ongeveer hoeveel leerders in jou klas is gediagnoseer met ATHV?
5. Is hierdie leerders al vir 'n skolastiese evaluasie getoets deur 'n opvoedkundige sielkundige of pediatriese neuroloog? Indien wel, wat was die aanbevelings?
6. Gebruik enige van hierdie leerders medikasie? Watter medikasie? Watter effek het die medikasie op die leerders se gedrag?
7. Vind jy dat daar 'n groter persentasie van 'n sekere geslag leerders is wat gediagnoseer word met ATHV?
8. Wat is die algemeenste gedragskenmerke wat leerders met ATHV in die klassituasie toon?
9. Hoe poog jy om leerders met ATHV se leerbehoefte te verstaan?
10. Watter unieke metodes gebruik jy om leerders met ATHV en gedragsonbevoegdheid in jou klaskamer te hanteer?
11. Hoe kan 'n onderwyser leerders met ATHV se gedragsonbevoegdheid op 'n positiewe wyse bevorder?



12. Wat dink jy is die drie grootste uitdagings ten opsigte van leerders met ATHV en gedragsonbevoegdheid wat onderwysers hedendaags in die klaskamer in die gesig staar?
13. Hoe beïnvloed die gedrag van leerders met ATHV jou onderrig in die klaskamer?
14. Watter effek het gedrag wat geassosieer word met ATHV op die leer en vordering van hierdie leerders?
15. Wat is jou grootste bekommernis in terme van leerders met ATHV se gedragsonbevoegdheid in die klaskamersituasie?
16. Beskryf 'n tipiese uitdagende samewerkingsituasie tussen jou en leerders met ATHV in jou klas.
17. Watter moontlike oplossings kan jy aanbeveel om die gedragsbevoegdheid van jou graad 3-leerders met ATHV in jou klaskamer te verbeter?
18. Watter metodes gebruik jy vir positiewe motivering en opheffing van leerders met ATHV wat 'n lae selfbeeld het?
19. 'n Onderwyser moet beide georganiseerd en buigzaam wees ten opsigte van gedragsonbevoegdheid in die klassituasie. Gee voorbeelde van maniere waarop jy beide van hierdie eienskappe toegepas het by leerders met ATHV.
20. Beskryf hoe jy 'n instruksie aan die graad 3-leerders gee en hoe die instruksie vir leerders met ATHV aangepas word.
21. Sekere leerders met ATHV toon gedragsonbevoegdheid. Wat beskou jy as gedragsonbevoegdheid in jou klassituasie?
22. Hoe dissipliner jy leerders met ATHV wat gedragsonbevoegdheid toon in die klassituasie?



23. Dink jy onderwysers word hedendaags voldoende opgelei om te kan werk met leerders wat ATHV en leerhindernisse het?
24. In watter mate het klasgrootte 'n invloed op leerders met ATHV se gedragsonbevoegdheid?
25. Hoe bestuur jy die tyd in 'n skooldag om voldoende aandag te gee aan leerders met ATHV en gedragsonbevoegdheid?
26. Wat is die ideale skolastiese opset wat jy sou aanbeveel vir leerders met ATHV?
27. Afgesien van jou opleiding as onderwyser, watter addisionele leeswerk of kursusse het jy gedoen in die veld wat betrekking het op die gebied van ATHV-gedrag?
28. Die Gautengse Departement van Onderwys verwag nou dat skole die inklusiewe model gebruik waar leerders met spesifieke leergestremdhede inklusief geakkommodeer word. Hoe voel jy oor inklusiewe onderrig van leerders met ATHV?
29. Hoe hanteer jy leerders met ATHV in jou klas wat nie die skolastiese pas kan volhou nie?
30. Wat is die verwysingsprosedures vir leerders wat eienskappe toon van ATHV en nie die skolastiese pas kan volhou nie?
31. Is daar 'n wye verskeidenheid van diverse groepe in jou klas? Verduidelik asb.
32. Verduidelik hoe jy diverse behoeftes van die leerders met ATHV in jou klaskamer akkommodeer en hoe jy aandag aan elke kind verseker.
33. Vind jy dat leerders met ATHV anders deur die klasmaats hanteer word?



34. Vind jy dat leerders met ATHV optimaal baat vind by groepwerk soos hulle klasmaats?
35. 'n Kollega is bekommerd dat spesifieke leerders met ATHV nie in haar klas hoort nie as gevolg van gedragsprobleme. Hoe sal jy reageer?
36. Beskryf hoe jy ekstra individuele aandag gee aan leerders met ATHV wat in jou klas nie skolasties die pas volhou nie.
37. Sou jy leerders met ATHV beter kon hanteer indien jy meer toegang tot inligting oor die spesifieke inperking gehad het?

**Baie dankie vir u deelname aan hierdie navorsing!**





## 7.4 Bylae D: Transkripsies

### 7.4.1 FOKUSGROEP-ONDERHOUD 1, LAERSKOOL A

#### FOKUSGROEP-ONDERHOUD 1

Onderhoudvoerder	Hoe ervaar jy die graad 3-leerders in die klas ten opsigte van hul aandagafleibaarheid en skolastiese gereedheid vir die spesifieke graad, graad 3?
Deelnemer 1	Ek wil sê die pas is vinnig, so onderprestasie vind plaas.
Onderhoudvoerder	Vir almal of net die leerder met ATHV?
Deelnemer 1	Dit hang af. Soms is daar ander uitvalle ook, maar spesifiek by die aandagafleibaarheidskind. Iets wat ek wil byvoeg is dat leerders soms aandagafleibaarheidstekens het, maar ons het hierdie jaar gesien dat dit visuele terapie nodig het, want wanneer dit opgradeer word, dan raak die aandagafleibaarheidstekens minder.
Onderhoudvoerder	So, met ander woorde, dis ander simptome of ander faktore wat daartoe bydra dat dit aandagafleibaarheid is en dat hulle nie noodwendig met ATHV geëtiketteer of gediagnoseer kan word nie?
Deelnemer 1	Dit het ek spesifiek hierdie jaar waargeneem in graad 3.
Deelnemer 4	Ek het van my leerders wat aandagafleibaar is, wat wel op 'n hoër standaard was as van my leerders wat nie aandagafleibaar is nie, in terme van skolastiese gereedheid.
Onderhoudvoerder	Dis interessant. Het hulle nie noodwendig leeruitvalle nie, hulle is net woelig?
Deelnemer 4	Ja.
Deelnemer 3 2m19s	Ek wil noem dat dit elke jaar vir ons baie erger raak, dat dit baie meer toeneem en dat die uitvalle in die klas baie meer in verskillende takke uitgaan as net spesifiek aandagaflei-



	baarheid, so die veld raak nou so groot soos Deelnemer 1 genoem het, dat 'n ou baie meer kennis gaan moet inwin oor wat die spesifieke uitval is, maar dat dit jaarliks baie meer raak en baie meer intens raak, is definitief so.
Onderhoudvoerder 2m50s	En dat dit soos aandagafleibaarheid vertoon, met ander woorde, maar nie noodwendig dit is nie?
Deelnemer 3	Ja.
Onderhoudvoerder	Sou jy sê dat aandagafleibaarheid en gepaardgaande gedragsonbevoegdheid in die klaskamer toeneem? Waaraan sal jy dit toeskryf? Word dit elke jaar meer?
Deelnemer 3 3m20s	Ja, dis definitief meer en ek dink dis as gevolg van die feit dat die akademiese mylpale baie hoër is dalk as vroeër jare. Ons is onder geweldige druk om die outjies op standaard te kry en dan het ons ook nog ons 'enrichment'-program, die Engels, wat ons daar op taalgebied nogal onder 'n redelike vergrootglas sit om hulle gereed te kry. Baie van ons outjies wat in die Afrikaanse baan was tot dusver het nou aangevra en wil in die Engelse baan skoolgaan van hieraf.
Onderhoudvoerder 3m54s	So die taal is ook 'n uitdaging ten opsigte van die Afrikaans en Engels by julle skool?
Deelnemer 4 4m00s	Ek het een of twee gevalle gehad waar ouers baie vroeg in kennis gestel is van sekere tekens en sekere uitvalle wat nie aandag gegee het daaraan nie, so ons het geweldige uitvalle gehad in graad 3, wat ek dink voorkom kon word as hulle vroeër aandag gegee het aan spesifieke tekens
Onderhoudvoerder	Julle het 'n remediërende juffrou wat ook Deelnemer 1 is?
Deelnemer 1 4m30s	Ja. Ek wil sê, ja verseker, en dan vra hulle waaraan word dit toegeskryf? Wel ek sê dis die tegnologie, al die televisie kyk - dit het verseker 'n invloed daarop en die vinnige leefwyse, van in skool en ook in gesinne en ouers is



	swanger en hulle is gestres en die babatjie word gestres gebore. So, ek dink dit sal interessant wees om navorsing te doen op dit of dit nie ook 'n groot invloed het op hoeveel leerders meer hiërdie simptome het nie.
Deelnemer 2 5m02s	Ek voel dieselfde oor tegnologie. Ek dink ook dis oor die voedsel wat hulle inneem. Die kosblikke wat hulle hier het by die skool wat nie genoeg vrugte en groente bevat nie. Die 'take-away'-kosse wat hulle hier het.
Onderhoudvoerder	Sou jy sê dat ATHV 'n invloed het op leerders se gedrag in die klaskamer en skoolomgewing?
Deelnemer 1,2,3,4	Verseker!
Onderhoudvoerder	Op watter wyse het ATHV 'n invloed op die leerder se gedrag in die klaskamer en skoolomgewing?
Deelnemer 4 5m49s	Afhangende van of dit net aandagafleibaar is of aandagafleibaarheid met hiperaktiwiteit is, kan dit beïnvloed hoe hy konsentreer van hoe ek die werk verduidelik; so dit kan hom 'n agterstand gee in terme van hoe hy die werk verstaan; nie noodwendig met sy akademiese vermoë nie, maar in terme van hoe ek verduidelik het.
Deelnemer 1	Ek wil sê veral in groepe tydens klassikale onderrig, en pouses is daar baie keer met hierdie kinders uitvalle omdat hulle nie kan ... hulle reageer te vinnig in 'n groep of hulle reageer oor die ander kinders, so daar is altyd konflik.
Onderhoudvoerder	Reageer hulle stadiger of hulle is nie saam met die groep nie?
Deelnemer 1 6m39s	Nee, hulle reageer amper te vinnig. Of glad nie, óf te vinnig.
Onderhoudvoerder	Sou dit met emosionele gereedheid iets te doen he?
Deelnemer 1	Dit kan verseker 'n rol speel. Emosies is vir hierdie kinders 'n groot uitdaging.
Deelnemer 3	Met my eie kind ervaar ek dat baie keer spruit so ding



7m00s	eintlik uit in emosies of die feit dat daai outjies altyd in die moeilikheid is in die klas. Jy weet, altyd pouses moet inbly om werkies in te haal of werk moet huietoe vat, so hulle is altyd onder 'n vergrootglas en dit maak hulle gedrag dan al hoe erger, want hy moet op 'n manier dan kompenseer vir die feit dat hulle voel hulle is altyd in die moeilikheid en dan kom daai emosionele deel baie sterk uit en dis waar mens hulle moet onderskep en dit is waar hulle dan nie reg gediagnoseer word nie. Dan word outjies vir spel terapie gestuur en emosionele intelligensie goeters en dit spruit eintlik uit aandagafleibaarheid in die klas. Ek kan nie fokus nie, kan nie my werk klaarkry nie, die stimuli om my, my sensoriese sisteem wat nie wil saamwerk nie, die waaiers, die ligte, alles is dan vir hulle net een te veel.
Deelnemer 1	'n Normale klassituasie soos wat ons dit in 'n skool ken is vir hulle 'n groot uitdaging. Die stimuli is te veel en in 'n normale klassituasie het ons al die stimuli nodig en dis in ons klasse, maar dis vir daai kinders 'n groot uitdaging.
Onderhoudvoerder	Hoeveel kinders is gemiddeld in elke klas?
Deelnemer 1	Ons beleid is 24.
Onderhoudvoerder	In 'n klas van 24, ongeveer hoeveel kinders sou jy sê het ATHV?
Deelnemer 3 9m00s	Ek het op hierdie stadium een leerder wat op medikasie is, maar daar is definitief vier ander kandidate wat nou eers op spel terapie en visuele terapie is.
Deelnemer 2	Ek het net een op medikasie en dan kan daar ook nog so twee wees wat aandagafleibaar/hiperaktief is.
Deelnemer 4	Al sewe van my leerders is op medikasie. Dan het ek enetjie wat ek persoonlik self op medikasie wou sit, wat nie by die sewe ingereken het nie.
Deelnemer 1	Van my R.O.-kinders omtrent 70%. Die meeste van hulle



9m50s	het daai uitvalle wat remediëring moet kry.
Onderhoudvoerder	Is juffrou van graad 1 tot graad 3 die remediërende onderrig-onderwyser?
Deelnemer 1	Ons begin in graad 2 met die R.O., graad 3 en dan die seniors.
Onderhoudvoerder	Is hierdie leerders al vir 'n skolasiese evaluasie getoets deur 'n opvoedkundige sielkundige of pediatriese neuroloog? Indien wel, wat was die aanbevelings?
Deelnemer 4 10m15s	Almal van myne is deur 'n opvoedkundige sielkundige of pediatriese neuroloog getoets. Die meeste van hulle is dadelik op medikasie geplaas, maar ek het 'n paar wat ook eers arbeidsterapie-roetes geloop het en speltherapie-roetes geloop het, voordat hul net op medikasie geplaas is. Ek het tans geen terapieë nie - almal is op medikasie.
Deelnemer 3 10m30s	Ek is nog met so drie kandidate in die proses. Dis 'n goeie proses vir 'n mamma om dan deur so 'n proses te gaan om dan te kan sê: "Ons het alles probeer". Ons het nou pille en kruie geplant. Ons het al die balle en toue gehang soos ons moes. Ons is nou by 'n kruispad.
Onderhoudvoerder 11m20s	Vind u dat ouers baie keer teen medikasie is? Hulle probeer eers regtig alles voordat hulle by die medikasie-punt kom?
Deelnemer 1	Definitief.
Onderhoudvoerder	Watter tipe medikasie gebruik hulle en het dit 'n effek op hulle gedrag?
Deelnemer 4 11m30s	Ek het op Ritalin, Concerta en Strattera. Ek kan definitief sien as hulle nie hul medikasie gedrink het nie. Die oggend sal ek 'n sms van hulle ouers kry en ek kan dadelik sien aan hulle gedrag dat daar nie medikasie gedrink word nie. Ek kan spesifiek op my twee Strattera-kandidate sien. Hulle werk het handomkeer verander. Ek kon nie glo dis



	dieselfde twee kinders se boeke wat ek merk nie, so definitief kan ek sien of daar medikasie is of nie medikasie is nie. Ek het geen idee van dosisse nie, dit word glad nie met my bespreek nie. Die ouers gee self die medikasie in die oggend.
Deelnemer 1 12m18s	Ek wil sê dat ervaring het gewys dat as 'n leerder regtig medikasie nodig het, is dit soos handomkeer wat jy die verskil kan sien.
Onderhoudvoerder	Vind jy dat daar 'n groter persentasie van 'n sekere geslag leerders is wat gediagnoseer word met ATHV?
Deelnemer 1,2,3,4	Ja, verseker die seuns.
Onderhoudvoerder	Wat is die mees algemene gedragskenmerke wat leerders met ATHV in die klassituasie toon?
Deelnemer 2	Vra heeltyd dieselfde vraag, al verduidelik jy iets. As hulle moet begin werk dan vra hulle jou weer wat moet hulle doen. Kyk rond, kan nie stilsit nie, irriteer die maatjies om hom, agter hom, tik heeltyd op die tafels en kan net nie konsentreer op sy werk voor hom nie.
Deelnemer 3	Impulsbeheer is 'n baie groot 'issue' by hierdie kinders. So, en dit kan partydae soos vandag op 'n reëndag ... is daai ouens se sensoriese sisteme ... dit staan soos sulke radars orent. Alles is vir hulle dan sleg. Die bord irriteer hulle, die stoel irriteer hulle. So, dit hang maar af en mens moet daai kinders baie mooi lees in die oggende. Een dag sal dit redelik rustig gaan en die volgende dag, soos vandag met bewolkte weer, het dit op baie outjies verseker 'n groot invloed gehad.
Deelnemer 4 14m13s	Ek het 'n paar wat rêrig net aandagafleibaar is. Nie hiperaktief nie, net aandagafleibaar. So dagdromery is 'n groot ding. Kyk by die venster uit. Alles om hom interesseer hom behalwe die werk voor hom.



Deelnemer 1	Woelig, konsentrasie is min, skrif slordig, beweeg 'into the space of others', skree uit, voltooi werk vinnig maar verkeerd, voltooi nooit opdragte nie. Ek wil daarby aansluit by Deelnemer 3. Daar kom die emosionele konsep ook weer baie na vore.
Onderhoudvoerder 14m54s	Juffrou sê sy 'lees' hulle in die oggend. Hoe poog jy om die leerders met ATHV, met die leeruitvalle te help byhou of het julle nie regtig leerders met leeruitvalle nie?
Deelnemer 3	Ek dink dis baie moeilik vir ons in 'n klas met so groot hoeveelheid kinders. Ek was al in 'n sisteem waar ons bietjie in 'n kleiner opset was en dan was dit baie makliker om hulle te onderskep, maar op hierdie stadium het ons 23, 22, 20 kinders in ons klasse en dan is dit baie moeilik om vir hulle 'n spesifieke ... uhm ... maar mens probeer vir hulle 'coping mechanisms' inwerk, 'n 'prestic' of 'n stresbal of 'n hoek, 'n 'comfort zone', net om 'n bietjie te gaan 'time-out' hê, waar ons net weer kan gaan 'recuperate'. Dan het ons baie oulike brein-oefeninge wat ons R.O.-juffrou vir ons deurgee, wat ons die Wiskundeperiodes mee aan die gang kan kry. Al daai midlyn-kruisings wat die twee helftes van die brein net so bietjie weer wakker maak.
Onderhoudvoerder 15m40s	So julle ondersteun hulle emosioneel met 'n positiewe 'time-out'. Verduidelik wat bedoel jy met 'time-out'?
Deelnemer 3	Dit is waar daar outjies is wat regtig oorgestimuleer word deur sy sisteem om hom. So dan sal hy vir 'n ruk op die mat met 'n boekie kom sit en lees. Ons stuur hulle baie keer na die voltydse remediërende juffrou toe om bietjie uit die geharwar te kom en te 'ground'.
Onderhoudvoerder	Watter unieke metodes gebruik jy om leerders met ATHV en gedragsonbevoegdheid in jou klaskamer te hanteer?
Deelnemer 2	Ons het ook die positiewe 'gems'. Vir positiewe gedrag, gee



16m40s	jy vir hulle 'n 'gem' om op hulle kroontjies te gaan plak. Vir as jy nou die dag 'n verskil sien as hy nou nie rondhardloop nie en stilsit, dan gee jy vir hom 'n 'gem' en positiewe erkenning vir iets wat hy reg gedoen het. Dis soos 'n diamantjie op 'n plakkaat-kroontjie. Dan kyk hulle nou hoeveel diamantjies het hulle op Liewe Jesus se kroontjie. Dis vir deur die jaar, hoeveel diamantjies hulle daar kan oplak tot die kroon vol is.
Deelnemer 3 17m45s	Ons het die robot-sisteem in die klas, wat op 'n groen, rooi en geel kolletjie is. Daai termometer-ding van jy is nou by geel en daarna gaan ons rooi toe. In terme daarvan word hul dan in die middag beloon. Ek het 'n son waarop ons aanskuif. As jy op groen is kan jy een plek aanskuif. As jy op geel is, moet jy een plek terugskuif en as jy op rooi is moet jy twee plekke terugskuif. Dit werk nie vir almal nie, maar dit werk vir my.
Deelnemer 1	Ek kan nog iets bysit wat ook werk veral as hulle in 'n groepie is. Daai drukking op sy koppie of jy gaan staan naby hom. As jy aan hom vat - daai effense drukking help hom ook om te luister en meer stil te sit en te luister as jy die opdrag gee.
Onderhoudvoerder	Hoe kan 'n onderwyser leerders met ATHV se gedrags-onbevoegdheid op 'n positiewe wyse bevorder?
Deelnemer 1	Posisie in die klas. Sit agter of sit aan die kant, maar nie in die middel van die klas nie. Plaas 'n kussinkie onder die kind se voete of laat hom sit op 'n kussinkie. Plaas 'n gewigsak op die kind se skoot.
Deelnemer 3	'Gems', sterretjies en motivering.
Deelnemer 4	Alhoewel hulle ATHV is, is hulle nie onbevoeg t.o.v. hulle gedrag nie.
Onderhoudvoerder	Wat dink jy is die drie grootste uitdagings ten opsigte van





	leerders met ATHV en gedragsonbevoegdheid wat onderwysers hedendaags in die gesig staar in die klaskamer?
Deelnemer 3 19m00s	'Labelling'. Hulle word geëtiketteer, deur die kinders in die klas. Daar word besluit dis die dom, stadige kinders, soos my eie kind. Maak nie saak hoe jy vorder deur die jaar nie. Jy bly die dom, stadige ene. Dis baie erg.
Onderhoudvoerder	Hoe hanteer die juffrou so 'n situasie in haar klas?
Deelnemer 3	Baie subtiel en Christus-gesentreerd. Baie genade van Bo.
Onderhoudvoerder	Vind jy dat hierdie kinders op die speelgrond geboelie word deur hulle klasmaats? Baie ouers sê die kind word geboelie. Is dit regtig boelie of is dit uitskuif?
Deelnemer 4 20m01s	Ek sien ook die teenoorgestelde, waar hierdie ook die kinders is wat baie keer die boelie-werk doen. In my klas spesifiek kan ek twee of drie kinders uitlig wat weer die teenoorgestelde is, wat nie noodwendig geboelie word nie, maar wat wel boelie, maar dis meer by hiperaktiewe kinders. Die gedragssuitvalle gaan baie maal gepaard met die ATHV en hulle is baie keer die kinders wat boelie.
Deelnemer 1	Ek wil daarby aansluit. Baie keer sal ander kinders sê: 'Hy het my kom stamp en ek het niks gedoen nie', maar baie keer kan hierdie kinders nie betyds stop nie, of hulle beseef nie, maar as ek tot daar gaan, dan hardloop ek oor die ander kind nie. So hulle wil nie altyd boelie nie, maar dit kom soos boelie voor omdat hulle oor die bal en oor die kind hardloop en val, hoewel hulle dit nie noodwendig sleg bedoel het nie.
Deelnemer 4 20m55s	Baie keer kan ons die emosionele ook weer daar inbring. Kan ook nie emosies beheer nie. So speletjies word gespeel en dit word onregverdig hanteer en dan hanteer hulle dit nie noodwendig reg nie, maar dis ook dan óf 'n impulsbeheerding óf dis rêrig net ons is nie emosioneel op



	die vlak waar ons moet wees om dit so te kan hanteer nie.
Onderhoudvoerder 21m18s	Met ander woorde, hy het onbevoegde gedrag op die speelgrond ook ten opsigte van sy emosionele en sosiale vaardighede? Wat kan 'n juffrou doen om so kind te help om beter vaardighede op die speelgrond te hê? Wat kan ek vir só kind noem? Hoe kan ek so kind help?
Deelnemer 1 21m34s	Ons het 'n sisteem wat ons vir die kinders leer as iemand aan jou kom stamp (so dis nou vir albei kante) of lelik praat met jou. Dan sê jy: 'Stop, ek hou nie van wat jy doen nie'. En as jy twee keer dit vir 'n kind gesê het, daarna mag jy na die juffrou toe gaan en sê: "Ek het dit nou gesê, maar hierdie kind hou nog steeds aan om dit te doen". So ons het so konsep, 'n kontakreël.
Deelnemer 4 22m00s	Ek het weer een of tweetjies wat ek vra of vertrou, dat hulle amper 'n self 'time-out' doen. As hulle sien hier kom moeilikheid, dat hulle self omdraai en wegloop. Dit werk nie altyd nie, hulle kan nie altyd daai onderskeiding tref nie. Ja, maar dis iets wat ek vir hulle probeer leer.
Onderhoudvoerder 22m22s	M.a.w selfreguleringsvaardighede wat jy vir hulle probeer leer?
Deelnemer 4	Ja.
Onderhoudvoerder 22m35s	Hoe beïnvloed die gedrag van leerders met ATHV jou onderrig in die klaskamer?
Deelnemer 2 22m40s	Baie. Dit pla. Die ander kinders om hulle kan ook nie werk nie. So, hulle werk is ook onvoltooid deur die een maatjie wat hulle aandag aftrek.
Deelnemer 4 23m02s	Ek dink dis amper, kan ek sê, dis soos 'n domino-effek. As die een loslaat dan is dit 'n string mense. So dis nie net een wat jy moet stilkry dan nie, dis amper weer die hele klas. Tot dit weer begin. Dis net enetjie wat jy moet omstamp en dan val almal van hulle so. Dit vat ook baie tyd.



