

HOOFSTUK 4: RESULTATE VAN DIE EMPIRIESE ONDERSOEK

HOOFSTUK 4

RESULTATE VAN DIE EMPIRIESE ONDERSOEK

4.1 INLEIDING

In die vorige hoofstuk is die metodes wat gebruik is vir dataversameling sowel as die prosedures vir data-analise geskets. Hierdie hoofstuk handel oor die analise en aanbieding van die data wat ingewin is deur middel van die vraelyste en fokusgroeponderhoude wat by die opvoeders van die geselekteerde primêre skole in die Eden- en Sentrale Karoo-Onderwysdistrik (George-omgewing) afgeneem is (Addendum 3). Die analise van die data fokus op die primêre navorsingsvraag, naamlik: **“Wat is die opvoeders in die intermediêre fase in die George-omgewing se ervaring van die implementering van inklusiewe onderwys in hul skole?”** Die vraelyste en fokusgroeponderhoude is geanaliseer met die doel om die volgende subnavorsingsvrae te beantwoord:

1. Hoe verstaan en beskou die opvoeders inklusiewe onderwys opsigself?
2. Hoe word inklusiewe onderwys in hul skole geïmplementeer?
3. Wat is die opvoeders se ervarings van die funksionering van die inklusiewe onderwysstelsel in hul skole?

Al die skole in Kring 3 in die Eden- en Sentrale Karoo-Onderwysdistrik (George-omgewing) is geselekteer om vraelyste te ontvang. Die Kring bestaan uit 8 skole. Die totale aantal intermediêrefase-opvoeders in die 8 skole kom op 42 te staan. Vraelyste is uitgedeel aan die 42 opvoeders in die 8 skole. Een skool het egter op die nippertjie aangedui dat hulle nie gaan deelneem nie maar moes onttrek as gevolg van dringende Departementele verpligtinge op daardie stadium. Gevolglik het sewe skole se opvoeders deelgeneem, wat beteken het dat 29 opvoeders die vraelyste teruggestuur het, en dus is die fokusgroeponderhoude ook met hierdie 29 opvoeders gevoer. Die fokusgroepe het bestaan uit vier groepe van sewe opvoeders elk. Aanvanklik was die beplanning dat elke skool apart sy eie fokusgroep sou vorm, maar soos in hoofstuk drie verduidelik, is die skole saamgevoeg ter wille van logistieke redes, en is daar uiteindelik vier onderhoude gevoer met sewe deelnemers elk.

Alle onderhoude is op band opgeneem met die toestemming van die deelnemers, getranskribeer en geanaliseer. Die resultate van die vraelyste en onderhoude soos uit die

analise verkry, word eerstens weergegee, en in die daaropvolgende afdeling word die resultate in terme van die subnavorsingsvrae soos bo genoem, bespreek.

4.2 RESULTATE

4.2.1 Vraelyste

Die resultate word aangebied in terme van die drie afdelings van die vraelys (Addendum 1): biografiese inligting (vrae 1-9), vrae oor die aard van inklusiewe onderwys by die deelnemende skole (vrae 10-16), en vrae oor hul houding teenoor en implementering van inklusiewe onderwys (vrae 17-23). Die response op die vraelyste wat van die 29 deelnemers ontvang is, word in Tabelle 4.1 tot 4.19 weergegee.

4.2.1.1 Biografiese inligting

Die ouderdomme van die deelnemers verskil heelwat en die meerderheid wissel tussen die ouderdomme van 30 tot 40 jaar en 40 tot 50 jaar (Tabel 4.1). Die toetree-ouderdom van die deelnemers tot onderwys was die meeste in die omgewing van 20 tot 25 jaar (Tabel 4.2). Die toetreejare van die deelnemers wat aan die onderhoude deelgeneem het wissel van die jaar 1974 tot en met die jaar 2010 (Tabel 4.3). Die aantal jare diens van die deelnemers was in die omgewing van 15 tot 19 jaar asook 20 tot 24 jaar (Tabel 4.4). Die oorgrote meerderheid van die deelnemers het 'n onderwysdiploma met enkeles wat 'n graad en 'n nagraadse kwalifikasie het (Tabel 4.5). Die spesifieke kwalifikasie van elke deelnemer verskyn in Tabel 4.6. Die onderrigtaal wat by die skole gebruik word is meestal Afrikaans met een skool wat IsiXhosa as voertaal gebruik (Tabel 4.7).

Tabel 4.1

Deelnemers se ouderdomme	20 – 30	30 – 40	40 – 50	50 – 60	60+
Getal	2	12	10	5	0

Tabel 4.2

Toetree-ouderdom tot onderwys		20 – 25		25 – 30		30 – 35		35 – 40		40+						
Getal		25		3		0		1		0						
Toetreejaar tot die onderwys	1974	1976	1982	1984	1985	1987	1989	1990	1994	1995	1996	1997	2000	2003	2008	2010
Getal	1	2	1	1	2	1	2	2	6	3	2	1	2	1	1	1

Tabel 4.3

Tabel 4.4

Diensjare as opvoeder	1 -4		5 -9		10 – 15		20 – 25+	
Getal	2	2	6	7	7	5		

Tabel 4.5

Hoogste Kwalifikasie	Graad	Nagraads	Diploma
Getal	5	2	22

Tabel 4.6

Nr.	Spesifisering van hoogste kwalifikasie	Getal deelnemers
1	Primêre Onderwys Diploma II	1
2	Primêre Onderwys Diploma III	7
3	Hoër Onderwys Diploma IV	6
4	Gevorderde Sertifikaat in Onderwys	7
5	Nasionale Diploma in Handelonderwys	1
6	BTech Graad in Handel (Standaard)	1
7	BA Graad	1
8	BEcon Graad	1
9	BEEd Graad	3
10	Honneurs BEEd Graad Leerondersteuning	1

Tabel 4.7

Onderrigtaal wat skool gebruik	Afrikaans	IsiXhosa
Getal	23	6

4.2.1.2 Die aard van inklusiewe onderwys by die deelnemende skole

Die meerderheid van die deelnemers het aangedui dat hul skole nie multikulturele klasse (d.w.s. klasse met twee of meer bevolkingsgroepe in) het nie (Tabel 4.8). Die verhouding van seuns tot dogters het gewys dat die deelnemers se skole oor die algemeen meer dogters as seuns het (Tabel 4.9). Die aanbieding van die verskillende vakke per skool is eweredig versprei soos aangedui in Tabel 4.10. Die meeste van die deelnemers bied klasonderwys en vakonderwys in die intermedieë fase aan, met enkeles wat onderrig gee in die senior fase by hul onderskeie skole (Tabel 4.10). Die aantal leerders wat deur die deelnemers geïdentifiseer is as leerders met leerhindernisse verskil van deelnemer tot deelnemer, soos aangedui in Tabel 4.11. Die meeste van die deelnemers se skole is hoofstroomskole met slegs een skool wat 'n voldiensskool is (Tabel 4.12). Wat die onderrigfasiliteite by die skool vir leerders met spesiale behoeftes betref, het die meeste aangedui dat dit nie in plek is nie met enkeles wat ja geantwoord het (Tabel 4.13). Wat die skoolfasiliteite vir leerders met spesiale behoeftes betref, het die meerderheid 'n aanduiding gegee dat hul skole en geboue nie vir daardie leerders voorsiening maak nie (Tabel 4.14).