Onderhoudvoerder	'n Kettingreaksie van gedrag en gedragsbevoegdheid dan?
Deelnemer4 23m15	Dan beïnvloed dit selfs dié wat nie eers aandagafleibaar is nie, maar jy kan nou self dink. As 'n gesprek ontstaan in die klas dan voel almal hulle kan nou deelneem.
Deelnemer 1	Vir kinders wat gehoorsensitief is, is dit ook baie swaar. Vir daai een wat permanent aan die gang is en beweeg. So dit gaan na albei kante toe.
Onderhoudvoerder 23m40s	Watter effek het gedrag wat geassosieer word met ATHV op die leer en vordering van hierdie leerders?
Deelnemer 2	Dis soos kort geheue, werk is nie voltooi nie, pla ander om hom want dit is tog die leer wat afgaan.
Deelnemer 3 24m20s	Wat vir my 'n sleg ding van dit alles is, is daai selfbeelding wat met dit gepaardgaan, want daai outjies is baie geneig om hulle self dan nou so te gaan beskerm self, en dis waar al hierdie ander goed uitspruit. Dit het 'n geweldige groot invloed op hulle leer en vordering, want as 'n kind emosioneel nie op 'n goeie plek is nie, vind daar nie leer en vordering plaas nie. So, emosies is hier 'n baie groot ding en dit kan ek in my eie kind ook sien.
Deelnemer 1 24m52s	Ek wil daarby aansluit. Sodra daar medikasie is en dis die regte diagnose, dan is dit asof daai kind sy werklikheid om hom ervaar. Hulle sal byvoorbeeld sê .... Ek het 'n seuntjie gehad wat sy hele papier so vol geteken het, maar as ek ook vra: Waar kom die prentjies vandaan? Dan sal hy ook sê hy weet glad nie hoekom hy al hierdie prentjies geteken het nie. Toe hy op medikasie gaan het hy nog so effens hier onder so geteken nadat hy dan ten minste die werk voltooi het. As jy dan vir hom die vraag vra sou hy dit so gekyk het dan sê hy: 'Ek weet nou regtig nie hoekom ek hierdie goed geteken het nie'. Dis heeltemal 'n ander antwoord as in die begin sonder medikasie. Dan is dit soos



	in: 'Het ek dit geteken?' Hulle werklikheid word nie afgerond as hulle nie medikasie gebruik het nie.
Onderhoudvoerder 25m46s	Beskryf 'n tipiese uitdagende samewerkingsituasie tussen jou en leerders met ATHV in jou klas.
Deelnemer 4	Impulsbeheer wat dan sal veroorsaak dat hulle uitskree op onvanpaste tye of vooruit werk sonder dat werk aan hulle verduidelik word, of nie konsentreer nie, dat jy werk weer moet verduidelik aan hulle.
Onderhoudvoerder	Hoe hanteer jy die situasie?
Deelnemer 4 26m23s	Dit hang af van die situasie of wie dit is. Dis baie keer kinders wat rêrig net nie geluister het nie. Of ek vat hulle op die mat, dan verduidelik ek weer. In al die gevalle moet ek weer verduidelik, met ander woorde herhaling. Afhangende hoe erg dit is, sal ek dan die kinders mat toe vat en dan een-tot-een met hulle gaan werk.
Deelnemer 1 26m52s	Ek wil daarby aansluit. Sommige van hulle kan sit en giggel, al is dit ook seuntjies. Giggel terwyl jy praat en giggel as hulle dit moet doen. Dis amper asof hulle dit nie kan beheer nie, so jy moet hulle dan van mekaar skei as dit baie maatjies is.
Onderhoudvoerder 27m17s	Watter moontlike oplossings kan jy aanbeveel om die gedragsbevoegdheid van jou graad 3-leerders met ATHV in jou klaskamer te verbeter?
Deelnemer 1 27m26s	Ek laat hulle somer hier buite rond huppel of buite rondloop. Ouersamewerking. Praat met die ouers. Baie.
Onderhoudvoerder 27m27s	Vind jy dat julle ouers baie gretig is om saam te werk?
Deelnemer 3 27m32s	Sommige ouers werk baie 100% saam. Ander wil dit (ATHV) nie erken nie. Hulle gaan in 'denial' en dan is dit 'n moeilike pad om te stap.
Onderhoudvoerder	Watter metodes gebruik jy vir positiewe motivering en



27m46s	opheffing van leerders met ATHV wat 'n lae selfbeeld het?
Deelnemer 1 27m58s	Ek het 'n spreekwoord, amper wil ek sê wat ek ... uhm ... vir hulle sê as hulle ... maak nie saak of hulle elke dag of oor twee weke by my is nie. Maar as hulle werk en ek prys die werk, dan sê ek: 'Vandág het jy darem fantasties gewerk!'. Dat hy ervaar, vandág is hierdie wénsituasie. En dan leer ék die kinders dat hulle nie moet woorde gebruik soos nooit, niemand, niks, nêrens, almal en alles en ek kán nie. So daai konsep werk ek baie hard aan dat dit nie deel is van hulle woordeskat nie, want hierdie kinders kan baie maklik ... is dit deel van hulle woordeskat. As één op sy toon getrap het, het álmal pouse op hulle toon getrap. Dáái konsep!
Onderhoudvoerder 28m43s	Só, positiewe belewing of positiewe denke?
Deelnemer 1 28m48s	En ook dat hulle besef as dit nou gister gebeur het dat die maatjie met my lelik was, gaan dit nie vandag weer met my gebeur nie. Daai 'separation' van díf was gister, môre kom nog, maar vandág was 'n 'wow!'. Suksesbelewing. Om dáái konsep vir hulle aan te leer.
Deelnemer 3 29m02s	Vir my in die klas probeer ek regtig om by positiewe kritiek te hou of te konsentreer. Al was daar nou een sin vandag wat reg was dan sal ons nou daai sin prys en 'n plakker plak. Ja, dis nie altyd maklik nie, maar ons fokus en 'zoom' dan in op die positiewe.
Deelnemer 4 29m25s	Ek wil net aansluit daarmee. Ek doen dit baie in die Wiskunde. As daar vyftien somme is, dan sal ek dat my leerders wat bietjie stadiger werk, dat hulle net sewe doen, met ander woorde daai sewe maak hulle dan .... As hulle die konsep net het en hulle kan vir my sewe doen waar die ander vyftien kan doen, maar hulle het die konsep, dan sal



	ons aangaan, sodat hulle voel hulle is met ons die hele pad al het hulle nou bietjie minder gewerk.
Onderhoudvoerder	So jy pas differensiasie toe?
Deelnemer 4	Ja.
Onderhoudvoerder 30m56s	Beskryf hoe jy 'n instruksie aan die graad 3-leerders gee en hoe die instruksie vir leerders met ATHV aangepas word.
Deelnemer 4 30m22s	Ek pas aan met die tyd. Nee, daar is sekeres wat ek weet het nie noodwendig die eerste keer geluister nie. So ek sal herhaal by hulle, en ek sal die kind op sy naam noem en vra: 'Het jy gehoor wat ek gesê het?'. 'Ja, juffrou ek het'. 'Wat moet jy doen?' Hy herhaal dan vir my wat hy moet doen. Dit sal ek verseker definitief van die begin af sommer vra. 'Het jy gehoor?', 'Wat moet jy doen?', 'Wys vir my waar moet jy dit doen?', 'Waar moet jy geonderstreep het?' 'Okay!'.
Onderhoudvoerder 30m45s	So hy herhaal 'n opdrag verbaal terug vir juffrou?
Deelnemer 4 30m45s	Ja.
Deelnemer 1 30m50s	Dis ook 'n konsep wat goed werk, dat hulle self verbaal die antwoord gee en dan sal ek ... maar my groepie is nou kleiner ... sal ek sê byvoorbeeld met die breinoefeninge, moet hulle hulle ore vryf. Dan sal ek sê: 'Hoor én kyk vir my', as ek die opdrag gee. Al kyk hulle ook skeef, want party kan mos nie net reguit kyk nie. Net omdat dit net nie werk met hulle sisteem nie, maar dat hulle konsentreer met altwee (luister en kyk)/ ....
Onderhoudvoerder	Sekere leerders met ATHV toon gedragsonbevoegdheid. Wat beskou jy as gedragsonbevoegdheid in jou klas-situasie?
Deelnemer 3	Impulsiwiteit, opstaan, uithardloop sonder om te vra om die



31m40s	klas te verlaat. Kontak, fisiese kontak met ander maatjies, seermaak, goed afstamp, aggressiwiteit teenoor maatjies en juffrou. Ja, dis nie vir my ....
Deelnemer 4	Onvanpaste kommentare wat hulle lewer op dinge. Uitskree op onvanpaste tye. Skree oor die algemeen ....
Deelnemer 1 32m13s	Dis asof normale goeie maniere ontbreek wat die ouers vir hulle aangeleer het ... of dit ontbreek in 'n normale klas-situasie.
Onderhoudvoerder 32m25s	Hoe dissipliner jy leerders met ATHV wat gedragsonbevoegdheid toon in die klassituasie?
Deelnemer 2 32m36s	Ek dink dis weer terug na die positiewe erkenning. Om positiewe belonings vir hulle te gee. As hulle die reëls navolg, dat jy hulle erken vir dit ... 'n beloning gee vir dit.
Onderhoudvoerder	Gaan hulle ooit na die hoof toe ook vir erkenning of is dit net die kolletjiesstelsel of die kronestelsel?
Deelnemer 2 32m58s	Nee, jy kan na die juffrouens ... jy stuur die kinders rond as hulle wil, veral na ons fasehoof toe om te kom wys.
Onderhoudvoerder 33m05s	So julle spog by kollegas ook?
Deelnemer 2	Ja.
Onderhoudvoerder 33m09s	Nog dissiplinemetodes?
Deelnemer 3 33m14s	Ek het met my robotsisteem nou 'obviously' baie duidelike grense oor waar gaan ons van groen na geel na rooi toe. So daar's duidelike blokke en dan aan die einde van die dag gaan daar dan kommunikasie huistoe. So ons gaan nie in die klas vreeslik daarvoor sê nie. Jy gaan verander jou kol fisies teen die muur op jou robot. Jy moet dit self gaan doen en dan die middag gaan kommunikasie huistoe en op grond daarvan .... Dis hoekom dit belangrik is vir ons ouers om in te koop in die proses in, want daarvolgens moet hulle



	<p>dan by die huis 'n 'Playstation' of 'n 'WII' of 'n ding of .... Ek vra ook nie regtig ooit daarvoor nie. Die brief moet terugkom en hy moet geteken word en dan sal hulle sommer self baie keer kom vertel. So ja, in die klas sê ons nie baie daarvoor nie, hy moet net sy kol kom verander en dan moet hy vir my verbaal kan sê hoekom jou kol nou verander het.</p>
Onderhoudvoerder	<p>Goed. So as hy op die rooi kol kom word daar dan 'n brief ingevul wat na die ouer toe gaan? Gaan leerders byvoorbeeld buite staan? Het julle 'n 'time-out' waar hulle buite die klasse staan?</p>
Deelnemer 1	<p>Nee. Glad nie. Ons stuur nie ons kinders uit die klasse uit nie.</p>
Onderhoudvoerder	<p>Vir watter rede word hulle nie uitgestuur vir 'time-out' nie?</p>
Deelnemer 1	<p>As hulle uitgestuur word, sal hulle byvoorbeeld na my (wat die fasehoof is) toe gestuur word, maar nie net gaan staan buite die klas nie, want dan is daai kind nie onder jou toesig nie en dit baat hom niks nie, want hy staan net daar en doen iets anders fout.</p>
Deelnemer 3 34m57s	<p>Dit pas nie in by ons Christelike gesentreerde waardes nie.</p>
Deelnemer 4 35m02	<p>Ek het al kinders uitgestuur. Dan gaan hulle uit met hulle maaltafels of iets konstruktief. Dan vat ek hulle tydelik uit 'n situasie uit waar hulle dan hanswors of wat ook al in die klas gespeel het en al die ander kinders beïnvloed, sal ek hulle dan uit die situasie uithaal en ek sal dan na die tyd met hulle gaan praat buite, maar hulle is gewoonlik daar met hulle maaltafelboek of wat ookal. Of ek sal hulle in die stoor invat en met hulle ook 'one-to-one'. In plaas daarvan om die kind totaal in die klas uit te sonder sal ek hom uit die situasie uithaal, wat hom seker ook maar uitsonder, maar ek haal hom uit die situasie uit. Of baiekeer wat ons</p>





	<p>matwerk doen, laat ek hom by sy tafel gaan sit. Maar as dit nie moontlik is nie ... ek het al kinders laat buite staan. Dan moet hulle net vir my wag sodat ek dit daar kan hanteer. Wat baiekeer gebeur is dat hulle sal my in die klas 'challenge'. As ek hulle aanspreek sal hulle my aanvat daaroor, en dán haal ek hulle uit.</p>
Deelnemer 1 35m53s	<p>Ek wil net daar byvoeg wat ek byvoorbeeld ook doen is om nie net te sê ja, maar jy het dit nou gedoen en nou is dit hierdie straf nie, maar eerder om 'n vraag te vra, want sodra ek die vraag vra dan moet hy dink oor wat gebeur het, want hy moet nou 'n antwoord gee.</p>
Onderhoudvoerder 36m08s	<p>Verstaan hulle altyd hoekom doen hulle dit? Verstaan hulle altyd hul impulsiewe gedrag, want ek dink nie hul verstaan altyd hoekom kry ek nou raas nie.</p>
Deelnemer 1 36m19s	<p>Hulle sal byvoorbeeld sê: "Ek is baie jammer, ek weet nou nie eintlik hoekom ek dit gedoen het nie. Hulle reaksie is so oordrewe en vinnig, dis nie beplande reaksies nie. Hulle bedoel nie om gemeen te wees nie.</p>
Onderhoudvoerder 36m34s	<p>Dink jy onderwysers word hedendaags voldoende opgelei om te kan werk met leerders wat ATHV en leerhindernisse het?</p>
Deelnemer 1 36m55s	<p>Daar is talle opleidingseminare en kursusse, maar nie almal gaan op die kursusse nie. Dan is daar steeds die persepsie van hierdie kinders is somer net stout. Dit hang ook seker af van die onderwyser of die ouderdom van die onderwyser. Ek sal voorstel dat alle onderwysers vir opleiding gaan, want in almal se klasse is daar sulke kinders.</p>
Deelnemer 4 37m23s	<p>Wat ek ook al gesien het met sulke kursusse wat ek bygewoon het, is dat dit baie teoreties is. So, hulle sal baiekeer vir jou verduidelik wat is ATHV en hoe kan mens</p>



	<p>dit behandel m.a.w. medikasiegewys, maar praktiese wenke word nie noodwendig aan jou meegedeel nie. Dit word nooit prakties met jou hanteer nie. Ek sou nogals wou gehad het hulle moet dit meer prakties met jou hanteer as om te sê: Stratera word gebruik vir hierdie, Concerta word gebruik vir hierdie .... Hierdie is vir die dopamienvlakke en .... Ek weet nou dit, maar dit help my glad nie in die klas nie.</p>
Onderhoudvoerder 38m14s	<p>Dit is nou die studie wat ek graag wil onderneem om nog metodes beskikbaar te kan stel om met hierdie kinders te kan werk. Het klasgrootte 'n invloed op leerders met ATHV se gedragsonbevoegdheid?</p>
Al die deelnemers	<p>Ja.</p>
Onderhoudvoerder	<p>Sou jy dink hulle sou beter vaar in 'n kleiner klasgroep?</p>
Deelnemer 3 38m24s	<p>Ja, verseker.</p>
Deelnemer 1 38m30s	<p>Ek stem heeltewel saam, en iets waarby hierdie kinders baie baatvind, is roetine. In 'n groter skool is die roetine nie altyd 100% nie en sodra roetine nie daar is vir sulke kinders nie ... soos die weer vandag ... dan raak hulle soos die weer.</p>
Onderhoudvoerder 38m47s	<p>Ek het nogal spesifiek hierdie skool gekies omdat dit 'n Afrikaanse en Engelse skool is omdat ek wou uitvind van die wisselwerking tussen die verskillende grade. Het dit enigsins 'n invloed tussen die Afrikaans en Engels ... met gedrag. Het die Engelse leerders ook ATHV? Wie is die Engelse juffrou?</p>
Deelnemer 2 39m10s	<p>Ek is die Engelse juffrou. Die Engelse klasse is maar net so woelig. Ek dink dit is maar net die kulture wat verskil. Dis hoe hulle grootword in hulle kultuur. Hulle harde musiek beteken nie noodwendig dat hulle doof is nie, dit is net hulle</p>



	kultuuragtergrond. Jy moet hulle agtergrond verstaan en hulle huisomgewing waaruit hulle kom.
Onderhoudvoerder 39m38s	Hoe bestuur jy die tyd in 'n skooldag om voldoende aandag te gee aan leerders met ATHV en gedragsonbevoegdheid?
Deelnemer 4 40m03s	Soos Deelnemer 3 netnou genoem het, dink ek dis baie moeilik om in 'n groot klassituasie 'n kind uit die klas uit te haal om spesifiek aan sy vaardighede te werk. Die situasie leen hom nie altyd daartoe nie. Dis nie moontlik om uit 23 kinders vir boeta eenkant toe te neem en vir hom te sê: "Dis nou nie aanvaarbaar nie en kom ons doen eerder hierdie." Daar is uitsonderlike gevalle waar jy met iemand sal kan praat of waar jy een tot een gesprekke het, maar oor die algemeen is die tyd baie min in 'n dag om nog spesifiek te fokus op 'n spesifieke uitval of gedrag wat nie van toepassing is in die klas nie.
Deelnemer 1 40m42s	Waar ons dit kan 'thicken' is met ons stilwordtyd, Bybeltyd, 'worshiptyd'. Want daar werk ons rêrig op 'n geestelike basis. Dis nie net Bybellees en bid nie, so daar kan ons baie keer aan die emosionele kante van kinders raak.
Deelnemer 4 41m04s	Daar was al gevalle gewees spesifiek na pouses, waarvan hierdie spesifieke kinders ... weereens die emosie hanteer moet word. Dan kan mens nogals 'n kind na 'n kant toe vat en gou-gou na pouse iets spesifiek hanteer wat in 'n pouse gebeur het. Ja, as daar 'n spesifieke uitval was of 'n onsekerheid by 'n kind, kan 'n mens dit makliker hanteer.
Deelnemer 3 41m30s	Ek dink waarby hierdie outjies baie baat sal vind, en dit het mens nou ondervind in 'n kleiner opset is ... hulle het baie meer ... daar is baie meer hulpmiddels nodig om hierdie outjies te kan help, soos trampoliene en toue en bokssakke, vir die outjies wat pouse so bietjie diepdruk nodig het vir daai sensoriese sisteem om net te kan



	<p>normaliseer en om in 'n klas te kom ... swaai .... SÓ, as skole ook hulle daarvoor bietjie wil oopmaak, gaan daai goed outomaties ook in plek val. Hulle moet speel, hulle moet klim, party ouens moet pouses baie hárd speel en hulle moet baie hardloop en sweet dat hy net voel ek kan nou vir hierdie volgende uur en 'n half weer stilsit. So ek dink as mens op daai vlak hulle kan help dan kan mens in die groot sisteem ....</p>
Onderhoudvoerder 42m42 s	<p>Wat is die ideale skolastiese opset wat jy sou aanbeveel vir leerders met ATHV?</p>
Deelnemer 4 42m44s	<p>Ek dink kleiner-skaal onderwys baie keer ... kleiner klasse.</p>
Onderhoudvoerder 42m50s	<p>Dink jy dis 'n behoefte in ons skole?</p>
Deelnemer 4 42m55s	<p>Ek dink so ... dis makliker in 'n kleiner klas om vir elke kind aandag te gee en ek dink dit sal baie beter gaan met hierdie kinders. Veral as daar kleiner klasse is, beteken dit die sensoriese stimuli is ook minder. Daar is minder kinders wat raas, so daar is klomp faktore wat 'n invloed het op hoe hulle werk. Kleiner klasse is nie altyd prakties uitvoerbaar nie.</p>
Deelnemer 3 43m14	<p>Wat ek daarby wou sê, ten spyte van die kleiner klasse, is dit soos deelnemer 1 netnou gesê het, roetine en daai kontinuïteit. Hierdie kinders moet ook byvoorbeeld by 'n skool eet dan, om seker te maak dat mamma wat nie vanoggend tyd gehad het nie .... Ek het byvoorbeeld een van myne wat soos 'n totale nar .... Hy raak 'n nar ... as alles so raak. Hy het vanoggend 'n 'slab chocolate' vir ontbyt gehad, want mamma het nie kans gehad om kos te maak nie. So toe ek hom kon 'ground' en die vliegtuig geland kon kry en hom vra: "Wat het jy vanoggend geëet?"</p>



	<p>Toe sê hy vir my: “n ‘Slab chocolate’. So dan is ons al klaar op minus vier. Ons het die dag op minus vyf begin. Dan moet ek nou vir hom ‘n proteïen êrens uit ‘n kosblik baie vinnig kry, dan het ons nou ‘n baie ernstige suikerding daar. So, daardie kinders moet ook eintlik in ‘n sisteem wees waar daar na hulle dieet baie streng gekyk word. Selfs die snoepie ook ... wat word in die snoepie aangebied? Ek het ‘n groot ding teen die snoepie in terme van die outjies wat pouses daarso koop. Ons kinders is baie bevoorreg. Hulle kan elke dag snoepie toe gaan. Ons het ‘n dag vir snoepie, maar daar’s maatjies wat baie geldjies het wat elke dag kan gaan en dit het ‘n groot invloed op ons werk in die klas en op ons aandag.</p>
Onderhoudvoerder 44m41s	<p>Ek wil terugkom na die kleiner groep. Sou julle dit voorstel dat dit kon werk as mens een klas het en al hierdie leerders wat ATHV het byvoorbeeld in een klas sit? Ek wil net ‘n gevoel daaroor kry?</p>
Deelnemer 2 44m58s	<p>Partykeer dink ek dis ‘n goeie idee, maar op die ander punt ... dit is nie, want jy moenie die kinders uitsonder nie, want dan gaan hulle nou juis voel hulle is die hulpklas, die spesiale kinders en die ander kinders gaan dit raaksien en hulle afkraak daarteen.</p>
Deelnemer 3 45m15s	<p>My ervaring, soos ek al genoem het by ‘n vorige ... was dit nogal baie insiggewend om te kon sien dat, as mens met hulle in ‘n baie geregleerde omgewing, m.a.w. ook in ‘n klein opset soos hierdie, met hulle werk, is hulle baie meer ‘gegrond’ vir ‘n lang ruk. So daar is verseker spesifieke goed wat hierdie outjies .... Uhm ... Regtig. Ek het eers in daai klas gedink hoe gaan ek hier asemhaal? En dit was vir hulle baie goed, want hulle het nie gevoel hulle het hierdie ruimte om hulle nie. So, hulle saam in ‘n vertrek is nie</p>



	<p>soseer dit nie. Dis wat ons met hulle daar doen wat gaan bepaal wat die uitkomst gaan wees. Dit kan dalk 'n goeie ding wees, want ek kan 'relate' met die ou langs my, wat ook nie kan stilsit nie en wat nou net nie gehoor het wat juffrou sê nie ... ek het nou nie gehoor wat sy sê nie. En dan gaan ek nie die enigste een wees in die klas nie. Hier is nou darem ses ander wat ook nie gehoor het nie. Ja, ons kan nou met mekaar ... ons voel nie só uitgesonder nie.</p>
Deelnemer 1 46m25s	<p>Ek dink dit kan positief wees om so klas in 'n skool te hê, want as jy nou byvoorbeeld jou kind in Maragon 'private school' wil hê. Maar ek dink baiekeer is die persepsie van die ouers: 'nee, my kind is dan 'gelabel', my kind kan nie in daai klas ingaan nie, alhoewel dit vir die kind baie gaan baat. Daai kinders se intellektuele konsepte is baie hoog.</p>
Onderhoudvoerder 46m51s	<p>Afgesien van jou opleiding as onderwyser, watter addisionele leeswerk of kursusse het jy gedoen in die veld wat betrekking het op die gebied van ATHV-gedrag?</p>
Deelnemer 3 47m06s	<p>Daar is nie so baie goed beskikbaar nie. Goeters anders as wat ons weet nie, selfs die een of twee kursusse wat ek al gedoen het en die materiaal wat ek al van LSEN skole af gekry het. Dis nie veel meer as wat ons weet nie. Dit voel vir my dit wat ons weet is wat ons weet en daar is nie veel meer om dit nie. Dit voel vir my daar moet nog nuwe navorsing kom of nuwe goeters wat ons kan toepas, soos Deelnemer 3 netnou gesê het, waar daar baie meer spesifieke uitdagings of uitvalle is, wat ons kan help om dit te identifiseer, nie dat dit ons werk is om te identifiseer ... dalk net om dit te identifiseer en nie noodwendig om te diagnoseer nie. Dat dit onderwysers kan help, om meer spesifiek goeters te kan ... want dit was onlangs net ATHV en toe is dit nou skielik nou jy het net visuele terapie nodig.</p>



	Jy's nie so besig nie, jy kan eintlik net nie mooi fokus of lees nie. Ek voel daar is nie soveel materiaal vir ons beskikbaar wat nuwer inligting het as wat ons rêrig van weet nie.
Deelnemer 3 48m04s	Ek wil net noem, maar dis dalk omdat ek nou uit 'n ander perspektief nou hier antwoord: As jou eie kindertjies op plekke kom waar jy besef hulle het hulp nodig ... dan gaan doen jy navorsing en jy gaan vind so bietjie meer uit om jouself te bemagtig. So daar is 'n legio baie goed daar buitekant, maar hulpmiddels vir 'n juffrou in 'n klas ... baie min.
Onderhoudvoerder 48m30s	Praat jy van jou as ouer?
Deelnemer 3 48m33s	Ja, om my net so bietjie te kan bemagtig om te sê, okay, jy is nie die enigste een met wie dit gebeur nie. En hier is wat ons in die huis kan doen, om die situasie te kan ... wat 'n heeltemal ander opset is.
Onderhoudvoerder 48m50s	In die ou tyd was daar hulpklasse en spesiale skole en die Gautengse Departement van Onderwys verwag nou dat skole die Inklusiewe Model gebruik waar leerders met spesifieke leergestremdhede inklusief geakkommodeer word. Hoe voel jy oor Inklusiewe Onderrig van leerders met ATHV? Voel julle dat dit 'n suksesvolle model is dat hierdie leerders inklusief in die klaskamers geakkommodeer word?
Deelnemer 3 49m12s	Nee.
Deelnemer 1 49m16s	Nee.
Onderhoudvoerder 49m19s	Hoe hanteer jy leerders met ATHV in jou klas wat nie die skolastiese pas kan volhou nie? Ons het hierdie vraag al beantwoord. Ek gaan hierdie vraag nie weer vra nie want



	ons het dit al beantwoord.
Onderhoudvoerder 49m30s	Wat is die verwysingsprosedures vir leerders wat eienskappe toon van ATHV en nie die skolastiese pas kan volhou nie? As hulle regtig uitval in jou klas, hoe werk julle skoolopset, hoe verwys julle hulle of wat gebeur met so kind wat regtig nie die skolastiese pas kan volhou nie?
Deelnemer 2 49m48s	Jy sê vir jou H.O.D.
Onderhoudvoerder 49m49s	Hoe verwys julle na die H.O.D.?
Deelnemer 2 49m53s	Die H.O.D sal ook die kind toets met haar kennis wat sy het en dan stuur vir verdere toetse.
Onderhoudvoerder 50m00	Wat is die definisie van H.O.D.? Die departementshoof Junior Primêr? Deelnemer 1? Word die kind by jou getoets?
Deelnemer 1 50m14s	Ja, sommige kinders kom na my toe vir evaluering. Dit hang af van die uitvalle en dan sal ek en die onderwyser met die ouer in gesprek gaan en ons stel gewoonlik voor dat, dít is die uitvalle, laat hulle na 'n sielkundige of na 'n skolastiese sielkundige of na 'n pediater gaan ... uhm ... vir 'n verdere diagnose.
Onderhoudvoerder 50m38s	Vind julle dat daar 'n wye verskeidenheid diverse groepe in julle klasse is? Skolastiese diverse groepe van ATHV-ouens en sterk ouens.
Deelnemer 1 50m50s	Ja.
Deelnemer 3	Ja.
Onderhoudvoerder 50m52s	Hoeveel groepe?
Deelnemer 3 50m55s	Ek kan redelike drie groepe identifiseer, daai tipiese ding waarin jy opgelei is. Jou middel en jou sterk en jou outjies





---

	wat bietjie meer hulp nodig het.
Onderhoudvoerder 51m08s	En hierdie drie groepe? Hoe hanteer ons drie groepe in 'n klas? Hoe hanteer jy al drie groepe gelyk in 'n klassituasie?
Deelnemer 3 51m17s	Ons het nou-nou genoem van differensiasie, so dis 'n maklike konsep en dan gebruik 'n ou ook baie keer daai vinnige ouens om hulle bietjie in te trek om jou daar op die mat te kom help.
Onderhoudvoerder 51m20s	Om 'n swakker kind ... die 'buddy'-sisteem, met ander woorde ... om die maatjies ....
Deelnemer 3 51m26s	... net so bietjie te kom help ... en ek het iemand wat hierdie jaar heeljaar net so bietjie by so spesifieke kind moes sit en kuier net om ... hy het net bietjie nodig om te sien wat ons nou doen want hy het nie gehoor nie. Ja, dan help dit ons en vat dit daai bietjie negatiewe terugvoer in die klas die heel tyd weg.
Onderhoudvoerder 51m54s	Ons het vraag 33 beantwoord. Vind jy dat leerders met ATHV enigins anders deur die medeklasmaats hanteer word? 34: Vind jy dat leerders met ATHV optimaal baat vind by groepwerk soos hulle klasmaats? Vind hulle optimaal baat skolasties, omdat hulle so besig is? Werk groepwerk vir hulle?
Deelnemer 2 52m20s	Ek sal sê groepwerk werk, want dit dwing die een in die groep om nie net daar stil te sit nie. Elkeen het 'n taak om te doen, so hy moet saamwerk in daai groep om te besluit wat is sy deel van die taak en hy moet bydra, so hy kan nie sê hy weet nie.
Onderhoudvoerder 52m35s	Goed.
Deelnemer 3 52m38s	Ek sou sê nee. Dit hang af van die uitval van die spesifieke kind. Party van daai outjies beleef daardie opset as totaal en al intimiderend en dan het hy al sy voelers en sy

---



	verdedigingsmeganismes uit en dan moet 'n ou die healtyd daar besig wees om 'skills' aan te leer.
Onderhoudvoerder 52m56s	So dit ontwrig die groep met ander woorde?
Deelnemer 3 52m58s	Ja, dit hang af van die kind se uitval.
Deelnemer 4 53m00s	Ek dink .... Ek is geneig om saam met altwee te stem, afhange van die aard van die groepwerk. As dit 'n groepwerk-kunswerkie is, dan is dit eintlik vir hulle ... voel ek, vir hulle baie keer baie goed, want daar is dan 'n tyd vir sosialisering, dit wat hulle baie graag in die klas wil sien, maar as nou dit meer akademies gerig is, kan dit ... soos wat deelnemer 3 nou gesê het ... dis te veel geraas in die eerste plek; almal moet nou 'n spreekbeurt kry, ek ontwrig die klas. Dis nou 'n geleentheid vir my om 'n nar of 'n hanswors of wat ookal te wees, so ek dink uit die aard ... dit hang af wat die aard van die groepwerk is, kan hulle baatvind daarby. Daar is ook ander goedjies wat ons net na aandagafleibaarheid of so kyk ... na 'n akademiese opset kyk, sê nee, groepwerk werk nie altyd nie.
Onderhoudvoerder 53m45s	Hoe hanteer julle die hanswors-gedrag in die klassituasie?
Deelnemer 4 53m51s	Ek gee partykeer geleentheid daarvoor ... ek gee maar geleentheid dat hulle dit doen en uitkry ... en 'n ander keer sal ek vir hulle sê daar is 'n tyd en 'n plek. Dan sal ek hom stuit terwyl hy nog besig is ... sal ek hom op die plek stilmaak of wat ookal.
Deelnemer 3 54m12s	So 'n kind is partykeer vir my 'n goeie barometer van wanneer moet ons nou bietjie opstaan en 'hands, shoulders, knees and toes'.
Onderhoudvoerder	... bietjie net 'n breek neem ....