Tabel 4.8

Multikulturele Klasse	Nee	Ja	Geen Respons
Getal	20	7	2

Tabel 4.9

Verhouding Seuns teenoor Dogters	Seuns	Dogters
Persentasie %	48.88%	55.12%

Tabelle 4.10:

Tabel 4.10 1 Deelnemer 1

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
Grade	5	0	0	0	0	0	0	5 + 7	5	0
Getal	126	0	0	0	0	0	0	82	42	0

Tabel 4.10 2 Deelnemer 2

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
--------------	-----------	--------	----------	----------	----	-----	----	----	----	-----

Grade	4	4	0	4	4	0	0	4	4	0
Getal	33	33	0	33	110	0	0	33	68	0

Tabel 4.10 3 Deelnemer 3

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
Grade	0	6	0	0	0	0	0	0	5	0
Getal	0	200	0	0	0	0	0	0	90	0

Tabel 4.10 4 Deelnemer 4

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
Grade	0	0	6	0	0	0	0	0	0	0
Getal	0	0	200	0	0	0	0	0	0	0

Tabel 4.10 5 Deelnemer 5

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
Grade	0	5	0	0	0	0	0	5	0	5
Getal	0	180	0	0	0	0	0	90	0	90

Tabel 4.10 6 Deelnemer 6

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
Grade	4	4	0	0	4	0	4	4	0	0
Getal	69	35	0	0	69	0	69	35	0	0

Tabel 4.10 7 Deelnemer 7

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
Grade	5	0	0	0	0	0	0	0	5-7-9	0
Getal	80	0	0	0	0	0	0	0	400	0

Tabel 4.10 8 Deelnemer 8

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
Grade	0	0	0	0	0	9	0	6-7-8	0	0
Getal	0	0	0	0	0	110	0	453	0	0

Tabel 4.10 9 Deelnemer 9

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
Grade	0	7	0	0	6	0	0	4	0	0
Getal	0	138	0	0	180	0	0	36	0	0

Tabel 4.10 10 Deelnemer 10

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
Grade	?	0	0	0	?	?	?	0	0	0
Getal	?	0	0	0	?	?	?	0	0	0

Tabel 4.10 11 Deelnemer 11

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
Grade	4	4	0	4	4	4	4	4	4	4
Getal	40	40	0	40	40	40	40	40	40	40

Tabel 4.10 12 Deelnemer 12

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
Grade	4	4	4	4	4	4	4	0	4	4
Getal	36	36	36	36	36	36	36	0	36	36

Tabel 4.10 13 Deelnemer 13

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
Grade	0	0	0	0	0	6-9	0	0	0	0
Getal	0	0	0	0	0	400	0	0	0	0

Tabel 4.10 14 Deelnemer 14

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
Grade	0	0	0	4	0	4+5	0	0	0	0
Getal	0	0	0	124	0	200	0	0	0	0

Tabel 4.10 15 Deelnemer 15

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
Grade	0	0	0	6	0	0	0	7 + 8	0	0
Getal	0	0	0	120	0	0	0	80	0	0

Tabel 4.10 16 Deelnemer 16

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
Grade	0	0	0	5	0	5-6-7	5	0	0	0
Getal	0	0	0	80	0	250	40	0	0	0

Tabel 4.10 17 Deelnemer 17

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
-------	-----------	--------	----------	----------	----	-----	----	----	----	-----

Grade	0	0	0	4	4 + 5	0	0	0	4	0
Getal	0	0	0	73	153	0	0	0	73	0

Tabel 4.10 18 Deelnemer 18

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
Grade	0	0	0	?	0	0	?	?	0	0
Getal	0	0	0	?	0	0	?	?	0	0

Tabel 4.10 19 Deelnemer 19

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
Grade	0	4	0	0	4	0	0	4	4	0
Getal	0	120	0	0	120	0	0	120	42	0

Tabel 4.10 20 Deelnemer 20

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
Grade	4	0	0	4	0	0	0	0	4	4
Getal	40	0	0	120	0	0	0	0	40	120

Tabel 4.10 21 Deelnemer 21

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
Grade	5 + 6	0	0	6	0	0	6 + 7	0	0	0
Getal	130	0	0	40	0	0	130	0	0	0

Tabel 4.10 22 Deelnemer 22

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
Grade	0	?	0	0	0	0	?	0	?	1
Getal	0	126	0	0	0	0	126	0	126	41

Tabel 4.10 23 Deelnemer 23

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
Grade	0	0	0	5	0	5	0	0	0	0
Getal	0	0	0	124	0	124	0	0	0	0

Tabel 4.10 24 Deelnemer 24

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
Grade	0	0	0	4	0	0	0	4	0	4
Getal	0	0	0	126	0	0	0	86	0	86

Tabel 4.10 25 Deelnemer 25

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
Grade	0	0	5	0	5	0	0	0	5	0
Getal	0	0	42	0	42	0	0	0	42	0

Tabel 4.10 26 Deelnemer 26

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
Grade	4-5-6	0	4	0	4	0	0	0	0	0
Getal	132	0	41	0	41	0	0	0	0	0

Tabel 4.10 27 Deelnemer 27

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
Grade	0	0	0	6	0	0	0	0	0	5-6
Getal	0	0	0	128	0	0	0	0	0	256

Tabel 4.10 28 Deelnemer 28

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
Grade	6	0	0	0	6	0	0	0	0	6
Getal	140	0	0	0	140	0	0	0	0	140

Tabel 4.10 29 Deelnemer 29

Vakke	Afrikaans	Engels	IsiXhosa	Wiskunde	NW	EBW	SW	LO	KK	TEG
Grade	0	5	0	5	5	0	0	5	5	5
Getal	0	34	0	35	34	0	0	34	35	34

Tabel 4.11

Deelnemer Nr.	Getal leerders met leerhindernisse
1	Geen respons
2	10
3	25 na 30
4	30%
5	Geen respons
6	±5
7	±100
8	±150
9	2/3 uit 'n klas
10	Moeilik om te bepaal
11	±10
12	Geen respons
13	±160

14	±150
15	80
16	70
17	35
18	Geen respons
19	Geen respons
20	40
21	Geen respons
22	20
23	15
24	Geen respons
25	±20
26	20
27	5%
28	36
29	±12

Tabel 4.12

Status van Skool	Voldiensskool	Hulpbronskool	Hoofstroomskool	Spesialeskool
Getal	1	0	6	0

Tabel 4.13

Maak onderrigfasiliteite voorsiening vir leerders met spesiale behoeftes	Nee	Ja	Geen Respons
Getal	21	6	2

Tabel 4.14

Maak skoolfasiliteite voorsiening vir leerders met spesiale behoeftes	Nee	Ja	Geen Respons
Getal	28	0	1

4.2.1.3 Opvoeders se ervaring van hul eie implementering van inklusiewe onderwys

Ten opsigte van hul houding teenoor inklusiewe onderwys is ongeveer die helfte deelnemers skepties terwyl die ander deelnemers inklusiewe onderwys aanvaar (Tabel 4.15). Sestien van die 29 deelnemers het aangedui dat hulle inklusiewe onderwys as onhanteerbaar sien terwyl 10 deelnemers aangedui het dat hulle dit kan hanteer, met drie wat geen aanduiding gegee het nie (Tabel 4.16). Wat kundigheid teenoor inklusiewe onderwys betref, het 13 van

die deelnemers aangedui dat hulle redelik kundig is. Die res het gewissel tussen onkundig, redelik onkundig, neutraal en ekspert (Tabel 4.17). Die meeste van die deelnemers se skole maak gebruik van 'n leerondersteunings opvoeder om hul leerders met leerhindernisse te hanteer terwyl daar min of geen spesiale klasse en assistentopvoeders beskikbaar is nie (Tabel 4.18). Laastens het slegs twee van die 29 deelnemers indiensopleiding ontvang en die res geen opleiding in inklusiewe onderwys nie (Tabel 4.19).

Tabel 4.15

Houding teenoor inklusiewe onderwys	Skepties	Aanvarend	Geen Respons
Getal	15	13	1

Tabel 4.16

Ervaring van inklusiewe onderwys	Onhanteerbaar	Hanteerbaar	Geen Respons
Getal	16	10	3

Tabel 4.17

Kundigheid m.b.t. inklusiewe onderwys	Onkundig	Redelik Onkundig	Neutraal	Redelik Kundig	Ekspert	Geen Respons
Getal	1	4	4	15	4	3

Tabel 4.18

Ondersteuningsdienste by skool	Spesiale Klasse	Assistent onderwyser	Leerondersteuningklas	Geen	Geen Respons
Getal	6	1	26	1	1

Tabel 4.19

Indiensopleiding in inklusiewe onderwys	Ja	Nee
Getal	2	27

Met die vraag (22) wat handel oor watter hulp die opvoeders van die Departement ontvang met betrekking tot die implementering van inklusiewe onderwys, het die deelnemers uiteenlopende standpunte uitgelig in die vraelyste, naamlik: omsendbriewe wat na skole gestuur word daarvoor is baie min; sommige kere word daar kundiges na die skole gestuur. Baie van die deelnemers (14) het aangedui dat hulle geen ondersteuning van die

Departement af ontvang nie terwyl daar van die deelnemers was wat een of twee kortkursusse bygewoon het. Heelwat van die deelnemers (4) maak melding van 'n Education for Learners with Special Needs (ELSEN)-opvoeder by hul skole. Volgens van die deelnemers is kursusse wel deur die Departement aangebied, maar dit handel deurentyd oor kurrikulum, bestuur en leerareas, en oor hoe inklusiewe onderwys by ander skole toegepas word, terwyl die opvoeders meen elke skool se uniekheid en leerders verskil tog. Die deelnemers is ook van mening dat die leerplan vir die gemiddelde tot bo-gemiddelde leerder geskep is met geen ruimte vir die onderpresteerder nie. Daar was ook van die deelnemers (6) wat glad nie op die vraag gereageer het nie.

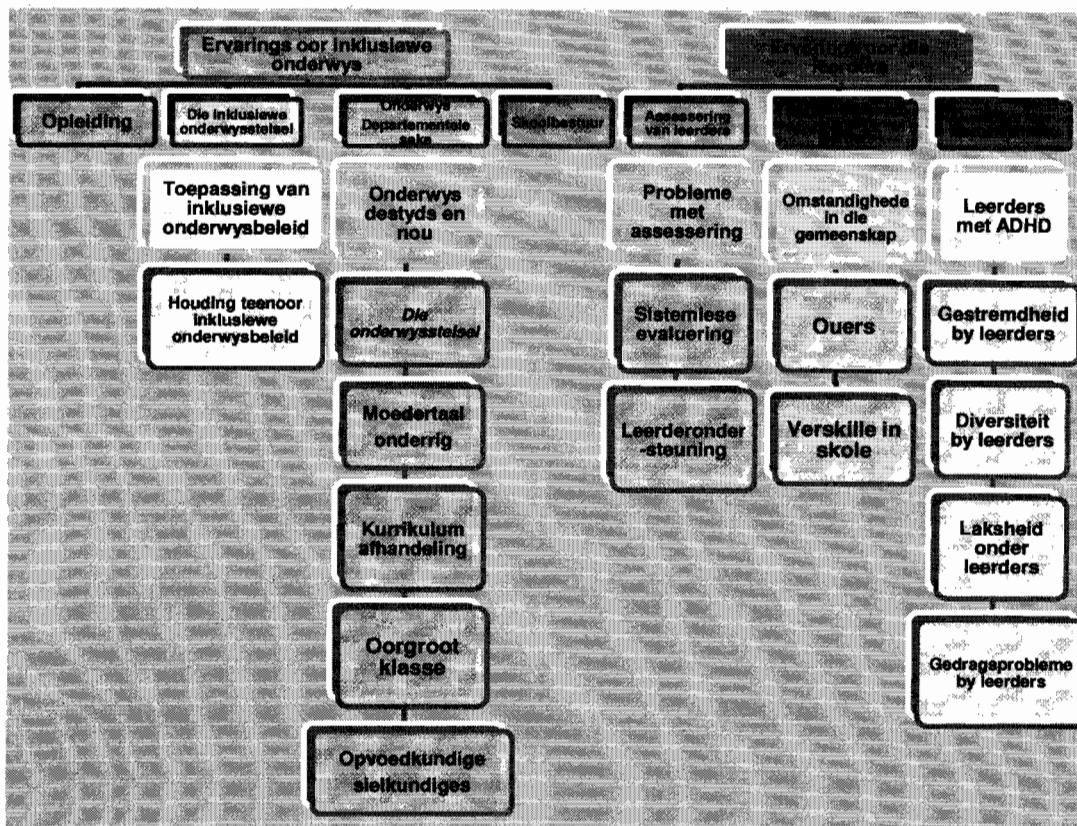
Op die vraag (23) oor watter behoeftes hul leerders ervaar in die klas, het die deelnemers die volgende behoeftes neergeskryf:

- Leerders wat swaksienende is en leerders met gehoorprobleme (3)
- Leerders ervaar leesprobleme, skryfprobleme en sukkel om te leer in die klas (5)
- Leerders het te doen met vele maatskaplike en sosiale probleme buite wat oorspoel na die klaskamersituasie, en dit beïnvloed hul onderrig (5)
- Baie van die leerders is honger in die klas en dit beïnvloed hul konsentrasievermoë, terwyl baie van hulle se IK-vlakke verskillend is (3)
- Leerders sukkel met die taalprobleem veral as hy in 'n skool beland wat nie sy taalvoorkeur onderrig nie (6)
- Leerders sukkel om werk wat aan hulle onderrig is in hul eie woorde oor te dra (4)
- Leerders het 'n intense behoefte aan liefde en sekuriteit vanaf die onderwysers se kant asook die skool wat soms sy/haar enigste heenkome is (4)
- Die oorvol klasse lei tot dissiplinêre probleme vir die onderwyser (6)

Ook by hierdie vraag het daar van die deelnemers glad nie op hierdie vraag gereageer nie (3), terwyl ander weer heelwat van die punt afgedwaal het deur oor hul eie opinies en menings te skryf en nie die vraag direk beantwoord het nie.