54m22s	
Deelnemer 3 54m24s	Ja ... maar ook nou nie die heeldag nie!
Onderhoudvoerder 54m29s	Goed. 'n Kollega is bekommerd dat 'n spesifieke leerder met ATHV nie in haar klas hoort nie as gevolg van gedragsprobleme. Hoe sal jy reageer ... oor 'n kind wat nie pas in die klas as gevolg van gedrag nie?
Deelnemer 4 54m44s	Ek sal dit baie keer gaan klankbord by my kollega om te hoor van haar perspektief af ... die spesifieke uitvalle waarna ek verwys of dit relevant is ... of dit gegrond is ... of is dit nie noodwendig ek wat 'n kind uitsonder nie ... uhm ... en dan na aanleiding van dit ... of met my H.O.D. 'n kind sal kom klankbord en sê hierdie is die gedrag wat ek optel of hierdie is die uitvalle. Is daar iets spesifiek waarna ek moet kyk? Ek sal dit eers klankbord en dan van daar af verwys, of na my H.O.D. of na die ouers toe, of wat ookal.
Onderhoudvoerder 55m15s	Goed.
Deelnemer 1 55m16s	Dit is nou bietjie 'n groter prentjie, dat ons het spesifieke riglyne as ons die kinders indeel vir die volgende graad. Dis die onderwyser en die kinders ... dat al die kindertjies wat ATV en ATHV is nie na een onderwyser toe gaan byvoorbeeld nie, dat 'n mens ook daar 'n balans probeer kry.
Onderhoudvoerder 55m40s	Goed. Uhm. Beskryf hoe gee jy individuele aandag. Ons het daardie vraag ook geantwoord van ekstra individuele aandag. 37: Sou jy leerders met ATHV beter kon hanteer indien jy meer toegang tot inligting oor al die verskillende inperkings gehad het?
Deelnemer 4 56m02s	Ek dink verseker so ... as daar meer inligting was ... as ek dit nou reg verstaan.



---

Deelnemer 3 56m10s	Ja. Ek dink dit maak dit nog steeds 'n uitdaging in 'n groot opset, want al sou jy die inligting gehad het, sou dit onregverdig gewees het teenoor twintig ander maatjies om daai outjie dan die heelyd te moet isoleer om hom nou weer te kry om te kan funksioneer. So ... uhm ... ja.
Deelnemer 4 56m30s	Ek dink as die ouers saam met die onderwysers inkoop en beide is bereid om 'n pad te stap, sal dit ook makliker wees as wat net die onderwyser van die skool se kant af probeer om goeters toe te pas in die klas vir die kind om beter te funksioneer. So, ek dink as daar strukture by die huis ook in plek gestel word en daar is verantwoordelikhede vir die kind en daar is klomp goedjies by die huis wat in plek is, sal dit ook makliker wees om dit in die klas te hanteer, want dit voel vir my baiekeer is ons die enigste plek waar dit hanteer word. By die huis is daar vrye teuels en by die klas, nou moet ek skielik vir hom sê: 'Hy mag nie dit doen, hy mag nie dit doen, hy moet só werk en só werk', maar dit word nie ... dit word nie só vasgelê of wat ookal by die huis nie. Daar is nie samewerking by die huis nie.
Onderhoudvoerder 57m10s	Met ander woorde ... voel jy dat die opvoedingstaak aan die skool oorgelaat word?
Deelnemer 4 57m12s	Verseker. 90% van die kere.
Onderhoudvoerder	Goed. Dit was my vrae. Baie dankie.



**7.4.2 FOKUSGROEP-ONDERHOUD 2, LAERSKOOL B**

**FOKUSGROEP-ONDERHOUD 2**

Onderhoudvoerder	Hoe ervaar jy die graad 3-leerders in jou klas ten opsigte van hul aandagafleibaarheid en skolastiese gereedheid vir die spesifieke graad?
Deelnemer 1 00m20s	Ek dink dis belangrik dat mens moet besef aandagafleibaarheid is nie noodwendig 'n faktor vir skolastiese gereedheid nie. Baie kere is sulke leerders juis skoolgereed, want hulle is bogemiddeld intelligent en verveeld in die laer grade, so hulle moet heelyd uitgedaag word. So, mens moet baie seker maak oor die skolastiese gereedheid.
Deelnemer 2 00m44s	Ek dink weer baie van hierdie leerders gebruik medikasie as gevolg van druk van ouers of vorige onderwysers wat voel dat hulle kinders beter gaan presteer, maar dat hulle nie werklik so aandagafleibaar is nie. Dat hulle partykeer net meer struktuur nodig het, maar baie van hulle het dit wel nodig en dan maak dit 'n verskil, maar vir die ouers wat net meer struktuur nodig het, kan eintlik sonder dit ... medikasie klaarkom. Ek dink daar moet baie mooi onderskei word tussen regtig aandagafleibaar en ouers wat net bietjie meer struktuur of 'n kwaai juffrou nodig het.
Onderhoudvoerder 01m27s	Sou jy sê dat aandagafleibaarheid en gepaardgaande gedragsonbevoegdheid in die klaskamer toeneem? Waaraan sal jy dit toeskryf?
Deelnemer 1 00m37s	Ja, want sekere mense, kom ons sê nou maar die ouers, gee maklik swak gedrag die skuld en dan sal hulle maklik die swak gedrag konnoteer met aandagafleibaarheid. "My kind is aandagafleibaar, so ek kan hom nie hanteer nie," in plaas daarvan dat hulle die klem verskuif na die dissipline



	tuis toe, verskuif hulle dan die klem na die pilletjie of die juffrou.
Deelnemer 2 02m02s	Dis eintlik maar wat ek in die vorige vraag gesê het. Nee, ek dink nie daar is meer kinders in hierdie geval in my klas as normaalweg nie. By my het dit nie noodwendig toegeneem nie.
Onderhoudvoerder 02m19s	Sou jy sê dat ATHV 'n invloed het op leerders se gedrag in die klaskamer en skoolomgewing? Indien JA, op watter wyse?
Deelnemer 1 02m27s	Ja, ek dink so. Hulle begin iets identifiseer as 'n kruk. "Oeps! Ek kan stout wees want ek het nie my pilletjie gedrink nie", of "O, ek het 'n verskoning, want ek is mos aandagafleibaar". So, ek dink hulle word 'gelabel' en dit veroorsaak dan dat dit baie keer 'n negatiewe invloed het op hulle gedrag in die klas.
Onderhoudvoerder 02m50s	Deur wie word hulle 'gelabel'?
Deelnemer 1 02m56s	Hulle 'label' hulleself. Hy sal sê: "Ek het nie my pilletjie gedrink nie," of "Ek het my pilletjie gedrink" of "Juffrou weet mos ek drink 'n pilletjie." So dit sal dan maak dat maatjies vrae vra soos: "Drink jy 'n pilletjie?" of .... Hulle identifiseer eintlik hulleself.
Deelnemer 2 03m13s	Ja, omdat die een in my klas spesifiek baie aggressief is, word hy 'gelabel' as 'n boelie, want hy is elke pouse in een of ander konfliktsituasie. Hulle skree uit en as hulle dan aangespreek word, wip hulle hulleself, so hulle maak dit baie kere baie moeilik en sal sommer vir my sê: "Maar jy het nie my pilletjie vir my gegee nie, want hy drink in die oggende bietjie later sodat dit langer kan hou, sê nou maar na Bybel of saal sodat dit optimaal lengte kan werk. Dit help nie sy pa gee dit vir hom 06h00 in die oggend by die huis



	<p>nie. Dan drink hy dit eers 08h00 by die skool sodat dit hom kan hou. Dan sal hy vir my maklik sê: “Ja, maar jy het nie my pilletjie gegee nie. Nie “juffrou” nie, net “Jy’t nie my pilletjie gegee nie”, maar waarvoor daar skriftelik toestemming is dat ek dit vir hom mag gee en so aan. Hulle maak eintlik staat daarop en partykeer is dit nie regtig nodig nie.</p>
Onderhoudvoerder 04m17s	<p>Is hierdie leerders al vir ‘n skolastiese evaluasie getoets deur ‘n opvoedkundige sielkundige of pediatriese neuroloog? Indien wel, wat was die aanbevelings?</p>
Deelnemer 1 04m26s	<p>Ja, hulle is definitief. Die meeste van hulle .... Ek sien daar is een vraag wat ons nou oorgeslaan het, was oor hoeveel kinders .... Daar is by my sewe kinders wat by my gediagnoseer is met aandagafleibaarheid in my klas. Nou hulle het almal arbeidsterapieverslae. Baie van hulle drink medikasie. Een of twee ouers hou nie van medikasie nie en probeer dit op ‘n natuurlike manier doen. Uhm, ‘n mens moet onthou ... soos goetertjies soos dieet, regte slaappatroon, roetine en struktuur is baie belangrik. So, dit is ook gewoonlik deel van die arbeidsterapeute se aanbevelings.</p>
Onderhoudvoerder 05m02s	<p>Hoeveel het jy in jou klas juffrou?</p>
Deelnemer 2 05m06s	<p>Ek het drie van een-en-twintig en ook al drie .... Ons het so ‘n ondersteuningspan by ons skool by die SOS-vergaderings, waar dit bespreek word ... planne .... Vorige juffrouens gee haar insette ... wat het gebeur, onderhoude met ouers ... alles .... Dan gee ouers toestemming dat hierdie kinders deur die opvoedkundige sielkundige gaan evalueer word wat ons voltyds by ons skool het en vandaar af besluit hulle hierdie outjie het miskien bietjie arbeidsterapie of wat ookal nodig.</p>
Onderhoudvoerder	<p>Waarvoor staan SOS?</p>



05m36s	
Deelnemer 2 05m38s	Skool Ondersteuningspan.
Onderhoudvoerder 05m43s	En dan vandaar af verwys julle 'n kind?
Deelnemer 2 05m46s	Ja, ons en die hele fase sit daar.
Deelnemer 1 05m51s	Ons het 'n remediërende terapeut, ons het 'n spraakterapeut, ons het 'n spelterapeut en 'n arbeidsterapeut op die paneel en dit wat hulle nie gedoen kry nie, verwys ons hulle verder na iemand soos dr. Johan Erasmus of uhm ... Anneke Erasmus toe wat neurologiese toetse doen. Dr. Lippert is ook iemand wat baie gewild is veral onder ons ouers en dan dr. Elisabeth Hefer ook.
Onderhoudvoerder 06m22s	Watter medikasie gebruik hierdie leerders?
Deelnemer 1 06m25s	Wel die meeste is of Ritalin of Concerta. Ritalin het nou deesdae 'n 'slow-release' wat bietjie beter werk, hy bly bietjie langer in die sisteem. So, hulle hoef nie so ... sê nou maar twee keer op 'n dag te drink nie, maar Concerta werk nie altyd vir alle kinders nie. Ritalin vat hulle eetlus weg, Concerta laat party droom .... So, dit hang rêrig af, maar klein kindertjies werk ook beter op Concerta as op Ritalin. En uhm .... Die gedrag wissel. Party kinders lyk rêrig of hulle bedwelm is en ander kinders sal jy nie weet drink medisyne nie.
Deelnemer 2 07m04s	By my gebruik hulle Ritalin. Uhm .... By een was vreeslik ... hy't vas aan die slaap gelyk, maar sy dosis is aangepas en dit gaan met hom beter. Die ander een se dosis is aangepas en dis die een wat heeltyd aggressief en in konflik is en die derde een se dosis is reg, so hy gaan net





	aan.
Onderhoudvoerder 07m25s	So dit verskil van kind na kind?
Deelnemer 2 07m27s	Ja, daar is 'n kind by my wat gediagnoseer is, maar die ouers is totaal teen enige medikasie. Hy drink daai Stratterra ... of so ietsietjies ....
Deelnemer 1 07m37s	Stratterra is nog erger as Ritalin en Concerta.
Deelnemer 2 07m40s	Ja, so dit is ... hulle voel dit is .... Wat is daai natuurlike ... wat is daai natuurlike pilletjies wat hulle drink?
Deelnemer 1 07m49s	Biostrath
Deelnemer 2 07m50s	Biostrath ... ekskuus, ja.
Onderhoudvoerder 07m52s	... wat hulle drink vir natuurlike aanvulling?
Deelnemer 2 07m55s	Ja.
Onderhoudvoerder 07m58s	Is daar 'n groter persentasie van 'n sekere geslag leerders wat gediagnoseer word met ATHV?
Deelnemer 1 08m01s	Seuns.
Deelnemer 2 08m03s	Ja, seuns.
Onderhoudvoerder 08m05s	Wat is die mees algemene gedragskenmerke wat leerders met ATHV in die klassituasie toon?
Deelnemer 1 08m10s	Impulsiwiteit, dagdromery, partykeer buierigheid. Ek het tans 'n geval van 'n kind wat verskriklik depressief is en uhm ... party ja ... gaan in 'n droomwêreld en jy weet nie van hulle nie. Dit verskil baie. Ek sê ... by die vorige vraag...ons antwoord dadelik seuns, maar een van die



	<p>ergste gevalle wat ek nog gehad het was 'n dogtertjie hierdie jaar. En uhm ... mens moet ook in ag neem ... dat uit ervaring het ek geleer, hierdie aandagafleibaarheid-toestand ... uhm ... is ook baie kere aangeleerde gedrag, wat hulle nie geweet het hoe om te hanteer toe hulle klein was nie. As gevolg van goeters wat in hulle lewens gebeur het en toe word daar iets aan gekoppel sodat ons net kan weet wat is fout met hierdie kind en uhm ... ja .... Ek dink partykeer maak dit nie saak of sy 'n pilletjie drink of nie. Ek kan nie eintlik die verskil sien nie.</p>
Onderhoudvoerder 09m06s	Het sy meer hiperaktiwiteit of meer dagdromery?
Deelnemer 1 09m10s	Meer hiperaktiwiteit.
Onderhoudvoerder 09m12s	Sou jy dit meer toeskryf aan huislike faktore? Of waaraan sou jy dit toeskryf?
Deelnemer 1 09m16s	Definitief. Kyk, ek weet daar is 'n genetiese faktor en altwee haar vorige ... wel altwee haar boeties was by my al in die klas. So, en al drie drink medikasie. Die oudste een en sy is baie dieselfde, neig meer hiperaktiwiteit se kant toe ... bogemiddeld intelligent en die middelste boetie was meer die dagdromer ... hy moes ons aan die gang kry. Maar sy was ... hulle is deur 'n baie slegte egskeding en dit het definitief 'n groot rol gespeel op hoe die pilletjie ook aangewend is en die hele manier hoe die kinders ook hanteer is.
Deelnemer 2 09m58s	Uhm, ja .... By my klas .... Ek het baie meer oor die klasgedragskenmerke .... Hulle kan nie stilsit nie. Ten spyte daarvan .... Ek sal rekke ... fietsbande om hulle stoele se pote bind, dat hulle kan skop. Ten spyte daarvan dat hulle op balle mag sit. Ten spyte daarvan dat hulle .... Uhm ....



	<p>Hulle is gereeld in konflik met maats. Kan nie ... kan nie ... kan net nie met hulle oor die weg kom nie, maak nie saak hoe, waar, wat jy probeer doen nie en toevallig is die drie by my vreeslik sportief. Hulle is baie, baie, baie sportiewe seuns. Uhm ....</p>
Onderhoudvoerder 10m35s	Is dit 'n goeie uitlaatklep vir hulle hiperaktiwiteit?
Deelnemer 2 10m38s	Ja, dit is.
Onderhoudvoerder 10m44s	Hoe poog jy om hierdie leerders met ATHV se leerbehoefte te verstaan?
Deelnemer 1 10m52s	<p>Ek sê: "Hanteer almal juis dieselfde." Hierdie kinders is al klaar ... hulle voel al klaar hulle is uitgesonder. Almal drink nie 'n pilletjie nie en almal sê maklik jy sit nie stil nie en almal sê maklik ... jy is stout of jy luister nie. So, hulle word al klaar uitgesonder .... So, uhm .... So, ek voel partykeer mens moet medikasie sien soos 'n bril wat jy dra. Een kan nie ordentlik sien nie ... so, sit 'n bril op. Een se tande is skeef ... so, sit draadjies aan. Een kan nie goed konsentreer nie ... gee bietjie aanvulling, Ritalin dan of wat ookal. So, ek dink nie mens moet hulle uitsonder nie, maar vir sulke kinders is grense en strukture baie belangrik en hulle voel verskriklik onveilig as hulle nie weet wat gaan gebeur nie. So, ek sal baie keer sê: "Ons gaan nou dit doen". "As ons nou klaar is met hierdie wiskundewerkie gaan ons spel doen voordat ons pouse gaan hê." So hulle moet die heelyd weet wat presies gaan gebeur. Hulle voel baie meer veilig en eintlik is dit nie net 'n aandagafleibaarheidskind nie - dit is enige kind se sekerheid. Hulle wil presies weet wat gaan aan. Dan is hulle veilig en "happy" en niks is 'n verrassing nie.</p>



Onderhoudvoerder 12m08s	Sou jy sê dit is struktuur of is dit volgorde van gebeure of beide?
Deelnemer 1 12m11s	Stuktuur is definitief. Soos, hulle moet weet hulle voel veilig hier in die klas, hulle ... uhm ... pas in, hulle is belangrik vir die juffrou. Maar ek dink roetine is baie belangrik. Dit moet rêrigwaar 'n gevestigde ding wees, veral omdat van hulle sukkel met die organisatoriese goetertjies. Om hulle tafel te rangskik en om hulle .... Haal uit jou boeke dat alles nie uitval uit die tas nie, of die penneblikkie 'scatter' oor die vloer nie. So, dit is alles volgens my, hand-aan-hand.
Deelnemer 2 12m41s	Ja, en daarmee saam ... ek nogal dieselfde. Ek poog om die ouers te verstaan deur tog met die ouers te praat. Jy praat tog met jou kollegas daaroor uit die vorige jaar ... wat is die ondervinding ... uhm ... kan jy staatmaak op ouers se samewerking of teenstand. En dan ... uhm ... om dit te akkommodeer hang af van kind-tot-kind. Ek het al kinders gehad wat mag kougom kou. Ek het al kinders gehad wat kan ... hulle kan ongelukkig nie so sit en tik met hulle penne nie, want dit is nie respekvol teenoor die medeleerders nie, dan pla hulle die ander leerders, maar hulle kan wel, soos ek nou sê, die rek om die tafel sit en skop of hulle mag doen wat hulle moet doen. Die voorstel is welkom van die ouers af of wat ookal, maar solank dit nie iemand anderste benadeel wat nie aandagafleibaar is nie ... uhm ... en dan konsekwentheid. Jy, jy .... Ek moet ongelooflik konsekwent wees, met die ou wat aandagafleibaar is. Dis maar eintlik die ander woord wat ek nou net gebruik vir wat sy (Deelnemer 1) ook eintlik sê. Hulle kan nie op een manier behandel word en die ander ou op 'n ander manier nie. As ... uhm ... as jy nou moet klaar wees is jy klaar. Jy kan nie nou ... uhm ... ander reëls hê vir die ou en vir daai ou nie.



	<p>Tensy jy baie mooi kan ... byvoorbeeld die kougom kou, moet baie, baie mooi verduidelik word hoekom mag hy dit doen, want anders gaan hy sit en tik met sy pen ... maar hoekom mag die ander ou dit nie doen nie. Dit moet baie konsekwent toegepas word. En jy kan nie die kougom elke twee minute 'n nuwe ene insit nie. Dis kou om te kan kou, dis nie noodwendig om geure en preserveermiddels te hê nie. Dis die aksie daarvan.</p>
Onderhoudvoerder 14m32s	<p>Goed, jy het nou vir my 'n unieke metode verduidelik van 'n probleem en dit is die volgende vraag. En ek wil nou graag al die metodes by julle hoor, soos byvoorbeeld 'n kind wat nie netjies is nie. Jy weet, daardie organisatoriese faktore. Watter metodes gebruik jy om so kind te help in jou klas? Dit is nou al jou sterretjie-kaarte of jy weet wat. Watter metodes gebruik jy vir dissipline om so kind reg te help?</p>
Deelnemer 1 15m03s	<p>Ek sê jy prys hulle baie en jy fokus regtig op dit wat hulle regkry en dan prys jy hulle daarop. Al is dit ... uhm ... 'n klein dingetjie, soos ewe skielik ses uit tien vir 'n speltoets en nie meer drie uit tien vir 'n speltoets nie. Ewe skielik is al sy boeke hierso op die dag, wat hy moes gebring het van die huis af. Hulle moet partykeer ... uhm ... papiere en assesseringstakies laat teken en daar is daar eerder 'n aanprysing: "Jy kry môre twee goue kolle as jy dit onthou het." So hulle kom in die roetine van huiswerk afskryf en onthou .... Ek (kind) het 'n verantwoordelikheid, want dan kan iets goeds kan met my gebeur soos dan nou goue kolle. Ek (onderwyser) het so goue-kolle-sisteem wat voor in hulle huiswerkboeke is en swart kolle ook, maar eerder goue kolle probeer ons. Maar ons het eenkeer 'n kursus gedoen en dit was vir my baie prakties. Dit was nog in Carousel. Partykere as jy nou deur die klas loop, om net</p>



	<p>aan die kind te vat. Letterlik aan hulle kop of aan hulle hare, agter aan hulle nek, by hulle breinstam ... net so te vat ... en jy praat met die klas ... maar ewe skielik fokus hierdie kind net op 'n ander manier. Dis nie iets wat: "Sit nou stil!", "Bly nou stil" nie. Dis net 'n ding van juffrou praat "actually" met my, so ... fokus net. So, dit is praktiese goetertjies, dit prikkel ook leer. Ons remediërende terapeut gee altyd vir hulle soos 'n plan van hulle "spacecase" om te sê: "Hierso sit jy jou uitveër. Hierso sit jy jou skêr. Hierso sit jy jou kleurpotlode en jou gryspotlode. En so is dit 'n maklike ding vir organisasie.</p>
Onderhoudvoerder 16m37s	Is dit soos 'n visuele uitleg?
Deelnemer 1 16m38s	Visuele ... soos 'n kaartjie ... soos 'n roostertjie. En ek weet sy werk so met hulle ook. En dan die ander ding ... mens probeer maar dat hulle eers bietjie alleen sit. Alhoewel kinders nie daarvan hou om alleen te sit nie, want dan voel hulle ook hulle word uitgeskuif.
Onderhoudvoerder 16m54s	Verduidelik vir my hoe werk jou kollestelsel voor in jou boek? Van die goue kol en die swart kol?
Deelnemer 1 16m58s	Okay. Daar is byvoorbeeld 'n paar dinge waarvoor jy 'n goue kol kan kry. Sê nou maar aantree voor skool en voor saal, buitekant die klas. Luister vir juffrou. Flukse werk. Ietsie soos goeie gedrag tydens pouse, waar jy nou 'n maatjie gehelp het wat geval en seergekry het, sulke tipe ... so vier of vyf punte. Dan kan jy nou 'n goue kol verdien, maar jy kan ook 'n swart kol verdien. As jy drie goue kolle het mag jy jou boek huistoe vat en gaan spog, maar ongelukkig as jy drie swart kolle het moet jy ook jou boek huistoe vat en vir mamma gaan sê. Kom ons by vyf swart kolle dan gaan mens dan maar hoof toe en gewoonlik het