4.2.2 Fokusgroeponderhoude

Hieronder volg 'n figuur met die temas wat uit die analise van die onderhoude na vore gekom het. Twee hoof temas het na vore gekom, met subtemas by elk (Figuur 4.1):



Figuur 4.1: Geïdentifiseerde temas soos uit die analise van die onderhoude

Soos uit die skema blyk, het die volgende twee hoofemas het na vore getree uit die analise van die getranskribeerde fokusgroeponderhoude (Addendum 4) en word vervolgens bespreek:

- **Ervarings oor inklusiewe onderwys**
- **Ervarings oor die leerders**

Hierdie resultate word vervolgens uiteengesit. Tussendeur word toepaslike aanhalings soos deur die deelnemers uitgespreek, ingevoeg ter illustrasie (Addendum 4).

4.2.2.1 Ervarings oor inklusiewe onderwys

Die subemas wat by hierdie hoofema na vore getree het, is die volgende:

- A Opleiding
- B Inklusiewe onderwysstelsel
- C Onderwysdepartementale sake
- D Skoolbestuur

Hierdie subtemas word vervolgens bespreek.

A Opleiding

Die een groep deelnemers is van mening dat hulle voldoen aan die behoeftes van die leerders in hul skole, omdat hulle inklusiewe onderwys-kursusse ondergaan het en nou “weet hoe dit werk”. Die ander deelnemers het prontuit erken dat hulle nie aan die behoeftes van die leerders voldoen soos vereis in inklusiewe onderwys nie, en na hulle wete ook nie die res van hul kollegas in hul onderskeie skole nie, omdat hulle geen opleiding daarin gehad het nie.

Die deelnemers is van mening dat wanneer opleidingskursusse aangebied word, dit op so 'n vlak gedoen moet word dat kursusgangers daarby baat vind. Dokumente moenie net uitgedeel word wat gelees moet word en dan gepoog word om dit in die klas toe te pas nie, want volgens die deelnemers “werk dit op papier goed maar in die klas is dit 'n ander storie”. Wanneer kursusse aangebied word moet die mense wat die kursusse aanbied ook die opvoeders daarop wys wat die regte metode is om met leerders wat byvoorbeeld alkoholsindroom het te werk asook met ander leerhindernisse waarmee opvoeders “sukkel” in die klasse. Volgens die deelnemers word daar tydens sulke opleidingsessies 'n aantal leerders gekies, gewoonlik die slim leerders, om mee iets te demonstreer en dan lyk die les na 'n sukses, maar wanneer die aanbieders weg is sukkel die opvoeder maar weer alleen met die kinders wat spesiale aandag benodig. Daar word ook net mondeling met die leerders gedemonstreer oor sake waarvoor die leerders gemaklik kan gesels, maar as die opvoeders dit na die tyd skriftelik probeer toepas, tree die probleme dan eers na vore en dan is die opleiers weg en kan nie meer geraadpleeg word nie.

Die deelnemers het 'n probleem daarmee dat sommige aanbieders kursusse kom aanbied vir 'n sekere groep opvoeders wat dan weer aangesê word om op hul beurt ander opvoeders te gaan oplei. Deelnemers voel ook dat hulle baiekeer hul Saterdag wat familietyd is moet “afstaan” om na opleidingskursusse toe te gaan en dan is dit “nie leersaam nie maar 'n vermorsing van tyd”. Dikwels voel hulle ook hulle word eintlik uitgebuit, omdat hulle opdragte moet gaan uitwerk hoe om sekere probleme aan te pak, maar dan neem die aanbieders dit saam met hulle om op ander plekke as aanbiedingsmateriaal te gaan aanwend.

Die deelnemers is ook van mening die *Cape Teaching And Learning Institute* (CTLI) wat jaarliks opvoeders op staatsenkostes laat oplei, die “probleem van inklusiewe onderwys

ernstig moet begin aanspreek en ons begin oplei hoe om met hierdie kinders te werk, want die realiteit is dat inklusiewe onderwys hier is om te bly." Hulle bedoel dat hierdie kursusse slegs fokus op algemene onderrigstrategieë en nie op die onderrig en assessering van leerders met leerhindernisse nie.

Die deelnemers voel in elk geval sterk daarvoor dat hulle nie opgelei is vir die taak wat op hulle wag nie en dit is vir hulle 'n groot struikelblok in die onderrig van leerders. Baie voel dat hulle graag opgelei sou wil word in inklusiewe onderwys, maar dan moet dit van so aard wees dat die opvoeders weet waaroor dit handel en hoe om dit in die klaskamer toe te pas. Van die deelnemers voel ook dat hulle bereidwillig is om indiensopleiding te ontvang indien die huidige onderwysopset verander in terme van minder kinders in die klasse. Wat voordiensopleiding betref, voel hulle ook sterk daarvoor dat inklusiewe onderwys ingesluit moet word by hul opleiding sodat hulle nie probleme daarmee ondervind as hulle begin onderrig nie, want deelnemers wat onlangs begin onderwys gee voel dat die opleidingsinstansies net basiese opleiding verskaf wat nie voldoende is om tot die onderwysprofessie met al sy uitdagings toe te tree nie.

Deelnemers wat al 'n geruime tyd onderrig, voel dat hulle al moeg is vir die opleiding in Leerareas en dat die werklike probleem van inklusiewe onderwys waarmee hulle in hul klasse moet werk, eerder in die opleiding hanteer moet word. Deelnemers voel ook dat enige opleiding wat hulle sal kan help hoë om met 'n klas van 45 leerders en meer te werk, al baie sal help. Wat ook na vore getree het is die feit dat opvoeders nie meer net in een rigting opgelei kan word nie aangesien daar met diverse leerders in die klasse gewerk word.

B Inklusiewe onderwysstelsel

Hier het twee verdere subtemas na vore gekom:

1. Toepassing van inklusiewe onderwysbeleid
2. Houding teenoor inklusiewe onderwysbeleid

B1 Toepassing van inklusiewe onderwysbeleid

By een skool het die deelnemers met groot agting gepraat oor hul inklusiewe beleid by die skool wat in plek is asook 'n ondersteuningsbeleid en wat tot op die letter toegepas word. By die ander skole redeneer die deelnemers dat daar 'n beleid in plek is, maar dat dit net op papier daar is en nie regtig tot uitvoer kom of toegepas word in die skool nie. Die

oorblywende deelnemers is van mening dat daar glad nie so 'n beleid in plek is by hul skole nie. Oor hoe die beleid wel toegepas word by sommige van hulle se skole, is daar verskeie opinies gegee.

Die deelnemers meld van leerders wat byvoorbeeld veronderstel is om in graad 7 te wees, maar hulself in graad 4 bevind, terwyl hulle eintlik nog maar op graad 1-vlak funksioneer, wat beteken dat hierdie leerders geensins gevorder het in hul skoolloopbaan nie, maar as gevolg van die stelsel hulle steeds in 'n hoofstroomskool bevind. Sulke leerders word deur die loop van die dag uit die klas onttrek en na 'n ondersteuningsklas gestuur "om intensiewe les te kry", waarna hulle teruggaan na die gewone klas. Een deelnemer het vertel van 'n leerder in haar klas wat besig is om blind te raak wat sy moet nader skuif sodat hy kan sien op die bord, maar hy kan ook nie regtig werk van die bord afskryf nie as gevolg van sy leerhindernis, dus kan hy nie bybly by die res van die klas nie. Volgens die deelnemers probeer hulle wel om met hierdie leerders te werk, maar dit neem so baie van hul tyd in beslag dat hulle in die proses die res van die klas benadeel. Dit opsigself "veroorzaak weer chaos in jou klas, terwyl jou seniors by die skool dink dat jy nie werk in jou klas nie", is die mening van een deelnemer.

Deelnemers voel gefrustreer aangesien dit weke lank neem voordat die leerder geakkommodeer word, "en intussen sit jy as opvoeders met daardie kind se probleme opgeskeep". Die deelnemers is ook oortuig dat die leerder wat uit die klas geneem word, werk verloor, en dat daar ook nie 'n aansluitingspunt is tussen die klasopvoeders en die ondersteuningsopvoeders nie. Wat hulle nog meer frustreer, is die feit dat leerders net "aangestuur" word al kan daardie leerder nie die werk in die betrokke fase baasraak nie. Hier plaas hulle die blaam eenparig op die sisteem wat die leerders 'bevoordeel' deur hulle oor te plaas na 'n volgende graad, want leerders mag volgens die sisteem net eenkeer gedurende 'n fase druipe:

- ma' hulle kan nou maar drie keer druipe, ook in daai selle klas [gebrom in agtergrond] [saamstem], dit gaan hulle geensins help nie [2.110-111]

Die deelnemers is verder van mening dat leerders "wat regtig nie aard in die hoofstroom nie, problematies begin raak", en terselfdertyd raak hulle "verlore" in die skoolstelsel omdat hulle nie geakkommodeer word nie, want die deelnemers erken dat hulle soms nie weet hoe om hierdie leerders se hindernisse te hanteer nie. Om vir elke leerder se behoeftes voorsiening te maak is vir die deelnemers "een te veel, want elkeen se behoeftes verskil":

- Jy het veertig leerders in jou klas, maar dertien moet jy gaan haal iewers op graad 5 vlak, en dan kom 'n kind by leerondersteuning uit, maar nêrens in my opleiding het ek leerondersteuning gedoen nie [2.193-195]

Een van die deelnemers het vertel van sy opvoedervaring oorsee, waar daar net agttien kinders in sy klas was en hy aan elkeen aandag kon gee, terwyl die opvoeder-leerderratio in Suid-Afrika 1-39 in die klasse is. Een van die deelnemers het vertel van sy skool wat sover gegaan het om leerders in 'strome' te plaas, wat ook sy eie kwota nadele na vore laat kom het, deurdat die leerders deur die ander leerders onder mekaar geklassifiseer is as "dom" en "slim". Ander deelnemers het weer gevoel dat die voordeel uit hierdie situasie was dat hulle as opvoeders dan met die vinnige leerders vooruit kan werk en met die stadige leerders teen 'n stadiger tempo kan werk, maar "aan die einde van die dag word daar verwag almal moet dieselfde toets kan skryf".

Van die deelnemers maak melding daarvan dat hulle die sogenaamde "blou boeke" gebruik wat deur die Wes-Kaapse Departement van Onderwys daargestel is (Departement van Onderwys, 2009), met alles daarin wat die leerders moet kan doen, "maar die tydsverloop pas nie onse kinders nie". Hulle is byvoorbeeld nog besig met week een se werk in die derde week van die kwartaal. Die deelnemers is van mening dat die "blou boeke 'n *disaster*" is aangesien die leerders nie die werk in die werkstate kan doen nie; terwyl sommige voel dat hulle liever die kurrikulum wil oorskryf:

- Die werkslading is so baie. Daai Blou boeke wat hulle vir ons gestuur het [2.236-240]

Een van die deelnemers noem dat hy poog om inklusiewe onderwys in sy klasse toe te pas deur leerders in drie groepe in te deel vir die "sterkes, middelmatiges en swakkes", en dan die leerders te 'meng' deur 'n 'swak' leerder met 'n 'sterker' leerder te plaas sodat die sterker leerder die 'swak' een behulpsaam kan wees. Die deelnemers maak ook melding van te min tyd tot hul beskikking omdat hulle self die intervensiemiddele moet gaan soek – hulle voel dat hulle sodoende nie reg laat geskied aan die leerders nie:

- Die probleem van intervensie, dis eintlik daar waar die probleem inkom [2.307-309]

Die deelnemers is van mening dat leerders wat spesiale aandag benodig in 'n spesiale skool hoort waar aandag aan diesulkes gegee kan word:

- I think that the physically challenged or the mentally challenged learners are better off in the special schools than in the mainstream [3.59-61]
- there must be special treatment so there must be special trained teachers to assist with those people [3.103-104]

- if we can have someone who's gonna give some counselling everyday to those kids of that nature, in like trying to help them, have some special treatment [125-127]
- Yes here at our school we got the ELSEN teacher [3.137-140]

Die deelnemers maak ook melding van die feit dat baie van hulle nie opgelei is vir die taak om leerders met spesiale behoeftes te hanteer nie en dus kan hulle nie die kinders identifiseer of in die kinders se behoeftes voorsien nie. Hulle voel dan ook dat daar by hoofstroomskole spesiale opvoeders moet wees wat spesiaal in hierdie kinders se behoeftes kan voorsien. Hulle doen ook aan die hand dat skole beraders in plek moet hê by skole wat met hierdie leerders kan werk en bepaal wat hul behoeftes is, sodat hierdie persone aanbevelings aan die opvoeders kan maak hoe om met hierdie leerders te werk, aangesien “daar tog in van hierdie kinders 'n positiewe geaardheid skuil”.

- Ek dink dis 'n baie goeie idee, dit gee almal toegang tot onderwys, maar wat vir my 'n probleem is ons klasgrootte [4-5-6]
- Want hulle het ook meer stimulering nodig om te kan funksioneer, so ek dink die grootte van dit bepaal jou effektiwiteit van jou, van jou, mm, inklusiewe onderwys in jou klaskamer, sal ek sê [4-22-24]
- Dit laat my nou net dink, ja sien, ek voel altyd elke kind moet 'n geleentheid kry [4-24-25]
- Want elkeen van daai kinders wat daar sit het 'n behoefte aan verskillende metodes waarvoor dit aangebied word, hulle het verskillende agterstande, so jy moet hulle individueel hanteer [4-33-35]

Sommige deelnemers vertel van die Skoolondersteuningstelsel (SOS) by hul skole, waar vrywilligers in hul vrye tyd na die skool kom, en daar ook sielkundiges en beraders beskikbaar is wat met die leerders met leerhindernisse werk. Sommige het ook “bekwame” persone op hul personeel wat met leerders met leerhindernisse in die skool werk in terme van toetsing en uitplasing na 'n spesiale skool. Hulle kyk dan na die aard van die probleme asook watter hulp daar gereël kan word, hetsy deur die skool of privaat instansies. Daar word ook deur die deelnemers melding gemaak van ekstra klasse na skool vir die stadige leerders “om hulle op te skerp deur ekstra werk te doen om hulle sodoende op 'n vlak te kry waar hulle kan kompeteer met die ander kinders in die klas”. Daar word ook elke kwartaal iemand op die personeel aangewys om die klasse waar te neem, so daar word 'n rotasiebeleid toegepas sodat dit nie net op een opvoeder se skouers moet rus nie.