	<p>hy dan 'n gesprek met die kind en hulle wil nie dit graag doen nie. Maar, dieselfde met die goue kolle ... uhm ... Mamma kan nou weer die boek sien, maar dit gebeur baie min dat mens ... uhm ... herhaal ... jy weet ... want die oomblik as daar drie swart kolle is, dan begin mens mos nou voor. Jy gaan nie terug op verlede kwartaal se foute of wat ookal nie. Die boeke werk ook so uit ... uhm ... ons gebruik byvoorbeeld twee werkboeke in 'n jaar. So op 'n stadium is daar 'n nuwe boek, so dis 'n nuwe blaadjie. Ons sê ook ons sit nou 'n nuwe blaadjie op. Die ou goeters is nou afgehandel. Jy het nou klaar raas gehad, so nou begin ons weer van vooraf.</p>
Onderhoudvoerder 18m13s	... met 'n nuwe bladsy ....
Deelnemer 1 18m14s	Ja.
Deelnemer 2 18m15s	<p>Ek het so pennetjiesbord. Jy weet daai met die gaatjies in. Dan kom daar pennetjies in. As hy op die einde kom ... en dit kan letterlik vir enige iets wees. Huiswerk gedoen .... Partykeer lees 'n ou vlot, jy kan hoor hy het geoefen. Hy kan aanskuif. 'n Ander wat baie vlotter lees het nie geoefen nie - jy kan dit ook hoor. Dan skuif hy nie aan nie ... uhm ... vorentoe en agtertoe skuif jy nou. En dis vir hulle 'n ongelooflike beloning as hulle by my ... daar's dan twintig gaatjies. As hy aan die einde kom mag hy 'n swart 'nickerball' in die klas eet. Hulle kan honderde van hulle eie gaan koop, maar dis nie vir hulle dieselfde nie. Daai een wat hulle verdien het en in die klas mag eet ... in die klas mag eet is vir hulle verskriklik lekker. So dis dit. Uhm ... behalwe die kolle en 'nickerballs' ... party ouens 'adapt' nie ... omdat hierdie een ou baie sportief is wat so hiper besig</p>



	<p>ook is. Ons kinders kry byvoorbeeld in skooltyd afrigting ... tennis ... en hy speel baie goed tennis. Maar hy en sy maat mag, terwyl die ander twee afrigting kry, mag hy en sy maat ook gaan oefen. So, dis soos 'n ekstra oefening as hulle ... wat ek nou met die afrigter gereël het. As sy werk nie reg is nie, of hy het lelik gepraat of hom gewip of wat ookal ... uhm ... mag hy nie gaan nie, en dis vir hom verskriklik sleg om nie daardie voorreg te hê nie, want hy weet dis 'n voorreg, maar om nie die ekstra voorreg te hê nie is vir hom rêrig sleg.</p>
Onderhoudvoerder 19m44s	<p>Uhm ... wat ek wil vra is, is die voorregte vir die spesifieke kind met ATHV of is daar vir ander ook spesifieke voorregte of is dit 'n motiveringsmetode wat jy vir die kind met ATHV gebruik?</p>
Deelnemer 2 19m55s	<p>In hierdie geval is dit vir die kind met ATHV spesifiek, maar die 'nickerballs' is vir almal. Vir hierdie kind is sport ongelooflik belangrik, so vir hom werk dit. Ek sal dit ... as dit vir 'n ander kind vrek belangrik was, dan sal ek dit ook doen, al is hy nie ATHV nie, maar dis wat ek sê ... situasie tot situasie ... konsekwentheid. Ons weet wat se 'effort' moet daai kind insit om te mag gaan vir 'n ekstra oefening. En hy is intelligent. Dis nie asof dit sy werk beïnvloed nie, maar dis 'n motivering wat vir hom leer dat hy nog steeds in beheer is vir sy optrede, of hy nou 'n pilletjie drink of nie. Hy moet verantwoordelikheid neem en dit is hoe ek hom motiveer en die ander het nie 'n probleem daarmee nie, want hulle gaan almal en kry hulle afrigting of wat ookal.</p>
Onderhoudvoerder 20m50s	<p>Goed, dis amper nou dieselfde vraag. Hoe kan 'n onderwyser leerders met ATHV se gedragsonbevoegdheid op 'n positiewe wyse bevorder? Het enige iemand nog iets wat julle daarby wil byvoeg?</p>





Deelnemer 1 20m58s	Ja, ek wil net nog daarby sê...uhm...eintlik met enige kind ... maar veral met so kind, 'connect' met iets. Mens moet ietsie kry wat ... waarin hulle belangstel en dan begin jy oor dit praat en jy verwys daarnatoe terug. Ek het 'n seuntjie hierso ... die ene wat depressief is ... maar hy is mal oor dinosaurusse en drake en goeters. Hulle het 'n lewensvaardigheid-assessering gedoen. Hy kan vir my baie beter verduidelik hoe werk 'n aardbewing. So hy is baie geïnteresseerd in sulke tipe dinge. Ek het al 'n kind gehad wat mal is oor plante en kwekery, en ewe skielik begin hy die woorde reg spel en begin hy die sinne regs kryf, want dit is iets waarin hy belangstel.
Onderhoudvoerder 21m44s	Ek wou jou nog nou-nou gevra het by 'n vorige vraag. Die depressiwiteit? Is daar 'n konnotasie dat jy kan sê dis as gevolg van medikasie of ....
Deelnemer 1 21m54s	Nee, ek dink nie dis die medikasie nie. Ek dink daar is emosionele goeters en ek het ongelukkig al met die ouers gesels en hulle ontken dit ... dit wat hy sê, so dit is bietjie van 'n "catch-22"-situasie.
Onderhoudvoerder 22m08s	Dat dit emosionele probleme m.a.w. is.
Deelnemer 1 22m10s	Ja, Hy het egter graad 1 gedruip. Ek wonder partykeer daarvoor. Alhoewel dit nie ons skool was nie, wonder ek partykeer of dit ooit reg met hom gehanteer is en dat hy deur dit gewerk het, maar dit het niks met medikasie te doen nie.
Deelnemer 2 22m28s	Okay, by watter vraag is ons nou?
Onderhoudvoerder 22m29s	By elf.
Deelnemer 2	Dis gaan vir my baie hand aan hand soos die boonste ene.



22m30s	Dit gaan maar oor elke kind se belangstelling, maar weereens nie net vir die kind met ATHV nie. Ek het byvoorbeeld 'n kode-woord ... een wat ... sê nou maar wat ookal die kind verkeerd doen. Dan is ek nie lus om elke keer vir hom te sê ... uhm ... haal jou hande uit jou broeksakke uit nie, want die oomblik wat jy dit vir hom sê, dan kyk almal vir hom. Ek het 'n kode. Ek maak só .... (Onderwyser vat aan haar neus met haar wysvinger) ... dan weet hy ... haal uit. Dit pla nie meer al die ander kinders nie.
Onderhoudvoerder 23m10s	Met ander woorde 'n lyftaal-gebaar of teken ....
Deelnemer 2 23m12s	... 'n teken wat vir hom sê, wat 'n visuele teken is wat hy sien wat ek doen ... dan weet hy, hy moet dit doen. 'n Ander dogtertjie wat nie aandagafleibaar is nie, wat nie mooi sit nie, het ek ook 'n teken voor wat ek sê: "Sit mooi", maar sonder om te sê: "Sit mooi," die hele tyd, want die oomblik as ek vir haar sê sit mooi, dan is dit nou weer 'n ding. So, ek het gebaretaal. As ek so maak dan weet daai ou hy moet dit doen en die dogtertjie weet sy moet mooi maak as ek so maak. Ek het maar baie tekens juis om die negatiewe van moenie, moenie, moenie, moenie te probeer uitskakel.
Onderhoudvoerder 23m52s	Fantasties. Wow! Wat dink jy is die drie grootste uitdagings ten opsigte van leerders met ATHV en gedragsonbevoegdheid wat onderwysers hedendaags in die gesig staar in die klaskamer?
Deelnemer 1 24m08s	Ek sou sê definitief ouers, wat aandagafleibaarheid gebruik as verskoning vir swak dissipline en ek dink ouers kompenseer op die oomblik baie in vandag se tyd, omdat ... hulle werk laat, hulle is min by die huis. Hulle wil net nie



	<p>konflik ervaar nie, daar is genoeg druk andersins. So, daar word georkompenseer en dis makliker om 'n pilletjie gegee ... ek is jammer maar dis waar.</p> <p>Die tweede ding wat ek sê is die ontwrigting in die kind self, want nou gebruik hy sy medikasie as 'n kruk en nou het hy die oggend vergeet. Die hele dag is die kind moeilik en omgekrap en sy bio-ritmes is uit omdat hy weet hy het nou nie daai medikasie gedrink nie. In plaas van om te fokus en te kyk maar wat kan ek probeer sonder dit, is dit amper asof hulle te bang is.</p> <p>En die derde ding: Die "labelling", dat onderwysers ongelukkig ook sê: "Dis wilde kinders, sterkte vir jou vir volgende jaar." Uhm ... ja ... sorg maar dat hy sy pilletjie ... hy moet sy pilletjie aanhou drink. Ek doen altyd die notules van die SOS-vergaderings en ek skryf honderde kere ... die kind moet volgende jaar aanhou met medikasie ... jy weet ... dis amper asof dit net voor die tyd ... jy kry 'n nuwe klas maar jy weet al klaar .... Gmf ... vyf drink pille.</p>
<p>Deelnemer 2 25m29s</p>	<p>My grootste uitdaging met hierdie kinders is om nie ander leerders te ontwrig nie, maar as dit die ander leerders nie ontwrig nie, moet dit ook nie hierdie kinders se selfbeeld afkraak nie, of se vertrouwe in hulle self afkraak nie. So, om daai balans te kry is vir my 'n uitdaging.</p>
<p>Onderhoudvoerder 25m52s</p>	<p>Hoe beïnvloed hierdie gedrag van hulle jou onderrig in die klaskamer, met ander woorde, daai uitdaging van ontwrigting. Hoe beïnvloed dit jou onderrig?</p>
<p>Deelnemer 1 26m04s</p>	<p>Ek sê dit is eintlik nie noodwendig 'n negatiewe ding nie, want mens word heelyd uitgedaag om nuwe planne te maak, so niks is meer vervelig nie. Hoewel daar 'n sterk</p>



	<p>roetine en struktuur is, dink jy maar planne uit om die kinders meer ... uhm ... te fokus. En selfs die kinders wat nie aandagafleibaar is nie, wil visueel goeters sien ... die kinders lewe in 'n tegnologiese lewe. So mens haal die I-pad uit en ewe skielik is die ogies by my ... wat ookal. Mens gebruik sulke tipe van dinge ... nie net skryf op die bord nie ... nie net doen dit so nie. Verander bietjie die roetine in 'n mate, sonder om die kinders nou heeltemal te gooi.</p>
Deelnemer 2 26m44s	<p>Ek het ook so. Ek moet ook toevallig sê ek moet baie erg by strukture en roetine hou maar vir my om die kinders te akkommodeer ... omdat ek hierdie wilde klas hierdie jaar het, met hierdie kinders ... het ek besluit om twee tree voor hulle die heelyd te wees ... uhm ... my praktiese voorbeeld wat ek nou byvoorbeeld doen, is ... ek verduidelik twee opdragte. Ek sal byvoorbeeld ... die skrif vir hulle, is op die bord, dan verduidelik ek vir hulle die wiskunde, totdat almal dit nou mooi verstaan en dan doen ek nie daai opdrag dadelik nie. Dan verduidelik ek ook vir hulle, sê nou maar, die Afrikaanse opdrag, sodat hulle drie opdragte het wat hulle kan doen en verstaan. So, as die kind nou nie weet nie, dan weet hy, los dit, gaan aan met daai, totdat juffrou kans het om by my uit te kom. Dan is daar altyd iets waarmee hulle kan aangaan en nie te sit en wag vir my ... want ek is nog besig om hierdie groepie te help, of hierdie ... amper sê ek klippe ... te help en hierdie intelligente kind kan nie aangaan nie, want hy wag vir my, maar nou kan hy aangaan met 'n uitdagende ding wat hy kan doen en dan terugkom om vir my hierdie of hierdie vraag te vra, wanneer ek nou weer klaar is met daai. So elke ou probeer aan die gang hou konstruktief terwyl ek kans moet kry om by hom uit te kom.</p>



Onderhoudvoerder 28m10s	So jy laat jou sterk groepe aangaan en fokus jou aandag op jou swakker groepe?
Deelnemer 2 28m16s	Maar nee, partykeer kan die swakker groep nou maar aangaan met die skrif of die wiskunde wat ek nou goed verduidelik het. Dan is ek met die sterker groep wat dan al klaar is met die wiskunde, wat dan al besig is om 'n storie te skryf met spreekwoorde in of intensiewe vorme in ... om daar te help ... weer 'n woord mee te help of iets. So, dis nie dat ek net by die swakkes uitkom nie ... ek is .... Deelnemer 1 ook ... ons albei voel ernstig daaroor. Die ouens wat verryking moet kry, net soveel geregtig is op ekstra aandag soos die wat ekstra hulp moet kry. Jy kan nie net by die ekstra hulp vashaak en daai arme kinders kry nooit verryking nie ... maar ook nie net by die verryking nie. Daar moet 'n goeie balans wees, maar ek dink ek hanteer dit daar waar jy gevra het: "Is daar groepe?"
Onderhoudvoerder 29m05s	Watter effek het gedrag wat geassosieer word met ATHV op die leer en vordering van hierdie leerders?
Deelnemer 1 29m16s	Hulle gedrag kan hulle partykeer bietjie rem...of die hele effek kan hulle bietjie rem, want hoekom ek dit sê is, baie van hulle snap vreeslik gou wanneer jy begin verduidelik. Dan luister hulle nie klaar nie en wat hulle dan doen, is ... uhm ... hulle sal die opdrag verkeerd voltooi, want hulle luister en lees dan nie klaar nie, want hulle het mos nou al klaar gesien wat bedoel ek. Nou vandag het dit weer gebeur. Ons het so breuke-werkie gedoen. Nou gaan dit oor ... uhm ... hulle moet identifiseer watter breukdeel is die grootste, maar nie net dit nie. Dan moet hulle dit rangskik van die grootste na die kleinste. En klomp van my sterk, supersterk kinders het nie die rangskikdeel gedoen nie, want hulle het gedink: "O, ek weet klaar wat ek moet doen",



	<p>en ek het dit gedoen, so die helfte was reg, maar die ander helfte was nie reg nie en dit gebeur baie kere. So hulle is dan oorhaastig en omdat hulle so oorhaastig is ... en hulle wil net gou-gou klaarkry ... dan maak hulle foute en dan kan ek nie vir daai kind sy optimale punt gee nie, want hy het nie gedoen wat die rubriek sê of die werkie sê nie.</p>
Deelnemer 2 30m20s	<p>Ja, dit is ook so. Ek dink dit is geweldig sleg vir hulle selfbeeld, want byvoorbeeld, as ek met hierdie seuntjie stap, want ek weet regtig partykeer nie meer wat om te doen nie, want ons is nou deur alles wat ons moontlik kan doen ... maar hy het nou alwêér 'n kind geslaan en daar is nou alweer moeilikheid ... fisies aangerand ... so nou moet jy maar met hierdie outjie die paadjie kantoor toe stap, wat baie sleg is vir my én vir hom, maar jy weet, sover soos wat jy stap né ... begin almal al hulle koppe skud, want almal ken al hierdie outjie al van graad een af ... nee, maar dit is so! .... Hy kom van graad een af so. So nou ... weet .... Daar het nog nooit as ek met hierdie ... kom ons noem hom sommer Piet ... kantoor toe stap, dat iemand gesê het: "Haai, voel jy nie lekker nie?" of "Gaan jou mamma ... het jy iets vergeet?" ... "Wat?" ... "Hoekom?" .... Almal weet as jy met Piet stap ... Piet het wêér ... drooggemaak. Ek dink dit moet sleg wees, want gewoonlik as jy met 'n kind aan die hand stap dan is hy óf siek, óf hy gaan spog of hy gaan doen ietsietjies ... maar jinne, arme Piet kom nie daarby uit nie! En teen die tyd ... nee, mens probeer jou heel bes dat hy daarby uitkom, maar ongelukkig soos sy sê ... jy kan nie net ander kinders seermaak en boelie en intimideer nie en dan sê: "Ja, maar ek drink pille. Ek mag dit doen" nie. Jy weet dis ongelukkig ... en dan weet ... ek bedoel selfs die sekretaresses, skud net kop! As jy daar stap sê hulle net:</p>



---

	“Ag jinne, tog nie alweer nie!”.
Onderhoudvoerder 31m59s	Wat is jou grootste bekommernis in terme van leerders met ATHV se gedragsonbevoegdheid in die klaskamersituasie?
Deelnemer 2 32m08s	Uhm ... dis is vir my ... dat hierdie nie ‘n siekte of ‘n stigma moet wees nie. Ek dink Deelnemer 1 het nou-nou ook vir jou gesê .... Ek voel ook dat dit wel beheer kan word met medikasie. Soos wat griep behandel kan word en enige ietsietjies behandel kan word, kan dit ook behandel word.
Deelnemer 1 32m32s	Ek wil daarby aansluit. Ek dink die groot ding is as hulle van die grondslagfase na die seniorfase oorgaan. Waar in die grondslagfase is hulle veilig in een klas en al stap jy en ‘n kind die pad ... en partykeer is dit ‘n wilde pad ... stap julle die pad en hy weet jy gaan hom nie “drop” nie. Jy gaan hom nie los nie. Jy gaan altyd sy juffrou wees, hierdie hele jaar. So, dis ‘n baie belangrike mate van sekuriteit maar ek dink volgende jaar by die intersendfase, as jy daai graad 4 kap en jy moet wissel en by verskillende juffrouens wees met verskillende goeters. Ek dink dan ... is dit vir my amper asof ... ek hoop hulle gaan die kind leer ken en hom hanteer soos wat hy of sy hanteer moet word. Dit nogal vir my partykeer erg om te dink ek moet van hierdie kinders ... want mens raak baie lief vir hulle ... en dan om nou te sê: “Gaan, jy moet nou groot wees”. Dit is nogal moeilik.
Deelnemer 2 33m26s	Mens is bekommerd en ons het gelukkig by ons skool die ... kom ons noem dit die oorgee-vergadering ... wat jy sê: “Hoor hier, onthou nou hierdie kind. Moet asseblief net nie ... hard praat nie” of “Moet asseblief net nie ... vinnig naderstap nie” of weet ... wat ons nou rêrig die kinders wat ons nou al ken drie jaar in ons fase ... dat ons hulle nou regtig probeer saggies oorhandig dat die ander ouens nou weet waarvoor hulle is.

---



Onderhoudvoerder 33m54s	So met ander woorde goeie kommunikasie tussen kollegas ook en met die oorgee na 'n volgende jaar?
Deelnemer 2 33m59s	Ja, ons het 'n paar vergaderings, en ek moet sê, omdat ons 'n relatiewe klein skooltjie is, is dit dikwels nie 'n 'gelabel' in die personeelkamer as jy vra: "Hoor hierso, wat gaan aan? Is dit? .... Hoekom bars hierdie kind in trane uit vir ... maar nie nou noodwendig ATHV nie, maar met enige probleemgeval .... Het dit verlede jaar ook gebeur? Of jy weet .... Wat gaan aan? Hoekom gebeur dit? En dan kan jy .... Partykeer is dit nou 'n nuwe situasie by die huis, of wat ookal, maar gewoonlik ... uhm ... help dit nogal as jy met die vorige kollega praat om te hoor wat gaan aan en wat werk, sodat dit jou nie vyf maande vat om die wiel weer te ontwerp nie. Wat werk vir hierdie kind?
Onderhoudvoerder 34m45s	Beskryf 'n tipiese uitdagende samewerkingsituasie tussen jou en leerders met ATHV in jou klas?
Deelnemer 1 34m54s	Ag, ek dink aan die stilsit wat Deelnemer 2 nou-nou gesê het ... is nogal 'n ding ... veral as hulle in groepe werk op die mat ... uhm ... omdat hulle dan nie die ander in ag neem nie en nou karring ... gister het 'n seuntjie die healtyd met sy toon gespeel en ek het net op 'n stadium besluit ek gaan niks sê nie, want anders fokus ek nou weer almal se aandag op hom in plaas van dat hulle vir my moet luister, want ek is besig met hersiening. So, ek dink dis dit en dan ... ag, 'n eenvoudige voorbeeld ... maar as daar 'n brommer of 'n by in die klas is, verloor daardie kinders dit. Ons moet eers die by, brommer of perdeby net eers hier uitkry, want daai geluid en die effek dat hy teen die venster vaskap, werk net nie vir hulle nie ... dit is nou maar net so. Ja, en dan nou groepwerk .... Groepwerk probeer 'n mens dan nou maar beperk, omdat baie van hulle baie





	hardkoppig is ... jy weet ... “one-track-minded” ... is, is hulle nie sommer oop vir ander mense se ... ander maatjies se ... uhm ... insette nie.
Onderhoudvoerder 35m54s	So insinueer jy dat groepwerk nie noodwendig effektief is vir 'n leerder met ATHV nie?
Deelnemer 1 36m00s	Nee, nie noodwendig nie. Dit hang ook af wat die opdrag is. Opdragte wat verskil ... ek het nou vandag die situasie gehad waar een van die maatjies wat nou baie aandagafleibaar is, eerste die kunswerk klaargekry het wat hulle moes ingekleur het, uitgesny het en geplak het. En sy het dit eerste reggekry, klaargekry en toe help sy die ander. So, meer op 'n een-tot-een basis werk dit baie beter as in groepies, want hulle kyk ook by mekaar af. Dit kan ook positief wees as hulle mekaar naboots, maar dit kan ongelukkig ook negatief wees as een ou met 'n verkeerde ding begin. Ek probeer ... gelukkig met CAPS is dit nie meer so baie groepwerk soos in die verlede nie ... en ek persoonlik, verkies dit so. Dit werk net vir my beter.
Deelnemer 2 36m47s	Ek is ook nie mal oor die groepwerk in elk geval nie. Dit voel vir my ... dit gaan vir my ... as ek groepwerk doen, baie meer oor die sosialisering-aspek as oor die werk. Dit is belangrik om in 'n groep te kan werk, maar jy doen nie wiskunde in 'n groep nie. Dit moet iets anders wees wat sosialisering beïnvloed. Myne is 'n intelligente seun, maar ek sit hom spesifiek as ek in 'n groep werk, saam met die sterk leiers ... sterk persoonlikhede, want hulle kan hom ... min of meer ... in toom hou. Hy kan nie funksioneer in 'n gemiddelde groep nie .... Ek sit hom saam met die ... die ....
Onderhoudvoerder 37m30s	... soos 'n “buddy”-stelsel amper?



Deelnemer 2 37m34s	... wat sterker nog is as hy, want anders gaan hy vir hulle ore aansit ... en hy is slim genoeg om dit te kan doen ... maar ek sit hom saam met ... definitief nie saam met sy maatjie in 'n groep nie en definitief saam met baie sterk leeders.
Deelnemer 1 37m50s	En ek het dit nou bietjie anderster ... die vraag bietjie anderster verstaan, van 'n tipiese uitdagende situasie. Hierdie ou sal vir my letterlik sy tong klik en sy oë rol en as jy dit durf aanspreek, dan hardloop hy letterlik uit die klas uit, wip hom en gaan sit daar op die stoel.
Onderhoudvoerder 38m08s	Hoe hanteer jy so 'n situasie?
Deelnemer 2 38m10s	Nee, ek gaan háál vir hom. Ek sê vir hom: "Nou kom jy terug klas toe en as hierdie ouens aan die gang is sal ons die saak gaan uitpraat buite". Deelnemer 1 noem haar bank: Die Kantoor.
Onderhoudvoerder 38m26s	Het julle 'n 'time-out'-bank hier buite?
Deelnemer 2 38m28s	Nie vir die kinders nie. As ek met 'n kind wil praat ... ek kan nie 'n kind voor die ander uithaal ... of ietsietjies nie ... uhm ... maar ek moet tog hoor waarom het hy gedoen wat hy doen, dan sal ek as hierdie ouens nou regtig konstruktief besig is, sal ek met daai kind buite gaan praat om te hoor. "Wat nou?" en "Wat stel jy voor doen ons dat dit nie weer gebeur nie?", "Wat stel jy voor doen ons?". En dan konsekwent dit te doen. En as jy dit wéér doen, dan wil jy nie in my klas wees nie dan bel ek jou pa, dat hy jou kom haal. En hy hét dit weer gedoen en ek het sy pa gebel en sy pa het hom kom haal.
Onderhoudvoerder 39m06s	So dis nou 'n oplossing wat jy nou kan aanbeveel?



Deelnemer 2 39m08s	... maar dit moenie ... dis nie die ideale oplossing nie ... uiterste ... uiterste.
Onderhoudvoerder 39m12s	Ja, dit is uiterste gevalle, maar dit is wat die studie behels. Ek soek ... wat het jy alles probeer ... as jy sê: “Ek het nou al alles probeer”. Dit is waarna ek op soek is. Wat doen ‘n juffrou alles? Nog enige moontlike oplossings om gedrags- bevoegdheid te verbeter?
Deelnemer 1 39m30s	Ek sê groepeer persoonlikhede. Sulke leerders het variasie nodig. So hulle is baie uitgesproke en die klas se balans moet probeer reg wees met die verskillende persoonlik- hede. Wat ek nou bedoel met groepeer persoonlikhede ... is, wanneer die klasindeling gedoen word .... Kyk, nou deesdae het ons nou “Principal Primary”, so dis ‘n rekenaaruitdruk en daar’s nou Klas 1, Klas 2 en Klas 3. En dan, by ons skool mag ouers vra dat kinders in sekere juffrouens se klasse mag wees, veral in graad 1, 2 en 3 en dan word dit nou in ag geneem. Maar die juffrouens in graad 2 sal dan byvoorbeeld sê ... uhm ... Sannie en Jannie moet nie in dieselfde klas wees nie ... of Jannie en Pietie moet geskei word ... of sit asseblief vir Sannie en Annie saam, want ... uhm ... hulle ondersteun mekaar ... hulle stap nou al ‘n pad ... en sulke tipe van goed. So, mens moet dit probeer in ag neem, maar wat dan ook partykeer dan gebeur is, as gevolg van die versoeke en dan nou die rekenaarproses, land daar partykeer kinders wat se persoonlikhede baie bots en konflik veroorsaak, so mens moet baie seker maak met die indeling, dat die kinders ... uhm ... dat daar kan kohesie wees, want anders is dit net totaal en al ....
Deelnemer 2 40m55s	Ek het dit nou nie eintlik so verstaan nie. Vir my is konsekwentheid en roetine nogal belangrik, sodat hierdie



	<p>kinders kan weet: “Dit mag jy doen en dit mag jy nie doen nie”. Maar die konsekwentheid gaan ook nie help as dit nie by die huis ook toegepas word nie, want ongelukkig is daar baie ouers wat nou net ... ek kan verstaan as jy 17h00 by die huis kom en jy en jou man verskil nou nogal oor hierdie ... uhm ... hantering van hierdie kind ... en jy kom 17h00 by die huis, is dit op die ou einde nog ‘n verdere konfliktsituasie. Die man sê só en die vrou sê só en dan is dit net ‘n verdere konfliktsituasie. En kinders is meester-manipuleerders op daai gebied, so die konsekwentheid moet by die huis en in die klas gebeur.</p>
Onderhoudvoerder 41m52s	<p>Goed, dit voel of ons hierdie vraag al geantwoord het. Watter metodes gebruik jy vir positiewe motivering en opheffing van leerders met ATHV wat ‘n lae selfbeeld het?</p>
Deelnemer 2 42m01s	<p>Motivering met die “nickerballs”, die ekstra tennis tussen tyd, voorregte gee en soms ongelukkig neem ook maar ....</p>
Onderhoudvoerder 42m14s	<p>Goed, verduidelik vir my die term “voorregte neem”. Ek is nou geïnteresseerd daarin. Kyk, dis ‘n negatiewe motiveringsmetode ook en ek behandel dit ook. Wat bedoel jy met voorregte neem?</p>
Deelnemer 2 42m25s	<p>Met voorregte neem bedoel ek .... Ek kan nie sy tennisles van hom af wegvat nie, sy pa-hulle betaal daarvoor, maar ek kan wel in daai tyd ... omdat ek in daai tyd roteer met ander werk ... want onthou, hulle mag nie werk verloor nie. Die groep wat nou vir my lees, gaan as hulle terug is, gaan hulle weer vir my lees, maar as twee groepe uit die klas is, gaan dit my nie pla nie, want hierdie groep lees mos nou ... uhm ... dan ontnem ek hom die voorreg. Jammer dan kan jy nie ‘n ekstra tennistyd langsaan gaan oefen nie, want dit is vir hom verskriklik belangrik. Hy wil verskriklik baie ... ons het twintig tennisspanne. En vir hierdie onder elfies ... hulle</p>



	<p>het byvoorbeeld die liga gewen. So, vir hulle is dit ongelooflik belangrik. So, as ek vir hom sê jy kan nie gaan tennis oefen nie ... is dit vir hom ... dis 'n voorreg wat ek van hom ontnem.</p>
Onderhoudvoerder 43m15s	<p>'n Onderwyser moet beide georganiseerd en buigsaam wees ten opsigte van gedragsonbevoegdheid in die klassituasie. Gee voorbeelde van maniere waarop jy beide van hierdie eienskappe toegepas het by leerders met ATHV.</p>
Deelnemer 1	<p>Kom ek sê so ... vaste strukture en streng reëls is vir my baie meer belangrik, maar nou het ek ook 'n geval gehad van 'n kind wat by my kom en sê: "Juffrou, ek het regtig ... regtig nie geleer vir hierdie toets nie en veral ... kyk ek doen dit eintlik met enige kind en dan vra die kind: "Kan ek môre die speltoets skryf?"... en dan sal ek dit nogal doen. Dan sal ek nogal sê: "Môre, maar dan ... uhm ... doen jy nou vir my solank die datum en die opskrif en jy nommer solank klaar. Môre vat dit ons twee minute en ons skryf die woorde. So, mens kan 'n bietjie, bietjie ... dalk bietjie buig, maar nou moet mens ook versigtig wees want volgende jaar ... veral graad vier volgende jaar ... het hulle 'n roetine ... 'n wisselsisteam. Hulle moet huiswerk afskryf en hulle moet .... So, mens gee hulle bietjie meer kans as sê nou maar ... as hulle 'n boek vergeet het. Maar ek voel hoe vinniger mens hulle gewoond daaraan maak om iets te doen, soos sê nou maar huiswerk afskryf ... om daardie verantwoordelikheid te vat soos...ek moet onthou om oor twee dae my swemklere te bring ... of ek moet vir Vrydag se kuns onthou om ekstra gom en "glitter" te bring. Dan maak mens hulle bietjie voorbereid ... en dit help ook met die organisasie van hulle werk en van hoe hulle by die huis</p>



	<p>is ... uhm ... dit help nogal baie. En dan 'n ander ding wat mens ook by kan sit. Ek het al vir die ouers gevra: "Maak vir jou kind 'n rooster by die huis, soos 'n take-lys". Vir Maandag doen jy Afrikaans en jy leer speltoets. Op 'n Woensdag doen jy dit-en-dit, op 'n Donderdag dit-en-dit. Dan is dit ook nie so oorgrote meerderheid van alles-op-een-slag-ding nie en dan voel hulle nie so oorweldig nie.</p>
Onderhoudvoerder 45m15s	<p>Maak jy vir hulle in die klas ook take-lyste vir so kind om so kind meer gestruktureerd te laat voel?</p>
Deelnemer 1 45m21s	<p>Uhm .... Ons huiswerkbrief is basies so uiteengesit, want Maandag lees ons Afrikaans, bladsy dit. Dinsdag doen ons Afrikaans, bladsy dat. En die huiswerk sê ook so ... uhm .... Wiskunde is van hierdie tot hierdie bladsy en dit moet Vrydag klaar wees. So, hoe jy dit indeel, is jou saak, maar dit moet Vrydag klaar wees. Hier is die spelwoorde. Dit is vir Woensdag. Elke Woensdag is speltoets. So, jy weet jy moet op 'n Dinsdag ekstra tyd spandeer aan speltoets. Hulle moet Vrydag se Engels lees ... en so hanteer ons dit dan.</p>
Deelnemer 2 45m55s	<p>Omdat hulle dan ... in die eerste plek ... hulle kry ... so seker as wat jy lewe op 'n Maandag hierdie brief en die ouers weet dit. So, jy kan nie sê jy het nie huiswerk nie, want jy het jou brief Maandag gekry. Ek kan nie dink dat daar al een week is dat dit nie op 'n Maandag uitgaan nie. Hulle kry hierdie brief op 'n Maandag. Punt, klaar! My kinders weet. Hier is elke dag 'n bladsy vir lees. Afrikaans en Engels. As jy een dag nie jou huiswerk gedoen het nie, maak nie saak of jou ... en dit geld nie net vir die kinders met ... met ... hierdie aandagafleibaarheid nie, maar dit geld vir almal in my klas, so ek sonder hulle nie op daai manier uit nie. Maar by my is daar geen konsekwensies as jy een dag nie jou huiswerk gedoen het nie, maar dan moet</p>



	<p>jy die volgende dag altwee dae s'n gedoen het. So, ek gaan nie jou kop afbyt as jy nie vandag nie jou leeswerk voltooi het nie ... daar's opdraggies daaronder, maar as jy dit môre nie voltooi het nie, dan het jy dit twee dae nie gedoen nie, dan gaan jy moet verduidelik. Hulle ... hulle ... dis die buigzaamheid daarvan. Jy weet dit. Ek het nie eintlik buigzaamheid nog gehad met hierdie nie, maar 'n kind sal wel vir my sê: "Juffrou, kan ek hierdie toets oorskryf?", dan sal ek sê: "Jy mag," want dan sê ek: "Jy moet onthou, ons skryf tien toetse ... tien speltoetse. Ek gaan nie so dom wees om op grond van een keer se werk, jou te benadeel nie. As jy nege kere geleer het en een keer nie geleer het nie ... hulle weet ook ... dis nie die dood van Katryn nie! Daai een speltoets is nie so erg nie, maar hulle weet ook baie gou ... hulle sal nooit vir my sê: "Juffrou, hy't nie huiswerk gedoen nie," maar hulle sal baie gou sê: "Juffrou, drie dae se werk is nie gedoen nie!," dan is hulle ... want hulle weet, dan het hulle 'n probleem. Dan moet hulle ongelukkig maar pouse by my sit en dit gou-gou klaarmaak.</p>
Onderhoudvoerder 47m49s	<p>Wat sien jy as onbevoegde gedrag? So, wat is swak gedrag of onbevoegde gedrag? Wat in jou klas is vir jou onbevoegde gedrag?</p>
Deelnemer 2 48m00s	<p>Enige iets wat nie respekvol is nie. Ons skool praat ongelooflik oor respek. Van uitskree, tot oë rol, tong klik ....</p>
Deelnemer 1 48m08s	<p>... in'chip', impulsiwiteit, neus-in-ander-se-sake, nuusdra .... lets te sê hê oor ... sou ek nou sê ek praat met maatjie A en maatjie C sê: "Ja, hoor jy, dis wat juffrou nou gesê het", ... ek het jou mos gesê .... Jy weet daai, daai kan ek net glad nie hanteer nie ... glad nie.</p>
Onderhoudvoerder 48m46s	<p>Hoe dissipliner jy leerders met ATHV wat gedrags-onbevoegdheid toon in die klassituasie?</p>



Deelnemer 1 48m51s	... maar dieselfde ... daai gouekol-swartkol-sisteem werk baie goed! En hulle weet ook ek sal baie vining vir die ma 'n sms stuur ... ek stuur baie vinnig 'n 'whatsapp'.
Onderhoudvoerder 49m02s	Dink jy onderwysers word hedendaags voldoende opgelei om met hierdie kinders met leerhindernisse te werk?
Deelnemer 2 49m08s	Ek weet nie, ons is nou al lank in die land, so ons het nou redelik al ... ek dink die ervaring help meer as die opleiding op die stadium.
Deelnemer 1 49m16s	Ek dink daar is ruimte in die opleiding, maar ervaring is die beste leermeester. Elke kind is uniek, so ....
Deelnemer 2 49m24s	Jy kan maar gaan kursusse bywoon, maar partykeer ... sy het netnou die Carousel se kursus genoem wat ons bygewoon het, wat glad nie vir dit is nie, maar dit het tog gehelp om hierdie ander ouens bietjie beter te akkommodeer in jou klas. Maar om spesifiek vir so kursus te gaan, weet ek nie ... want ek dink nie ....
Deelnemer 1 49m43s	... dis maar soos 'n babatjie wat gebore word. Hy kom nie met 'n handboek nie!
Deelnemer 2 49m47s	... hulle kom nie met 'n handboek nie. Ervaring, het ek gevoel is maar jou beste leermeester ... wat werk en wat werk nie.
Onderhoudvoerder 49m54s	Sien julle dat klasgrootte 'n invloed het op hierdie kinders se gedrag?
Deelnemer 1 49m57s	Ja, 'n kleiner klas werk definitief vir hulle beter ... uhm .... In 'n groter massa ... ek het al met klasse gewerk van nege-en-dertig ... ses-en-dertig, vyf-en-dertig. Die dromer en die stil, sterk ou raak weg ... en uhm ... die ou met die aandag-afleibaarheid wat droom, raak ook weg. So, dis net die groot monde wat dan basies op die ou einde aandag trek. So in 'n kleiner klas kom mens letterlik by elke liewe een uit.
Deelnemer 2	Ek het net een-en-twintig kinders in die klas, so jy kom





50m27s	nogal beter uit by ... om dit ... om die situasie te hanteer.
Onderhoudvoerder 50m37s	Hoe bestuur jy die tyd in 'n skooldag om voldoende aandag te gee aan spesifiek die leerder met ATHV wat dalk stadiger is ... aan daai kind se werk?
Deelnemer 1 50m48s	<p>Kyk ek ... uhm ... wat ek doen is ... ek sal ... sê nou maar woordsomme ... is vir my een van die beter voorbeelde. Ek behandel die woordsomme klassikaal met die hele groep. Met ons woordsomme het ons drie groepe. Ons werk op 'n robotstelsel. Groen is dan nou die moeilikste somme en rooi is dit wat verwag word. So, daar is 'n middelgroep wat oranje is en dan sal ek, as ek dit klaar klassikaal verduidelik het, die groengroep stuur om solank dit op hulle witbordjies, op hulle leie te gaan oefen ... nog nie in hulle boeke nie. Vir die oranjegroep sal ek dit weer verduidelik, seker maak hulle verstaan en dan hulle ook wegstuur. Hulle kry 'n bladsy waarop die woordsomme staan, so hulle gaan lees dit deur en hulle gaan oefen dit verder. Dan bly die rooigroepie agter. Nou met hulle haal ons die teller uit en ons haal die abakusse uit en ons begin prakties bietjie ekstra oefen voordat hulle dit op hulle bordjie oefen, voordat hulle dit in die boeke doen. Gewoonlik is daai groepie bietjie kleiner, so teen die tyd wat jy klaar met hulle gewerk het, is almal klaar gelees en geoefen by die tafel. So, dan kan hulle gelyk in hulle boeke begin. So verloor jy nie tyd nie.</p> <p>'n Ander ding ook met veral kinders wat aandagafleibaar is ... voel ek mens moet hulle energie gebruik. Ek het al kinders gou-gou gestuur om gou om die baan te gaan hardloop en gou-gou vir die boom 'n drukkie te gaan gee en gou-gou tien keer op en af te spring ... terwyl ek aangaan met die ander goeters. Hulle mis niks nie, hulle is maar net</p>



---

	besig gou-gou met ietsie en dan kry hulle weer gefokus.
Onderhoudvoerder 52m16s	Dit is 'n goeie strategie ... ek hou daarvan!
Deelnemer 2 52m20s	Ja! As jy Deelnemer 1 se kinders hier sien rondhardloop en daai boom gaan druk ....
Onderhoudvoerder 52m22s	Uitstekende strategie!
Deelnemer 2 52m30s	Ek het het ook van die robotte ... maar dit is vir my baie belangrik .... Ons beplanning is nogal saam ... en ek en Deelnemer 1 dink nogal ongelooflik baie keer dieselfde ... in verskeie aspekte ... as ons kyk het ons presies dieselfde. Ons robotsisteem werk vir ons goed en dit is vir ons baie belangrik dat die groen groep nie net meer somme kry as die rooi groep nie. Ek meen ... hoekom wil ek nou twintig somme doen? .... Hulle kry wel dieselfde aantal somme, wat net moeiliker is. In 'n moeiliker getalgebied en moeiliker, maar dis dieselfde hoeveelheid. As daai ouens tien doen, doen daai ouens tien. Soms doen hulle bietjie verryking by, maar die basis is dieselfde ... dis net moeiliker ... moeiliker somme vir hulle, maar die 'basics', wat hulle moet weet, moet die rooi groep kan doen.
Onderhoudvoerder 53m28s	Wat sou jy sê is die ideale skolastiese opset wat jy sou aanbeveel vir leerders met ATHV? Is so 'n skolastiese opset die regte opset of is daar 'n ander voorstel?
Deelnemer 1 53m47s	Ek sal weereens sê kleiner klasse en ... uhm ... ek sou partykeer ... het ek gewens dat ons enkeltafels kan hê, dat almal alleen sit, jy weet. Niemand is uitgesonder nie, maar dan kan hulle hul tafeltjie nou organiseer en dan kan mens ook die persoonlikhede in die klas beter rondskuif.
Deelnemer 2 54m10s	Wel, ons is gelukkig in die bevoorregte posisie dat ons klein klassies het en ... uhm ... en dit maak nogal 'n groot verskil

---



	<p>... dat ek voel met hierdie klein klassies is dit hanteerbaar, in die eerste plek. In die tweede plek ... is dit baie beter hanteerbaar ... regtig in ons skool kan almal Afrikaans praat. Daar is niks wat jy nodig het wat jy hier nie kry nie. Ons is gelukkig in die finansiële posisie, dat ... ek kan nie dink dat ons al ooit vir iets gevra het, wat jy nie kry nie ... behalwe nou ... ons gaan nou nie “aircons” in ons klasse kry nie, maar ons ... enige hulpmiddel wat jy nodig het. As ek nou kyk na daai magnetiese horlosies. As ons sien dit werk nou ... dan kry jy nog een. So, as jy sien, jy het skryfbordjies nodig, skrifbordjies ... wat jy nodig het, kan jy kry en ek dink dit maak ‘n groot verskil. Uhm ... en soos ek sê, twintig maak ‘n groot verskil. Hulle kan nou wel nie een-een by ‘n bank sit nie maar dis heeltemal hanteerbaar.</p>
Onderhoudvoerder 55m33s	Afgesien van jou opleiding as onderwyser, watter addisionele leeswerk of kursusse het jy gedoen in die veld wat betrekking het op die gebied van ATHV-gedrag?
Deelnemer 1 55m51s	Ons kry so baie verslae van die sielkundiges en terapeute af dat dit vir my partykeer voel of dit heeltemal voldoende is, maar mens kan ... die internet is deesdae so maklik om sommer net te ‘google’ wat jy nou oor wonder of ‘n spesifieke toestand of ‘n spesifieke manier om dit te hanteer ... kan dit partykeer nogal help. So, ek dink mens doen die tegnologiese roete as jy nou nie ... maar daar is kursusse beskikbaar. Die SAOU bied nogal partykeer kursusse aan. Dit is ook by ons skool ... is tyd ‘n faktor ... want jy doen alles!
Deelnemer 2 56m20s	Ek sal ook sê die verslae wat jy lees en die insig wat jy kry met hierdie SOS-vergaderings wat ons het. Ek meen daar is absolute kenners op die gebied van ... ek meen hulle werk elke dag, heel dag ... dis al wat hulle doen. So, ... uhm



	<p>... as sy byvoorbeeld oor ... sê maar hierdie kind doen nou dit-of-dit ... dan sal die terapeute baie gou-gou vir haar sê wat sy kan doen, of 'n vorige juffrou sal vir haar sê wat het gewerk, of 'n ander ou sal sê dit het nie gewerk nie. So, jy kry nogal baie inligting onder mekaar, wat ons kennis rêrig deel. Ek sal nogal dikwels lees as ek nou sien van ... daar was nou so maand of twee terug vreeslike artikels oor Ritalin en daai goed ... en of dit depressie veroorsaak en of dit eetlus ... en of dit rêrig help en wat is die statistieke daaromtrent. As ek so 'n artikel sien sal ek hom lees, maar spesifiek op 'n kursus? Nee! Die vorige een het ek gesê was omtrent vyf jaar terug, was Carousel se kursus en dit het meer ... was nie eers oor ... glad nie eers oor ATHV nie ....</p>
Deelnemer 1 57m21s	Dit was oor emosionele intelligensie ....
Deelnemer 2 57m23s	Ja, ... en dit het baie meer gehelp. Ek sien nie ... ja, ek sal nie sommer na 'n kursus toe gaan nie.
Onderhoudvoerder 57m35s	Hoe hanteer jy leerders met ATHV in jou klas wat nie die skolastiese pas kan volhou nie?
Deelnemer 2 57m40s	Ja, hierdie ouens van my, wat nie eintlik vir die medikasie is nie, doen nou die NASA-kursus. Daar is nou 'n nuwe kursus wat hulle die bringolwe meet.
Deelnemer 1 57m53s	Biolink en Smartmind is ook kursusse.
Deelnemer 2 57m56s	Ja, daai goeters. Ja, die een seuntjie doen nou dit. Daai ene ... ons opvoedkundige sielkundige het dit ook gedoen.
Deelnemer 1 58m03s	Dis nie heeltemal neuroterapie nie. Dit gaan oor ... dit vorm nuwe breinpaadjies. Hulle speel rekenaarspeletjies wat jou konsentrasie help verhoog. So, nuwe breinpaadjies vorm eventueel. Uhm ... hulle hou nie daarvan dat ons sê dis



	<p>neuroterapie nie, dis hoekom ek nou sê, maar dis twee interessante konsepte. Beide is deur NASA ontwikkel. Die een se naam is Smartmind en die ander een se naam is Biolink ... en dis sessies wat die kinders gaan doen, vir 'n half-uur op 'n slag, gewoonlik so twee maal 'n week. Hulle sê daar is baie goeie resultate. Hulle het dit nou by ons skool begin, so ons sal nou maar sien hoe mens dit kan implementeer.</p>
<p>Deelnemer 2 58m39s</p>	<p>Wat die ouers baie daarvan hou, wat ek nou agterkom is .... Dit is 'n spesifieke kursus ... met ander woorde ... ek is nou nie doodseker of dit 40 sessies of 50 sessies is nie ... maar dis soveel sessies ... en die program is van so aard .... Deelnemer 1 was nogal die "guineapig" gewees. Jy moet konsentreer en dit meet jou brein. Hulle koppel jou op, amper soos 'n EKG, maar nou net met jou brein, dan moet jy verskriklik goed kan konsentreer om hierdie vissie af te kry op die grond om sy 'tokens' op te tel. Maar sodra jy nie konsentreer nie, gaan die vissie weer op. En vir hierdie kinders om agter te kom hulle kan met breinkrag 'n rekenaar beheer, is eintlik waaroor dit gaan. Hulle kry dit reg om ... as die kind dit nie regkry nie, om dit makliker te maak sodat die kind sukses kan ervaar. En as die kind dit regkry om dit moeiliker te maak dat hy die verwagte pylvak bereik.</p>
<p>Onderhoudvoerder 59m36s</p>	<p>Wat is die verwysingsprosedures vir leerders wat eienskappe toon van ATHV en nie die skolastiese pas kan volhou nie?</p>
<p>Deelnemer 1 59m42s</p>	<p>By ons skool het ons nou die SOS-stelsel en ons verwys hulle gewoonlik na die remediërende terapeut ... daar is 'n vorm wat ons invul om te sê wat ervaar ons as probleem. Die terapeut kontak die ouers, maak 'n afspraak met die</p>



	<p>ouers, het 'n gesprek met die ouers en dan gewoonlik stem die ouers in dat daar 'n evaluasie kan plaasvind. Die remediërende terapeut kan 'n paar goeters doen. As sy uitvalle sien ... uhm ... kan sy voorstel: "Kom ons probeer arbeidsterapie, kom ons probeer spraakterapie," en dan is dit nou maar weer net 'n vorm wat ons invul en hulle word dan verwys ... uhm ... ons het 'n lys van kontaknommers van kinderartse en opvoedkundige sielkundiges wat volledige evaluasies doen. Iemand soos Elmarie van Vuuren doen 'n volledige evaluasie wat die mediese fonds dan nou betaal. Dan kry ons die verslae terug en dan kan ons van daar af sê: "Okay, hierdie kind het ekstra arbeidsterapie nodig, of hy het medikasie nodig. Wat is die plan?". Partykeer het mens eintlik emosionele goeters wat eintlik 'n rol speel en dan praat ons maar bietjie met die spelterapeut of 'n private maatskaplike werker.</p>
<p>Deelnemer 2 1h00m56s</p>	<p>SOS, dan die opvoedkundige sielkundige, maar baie belangrik, elke keer die ouers se toestemming en dan volg jy verdere terapie soos dit dan nou nodig is en hierdie professionele mense op hulle ... en by ons is hulle baie kwaai dat 'n juffrou mag nie vir 'n ouer sê: "Jou kind moet Ritalin gebruik." Hulle is baie kwaai daarvoor. Ons is nie dokters nie.</p>
<p>Onderhoudvoerder 1h01m22s</p>	<p>Wie sê dit gewoonlik vir die ouer?</p>
<p>Deelnemer 2 1h01m26s</p>	<p>Die terapeut wat professioneel opgelei is daarvoor, of as die terapeut die kind nou na 'n pediater toe verwys het, dan sal hulle van die kind sê, hulle dink dit is ....</p>
<p>Deelnemer 1 1h01m39s</p>	<p>Ons kry baie keer die Connors-vraelys om in te vul. Die psigiaters sal dit vir ons stuur en ons moet dit invul en dan vergelyk hy of sy wat hulle bevinding is met wat ons in die</p>



	klas ervaar. Hulle gebruik dit nogal ook as 'n verwysing.
Onderhoudvoerder 1h01m53s	Hoeveel verskeidenheid diverse groepe is daar in jou klas?
Deelnemer 1 1h02m01s	Ons het baie slim kinders, ons het baie emosionele probleme ... uhm ... kultuur speel nie 'n groot rol nie ... ek bedoel ... jy het twee ... ek het drie ... maar hulle praat vlot Afrikaans ... en dan is daar nou maar 'n paar wat medikasie gebruik, so daar is 'n baie groot verskeidenheid diversiteit en ook sosio-ekonomiese klasse. Daar is vanuit Sunnyside, daar is vanuit Eersterus, daar is vanuit Waterkloof. Dit maak eintlik die balans lekker. Dit hel nie oor na net een kant toe nie.
Deelnemer 2 1h02m33s	En ek moet sê as daar 'n probleem is met enige van hierdie wat gedoen moet word, arbeidsterapie of dit ... daar is fondse, altyd ... om daai ouens te akkommodeer ... en gelukkig is ons ook regoor die universiteit. So ... uhm ... ons kry baie goeie samewerking met studente wat besig is met hulle honneurs en goeters, wat hul praktiese remediëring wil doen of wat ookal.
Onderhoudvoerder 1h03m00s	So, julle maak van ekstra assistente gebruik?
Deelnemer 1 1h03m02s	O, baie! Veral na skool.
Onderhoudvoerder 1h03m18s	Vind jy dat leerders met ATHV enigsins anders deur die klasmaats hanteer word?
Deelnemer 2 1h03m19s	Ja, my kinders sal definitief sê: "Daai ou is 'n boelie!"
Deelnemer 1 1h03m23s	Dit hang af van daai kind se persoonlikheid, want hier is by my kinders wat medikasie drink en niemand weet eers daarvan nie en dan is daar dié wat heeltemal uitstaan. So,



	ek sê nee, maar ek dink dit moet eerder gaan oor elke kind verskil.
Onderhoudvoerder 1h03m40s	Deelnemer 2, ek het nou jou laaste woord gemis, wat jy gesê het ... uhm ....
Deelnemer 2 1h03m42s	Ek sê ja, want as ek van die personeelkamer af kom en daar is 'n bakleierey, né ... ek ... "I can bet my last dollar" ... daai ou was betrokke ....
Deelnemer 1 1h03m52s	Ja, verseker!
Deelnemer 2 1h03m54s	Ek dink Deelnemer 1 het ook sulkes. Maar ek het ook ander wat op medikasie is, wat ek ... "I can bet my last dollar" ... daai ou is te aan die slaap ... hy was nie betrokke nie!
Onderhoudvoerder 1h04m19s	'n Kollega is bekommerd dat spesifieke leerders met ATHV nie in haar klas hoort nie as gevolg van gedragsprobleme. Hoe sal jy reageer?
Deelnemer 2 1h04m25s	Elke ou kry sy eie veel lading by ons skool ... dis nie soos van ... haai weet jy ....
Deelnemer 1 1h04m33s	Ek dink mens begin nou maar net op 'n punt ... met uhm ... sê nou maar 'n verwysing om amper die regte kanale te volg. Hoekom is hierdie kind soos wat hy nou is. Jy weet, gesprek met die ouers, wat is die agtergrond, wat is die geskiedenis van die kind. Sou dit dan daarop neerkom vir 'n evaluasie, om te kyk wat is die uitvalle. Aan die begin het Deelnemer 2 'n baie belangrike ding gesê, dat baie kere is hulle nie eintlik rêrig aandagafleibaar nie. Hulle toon sulke tipe gedrag, maar dis iets anders wat hulle pla. Ek het byvoorbeeld 'n seuntjie wat ... gemolesteer is vir 'n ruk ... in sy lewe ... en dit het sekere manierismes aangeleer en sekere aandagafleibaarheid tot gevolg ... en hy drink nou Ritalin en ek kan nie die verskil sien wanneer hy Ritalin drink en wanneer hy dit nie drink nie. Ek dink ... uhm ...