B2 Houding teenoor inklusiewe onderwysbeleid

Die meeste van die deelnemers was positief oor die idee van inklusiewe onderwys en baie ondersteun die gedagte daarvan. Die deelnemers is van mening inklusiewe onderwys is daargestel om aan elke kind die geleentheid te gee om tot sy volle potensiaal te ontwikkel binne die klas op sy eie tyd en teen sy eie pas, mits die situasie in die klas dit regverdig:

- Dat al die kinders gelyke onderrig moet kry ongeag by ras of sy gebrek [1-7,8]
- Ja, ongeag ook die sosiale omstandighede waaruit die kind kom [1-14]
- Omstandighede buite die skool, byvoorbeeld soos die ryk ou en die arm ou [1-20-22]

Hulle is ook van mening dat met inklusiewe onderwys hulle die leerder se probleem vroegtydig kan identifiseer en die ouers dienooreenkomstig daarvoor inlig sodat hulle kennis kan neem en aandag daaraan gee. Die deelnemers is ook van mening dat die skole gereed moet wees om alle leerders, al het hulle leer- of fisieke hindernisse, in hul skole moet kan akkommodeer, want volgens die Grondwet moet almal gelyke onderrig ontvang. Daar moet ook volgens die Grondwet teen geen leerder op grond van ras, kleur, geslag of hindernis gediskrimineer word nie, en hulle meen die Grondwet moet eerbiedig word.

Sommige van die deelnemers was negatief oor inklusiewe onderwys. Een deelnemer gaan van die veronderstelling uit dat dit juis is omdat die Grondwet eerbiedig moet word dat hulle as opvoeders nou “met hierdie klomp probleme sit vandag in ons klaskamer”. Elke opvoeder moet nou self voorsiening maak daarvoor om alle leerders in sy of haar klas te akkommodeer. Vir sommige van die deelnemers is die term onduidelik in die sin dat dit vir hulle voorkom asof hulle alle leerders moet insluit ongeag of die leerder “gebreklik” (sic) is of nie. Dit klink vir hulle of inklusiewe onderwys ’n breër term is as wat hulle in gedagte gehad het en dat dit baie meer van hulle as opvoeders in die klas gaan vereis:

- Meneer, vir my is die term inklusiewe onderwys verwarrend in die sin dat inklusief het vir my, uh, uh, die begrip gedra dat dit sluit ... jy moet kinders insluit wat gebreke het. Want deesdae lyk dit vir my inklusiewe onderwys is ’n baie breër term as dit wat ons gesien het as inklusiewe onderwys [1-44-47]

Die deelnemers het ook verskillende sieninge van inklusiewe onderwys:

- Inclusive is, in your class you have learners who have difficulties in learning and learners who are disabled [3-7-8]
- OK, to add here, uh, like different cultures, different learners, different cultures in the class, languages, uh, different mother tongue [3-11-14]
- It is different abilities and capabilities that the learners have [3-16-17]
- Hmm, I think inclusive education in our classes is going to be challenging [fiddling with the voice recorder] in the terms that learners with no barriers or disabilities, uhm, they won't tolerate those with disabilities that are being helped, and that is going to cause chaos in the class [3-47-49]

C Onderwysdepartementele aspekte

Hier het ses verdere subtemas na vore gekom:

1. Onderwys destyds en nou
2. Die onderwysstelsel

3. Moedertaalonderrig
4. Kurrikulumafhandeling
5. Oorgroot klasse
6. Skoolsielkundiges

C1 Onderwys destyds en nou

Deelnemers voel dat daar tans 'n groter verantwoordelikheid rus op die skouers van die opvoeders aangesien die rolle heelwat verander het. Deelnemers beklemtoon dit dat destyds se onderwys gehandel het oor die inhoud, maar vandag handel dit oor die totale ontwikkeling van die kind in sy geheel en "al die probleme wat daarmee gepaard gaan". Die deelnemers sien die waarneming en akkommodering van leerders met alle behoeftes as 'n bykomende 'las': destyds is leerders verwys na die sielkundiges vir waarneming; nou moet die opvoeders self die leerders observeer en akkommodeer. Die deelnemers praat nog met lof van die ou stelsel waar daar nog aparte en die sogenaamde aanpassingsklasse was vir die leerders wat "erg gesukkel" het in een aparte klas, met 'n opvoeder wat daarvoor opgelei was om na hulle om te sien. Die deelnemers beweer dat die rede vir die wegdoen met die ou aanpassingsklasse volgens die Departement was dat die aanpassingsklasse die kinders se selfbeeld sou geknak het. Hulle voel egter dat dit nou éérs die kind se selfbeeld knak omdat daardie kind "nou in jou klas sit en hy kan niks doen nie dus word sy selfbeeld nou éérs geknak, want hy word deur die ander kinders as dom bestempel". Die opvoeders voel ook dat hulle destyds opgelei is om hulle voor te berei vir dit wat hulle kon verwag in die klas, maar vandag "moet jy talle probleme te bowe kom in die klas". Deelnemers voel ook dat hulle destyds geweet het wat hul leerders nodig gehad het, maar nou moet hulle voorsiening maak vir diversiteit in hul klasse.

Deelnemers sê ook dat die televisie van vandag 'n groot invloed het op die leerders se skoolwerk aangesien daar 'verkeerde' programme vertoon word en leerders ook tot laat in die aand sit en televisie kyk. Vandag "sit ons met leerders in ons klasse wie se ouers jonk is, voltyds werk, en nie verantwoordelik is nie, en dan is daar ook die sosiale probleme wat daarmee gepaard gaan". Deelnemers maak ook feitlik almal melding van die dissiplinêre probleme van vandag wat destyds nie daar was nie en die feit dat hulle as opvoeders se "hande afgekap is om op te tree". Een deelnemer was van mening dat dit nie soseer sy rol was wat verander het nie, maar sy beroep aangesien dit nou veeleisender geraak het en dat opvoeders moet "afleer van die verlede en begin om op te bou vir die toekoms".

C2 Die onderwysstelsel

Van die deelnemers voel sterk daaroor dat die onderwysstelsel “chaoties is en eintlik die kinders faal in die proses”. Volgens die deelnemers is die Onderwysdepartement ook nie seker watter kurrikulum daar gevolg moet word nie aangesien dit jaarliks verander en tot gevolg het dat opvoeders “verward is oor wat om die leerders te onderrig. Die argument wat dus aangevoer word is “hoe gaan hulle inklusiewe onderwys in die klaskamer toepas as hulle onseker is oor wat in die klas onderrig moet word”. Die deelnemers het ook weer heelwat uitgevaar oor die “blou boeke” waarin die lesse in weke uiteengesit is en hulle as opvoeders as ‘t ware “teen tyd moet werk” om werk betyds klaar te kry. Deelnemers noem byvoorbeeld dat wanneer hulle by week 3 kom, hulle nog nie eens week 1 se werk onder die knie het nie, so dis vir hulle ‘n groot probleem om die ‘blou boek’ se instruksies te volg.

Die deelnemers het ook die opleiding in Uitkomsgebaseerde Onderwys (UGO) uitgelig as ‘n vermorsing van hul tyd en verwys daarna as ‘n “crash course” wat deur die Departement aangebied is “sonder regte leiding”. Hierdie opleiding is deur die deelnemers vergelyk met die reeds genoemde kortkursusse in inklusiewe onderwys, waar opvoeders nog “steeds in die duister is oor wat hulle rêrig moet toepas in die klas”.