	mens moet maar spesifiek ook navors om daarby uit te kom.
Deelnemer 2 1h05m53s	Ek het gedink jy bedoel die onderwyser wil nie die kind in die klas hê nie, want ek sien nie kans vir daai ou nie. By ons kan dit nie so werk nie ... by ons vat jy maar wat jy kry. Jammer! By ons word dit so ingedeel ... as daar tien is, dan kry ons elkeen drie. Ja, elke ou kry sy deel ... dit is hoe dit gaan werk en jy moet maar jou deel ... jou pakkie vat.
Deelnemer 1 1h06m25s	Ja, ek wil net ietsie vir jou bysê. Ons het ook hulpverlening en R.O. na skool ... klassies ... jy weet, wat jy met die groepie werk weer ... en eintlik heronderrig gee ... die spesifieke ding. Veral as die kind die dag 'n afdag beleef het en baie besig was en mens kan sien in die werk ... daai is nie vas nie ... dan uhm ... is daar sulke geleentheid ....
Onderhoudvoerder 1h06m46s	Gee elke juffrou vir haar eie klas R.O. of is dit iemand se buitemuurs?
Deelnemer 1 1h06m50s	Nee, elke juffrou.
Onderhoudvoerder 1h06m54s	Elke dag of spesifieke dae en op watter dae geskied dit?
Deelnemer 2 1h06m55s	Dit hang af. As sy netbal het dan gee sy dit op 'n Maandag. Ek het op 'n Maandag tennis, ek kan nie op 'n Maandag nie, ek gee dit weer op 'n Woensdag, want ek het nie koor nie. Maar as dit 'n kind is wat in die koor is, kan dit nie op 'n Woensdag nie, dan moet ek dit op 'n ander tyd doen. Ek het een kind wat twee L.O.-periodes het, en hy is baie sportief. So, hy het nie twee L.O.-periodes nodig nie. Hy kom in een van die L.O.-periodes terug dat ek hom kan help.
Onderhoudvoerder 1h07m20s	En die tydsduur per week?
Deelnemer 2	Ag, ek dink ons hou maar so by 'n driekwart-uur ... hulle



1h07m21s	kan nie heeltemal 'n uur nie. Wat ek en Deelnemer 1 baie gedoen het ... ons het nogal baiekeer in die verlede ... as 'n kind ... nie noodwendig net die ATHV-kindere nie, maar kindere met konsentrasie .... Baie keer sal ons net eenkeer as hierdie kind nou rêrig nie verstaan wat ek bedoel nie, dat Deelnemer 1 dit vir hom verduidelik, want net miskien gaan daar 'n liggie op. Of as die kind nou rêrig nie by haar verstaan nie ... kom na my toe ... want net 'maybe' gaan die liggie dan aan.
Onderhoudvoerder 1h07m58s	So julle ruil om met R.O. partykeer?
Deelnemer 2 1h08m00s	Nie met R.O. ... sommer in die klas ook. As hy met wiskunde sukkel sê ek: "Gaan hoor gou wat sê Deelnemer 1 van tyd. Of sy sal vir my sê ... nou die dag met 'n ding ... sal sy vir my sê, maar sy het dit so gedoen ... en dan werk dit soos 'n bom. Of ek sal vir haar sê: "Okay, maar dit het vir my gewerk". Dan sal sy sê: "Okay, maar dit werk!". Dan doen ons dit so om.
Deelnemer 1 1h08m20s	Ja, ons het nogal samewerking en ons is nogal oop in wat ons doen, so ek gaan nou nie my geheime metodes hier hou en nie vir Deelnemer 2 sê nie ... vir die ander sê nie. Jy sê wat werk ... wat het gewerk...
Deelnemer 2 1h08m33s	Ja, of ... dit het glad nie vir my gewerk nie, ek gaan dit glad nie eers assesseer of in my boek plak nie.
Onderhoudvoerder 1h08m37s	Sou jy leerders met ATHV beter kon hanteer indien jy meer toegang tot inligting oor die spesifieke inperking gehad het?
Deelnemer 1 1h08m50s	Dit is maar eintlik baie dieselfde wat jy nou-nou gevra het oor die opleeswerk. Jy het 'obviously' omdat jy ervaring kry ... uhm ... en jy kry ondervinding met hierdie kindere, begin jy agterkom ... "Okay", sê 'n ding net op hierdie spesifieke manier ... of so .... So, toegang tot inligting is nie eintlik 'n



---

	<p>probleem nie, want ... behalwe vir die universiteit met hope biblioteke en internet en al die terapeute op ons perseel, is dit so maklik om net na die een toe te loop en te sê: "Hoor hier, wat dink jy moet ek hier rondom doen?" of "Hoor hier, hoe ervaar jy hom by die terapie, want ek sien dit." Die naskooljuffrou is 'n baie goeie bron van inligting, want 95%, dalk 100% van die tyd ... dit wat ons ervaar in die klas, ervaar sy by die naskool. So, uhm ... dan is dit soos 'n ... Ja, ek hoor wat jy sê ... so, hierso is wat ek sê ... so kom ons kyk, kom ons probeer hierdie week ... dit te doen.</p>
Deelnemer 2 1h09m42s	<p>Ja, ek en sy praat ook verskriklik baie. Ek sal sê: "Wat dink jy daarvan?" of "Wat dink jy daarvan?". Dan is dit net 'n beter opinie wat jy kry ... miskien moet ek so daarvoor dink. Ja.</p>



### 7.4.3 FOKUSGROEP-ONDERHOUD 3, LAERSKOOL C

## FOKUSGROEP-ONDERHOUD 3

Onderhoudvoerder	Hoe ervaar jy die graad 3-leerders in die klas ten opsigte van hul aandagafleibaarheid en skolastiese gereedheid vir die spesifieke graad, graad 3?
Deelnemer 1 00m26	Ek sou sê daar was 'n hele paar wie se aandag maklik afgelei word. In die begin van die jaar kom dit voor asof van hulle nie gereed is vir die graad nie, met ander woorde graad 3 nie. So ja, mens kom dit gewoonlik agter in die begin van die jaar is daar 'n hele klomp wat se aandag maar redelik afgelei word.
Deelnemer 3 00m43s	Dit hang ook af van die kind ... tot kind, want jy het kinders in jou klas wat aandagafleibaar is, maar met hulle intelligensie is daar niks verkeerd nie, so party van hulle kan vorder in die klas, hulle kan goed doen, maar hulle ... hulle aandag is net nie daar nie.
Deelnemer 4 01m04s	Ek het hierdie jaar begin skool gee. So my jaar was meeste van die tyd positief met leerders, so ek het nie eintlik baie te doen gehad met ... uhm ... met hierdie tipe leerders nie.
Deelnemer 6	Alhoewel hulle aandagafleibaar is, is hulle skolasties nie minder gereed vir die graad as ander leerders nie. Dit is egter belangrik om dissipline en orde in die klaskamer te handhaaf.
Onderhoudvoerder 01m20s	Sou jy sê dat aandagafleibaarheid en gepaardgaande gedragsonbevoegdheid in die klaskamer toeneem? Waar- aan sal jy dit toeskryf?
Deelnemer 3 01m33s	Ja en nee. Ek ervaar dit dat party jare het jy meer kinders, ander jare het jy minder kinders. Ek wonder baie maal of dit nie te doen het met voedsel wat hulle inneem nie,



	rekenaarspeletjies, ouers wat onkundig is, wat hulle kinders nie wil laat toets nie, wat nie hulle kinders op Ritalin wil sit nie ... en uhm ... slaappatrone. Party kinders gaan slaap net laat.
Onderhoudvoerder 02m00s	Hoekom sou jy sê rekenaarspeletjies?
Deelnemer 3 02m04s	Ek het dit met my eie kind ervaar, dat as 'n kind rekenaarspeletjies baie speel, dan is dit hier in hulle koppe in en al is die rekenaar nou al afgesit en dis al die volgende dag, is hulle nog steeds hier in hulle koppe besig om daai ding uit te pluis ... die tegnologie ... en dit lei hulle aandag af. Uhm ... ook ouderdomsbeperkings. Jy kry kinders in jou klas wat ouderdomsbepanking van agtien se speletjies speel, dan is hulle nege jaar oud.
Onderhoudvoerder 02m33s	... hmm ... waarvoor hulle nie emosioneel gereed is nie?
Deelnemer 3 02m35s	Ja.
Deelnemer 2 02m36s	Ek wil aansluit by die dieet. Die kinders in my klas wat ... wat aandagafleibaar is ... hulle dieet ... en ek het met die ouers daaroor gepraat. Dit is gaskoeldranke, dit is 'chips', dis sjokolades ... die dieet ... help glad nie daar nie. Ek dink ook die toename in gebroke huwelike, die enkelouergesinne .... Ek dink dit speel definitief ook 'n rol. Ja, en die tegnologie ook.
Deelnemer 5 03m12	Ek dink nogal met die dissipline van die kinders ook .... Ek dink daar is nie meer genoegsame dissipline nie, en dit veroorsaak dat hulle ook nie in die klas ... hulle het nie roetines by die huis nie, so in die klas kan hulle ook nie by roetines inskakel nie.
Deelnemer 1	Ek het gesê ek dink die aandagafleibare kinders word



03m27s	<p>meer, want baie van die kinders is deesdae in naskole en ek dink dit het 'n groot invloed, want die naskool kan nie altyd die beheer uitoefen ... hulle kan nie die selfdissipline aan die dag lê wat die kinders behoort te hê nie. Hulle kan nie vir hulle help om grense te stel nie, want daar is te veel kinders en die persoon wat toesig hou, kan nie by almal uitkom nie. So ek dink definitief die naskool speel 'n rol ... die kinders wat in die naskool is. Jy weet dat die ouers nie elke middag daai dissipline vaslê van jy gaan sit nou by die tafel en ek help jou en jy konsentreer vir 'n sekere tydperk, want in die naskool kan hulle ook nie by almal uitkom nie, so die kinders konsentreer nie soos wat hulle moet nie. Ja, ek dink definitief partykeer laat dit hulle ook maar net minder konsentreer in die klas ook en die volgende dag, want hulle gaan laat by die huis kom. Die ma-hulle kom haal hulle ses uur of so en dan is hulle ook nie lus om meer huiswerk te doen nie en dan is hulle moeg die volgende dag in die klas. So ek dink die feit dat ouers werk, speel definitief 'n rol.</p>
Deelnemer 6	<p>Ja, want ouers handhaaf nie meer genoegsame dissipline tuis nie en onderwysers se vermoë om dissipline te handhaaf word deurentyd al meer beperk.</p>
Onderhoudvoerder 04m31s	<p>... dat die opvoedingstaak uitgekonnekteer word .... Sou jy sê dat ATHV 'n invloed het op leerders se gedrag in die klaskamer en skoolomgewing? Indien ja, op watter wyse?</p>
Deelnemer 2 04m47s	<p>Ja, hulle sukkel om te fokus, aandag te gee, hulle kan nie hulle opdragte voltooi nie ... uhm ... en met hulle impulsiewe gedrag pla hulle die ander leerders. So die klaskameromgewing word negatief beïnvloed.</p>
Deelnemer 3 05m05s	<p>Die kind kom nie tot sy volle potensiaal nie, want hy kan nie ... hy kan nie konsentreer nie, hy kan nie ... hy kan nie</p>



	aandag gee nie en dan ontwikkel hy nie soos hy moet nie.
Deelnemer 4 05m17s	Ek stem saam met Deelnemer 2, wat ek ook sê ... hulle trek dan ander leerders se aandag af wanneer hulle onrustig raak en dit is ook 'n negatiewe saak in die klas.
Deelnemer 1 05m32s	Ja, aangesien leerders sukkel met konsentrasie, word die werk nie bemeester nie. Al groter eise word gestel en die leerder raak moedeloos en voel 'n mislukking. Dit kan sosiale interaksie met maats benadeel en selfvertroue in die groep beïnvloed vir verhoudings wat hulle ook tussen hulle het nie.
Deelnemer 6	Ja, hulle tree baie impulsief op deur verskillende simptome. Soms is dit rusteloosheid, vroetel aanhoudend met goed rondom hulle, praat aanhoudend en is impulsief in die klas. Dit is dinge wat deurlopend aangespreek moet word in die klas ter wille van die ander leerders.
Onderhoudvoerder 05m51s	Ongeveer hoeveel leerders is gediagnoseer met ATHV in jou klas?
Deelnemer 3 05m57s	Ek het hierdie jaar twee.
Deelnemer 2 06m01s	Ek het vier.
Deelnemer 1 06m05s	Ek het plus minus ses.
Deelnemer 4 06m07s	Ek het een gehad.
Deelnemer 5 06m10s	Drie.
Deelnemer 6	Drie.
Onderhoudvoerder 06m12s	Is hierdie leerders al vir 'n skoolastiese evaluasie getoets deur 'n opvoedkundige sielkundige of pediatriese neuroloog? Indien wel, wat was die aanbevelings?



Deelnemer 5 06m21	Ja, al drie van hulle is op medikasie geplaas.
Deelnemer 4 06m25s	My een leerling is ook op medikasie geplaas.
Deelnemer 3 06m30s	My twee is ook op medikasie.
Deelnemer 2 06m37s	Drie van die vier is op medikasie en die een wil die ouers nie ... hulle probeer met dieet en ander dinge.
Deelnemer 1 06m47s	Van hulle is op medikasie geplaas en ander het arbeidsterapie gekry en die een was by die pediatriese neuroloog.
Deelnemer 6	Ja, al drie van hulle is op medikasie geplaas.
Onderhoudvoerder 07m00s	Watter medikasie gebruik hierdie leerders? Watter effek het die medikasie op die leerders se gedrag?
Deelnemer 5 07m07s	Ritalin en Concerta. Ek kan duidelik die effek van die medikasie op die vermoë om te fokus in die klas sien, asook die impulsiewe gedrag is dan minder en hulle skrif is ook beter.
Deelnemer 4 07m22s	Dis ook Ritalin vir die leerder. Dis soos sy ... haar konsentrasie is goed in die klas. 'n Mens kan dit duidelik sien in haar werk.
Deelnemer 3 07m32s	Ook Ritalin. Sy vorder baie goed op Ritalin. Jy kan onmiddellik sien as sy nie haar medikasie geneem het die dag nie.
Deelnemer 2 07m45s	Dis óf Ritalin óf Concerta wat hulle gebruik. Indien die medikasie nie korrek ... of nie die korrekte dosering gedrink word of glad nie gedrink word nie, is dit ... die werk ... dadelik die fokus en werk is ... uhm ... glad nie op standaard nie.
Onderhoudvoerder 08m02s	Die leerder wat die alternatiewe roete volg van dieet en ander medikasie .... Weet jy watter natuurlike medikasie gebruik hulle?





Deelnemer 2 08m12s	Die neuroloog het gesê hy gaan nie medikasie voorskryf nie, so maar dit was 'n baie lang proses met die dieet, so ek kon nie rêrig 'n verbetering sien nie ... uhm ... maar ek het nou maar ander metodes gebruik om hom te probeer akkommodeer in die klas.
Deelnemer 1 08m37s	Ritalin en Concerta. Dan is daar ook 'n kind wat IQ gebruik het vir 'n lang tydperk. Oor 'n lang tydperk kry mens 'n klein verandering, maar dis nie so groot soos met Ritalin en Concerta wat skielik en dadelik help nie.
Onderhoudvoerder 08m48s	Sou jy sê IQ is die beste alternatiewe ... uhm ...
Deelnemer 1 08m52s	Wel, volgens wat ek nou al gesien het, dink ek so. Ek het nou nie regtig van ander enige ondervinding nie ... so, ja.
Onderhoudvoerder 09m13s	Vind jy dat daar 'n groter persentasie van 'n sekere geslag leerders is wat gediagnoseer word met ATHV?
Deelnemer 3 09m17s	Nee, ek het hierdie jaar dogters en die vorige jaar was dit seuns, so ek kan nie sê dat die een meer as die ander een is nie.
Deelnemer 5 09m28s	Ek dink definitief seuns is meer geneig tot aandagafleibaarheid.
Deelnemer 4 09m35s	Ja, maar dis omrede dit nou maar my eerste jaar is, wat ek te doen het met die kinders.
Onderhoudvoerder 09m43s	Ja ... Wat bedoel jy? ... Is dat daar een geslag wat meer ATHV het as 'n ander geslag?
Deelnemer 4 09m50s	Nee ... nee ... dan sal ek sê nee, want ek het dit nou net ondervind met 'n dogter.
Onderhoudvoerder 09m54s	Goed.
Deelnemer 2 09m57s	In my klas was daar drie seuns en 'n dogter. So dit neig vir my bietjie meer na die seuns se kant toe.
Deelnemer 1	Ek sal ook sê meer by die seuns.



10m03s	
Deelnemer 6	Ja, volgens my, definitief seuns.
Onderhoudvoerder 10m10s	Wat is die mees algemene gedragskenmerke wat leerders met ATHV in die klassituasie toon?
Deelnemer 3 10m15s	Hulle sukkel om opdragte te voltooi. Jy moet baie maal opdragte herhaal vir hulle. Hulle is impulsief. Hulle is gefrustreerd in die klas. Hulle pla ander maters. Ek het 'n kind gehad wat na my toe geseil het een jaar.
Onderhoudvoerder 10m35s	Wat bedoel jy met seil?
Deelnemer 3 10m37s	Hy het op sy magie na my toe geseil terwyl ons werk en ... en ... ja dit beïnvloed hulle beslis.
Deelnemer 5 10m46s	Ek dink hulle is baie meer impulsief, hiperaktief, let nie op in die klas nie, trek ander kinders se aandag af. Partykeer soms die nar in die klas.
Onderhoudvoerder 10m57s	Ja, dis die waarheid.
Deelnemer 4 10m58s	My dogter staan op, loop rond, maak gewoonlik grappies in die klas en vind werk redelik baie vinnig vervelig.
Deelnemer 2 11m10s	Dis basies dieselfde. Impulsiewe gedrag, skree uit, loop rond, praat baie, pla die maats, sukkel om aandag te gee, sukkel om take te voltooi.
Deelnemer 1 11m21s	Hiperaktief, impulsief, sit nie stil nie, praat graag, vroetel rond, speel met voorwerpe, skuif stoel rond, kyk rond, pla maats, maak geluide, maak herhalende bewegings, staan baie op, loop rond, luister nie altyd nie.
Deelnemer 6	Impulsiwiteit, hiperaktiwiteit en onoplettendheid.
Onderhoudvoerder 11m30s	Hoe poog jy om hierdie leerders met ATHV se leerbehoef-tes te verstaan?
Deelnemer 6	Ek beskou dit as 'n mediese toestand wat gediagnoseer is



	en 'n spesifieke geremdheid. Net soos enige ander tipe geremdheid (sig, gehoor ensovoorts) probeer ek om die leerders te verstaan en genoegsame kennis en hulpverlening in te win om dit vir hulle, myself en die ander leerders in die klas, draaglik te maak.
Deelnemer 3 11m44s	Laat hulle alleen sit. Hulle het min goed op die tafel wat hulle aandag kan aftrek. Ons gebruik die rek, waarin hulle hulle voete kan sit, dan kan hulle teen die rek skop.
Onderhoudvoerder 11m58s	Dis 'n oulike idee ... aan die voorste stoel se pote. Is dit 'n gewone broekrek ... die dik broekrek? Wat jy knoop om die voorste pote?
Deelnemer 3 12m04s	Ja, die dik broekrek. Ja, en dan sit hulle hulle voete in en dan het hulle iets waarteen hulle kan stamp die heelyd. Dit werk soos 'n bom...daai een wat so geseil het, het opgehou seil. En ... uhm ....
Onderhoudvoerder 12m20s	Waaraan skryf jy dit toe? Is dit die motoriese beweging?
Deelnemer 3 12m22s	Ek dink so. Daar is weerstand.
Onderhoudvoerder 12m25s	Dink jy dit sal die ry op hulle stoele ook verminder?
Deelnemer 3 12m28s	Ja, dit help onmiddellik met sithouding ook. Hulle sit ook dan mooi regopper.
Onderhoudvoerder 12m33s	... as hulle voete kan skop teen die rekke.
Deelnemer 3 12m37s	Ja. Snaaks, maar dit werk soos 'n bom. Alleensit werk ook.
Deelnemer 2 12m50s	Praat met ouers. Dan is dit baie belangrik om die verslae te lees van die terapeute en dokters en dan te weet hoe jy hierdie kind in jou klas moet hanteer.
Deelnemer 4	Okay, ek het dit moeilik ondervind. Die leerder se ma het



13m02s	vir my in die vierde kwartaal eers gesê sy gebruik Ritalin. So my verhouding tot die leerder moes verbeter het en ek moes haar ... verstaan het hoekom sy so is en uhm ... en toe het ek agtergekom hoekom sy party dae nie so stil is nie ... want dan het sy nie (medikasie) gedrink nie. So ... uhm ... ek het maar gesê ... toe ek dit uitgevind het, het ek ook dat sy alleen sit ... en skoon om haar wees en weg van kaste af ... uhm ... ja.
Deelnemer 5 13m35s	Ek dink dis belangrik om aan die begin van die jaar met al die ouers 'n gesprek te voer om uit te vind watter kinders het 'n probleem en dat die ouers dan vir jou dadelik sê. Voor jy te ver gaan, voor jy dit afskryf as 'n stout kind. Ek dink nogal dan moet 'n mens weet daar is 'n probleem.
Deelnemer 1 13m52s	Ek het gedink om die behoeftes te verstaan van so leerder, moet 'n mens artikels daarvoor lees. Ek het dit alreeds gedoen. Werk saam met jou arbeidsterapeut, kyk na die verslae. Gebruik baie geduld.
Onderhoudvoerder 14m07s	Baie keer vermy ouers om vir die onderwyser te sê die kind gebruik medikasie. Jy weet .... Hoe voel julle daarvoor as die ouer nie oop kaarte speel en sê die kind gebruik medikasie nie? Hulle bly stil daarvoor.
Deelnemer 4 14m22s	Dit is vir my moeilik. Ek het nie geweet nie. So, dit maak vir my die situasie baie moeilik.
Deelnemer 3 14m30s	Ewe skielik sien jy net die kind se werk gaan af en jy weet nou nie rêrig mooi wat gaan aan nie. Hierdie kind het altyd netjies gewerk en ewe skielik begin hy stout raak in die klas en hy begin ... en dan begin jy agterkom hier is moeilikheid. En as jy dan die ma inroep en vir haar sê: "Sjoe, mevrou ek sien hier is moeilikheid," of wat ookal ... dan sal sy sê: "O ja, maar ek het hom van die pil afgehaal, want ek wil sien of hy beter is en jy het nooit eers beseef die



	kind is op 'n pilletjie nie. So jy sien dit ... ja.
Onderhoudvoerder 15m02s	Watter unieke metodes gebruik jy om leerders met ATHV en gedragsonbevoegdheid in jou klaskamer te hanteer? En hierdie is amper van die belangrikste vrae, hierdie volgende paar vrae. Wat doen jy in jou klas .... Watter unieke metode gebruik jy om so 'n kind te hanteer? Wat doen jy? Wat is jou strategieë in jou klas of wat maak jy om hom te help?
Deelnemer 6	Ek probeer om by hulle 'n definitiewe patroon van roetine, georganiseerdheid en rustigheid te skep.
Deelnemer 3 15m28s	Ek het die rek-om-die-pote-metode waaroor ons al gepraat het en dan gee jy vir daai kind 'n werkie wat hom in staat stel om tog 'n bietjie op te kan staan en bietjie van sy frustrasie ontslae te kan raak.
Onderhoudvoerder 15m41s	Met ander woorde, dat hy beweeg?
Deelnemer 3 15m44s	Dat hy beweeg ... ja ... ja.
Onderhoudvoerder 15m45s	Dis 'n motoriese aktiwiteit, met ander woorde?
Deelnemer 3 15m47s	Ja, sonder dat hy eintlik agterkom dis dat hy moet beweeg. Ek het al gehoor dat hulle sê kougom kou werk soos 'n bom, maar ons mag nie kougom kou by die skool nie. Dis een wat ons nou nie kan gebruik nie.
Onderhoudvoerder 16m02s	Dis regtig so. Dit werk soos 'n bom, maar hoekom dink jy werk dit soos 'n bom?
Deelnemer 3 16m06s	... omdat hulle weer soos die voete ... dit is die motoriese aktiwiteit ... ja ... ja. Dis eintlik jammer ons kan dit nie doen nie.
Deelnemer 2 16m18s	Ek laat hulle redelik voor in die klas sit sodat ek hulle aandag heeltyd kan terugroep na die situasie. Ek het een



---

	leerder, met sy ouers se toestemming, kougom laat kou tydens assesserings.
Deelnemer 4 16m39s	Ekstra opdragte wat interessant is vir die kind en haar besig hou en dan ook indien sy of hy hou van teken dat dit interessant ... of waarin hulle belangstel, daar is.
Onderhoudvoerder 16m54s	Vir hulle ietsie te gee waarin hulle belangstel as hulle werkies klaar is?
Deelnemer 4 16m58s	Ja .... Ja.
Onderhoudvoerder 16m58s	Vind jy nie dat hulle juis stadiger werk as die res van die groep nie?
Deelnemer 4 17m01s	Uhm ... nie die enetjie wat ek het nie. Sy werk juis vinnig. Haar werk is ook reg. Sy het volledige werk. So, indien sy dan klaar is met haar werk, staan sy op en loop rond en begin grappies maak. Dis wanneer sy die ander kinders se aandag aftrek.
Deelnemer 5 17m17s	Ek dink mens moet so min as moontlik van die kinders se roetine afwyk, want ek het al gesien as hulle gewone klere aantrek, is hulle heelmaal uit hulle nate uit. So ek dink hulle moet weet .... As jy inkom, doen ons Bybel, dan doen ons dit ... dat daar 'n roetine ... elke dag dieselfde verloop van aktiwiteite is.
Onderhoudvoerder 17m36s	Konsekwentheid?
Deelnemer 5 17m37s	Mmm ... beslis!
Deelnemer 1 17m39s	Ja, ek stem saam met die konsekwentheid. Uhm ... ek voel ook mens moet met daai kinders oogkontak maak. Dis belangrik ... uhm .... Jy kan vir die kinders die opdragte herhaal, want baie keer hoor hulle nie die eerste keer wat jy sê nie, want hulle is miskien op 'n ... die aandag is op 'n