Die deelnemers voel ook dat die regering vir die skole probleme skep met die promoveringstelsel van UGO waar leerders nie langer as drie jaar in ‘n fase mag wees nie, want die leerders en ouers is bewus daarvan en buit dit uit deurdat leerders nie gemotiveer is om ‘n jaar deur te kom nie en die ouers aandring op promovering al voldoen die leerder nie aan die graadvereistes nie. Die vakadviseurs bevorder ook bloot die leerders wat nie vorder nie “terwyl jy wat die hele jaar met daardie kind werk hom wil agterhou”. Die deelnemers is ook ontevrede omdat die vakadviseurs aan die einde van die jaar kom en dan soek hulle dit en dat by opvoeders, maar deur die jaar sien jy hulle seker net een keer vir ‘n besoek aan die skool”.

Deelnemers is ook gefrustreerd oor die manier waarop die opvoeders in die media “uitgekryt word as die sondebokke as gevolg van die swak vordering wat die leerders toon, terwyl die regering van die dag daarvoor verantwoordelik is”. Die feit dat die “Onderwysdepartement niks aan die saak doen om opvoeders te beskerm teen die negatiewe berigte wat die media uitstuur nie” dra ook by tot hul frustrasie oor die stelsel. Hulle is ook ontevrede oor die feit dat die Onderwysdepartement toegelaat het dat “die regering van die dag godsdiensonderrig uit skole verwyder het”, want hulle voel dat godsdiens die grondslag lê vir dissipline.

Die meeste van die deelnemers voel dat hulle nooit blootgestel is aan die onderrig van leerders wat erge leerprobleme ondervind in die hoofstroom nie en daarom voel baie van hulle onseker en onveilig in hul beroepe. Dit kan toegeskryf word daaraan dat opvoeders net opgelei is in gewone onderrig en nie hoe om die diversiteit van verskillende hindernisse wat leerders in die klassituasie ondervind te hanteer nie.

C3 Moedertaalonderrig

Die deelnemers is van mening dat die moedertaal van leerders 'n deurslaggewende rol speel in hul opvoeding en dat hulle daarin onderrig moet word. Daar is egter leerders vanuit die ander provinsies, byvoorbeeld die Oos-Kaap, wie se moedertaal Xhosa is maar wat 'n Afrikaanse skool bywoon, wat vir die leerders sowel as die opvoeders problematies is. Aan die ander kant wil dit egter vir die deelnemers voorkom asof Xhosasprekende leerders wat Xhosaskole bywoon, nie eens hul eie taal verstaan nie, want hulle kan hulself nie in skriftelike werk in hul eie taal uitdruk nie. Daar is ook skole waar "die meeste van die opvoeders" nie Afrikaans magtig is nie, maar die meeste leerders se huistaal is Afrikaans.

Die deelnemers beleef die taal en lees in enige van die drie tale in hulle skole as 'n groot struikelblok, want wanneer die leerders nie verstaan wat hulle lees of glad nie kan lees nie, laat dit hulle as opvoeders "in die duister" oor wat hulle te doen staan. Deelnemers voel dat aangesien daar drie amptelike tale in die Wes-Kaap is, die opvoeders al drie tale moet kan praat om die leerders te verstaan en help. Omrede die opvoeders egter nie al drie tale of selfs nie een van die tale magtig is nie, gebruik hulle dikwels ander leerders in die klas om vir die moedertaalsprekers te vertaal, wat tydrowend is.

C4 Kurrikulumafhandeling

Die meeste van die deelnemers is bekommerd oor die afhandeling van die kurrikulum, want sommige skoolhoofde plaas druk op hulle om dit af te handel voor die einde van die jaar ongeag wat gebeur deur die jaar, en in die proses lei die leerders skade. Die deelnemers voel ook dat met hierdie druk oor die afhandeling van die kurrikulum, dit uit die oog verloor word dat daar met verskillende leerders gewerk word wat elkeen op hul eie vlak funksioneer. Hulle dui aan dat die kurrikulum ten alle koste net afgehandel moet word teen die einde van die jaar, ongeag of leerders die werk bemeester het of nie. Een opvoeder sê dat die kurrikulum "kaal" is teenoor die opvoeders, want die kurrikulumriglyne en die werkskedule is vir "normale" leerders bedoel maar nie vir leerders wat ekstra aandag nodig het nie:

- Ja meneer. Ons kurrikulum, wil ek eintlik die woord gebruik, ons kurrikulum is kaal teenoor ons opvoeders. Ons volg 'n werkskedule na vir normale kinders en wanneer hierdie individue opduik in jou klas is jy nie[keelskoon maak] gereed vir daardie kind nie [1.121-124]

Die deelnemers is dit ook eens dat dit een van die bydraende faktore is wat tot stres in opvoeders lei.

C5 Oorgroot klasse

Al die deelnemers aan die onderhoude was dit eens dat die oorgroot klasse 'n nadelige uitwerking het op die toepassing van inklusiewe onderwys. Sommige opvoeders het tot 50 leerders in 'n klas en sodoende "verdwyn daardie kind wat spesiale aandag nodig het". Die deelnemers is van mening dat die klasgrootte verminder moet word sodat hulle genoegsame aandag aan al die leerders in die klas kan gee. Hulle het aangetoon dat hulle "net probleme voorsien vir die onderwys in die toekoms wat voorlê as die Departement nie daadwerklik pogings aanwend om die klasgroepe minder te maak nie en weg te doen met hierdie oorvol klasse nie":

- Ja meneer. Ons kurrikulum, wil ek eintlik die woord gebruik, ons kurrikulum is kaal teenoor ons onderwysers. Ons volg 'n werkskedule na vir normale kinders en wanneer hierdie individue opduik in jou klas is jy nie[keelskoon gemaak] gereed vir daardie kind nie [1.121-124]

Die deelnemers is ook van mening dat indien die Onderwysdepartement van inklusiewe onderwys 'n sukses wil maak, die opvoeder-leerder verhouding verminder moet word, sodat opvoeders aan elke leerder se individuele behoefte aandag kan gee.

C6 Skoolsielkundiges

Die deelnemers toon aan dat die gegoede skole meer as een sielkundige het wat hulle tot diens is, teenoor die minderbevoorregte skole wat met een sielkundige of geen moet klaarkom, wat die hele streek bedien. Leerders wag soms lank om getoets te word en ly dan soms skade in die proses. Een skool se deelnemers meld dat hulle die ouers in kennis stel dat die leerder 'n probleem het en dat die ouers dan "self moet sien dat die kind by 'n sielkundige uitkom". Alle ouers beskik egter nie oor die finansies om privaat sielkundiges te gaan sien nie. Frustrasies bou dan op aangesien hulle dan met daardie "leergestremde kind in die klas sit totdat die sielkundige eendag daardie kind toets".

D Skoolbestuur

Die deelnemers beskou die hoof as 'n persoon wat meer betrokke moet wees in die skool- en klasopset, aangesien hy/sy self te min leerareas onderrig. Die hoof moet ook volgens hulle sowel 'n ondersteunende as leidende rol speel in die besluitnemingsproses. Sommige van die deelnemers voel die hoof moet die probleme wat die opvoeders ervaar in hul klasse na hoër gesag toe neem, omdat hy gedurige kontak met die vakadviseurs en kringinspekteurs het en aangesien die opvoeders self nie wat op grondvlak met die leerders werk nie aangehoor word nie.