---



	<p>ander plek ... uhm ... maak ook seker die kind verstaan die opdrag ... uhm ... partykeer raak ek onopsigtelik net aan die kind as ek sien die kind konsentreer nie nou nie, met ander woorde die hele klas konsentreer en hy konsentreer nie ... kyk na iets anders ... dan sal ek na hom toe stap ... en net aan hom raak ... dat hy net agterkom hy moet oplet ... uhm ... ja ... en dan dink ek visuele hulpmiddels is baie belangrik vir die aandagafleibare kind om te gebruik saam met jou lesse.</p>
Onderhoudvoerder 18m21s	<p>Wat bedoel jy met visuele hulpmiddels?</p>
Deelnemer 1 18m23s	<p>Soos byvoorbeeld as jy 'n les aanbied ... lewensvaardigheid of spelling ... of enige ietsie. Dat jy nie net praat nie, dat jy byvoorbeeld vir hulle 'n prentjie by wys. Of as jy Engels behandel en jy het woordjies wat jy op die bord sit ... dat jy 'n prentjie bysit, want dit is altyd vir die kinders beter om 'n prentjie te sien en hulle almal stel belang in die prentjie, as wat jy net praat.</p>
Deelnemer 5 18m45s	<p>Op daai ene ... ek dink mens moet waak daarteen om te veel goed teen mure ook te sit, want dit is vir die kind te oorweldigend as hy moet kyk en daar is elke dag iets nuuts en so aan. So, ek dink mens moet waak daarteen. As jy iets bespreek het, haal dit af, want dit is vir hulle te veel. Hulle kan nie fokus op so klomp goed saam nie.</p>
Onderhoudvoerder 19m07s	<p>Hoe kan 'n onderwyser leerders met ATHV se gedrags- onbevoegdheid op 'n positiewe wyse bevorder?</p>
Deelnemer 1 19m24s	<p>Wees altyd positief teenoor die kind. Probeer om nie afbrekend te wees nie, al vaar die kind nie altyd so goed nie, al sukkel die kind vreeslik en al raak jy moedeloos, moet jy nog steeds positief bly en die kind probeer motiveer. Probeer om sy selfbeeld te versterk. Moenie</p>



	<p>toelaat dat ander kinders negatiewe opmerkings maak nie, want partykeer sien hulle dadelik so 'n kindjie raak en hulle pik op daai kind. So, probeer om daardie kind te help en by te staan. Motiveer gedurig en moedig die kind aan en gebruik maar baie geduld.</p>
Deelnemer 6	<p>Ek voel jy behoort hulle presies dieselfde in die klassituasie te hanteer as die res van die leerders en hulle nie op enige manier uitsonder nie. Maak seker hulle gebruik hulle medikasie soos voorgeskryf en wees sag, dog streng en werk volgens jou reëls.</p>
Onderhoudvoerder 19m57s	<p>Wat dink jy is die drie grootste uitdagings ten opsigte van leerders met ATHV en gedragsonbevoegdheid wat onderwysers hedendaags in die gesig staar in die klaskamer?</p>
Deelnemer 6	<p>Die feit dat hierdie leerders woelig en rusteloos is en aanhoudend praat en vroetel en aangespreek moet word in die klassituasie ter wille van die algehele dissipline in die klaskamer.</p>
Deelnemer 5 20m09s	<p>Ek dink die feit dat hulle die ander kinders se aandag so vreeslik aftrek omdat hulle self nie kan stilsit nie ... is hulle geneig om met almal om hulle aan te gaan en 'n gesprek te voer ... of party van hulle maak byvoorbeeld die heelyd 'n potlood skerp, net om te kan opstaan. So, hulle trek die ander kinders se aandag af en omdat hulle so impulsief is, is hulle geneig om niemand 'n kans te gee nie, hulle skree die antwoorde uit as daar 'n vraag gevra word.</p>
Deelnemer 2 20m37s	<p>Om hulle aandag te fokus, om positief te bly al is die leerder ontwrigtend, om die res van die klas positief in te stel ten spyte van die ontwrigting.</p>
Deelnemer 3 20m53s	<p>Ek wil net daarby aansluit deur te sê dit is partykeer sleg, want jy sit met kinders wat normaal is, maar hulle word daardeur beïnvloed ... en ... en dit is moeilik in 'n</p>





	klassituasie, want hier is kinders wat ook daaronder ly. Hulle ly ook onder die kind wat hiperaktief is.
Deelnemer 1 21m16s	Ja, ek wil dit so stel, ek dink dat jy almal in jou klas moet akkommodeer en aanvaar en in ag neem, want almal is verskillend. Al die kinders verskil, so daar is nou kinders waarmee ... waarvoor jy ekstra aandag moet gee, maar daar is ook ander wat vinniger vorder, so jy moet vir hulle ook in jou klas ... uhm ... jy weet, ekstra goedjies hê om te doen, sodat hulle ook besig kan bly, wanneer hulle klaar is en jy nou nog met die outjies wat sukkel, besig is en vir hulle ekstra werkies gee en so.
Onderhoudvoerder 21m49s	Ons het nou half in die volgende vraag ingegaan. Hoe beïnvloed die gedrag van leerders met ATHV jou onderrig in die klaskamer?
Deelnemer 5 22m00s	Ek dink nogal dit is weereens jy moet partykeer in die middel van jou les ophou om die kind aan te spreek om stil te sit of om op te hou karring of kinders se aandag af te trek. Jy moet hulle baie keer aanspreek om te sê: "Moenie so impulsief ... moenie so uitskree ... gee die ander kinders 'n kans".
Deelnemer 4 22m21s	Negatief. Ander leerders se aandag word afgetrek en hulle werkstempo is dan stadiger omrede die tyd dan langer is omrede ek een kind gehelp het ... en dan moet sy ook nog eers klaarkry voordat die res kan aanbeweeg.
Deelnemer 2 22m39s	Onderrigtyd gaan verlore.
Deelnemer 6	Onderrig word gedurig onderbreek as dié leerders aangespreek moet word ter wille van die onderwyser, sowel as die ander leerders in die klas wat moet konsentreer.
Onderhoudvoerder	Watter effek het gedrag wat geassosieer word met ATHV



22m47s	op die leer en vordering van hierdie leerders?
Deelnemer 4 23m03	Redelik goed indien medikasie gebruik word.
Deelnemer 2 23m11s	Hulle vorder stadiger, nie na wense nie. 'n Agterstand kom voor ... uhm ... vanaf Gr. 1, na Gr. 2, na Gr. 3. So daar bly 'n konstante agterstand.
Deelnemer 3 23m27s	Leer ly daaronder, veral as die medikasie vir welke rede ookal gestaak word, want partymaal staak die ouers net dit en dan ly die kind eintlik daaronder.
Deelnemer 1 23m40s	Die feit dat hulle nie voldoende konsentreer nie, veroorsaak dat hulle nie luister nie en nie verstaan nie, agter raak, moedeloos raak. Selfvertroue raak minder en die werk kan agteruitgaan, veral as die res van die klas nou vinniger vorder, dan raak daai kind nou so moedeloos en hy gee moed op en hy wil nie meer probeer nie. So daar moet die juffrou ook nou maar elke keer motiveer.
Deelnemer 6	As gevolg van onoplettendheid, impulsiwiteit en hiper-aktiwiteit voel ek, vind hierdie leerders dit moeilik om tot hulle volle potensiaal te kan presteer.
Onderhoudvoerder 24m09s	Wat is jou grootste bekommernis in terme van leerders met ATHV se gedragsonbevoegdheid in die klaskamersituasie?
Deelnemer 3 24m23s	Dat hy nie sy potensiaal gaan bereik nie.
Deelnemer 1 24m30s	Dat hy nie die mylpale gaan bereik wat hulle behoort te bereik deur die jaar wat aan hulle gestel word nie.
Deelnemer 6	Dat hulle nie kan presteer tot hulle volle potensiaal nie.
Onderhoudvoerder 24m38s	Beskryf 'n tipiese uitdagende samewerkingsituasie tussen jou en leerders met ATHV in jou klas?
Deelnemer 6	Tydens onderrig val hulle my hardop in die rede of praat aanhoudend. Hulle moet ook herhaaldelik gevra word om met opdragte te begin en dit te voltooi.



Deelnemer 5 24m46s	Ek dink die feit dat hulle jou in die rede val terwyl jy besig is om te praat, moet jy nou nogal heelyd ... jy weet ... jy weet hoekom hulle dit doen ... maar, jy moet dit goed kan hanteer en nie elke keer vir die kind sê: “Bly stil of moenie uitskree nie.” Mens moet probeer om die negatiewe, positief te maak en dis nie altyd maklik in die klassituasie nie, want dan ... een kind het ‘n rede hoekom hy so is, maar ‘n ander kind is dalk net plein ... heeltemal onge-manierd ... en hulle doen dieselfde verkeerd, so jy moet die twee situasies goed kan hanteer.
Deelnemer 4 25m19s	Ek sê die ouer speel hier ‘n groot rol, want die kind is dalk stout ook en indien jy dan sê die kind se gedrag word ‘n probleem dan sê die ouers: “Ja, maar die kind is op Ritalin,” so dan word dit as ‘n verskoning gebruik. So, dis een van my ander probleme.
Deelnemer 3 25m37s	Soos die leerder wat met sy maag somer ... die hele klas is doodstil aan die werk met skriftelike opdrag ... en dan kom hierdie kind somer aangeseil na jou toe op sy maag.
Onderhoudvoerder 25m47s	... vreemde gedrag?
Deelnemer 3 25m49s	Vreemde gedrag, ja. Dan trek dit die hele klas se aandag af ewe skielik, as hulle besef wat aangaan.
Deelnemer 2 25m56s	Vir my is dit nogal ‘n uitdaging as ... as ... omdat hulle gewoonlik ook stadiger werk, is om nou ekstra tyd en hulp aan hulle te gee en dan is jou vinnige leerders vinnig klaar en hulle raak stout. So, om daai twee te balanseer is ... is nogal ‘n uitdaging.
Deelnemer 1 26m14s	Ek het ‘n situasie gehad waar ‘n seun ... waar die hele klas ‘n dialoog moes skryf en ... uhm ... hy kon net eenvoudig aan niks dink om te skryf nie en die klas het aangegaan en die seuntjie het net daar gesit met sy arms gevou en hy



	<p>wou niks doen nie. Dit het baie motivering van my kant af gekort en hulp om die kind te help om net aan die gang te kom. So, baie kere kan hulle nie hulle gedagtes orden om net te begin met 'n takie wat aan hulle gerig is nie, so ... ja .... Die onderwyser moet daar baie ... ek dink baie, baie geduldig ook wees.</p>
Onderhoudvoerder 26m44s	<p>Waaraan skryf jy dit toe dat hy net nie kan begin nie? Is dit beplanningsprobleme of is dit net konsentrasie? Hoekom kan hy net nie begin nie?</p>
Deelnemer 1 26m51s	<p>Ek dink dit is konsentrasie in die eerste plek ... aandagafleibaarheid ... maar dit is ook sekerlik net 'n feit dat hy ... nie daai gedagtes kan georden kry nie ... om te beplan ... om 'n dingetjie te doen. So dit is definitief beplanning ook, ja.</p>
Onderhoudvoerder 27m05s	<p>Watter moontlike oplossings kan jy aanbeveel om die gedragsbevoegdheid van jou graad 3-leerders met ATHV in jou klaskamer te verbeter? Hoe werk jou beloningstelsel? Wat se oplossing het jy vir so 'n kind in die klas? Hoe beloon jy so 'n kind in die klas?</p>
Deelnemer 6	<p>Om algemene dissipline in die klas te handhaaf en 'n goeie roetine nougeset te volg.</p>
Deelnemer 3 27m23s	<p>Ek ... ek is ... ek het uhm ... nou maar die rek om die (stoel)pote en dit het gewerk soos 'n bom, maar dit is vir my baie moeilik hierdie beloningstelsels van .... Hier is die bord en as jy tien goue kolletjies het, dan kry jy 'n suigstokkie ... en almal sien almal s'n ... en Pietie het niks nie ... ek dink dit breek 'n kind af ... so ek haat dit. Ek wil nie sulke goed op my klas hê nie, want daar is kinders wat .... Ek bedoel .... Sannie het altyd tien en hier is ek en ek het niks nie.</p>
Onderhoudvoerder	<p>Goed, maar hoe beloon jy hulle in die klas? Of het jy maar</p>



28m57s	net streng dissipline?
Deelnemer 3 28m00s	Dissipline .... Ja, ek is maar 'n streng juffrou. Ek het maar my streng dissipline ... maar baie liefde ... baie liefde, baie omgee. Praat mooi met hulle. Vat aan hulle soos wat Deelnemer 1 gesê het. Dit werk ook om aan die kind te vat as jy by hom kom en ... en ... sy rug 'n vryf te gee ... uhm ... daai tipe van ding en dan kyk ek ook maar na hulle boeke. Hulle kry goue kolletjies in hulle boeke en dan volgens dit kry hulle ... sommer 'n slim pilletjie ... of 'n pienk pilletjie ... of 'n ietsie en dan ....
Onderhoudvoerder 28m36s	... so 'n persoonlike beloninkie?
Deelnemer 3 28m37s	... beloninkie ... ja ... ja ... wat hulle kry en te kyk, ja ... en jy kyk nie na .... Jy vergelyk nie hierdie kind se boek met daai kind se boek nie. Jy vergelyk sý werk, met sý werk.
Deelnemer 2 28m50s	As ek kan aansluit daar ... ek probeer ook ... ek kyk na die kind en al is die werk baie slordig, sal ek steeds 'n 'sticker' plak en ek sal sê: "Juffrou kan sien jy probeer baie hard" of "Ek is baie lief vir jou" ... uhm ... as ek niks mooi oor die werk kan skryf nie, veral in hulle skrifboeke, het ek probeer om vanjaar ... en baie ouers het na my toe teruggekom en gesê: "Baie dankie vir die positiewe terugvoer en kommentaar wat jy gelewer het" ... om die kind te help ... en dan moet ek rêrig partykeer dink aan .... Wat ... kan ek nou sê? ... "Juffrou is baie lief vir jou!" en dit help ook, ja ... of 'n lekkertjie, of as hulle vir ekstra klasse kom, om dan 'n beloning ... want dan is hulle individueel ... om dan 'n beloning, om te sê: "Jy het nou mooi gewerk vandag!"
Onderhoudvoerder 29m34s	Positiewe kommentaar in die boeke?
Deelnemer 2	Ja.



29m35s	
Onderhoudvoerder 29m37s	Enige ander beloningstelsels?
Deelnemer 5 29m41s	Ons werk op 'n geen inskrywingstelsel of 'n soet inskrywing. So, in hulle huiswerkboekie ... die kinders wat stout is kry 'n stout inskrywing of die kinders wat soet is of wat goeie gedrag toon kry 'n goeie inskrywing.
Onderhoudvoerder 29m56s	Goed, nou vertel nou verder daarvan .... As hy 'n sekere hoeveelheid goeie inskrywings het? Of slegte inskrywings het?
Deelnemer 5 30m03s	Dis net 'n aantal slegte inskrywings ... gaan hy natuurlik ... werk dit op 'n kollestelsel wat hulle detensie sit. Goeie inskrywings word beloon aan die einde van die kwartaal. Elke kwartaal kry hulle 'n sertifikaatjie om te sê: "Geen inskrywings vir die kwartaal" en aan die einde van die jaar 'n groter sertifikaat om te sê: "Hy het die hele jaar geen inskrywings gehad nie".
Onderhoudvoerder 30m25s	Dis 'n goeie wenk, ja...
Deelnemer 1 30m27s	Ek het wel 'n sterrekaart wat ek in my klas opsit waar ek vir die kinders ... ek probeer hulle motiveer om netjies te werk in hulle boeke, want ek hou van netheid in die klas. So, al is hy ook al hoe swak .... Jy weet, ek kyk ook na die kind spesifiek as 'n individu. Ek gaan nou nie vir 'n kind wat lelik skryf en se aandag baie afgetrek word of aandagafleibaar is ... uhm .... Ek kyk na daai kind spesifiek, hoe hy ... hoe hy hard probeer ... sy potensiaal probeer bereik. So vir daai kind sal ek dan ook soos Deelnemer 2 gesê het, 'n plakkertjie gee op die sterrekaart wanneer dit nodig is en so kry almal van hulle .... Elkeen in die klas kry 'n kans om op die sterrekaart 'n kol of 'n sterretjie te kry en dit is vir



	hulle nogal baie motiverend in die klas.
Onderhoudvoerder 31m12s	Goed hoe werk dit? As hy by tien kom of twintig kom?
Deelnemer 1 31m15s	Vyf. Vir elke vyf sterre kry hulle 'n plakkertjie op die sterrekaart.
Onderhoudvoerder 31m22s	Vir elke vyf goeie inskrywings?
Deelnemer 1 31m24s	Nee, sterre in hulle boeke. Dis mos skrifboeke, werkboeke. Hang af wat ons gedoen het die dag. Sê nou maar ons het in die werkboeke gewerk, dan kyk ek die volgende oggend. Dan steek hulle hulle hande op. Dan sê hulle vir my: "Goed ons het almal sterre gekry," en dan tel ek hulle .... Hulle tel dit self in hulle boeke. Een, twee, drie, vier, vyf. By die vyfde ene dan kry hy 'n kol op die sterrekaart of 'n sterretjie op die sterrekaart.
Onderhoudvoerder 31m45s	Goed en hoe werk die sterrekaart?
Deelnemer 1 31m47s	Die sterrekaart .... Almal se name is op die lys, van die begin tot die einde, die hele klas. As hy vyf het, kry hy sy sterretjie, so party kry nou meer as die ander, maar almal kry definitief, daar is nie enetjie wat uitgelaat word nie.
Onderhoudvoerder 32m00s	So, daar is nie op die sterrekaart ... as hy 'n aantal het ....
Deelnemer 1 32m04s	As hulle teen die einde van die kwartaal die hele lysie vol het ... maar dis 'n lang lyntjie ... dan sal ek byvoorbeeld 'n sjokolade of 'n ietsietjie koop, ja.
Onderhoudvoerder 32m17s	Soos 'n geskenkie?
Deelnemer 1 32m18s	Ja.
Onderhoudvoerder	Goed. Ons het eintlik al hierdie vraag beantwoord. Is daar



32m19s	iemand wat nog iets wil byvoeg? Watter metodes gebruik jy vir positiewe motivering en opheffing van leerders met ATHV wat 'n lae selfbeeld het?
Deelnemer 6	Gedurige aanmoediging en motivering en ondersteuning. Ek beloon ook graag.
Deelnemer 4 32m40s	Indien hulle sleg gewerk het in die boeke of on-netjies gewerk het en die leerder het vir my gesê ek wil nie werk nie of so, dan het ek wel kommentaar gelewer soos: "Hou so aan! Jy kan!" So my kommentaar in die boek is dan as 'n positiewe manier geskryf.
Deelnemer 1 33m00s	Ja, ek sou ook sê positief. Bly die heel tyd positief. Positiewe kommentaar, nie negatief nie. Probeer ... al is dit moeilik ... bly positief teenoor die kind.
Onderhoudvoerder 33m09s	Goed. 'n Onderwyser moet beide georganiseerd en buigsaam wees ten opsigte van gedragsonbevoegdheid in die klassituasie. Gee voorbeelde van maniere waarop jy beide van hierdie eienskappe toegepas het by leerders met ATHV.
Deelnemer 6	Eerstens volg ek 'n gestruktureerde roetine en hou die hele klas daarby, wanneer dit wel nodig is om leerders met hierdie sindroom aan te spreek, bly ek rustig en sonder hulle nie opsigtelik uit nie.
Deelnemer 1 33m26s	Ek dink jy moet baie goed voorbereid wees elke dag met jou lesse ... die lesbeplanning moet jy deeglik doen. En jy moet aandag gee daaraan, sodat jy presies weet wat jy doen en ek dink as 'n juffrou voorbereid is en voorbereid voor die klas staan en sy weet wat sy sê, dan luister die kinders meer en met aandag. Sodat jy die kinders se aandag kan behou.
Deelnemer 2 33m51s	Vir die wat stadig werk as gevolg van aandagafleibaarheid, sal ek ekstra tyd gee, wat dit moeilik maak met ... die





	<p>ander kan solank bietjie miskien van hulle huiswerk begin doen of solank 'n ander werkie doen ... gee vir hulle ekstra tyd. Uhm ... soms het ek van hulle ... vyf minute van pouse gesê hulle moet nou eers daai wiskunde klaarmaak ... maar dis rêrig vyf minute. Uhm ... maar dan ook partykeer met sekere werksopdragte waar ek die alarm stel en sê: "Okay, ek gee vir jou dertig minute om dit in te doen ... dat hulle ook begin, want baie van hulle se tydsbegrip is ... hulle sit en hulle droom en hulle besef nie, en dan skryf hulle in dertig minute net twee sinne. Nou weet hulle en as die alarmpie afgaan, weet hulle: "Okay". Uhm ... so ... maar op daai manier ook probeer om vir hulle ook bietjie 'n tydsbegrip te leer.</p>
Onderhoudvoerder 34m50s	<p>Jy sê nou 'n waar ding. Vind julle dat leerders met ATHV ook probleme met tydsbegrip het? Dat hulle nie die konsep verstaan nie? Tyd ... tyd ....</p>
Deelnemer 3 35m06s	<p>Die twee wat ek hierdie jaar het, beslis ja, maar laasjaar het ek 'n dogtertjie gehad wat ook op Ritalin was, maar sy was hoogs intelligent gewees. Sy het alles kon doen en alles geweet.</p>
Onderhoudvoerder 35m21s	<p>Maar vind julle dat hulle probleme het met horlosielees en analoog- of digitale tyd?</p>
Deelnemer 3 35m26s	<p>Laasjaar s'n kon ... laasjaar s'n kon. Sy kon alles doen. Sy kon tyd lees ... sy kon alles ... alles, alles doen.</p>
Onderhoudvoerder 35m33s	<p>En oor die algemeen?</p>
Deelnemer 3 35m39s	<p>Maar hierdie jaar se twee sukkel.</p>
Deelnemer 1 35m40s	<p>Ja, maar ek dink oor die algemeen sukkel hulle nogal met tyd ... definitief ... veral digitale tyd. Aan die begin van die jaar is dit nou makliker, want dan is dit darem net halfure</p>



	en ure. Die ure is vir almal darem redelik verstaanbaar, maar wanneer hulle nou oorgaan na kwart oor en kwart voor, begin dit probleme te skep vir die kinders. En as hulle begin ... jy weet ... die digitale tyd, wat hulle mos nou ... 5, 10, 15, 20, 25 ... tot by 60 minute, dis ook partykeer vir hulle moeilik om te verstaan, so ja.
Deelnemer 4 36m08s	My leerder hierdie jaar was briljant in wiskunde ... tyd ... alles. So, ek het nie met haar probleme ondervind met tyd nie.
Onderhoudvoerder 36m26s	Beskryf hoe jy 'n instruksie aan die graad 3-leerders gee en hoe die instruksie vir leerders met ATHV aangepas word.
Deelnemer 6	Ek beskryf instruksies baie volledig en breedvoerig in die klas, ek sal dan spesifiek na die leerders met AGHS se banke toe gaan (onopgemerk) en seker maak of hulle die instruksie verstaan en kan uitvoer.
Deelnemer 5 36m35s	Ek gee die instruksies vir die hele klas en vra dan: "Is julle seker julle weet wat om te doen?", en dan gaan jy nou maar ongemerk na die ... nie elke dag dieselfde paadjie en elke keer vir die kind kliphard vra: "Verstaan jy?". Maak seker ... staan net agter as hulle begin werk en dan gee jy hulp as jy sien daar is 'n probleem met die verstaan van die vraag. Ek dink nie mens moet heeldag vir hulle voor die klas sê: "Verstaan jy?" nie en hulle uitsonder nie.
Deelnemer 4 37m05s	As dit 'n uitdagende tema is of so, vir die leerders sal ek dalk kernwoorde op die bord neerskryf, wat hulle dan kan herinner wat om te doen of om te verstaan. Dan ook om die werk te verduidelik dat dit op hulle vlak verstaanbaar is en herhaal gewoonlik wat om te doen.
Deelnemer 2 37m30s	Uhm .... Ek sal eers die instruksie mondelings vir die hele klas gee en dan vir hulle 'n voorbeeld wys uit 'n



	<p>voorbeeldboek en sê dit is wat juffrou wil hê ... byvoorbeeld, só moet dit lyk en dan as die ander nou aangaan en ek sien een van die ander leerders sukkel ... dan sê ek: “Verstaan jy?” of “Sê ... vertel jy vir my wat wil juffrou hê”, of “Lees vir my weer die vragie” of “Gaan individueel en gaan herhaal dan weer”.</p>
Onderhoudvoerder 38m00s	<p>Is posisie in die klas belangrik? Jy het nou-nou gesê jy stap na die kind se tafel toe. Is posisionering van so kind belangrik of kan hy op enige plek sit?</p>
Deelnemer 5 38m08s	<p>Weet jy, ek dink nogal dis belangrik dat hulle redelik voor in die klas is .... Jy kan dit dadelik sien met hulle werk ook en dat hulle verkieslik sou alleen sit. Ek dink net ... uhm ... omdat hulle konsentrasie swak is, is dit vir hulle baie belangrik om alleen te sit.</p>
Deelnemer 3 38m25s	<p>Ja, dit is so dat hulle voor sit, maar daar is jou uitsonderings, want hierdie kinders verskil. Hulle is nie dieselfde nie ... jy kan hulle nie in ‘n dingetjie sit nie ... in ‘n boksie plaas nie. Ek het al ‘n leerling gehad wat glad nie voor kon sit nie. Hy ... hy kon nie. Hy het agter gesit en hy’t agter baie goed ... was vir hom beter agter.</p>
Onderhoudvoerder 38m50s	<p>Waarom sal jy dit toeskryf?</p>
Deelnemer 3 38m52s	<p>Ek sal dit toeskryf dat hy ....</p>
Onderhoudvoerder 38m56s	<p>... gehoor? Of sig?</p>
Deelnemer 3 38m57s	<p>Ja, ... ek ... ek ... weet nie, maar hy’t agter baie beter gegaan as voor. Helfte van hulle is weer voor ... sit jy voor ... maar dis voor of agter, maar ek dink nie in die middel van die klas of so nie, maar uhm ....</p>
Onderhoudvoerder	<p>Maar voor of agter in die middel?</p>



39m10s	
Deelnemer 3 39m12s	Hy het agter gesit aan die kant en hy het baie goed daar klaargekom. Hy het baie beter gedoen, hy het baie beter presteer skolasties toe hy daar gesit het as wat hy voor gesit het.
Onderhoudvoerder 39m25s	Dink jy dit het iets met sy gehoor te doen?
Deelnemer 3 39m27s	Miskien sy gehoor, miskien dat daar minder goed was wat sy aandag kon aftrek wat snaaks is, want as al hierdie kinders voor hom ... maar hy het baie beter gevaar.
Deelnemer 1 39m38s	Ja, ek het dieselfde ervaar dat party kinders ... uhm ... vaar beter agter en party beter voor, maar dié wat voor sit ... baie keer kyk hulle om ... en dan, jy weet ... die res van die klas ... uhm ... vermaak hulle, of hulle vermaak die klas. So, dit is nogal as hy heel agter in die hoekie sit dan ... nie in die hoekie nie ... maar as hy agter sit, dan is nie asof hy ... want die klas kyk mos nou vorentoe. So, dis asof as hy voor sit, dan kyk hy die heelyd om en dit is nogal vir my 'n ding.
Deelnemer 3 40m04s	Ek stem saam met Deelnemer 1 ... hy kan nie meer die klashanswors wees nie, want hy sit agter, ja.
Onderhoudvoerder 40m15s	Sekere leerders met ATHV toon gedragsonbevoegdheid. Wat beskou jy as gedragsonbevoegdheid in jou klassituasie?
Deelnemer 6	Sodra dit 'n steurnis vir myself en die ander leerders rondom hulle veroorsaak.
Deelnemer 2 40m24s	Uitskree, aanhoudend praat as die juffrou praat, omkyk en met die maats praat, opstaan en rondloop, ander leerders pla, geluide maak, impulsiewe fisiese bewegings.
Deelnemer 1 40m38s	Ja, as hulle die klas ontwig.



Onderhoudvoerder 40m42s	Hoe dissipliner jy leerders met ATHV wat gedragsonbevoegdheid toon in die klassituasie?
Deelnemer 6	Praat rustig met hulle en wys die ding op 'n mooi manier uit wat hulle oortree.
Deelnemer 1 40m54s	Wees ferm, maak oogkontak, wees konsekwent, wees geduldig en stel grense.
Deelnemer 3 41m04s	Dis baie dieselfde met al die kinders ... gewone kinders ... almal. Hulle moet weet hulle word almal oor dieselfde kam ge ... gesien. Hy moet weet jy pik nie op hom nie. So, as Koos ook dieselfde gedrag gaan hê, gaan dieselfde met hom gebeur. So, wees konsekwent.
Deelnemer 4 41m29s	Stel reëls en gee 'n pasbare straf indien reëls nie toegepas word nie en die leerders weet wat die reëls is.
Deelnemer 5 41m40s	Ek dink ook die kinders moet weet watter reëls daar in die klas is en wat geld vir ... wat vir die een geld, geld vir die ander een ook, so daar is geen uitsonderings in die klas nie.
Deelnemer 2 41m53s	Omdat my leerders almal redelik voor sit, is dit vir my maklik om net op die tafel te tik en sy aandag te fokus, of dat jy nie die heelyd moet sê: "Bly nou stil, of sit stil," nie. En dan ook, om dan daai fisiese kontak ... om, as hulle ... om net verby te loop en net hand op die kop of op die skouer, net om hulle rustig te maak.
Onderhoudvoerder 42m17s	Kontak. Deelnemer 4 het gesê ... uhm ... toepaslike straf. Wat het jy bedoel met toepaslike straf?
Deelnemer 4 42m24s	Uhm ... dit kom nou by die inskrywings. Ek het ook 'n swart-kollelys. Indien hulle drie swart kolle kry, kry hulle dan 'n inskrywing. So, ek gee eintlik 'n waarskuwing eers voordat daar 'n inskrywing gegee word in die huiswerkboekie.
Onderhoudvoerder	Is die waarskuwing die swart kol wat jy in die huiswerk-



42m38s	boekie plak?
Deelnemer 4 42m42s	Nee, ek het 'n plakkaat teen my bord, waar hulle dan swart kolle kry indien hulle 'n reël nie nagekom het nie. Indien hulle drie swart kolle gekry het, met ander woorde drie waarskuwings, kry hulle dan 'n inskrywing in die huiswerkboekie.
Onderhoudvoerder 42m54s	Goed, gee jy ander kleur kolle vir positiewe beloning ook?
Deelnemer 4 42m57s	Nee, dit is waar ons dan in die huiswerkboekie 'n positiewe inskrywing gee.
Onderhoudvoerder 43m03s	Goed, maar kry hy dadelik 'n positiewe inskrywing as hy iets moois doen?
Deelnemer 4 43m04s	Indien, ja.
Onderhoudvoerder 43m08s	Dink jy onderwysers word hedendaags voldoende opgelei om te kan werk met leerders wat ATHV en leerhindernisse het?
Deelnemer 6	Ja, ek dink so, maar nie almal pas altyd die metodes en riglyne toe nie.
Deelnemer 5 43m14s	Ek dink nogal so. Ek dink daar is baie ... uhm ... die televisie lig hulle baie in en ek dink daar is nogal gereeld ... uhm ... waar hulle kan gaan vir opleiding en so aan. Ek dink net nie altyd die onderwysers pas toe wat hulle gehoor het nie en ek dink dis 'n ... op hierdie stadium is dit 'n alledaagse ding en 'n algemene .... Hoe kan ek nou sê? Dit is ... almal is bewus daarvan en ek dink daar word baie klem gelê nogal op ... op opleidingsessies vir hierdie tipe mense. So die ... daar is baie plekke waar jy kan heengaan. Ek dink net nie dit is altyd vir almal baie prakties uitvoerbaar, party van hulle nie.
Deelnemer 1	Ek dink ... ons het ... op 'n stadium was hier 'n arbeids-



43m56s	terapeut by die skool wat vir ons wenke gegee het, hoe jy die kinders kan hanteer in die klas en ek sou sê as hulle elke jaar net met 'n arbeidsterapeut ... uhm ... uhm ... jy weet, kan reël om die onderwysers te kom toespreek, dat mens net weer daai wenke wat hulle gee het, net weer vars kan kry in jou geheue, dan sal dit baie help.
Onderhoudvoerder 44m18s	So jy wil voorstel dat opleidingsessies meer praktykgerig moet wees ... prakties toepaslik moet wees?
Deelnemer 1 44m24s	Ja.
Onderhoudvoerder 44m27s	In watter mate het klasgrootte 'n invloed op leerders met ATHV se gedragsonbevoegdheid? Hoe groot is julle klasse, hoeveel kinders?
Deelnemer 6	Hoe groter die klas, hoe meer die dinge om hierdie leerder se aandag te laat dwaal.
Deelnemer 5 44m35s	Ons klasse is nie meer as vyf en twintig op hierdie stadium nie. Ek dink hoe groter die klas is, hoe minder beheer het jy oor hulle ... so, in 'n kleiner klas het jy definitief 'n beter kans om te sien watter kinders sukkel en jy kan jou aandagafleibare kinders ook beter hanteer in 'n kleiner situasie.
Onderhoudvoerder 44m54s	Sou julle voorstel dat mens hierdie kinders in 'n kleiner groep, soos 'n outydse hulpklas bymekaarsit? Is dit 'n oplossing, of moet hulle in 'n groot klas geakkommodeer word?
Deelnemer 5 45m05s	Ek dink ook ... ek dink as hulle in 'n groot klas is ... en soos vroër jare uitgehaal word vir sekere van hulle leerareas wat hulle mee sukkel ... dan dink ek is dit goed, dat hulle steeds in 'n gewone klas bly, dat hulle nie hierdie uitsonderlike kinders is wat in 'n aparte klas moet gaan nie, maar dat hulle dan ... vir dit wat hulle mee 'n probleem het,



---

	uitgehaal word.
Onderhoudvoerder 45m25s	Sodat 'n remediërende terapeut amper hulle op 'n basis onttrek en met hulle werk en weer terugsit in 'n klas?
Deelnemer 5 45m30s	... in die klas ja, sodat hulle nog steeds deel voel van 'n groter klas.
Deelnemer 3 45m34s	Ons moet net onthou, al hierdie kinders het nie ekstra hulp nodig nie. Hulle is slim, hulle is ... baie van hulle is hoogs-intelligente kinders. So, dit sal 'n straf wees, dit sal verkeerd wees om hulle uit die klas te haal.
Deelnemer 2 45m50s	Ek voel ook dit is ... uhm ... uhm ... dis amper half beter as hulle in die gewone hoofstroom deel is, want ek meen dit is die samelewing. Ek meen, daar is baie mense wat met ... met aandagafleibaarheid sukkel en dit is ook goed vir die ander kinders in die klas. Dit is wel ontwrigtend, maar dis ook ... ek het gesien by my ... daar is oulike kinders wat baie empatie het met hierdie ... met hierdie maatjies en hulle gaan help. As hulle klaar is met hulle werk ... dan jou sterk kinders ... gaan en gaan help hulle daai kinders. So, dit leer weer vir jou ... vir jou ander kinders leer dit weer iets, dat uhm ... mense verskil ... en mens moet empatie hê met ander mense.
Onderhoudvoerder 48m28s	So, jy het amper 'n "buddy-sisteem" in jou klas, waar die sterk ouens dié wat minder sterk is, kan ondersteun?
Deelnemer 2 48m35s	Kan gaan help, ja.
Onderhoudvoerder 46m38s	Hoe bestuur jy tyd in 'n skooldag om voldoende aandag te gee aan leerders met ATHV en gedragsonbevoegdheid?
Deelnemer 6	Ek spandeer geen ekstra tyd spesifiek aan die leerders met ATHV nie, maar bestuur my tyd so, dat ek nie teen 'n "te vinnige tempo" opdragte en nuwe leerinhoud aan die leerders moet verduidelik nie. Ek maak seker dat ek my tyd

---





	so bestuur om rustig en duidelik te verduidelik, totdat almal verstaan.
Deelnemer 3 46m50s	Dit is 'n baie moeilike een, want ons tyd is ongelooflik beperk en die werk is baie. En ons moet wikkel, ons moet net aangaan. So, dit is baie, baie moeilik. Soos Deelnemer 2 netnou gesê het, wat jy 'n kind so vir vyf minute in pouse maar laat werk, maar dit is 'n straf vir die kind.
Onderhoudvoerder 47m16s	Hoe lank is julle pouses?
Deelnemer 3 47m17s	Twintig minute. So, dit is 'n straf klaar vir die kind. Ek bedoel, hier kan sy maats uitgaan en hy moet bly sit. Dit is ook moeilik. So, dit is 'n baie, baie moeilike ene. Dis 'n groot uitdaging ... uhm, want jy kan nie regtig die hele klas terughou vir een kind nie en ... uhm ... so dis 'n slegte ... dis 'n moeilike een.
Deelnemer 4 47m39s	Ek sal sê dit is ook moeilik, selfs in die middag. Almal kan nou huistoe gaan en die leerder moet nou sit en werk. So, ek dink nie dit is regverdig as dit kom by dit nie.
Onderhoudvoerder 47m51s	Wat bedoel jy met "hy sit en werk"? Is daar 'n remediërende hulpdiens of ....
Deelnemer 4 47m54s	Ja, K.O. wat ons dan aanbied na skool. So, soos Deelnemer 3 gesê het, jy kan nie ... jy kan nie hulle altyd terughou nie, want dan hou jy die ander ook terug. Maar ook in die middag wat ek bedoel is, almal speel of gaan huistoe en die spesifieke leerder moet sit. En ek dink ook nie hulle .... Hulle dink ... al die ander maatjies speel, so ek dink ook nie hulle gee hulle volle aandag dan nie.
Onderhoudvoerder 48m22s	Goed, hoe werk die hulp ... die K.O.?
Deelnemer 4 48m25s	Dit is 'n onderwyser wat nou in die middag sit en eintlik ekstra klas of ekstra oefeninge gee vir die leerder op 'n



---

	spesifieke tyd. Jy reël met die leerder en die ouer. So die ouers moet toestemming gee daarvoor.
Onderhoudvoerder 48m38s	So elke juffrou gee haar eie K.O.?
Deelnemer 4 48m39s	Ja.
Onderhoudvoerder 48m40s	En watter middae? Hoeveel keer per week?
Deelnemer 3 48m45s	So twee of drie keer per week, afhangende ....
Onderhoudvoerder 48m47s	En die tydsduur?
Deelnemer 3 48m48s	'n Half uur, maar uhm ... die leerders is baie moeg ... en reeds daai tyd ... en baie van hulle se medikasie is dan al uitgewerk, so dit ... dit ... partymaal wonder ek of dit regtig die doel dien.
Onderhoudvoerder 49m03s	En vind dit direk na skool plaas?
Deelnemer 3 49m04s	Ja.
Deelnemer 4 49m05s	En party leerders het nog buitemuurse aktiwiteite ook, so dan sukkel jy om by hulle eintlik uit te kom.
Deelnemer 2 49m14s	Ek het gevind ... ek het 'n hele paar van die kinders wel vir ekstra klasse gehad ... en uhm ... hulle het eintlik dit baie positief ervaar, want dit is daai een-tot-een waar ek net aandag aan hulle gee. Party sien dit as 'n straf, party ... en dan dink hulle verskonings uit en hulle kom nie ... daag nie op nie, maar ek wil sê die tagtig present het dit eintlik baie positief ervaar. Ja, hulle is moeg dan en hulle konsentrasie is ook dan glad nie meer wat dit was nie, omdat die medikasie uitgewerk is, maar omdat daai .... Daar is 'n

---



	ander band wat jy dan met hulle eintlik kan ... kan bou. Ja.
Deelnemer 1 49m55s	Ja, ek dink ook dit is 'n baie groot uitdaging vir die onderwyser. Jy probeer om alles in te pas, maar daar is mos nou maar altyd die outjie wat miskien nou nie opgelet het nie en wat nou aandagafleibaar is, wat jy nou ... wat agter is ... en wat nie byhou nie. So, dan gee mens maar gewoonlik 'n bietjie ekstra tyd vir daai kind dat hy net ... jy weet, kan bykom. Jy kan ook nie regtig aangaan met die volgende nie, so jy moet maar iets anders uitdink om met die res van die klas dan te doen, terwyl daai kind nog werk, om hulle nou rustig te hou. Maar gewoonlik gee mens ... gee ek 'n bietjie ekstra tyd vir daai kinders wat nou sukkel om klaar te kry. Party van hulle is nou weer te vinnig klaar, maar die meeste van hulle vat baie tyd.
Onderhoudvoerder 50m33s	Goed. Wat is die ideale skolastiese opset wat jy sou aanbeveel vir leerders met ATHV?
Deelnemer 6	Dat die klas nie te groot is nie, dat jy meer tyd sal hê om individueel by elkeen te kan "stilstaan" wat dit verlang.
Deelnemer 3 50m45s	Kleingroeponderwys is 'n ... is ... is altyd iets wat ... wat wonderlik sal wees, maar selfs as 'n mens net 'n hulppersoon in jou klas het ... 'n hulp wat ... wat ... jy weet ... weet hierdie kind ... en ... en ... terwyl jy met die klas besig is, hierdie kind dalk miskien bietjie ekstra kan help ... uhm, om net jou te help om jou tyd in die klas beter te organiseer.
Onderhoudvoerder 51m10s	'n Assistent met ander woorde?
Deelnemer 3 51m11s	'n Assistent, ja. Dit kan dalk baie help.
Onderhoudvoerder 51m16s	Soos 'n student met ander woorde .... 'n Onderwyser-in-opleiding?



Deelnemer 3 51m19s	Ja ... ja.
Onderhoudvoerder 51m20s	Sal dit ideaal wees?
Deelnemer 3 51m21s	Ja ... ja. Iemand wat jou net kan bystaan terwyl jy met die groot klassituasie besig wees, kan sy ... kan sy hierdie kind net weer die opdrag herhaal ... of andersom ... sy kan tussen die ander en jy kan met hierdie kind ... of hoe ookal. Net 'n ekstra paar hande in die klas kan help.
Onderhoudvoerder 51m49s	Afgesien van jou opleiding as onderwyser, watter addisionele leeswerk of kursusse het jy al gedoen in die veld wat betrekking het op die gebied van ATHV gedrag?
Deelnemer 6	Ek het al 'n kursus of twee bygewoon ten opsigte van ATHV-gedrag, maar lees ook redelik op daaroor.
Deelnemer 5 52m00s	Van tyd tot tyd is daar kursusse wat aangebied word deur die SAOU of deur buitepersone asook arbeidsterapeute wat kom lesings gee by skole. So, ek dink elke skool het maar sy eie manier van hoe hulle die personeelopleiding doen.
Deelnemer 1 52m21s	Ja, ek stem saam. Ek dink net weereens 'n mens moet by die skool vra, dat hulle meer arbeidsterapeute stuur om met die onderwysers saam te werk. Dat hulle nie op hulle eie aangaan met die kindertjies nie, maar dat ons ook weet wat hulle doen en wat is die wenke wat hulle vir jou gee, sodat jy ook kan help.
Deelnemer 2 52m39s	Ek wil aansluit ... behalwe die arbeidsterapeute, dalk miskien ook ... aan die begin van 'n jaar ... 'n gedragsterapeut ... 'n sielkundige ... wat kan kom ... dat mens net bietjie van verskillende kante af wenke kry.
Onderhoudvoerder 52m55s	'n Gedragsterapeut en 'n sielkundige, of 'n opvoedkundige sielkundige? Of beide? .... Opvoedkundige sielkundige?



Deelnemer 2 53m04s	Wel ek ... ek sou sê ... eintlik, uhm ... ja beide, want ek meen die gedragsterapeut met die gedrag met hoe jy dit in die klas gaan hanteer en dan verstaan jy ook sekere dinge beter, maar dan ook weer die lae selfbeeld en daai, dat mens dit ook kan aanspreek.
Onderhoudvoerder 53m23s	Die Gautengse Departement van Onderwys verwag nou dat skole die Inklusiewe Model gebruik waar leerders met spesifieke leergestremdhede inklusief geakkommodeer word. Hoe voel jy oor Inklusiewe Onderrig van leerders met ATHV?
Deelnemer 6	Ek hanteer nog altyd leerders met hierdie gebrek dieselfde as die res van my klas en sonder hulle nie spesifiek uit nie.
Deelnemer 5 53m38s	Ek dink dit is nogal ... uhm ... op die ou einde, vir die kind se selfbeeld 'n probleem as hy die heelryd moet aangespreek word: "Maak vinnig! Jy kry nie klaar nie! Hou op uitskree!". So ek dink vir die kind se selfbeeld kan dit 'n probleem wees in 'n situasie waar hy die heelryd negatiewe aandag kry, maar as hy in 'n klassituasie sou kom waar die juffrou hom nie aanspreek die heelryd nie, sal dit seker vir hom nie 'n verskil maak nie, maar ek dink tog as jy deel is van 'n groep waar almal dieselfde probleem het, is dit dalk vir hulle makliker.
Onderhoudvoerder 54m19s	Hoe hanteer jy leerders met ATHV in jou klas wat nie die skolastiese pas kan volhou nie?
Deelnemer 6	Ek gee ekstra tyd om opdragte te voltooi.
Onderhoudvoerder 54m29s	Wat is die verwysingsprosedures vir leerders wat eien-skappe toon van ATHV en nie die skolastiese pas kan volhou nie?
Deelnemer 3 54m38s	Ons het maar 'n roete wat ons moet stap, maar die DPO hier by ons skool ... ja, die gevalle kom maar by haar uit en sy hanteer dit.



Deelnemer 5 54m55s	In die eerste plek dink ek ... ons het 'n ... jy weet ... jy het 'n onderhoud met die ouer om te hoor wat is die kind se probleme. Is daar 'n probleem? En dan van daar af word dit ... is daar kanale wat jy volg. Jy bespreek dit .... In die eerste plek bespreek ons dit in ons graadgroepe. Dan, in die tweede plek gaan dit na die DPO toe, van waar dit nou verwys word na ... uhm ... die komitee wat eintlik moet sit daaroor. As dit ernstige probleme is, soos 'n kind wat moontlik 'n druipeping en daai tipe dinge is.
Onderhoudvoerder 55m28s	Die R.O.-komitee?
Deelnemer 5 55m30s	Ja, en die R.O.-komitee bespreek dit ook as daar 'n probleem is, het ons in die vergaderings by die grondslagfase 'n R.O.-vergadering, waar die kinders met gedragsprobleme dan bespreek word.
Onderhoudvoerder 55m40s	So gaan dit eers na die ....
Deelnemer 5 55m42s	Dit gaan eintlik eerste eintlik .... Eerste 'n gesprek met die ouer en dan in die graadgroep en dan na die grondslagfase se R.O.-komitee en vandaar af na die DPO toe en vandaar af gaan dit na die komitee van die skool toe.
Onderhoudvoerder 56m03s	Is daar 'n wye verskeidenheid van diverse groepe in jou klas? Verduidelik asb.
Deelnemer 6	Oor die algemeen is die groep redelik gemiddeld en alhoewel daar leerders is met unieke behoeftes, kompliseer dit nie regtig die taak van onderrig nie.
Deelnemer 2 56m09s	By my was daar sterk, gemiddelde en swak leerders.
Onderhoudvoerder 56m18s	Goed. Die leeders met ATHV, val hulle in al drie groepe?
Deelnemer 2	Hulle kan in al drie groepe val.



56m22s	
Deelnemer 4 56m26s	My leerder het in die sterk groep geval ... baie sterk.
Onderhoudvoerder 56m34s	Verduidelik hoe jy hierdie diverse behoeftes van die leerders met ATHV in jou klaskamer akkommodeer en hoe jy aandag aan elke kind verseker.
Deelnemer 6	Deur rustig en duidelik te verduidelik, word die meeste se behoeftes aangespreek. Leerders wat meer aandag nodig het, sit alleen by 'n tafel en ek spandeer ekstra tyd om opdragte persoonlik aan hulle te verduidelik.
Onderhoudvoerder	Vind jy dat leerders met ATHV enigsins anders deur die klasmaats hanteer word? Hanteer die maats hulle anders op die speelgrond en in die klas? Iemand het nou-nou gesê daar word op hulle gepik.
Deelnemer 6	Nee.
Deelnemer 4 57m00s	Dit was nie by my gewees nie.
Deelnemer 5 57m02s	Ek dink nie ... uhm soseer dit gebeur regtig nie. Partykeer sal jy 'n kind kry wat uitsonderlike swak gedrag het wat heeltyd op gehamer word, maar in die algemeen dink ek nie die kinders kom dit soms agter nie ... dat daar 'n kind is wat regtigwaar 'n probleem het nie.
Deelnemer 2 57m19s	In my klas het ek gevind ... het ek net-nou genoem dat ... baie van die kinders was baie empaties teenoor hierdie kinders. Ander het weer baie geïrriteerd geraak. As daai kind weer uitskree of so, dan sal hulle sê: "Ag!", en dan ... hulle het ... of die kinders wat stadig werk ... uhm ... van hulle het ... veral jou sterk, vinnige werkers ... het naderhand bietjie gefrustreerd en geïrriteerd geraak met die ... uhm ... en dan het hulle dit sommer geverbaliseer in die klas, wat daai kind dit dan nou gehoor het.



Onderhoudvoerder 57m55s	En hoe hanteer jy die situasie dan?
Deelnemer 2 57m58s	Wel, ek meen ons praat maar in die oggende met Bybel en so ... praat ons maar daaroor, dat mense is verskillend, maar elkeen is uniek. Dan doen ons maar weer die hele lewenslessie. Dan sê ek: "Maar as jy klaar is, gaan jy solank aan met jou huiswerk of lees solank 'n boek, dan gee ons gou vir hierdie ou net gou-gou 'n kans om klaar te maak. Maar ek het nogal gevind ... veral die redelik ... of die baie sterk kinders het half geïrriteerd en negatief begin raak teenoor hulle.
Onderhoudvoerder 58m30s	Vind jy dat leerders met ATHV optimaal baat vind by groepwerk soos hulle medeklasmaats?
Deelnemer 6	Solank die leerders hulle medikasie gebruik, is daar geen noemenswaardige impak op die groepwerk nie, maar daarsonder is hulle geneig om die groep te steur.
Deelnemer 5 58m42s	Ek dink nogal juis in 'n groep is hulle gewoonlik die narre. Dan ruk hulle heeltemal handuit in 'n groep. Uhm ... of hulle het ... party kinders het hierdie idee ... ek wil die leier wees en hy wil nie ondergeskik wees aan ander nie en hy wil heeltyd die praatwerk doen en alles. So ek dink dis vir hulle baie moeiliker om in 'n kleiner ... om in so 'n groepsituasie te werk.
Deelnemer 2 59m07s	Hulle ontwrig gewoonlik die groep.
Deelnemer 1 59m10s	Ja, ek stem saam, hulle funksioneer nie in 'n groep nie.
Onderhoudvoerder 59m	'n Kollega is bekommerd dat spesifieke leerders met 'n ATHV nie in haar klas hoort nie as gevolg van gedragsprobleme. Hoe sal jy reageer?
Deelnemer 6	Ek sal verduidelik hoe ek so 'n leerder akkommodeer en





---

	voorstel dat sy ook die ouers inlig vir die nodige hulp en ondersteuning.
Deelnemer 5 59m27s	Ek dink elke een is gekwalifiseer genoeg om enige kind te kan hanteer en te moet hanteer. So, ek dink net nie 'n persoon kan regtig sê: "Ek kom net nie met 'n kind oor die weg nie". Ons verskil maar almal en almal kan nie met almal oor die weg kom nie. So, ek dink jy moet dit maar hanteer as daar sekere kinders in jou klas is met wie jy nie oor die weg gaan kom nie.
Deelnemer 1 59m47s	Ja, soms raak mens maar moeg en moedeloos, maar jy kan maar jou kollega bietjie positief beïnvloed.
Onderhoudvoerder 59m56s	Beskryf hoe jy ekstra individuele aandag aan leerders met ATHV gee wat nie skolasties die pas volhou in jou klas nie.
Deelnemer 6	Ek gaan sit rustig by hulle en skep 'n atmosfeer van rustigheid ten opsigte van hulle skolastiese aktiwiteite en opdragte om angstigheid te verhoed. Ek verduidelik tot hulle verstaan en gemaklik self aan kan gaan.
Onderhoudvoerder 1h00m11s	Sou jy leerders met ATHV beter kon hanteer indien jy meer toegang tot inligting oor die spesifieke inperking gehad het?
Deelnemer 6	Ja, definitief.
Deelnemer 5 1h00m19s	Ek dink nogal so ja. Ek dink ... dat 'n mens moet inligting kry daarvoor.
Deelnemer 1 1h00m26s	Ja, ek sou definitief baie graag meer wou weet. Ook enige hulpmiddels wat 'n mens kon gebruik om kinders te help. Oefeninge, enige iets wat kan help. Ek sou baie graag meer daarvan wou weet.
Onderhoudvoerder 1h00m37s	Hoe sal julle daardie inligting wou bekom. Deur die internet, of deur kursusse by te woon of deurdat iemand na julle skool toe kom of hoe ... hoe sou julle graag daardie inligting wou bekom?

---



---

Deelnemer 6	Ja, definitief.
Deelnemer 3 1h00m47s	Soos ons reeds gesê het ... dit is nogal lekker as 'n arbeidsterapeut ... iemand wat 'n kenner is, praktiese ... praktiese wenke vir jou kom gee by die skool ... soos die rek-wenke .... Ek sou dit mos nou nooit op my eie kon uitdink nie, maar dit is 'n ongelooflike wenk wat werk.
Onderhoudvoerder 1h01m07s	So, dat iemand hier vir julle 'n lesing kom gee?
Deelnemer 3	Ja.