Soos sommige van die deelnemers gevoel het dat die Departement van Onderwys nie vir hulle in die bres tree nie, so voel die deelnemers ook dat die hoof ook nie vir hulle optree nie, deurdat hy net opdragte vanaf Hoofkantoor ontvang en implementeer in die skool sonder hulle insae. Hulle voel die hoof maak gebruik van sy outoriteit om dit wat die Departement gedoen wil hê op die opvoeders af te forseer. Daar is deelnemers wat in hierdie verband egter dink dat die hoofde soms voorgeskryf word om reëls en regulasies van die Departement slaafs na te volg, en dit veroorsaak dat sommige van die hoofde nie hul leiersrol in die skool effektief kan uitleef nie. Dit kom vir die deelnemers voor asof die hoofde nie die "vryheid het om op te staan en aan die Departement te sê, maar dit werk by my skool en dit werk nie, want besluite word op hoër vlak geneem deur mense wat uit voeling is met die realiteite in die klaskamer". Die deelnemers is van mening dat die hoof en sy bestuurspan eerder die behoefte van die skool moet bepaal en daarvolgens besluit wat werk of nie werk by elke betrokke skool, sodat dit wat wel werk geïmplementeer kan word by die skool – tans gebeur dit nie.

Wat betref die onderrig van leerders met spesiale behoeftes voel baie van die deelnemers dat die hoof moet vasstel watter opvoeders in hul opleiding die kundigheid opgedoen het om met leerders te werk wat probleme ervaar, en daarvolgens die opvoeders aanstel om met sulke leerders te werk. Volgens hulle moet die hoof sy vermoëns as leier van die skool gebruik om ook kundiges na die skole te laat kom om hulp aan die opvoeders te bied wat betref inklusiewe onderwys. Die deelnemers stel ook voor dat die hoofde met mekaar moet skakel en bepaal wat werk by elkeen se skool en dit dan probeer toepas by hul eie skole. Een groep deelnemers het met baie lof van hul hoof gepraat en die dinge genoem wat hy in plek het om hulle as opvoeders te help met inklusiewe onderwys, te wete:

- Hy stel vas watter behoefte daar by die skool bestaan deur middel van hulpspanne wat op die been gebring is

- Hy sorg dat daar arbeidsterapeute en sielkundiges na die skool kom om hulle as opvoeders in die klas te help
- Hulle hou gereeld vergadering om die betrokke probleme van die leerders te bespreek
- Daar word weekliks opleidingsessies gehou waar 'n spreker inkom en die opvoeders inlig oor bepaalde probleme soos byvoorbeeld diabetes en ADHD
- Van die opvoeders word gereeld vir opleidingsessies gestuur om op hoogte te bly van verwickelinge in die onderwys met betrekking tot inklusiewe onderwys
- Hulle as opvoeders word verplig om rekord te hou van die leerders se vordering vir die hoof se insae, en "om te kyk of hierdie leerders nie verlore raak nie"

Die groep het ook aangedui dat wanneer leerders geïdentifiseer word met leerhindernisse, die ouers ingeroep en daarvoor ingelig word. 'n Ander groep is van mening dat die hoof in samewerking met die beheerliggaam van die skool moet besluit dat daar 'n spesiale klas gestig gaan word wat die leerders met spesiale behoeftes sal akkommodeer, en dan die ouers sodanig inlig. Hulle voel ook dat die hoof die ouers moet aanmoedig om hul kinders by skole in te skryf "wat die taal wat die kind magtig is en onderrig". Verder is die deelnemers ook van mening dat die hoof aansoek moet doen vir 'n sielkundige wat net een skool kan bedien, aangesien daar so baie leerders met spesiale behoeftes is.

4.2.2.2 Ervarings oor die leerders

Die subtemas wat by hierdie hooftema na vore getree het, is die volgende:

A Assessering van leerders

B Gemeenskapsprobleme by leerders

C Leerders met leerhindernisse

Hierdie temas word vervolgens bespreek.

A Assessering van leerders

Hier het drie verdere subtemas na vore getree:

A1 Probleme met assessering

A2 Sistemiese evaluering

A3 Leerderondersteuning

A1 Probleme met assessering

Van die deelnemers het gedebatteer oor die kodes wat in die assessering aan die leerders toegeken word in die Intermediêre Fase, en gesê dat baie leerders 'n onreg aangedoen word deurdat onregmatige kodes aan hulle toegeken word. Van die deelnemers gaan van die veronderstelling uit dat baie opvoeders nie regtig weet watter kodes om aan leerders toe te ken nie, en verlang na die dae van die puntetoekenning wat bepaal het of leerders slaag of druij. Volgens die deelnemers handhaaf baie van die leerders ook nie bestendigheid volgens hul geassesseerde kodes nie, en varieer hul gedrag deur die jaar deurdat hulle nou 'n kode drie kry en later in die jaar 'n twee of een.

'n Ander probleem wat die deelnemers met die assessering ondervind is die feit dat hulle as opvoeders deur die jaar met die leerders werk en die beste weet watter kode die leerders verdien, veral as 'n leerder nie die uitkomste bereik nie. Dan kom die span wat die promosie en progressie doen aan die einde van die jaar en plaas die leerders summier oor na die volgende graad. Dit word dan van die opvoeders verwag om die finale kode wat hulle reeds toegeken het, aan te pas na 'n slaagkode.

A2 Sistemiese evaluering

Oor die sistemiese evaluering het die deelnemers 'n mondvul te sê gehad, want dis een van die dinge wat die opvoeders die harnas injaag. Die deelnemers is hewig gekant teen die feit dat hulle deur die jaar werk aan lesplanne wat aan hulle voorgeskryf word, maar aan die einde van die dag skryf die leerders 'n sistemiese toets waarvoor hulle nie deur die jaar opgelei is nie, en word hulle as opvoeders aan die hand van die uitslag van daardie vraestel "gemeet". Die deelnemers voel ook gefrustreerd omdat hulle nie insae het in die toetse nie en dus nie weet waarvoor hulle die leerders moet voorberei nie. Die deelnemers is ook gekant teen die feit dat hulle deur die jaar partykeer twee of drie vraestelle moet opstel om leerders wat swak is te akkommodeer, maar die sistemiese toets van die Departement is net een vraestel wat almal moet beantwoord.

Die deelnemers noem ook dat hulle leerders in hul klasse het wat byvoorbeeld op graad drie-vlak in graad ses presteer, maar al die leerders in graad ses word aan die graad ses-toets onderwerp. Wanneer leerders dan swak presteer in daardie sistemiese toets, reflekteer dit sleg op hulle as leerkragte se onderrig, asof hulle nie deur die jaar die leerders probeer ondersteun en akkommodeer het nie. Dit veroorsaak dat die Intermediêre Fase die Grondslagfase blameer, "en so word die blameerkaart gespeel tot heel onder by graad een".

Een deelnemer was ontevrede omdat sy die leerders in wiskunde van 'n telkaart laat gebruik maak, maar met die sistemiese assessering in graad drie en ses mag die leerders nie daarvan gebruik maak nie. Hulle voel ontevrede omdat opvoeders in graad drie en ses veroordeel word as leerders swak vaar in Tale en Wiskunde, "want iemand moet blameer word vir die swak uitslae."

A3 Leerderondersteuning

Die deelnemers het melding gemaak daarvan dat daar slegs een remediërende opvoeder per skool is, vir "die massa leerders wat spesiale onderwys benodig". Hulle skryf dit toe aan onkundigheid aan die kant van die Departement wat "geen poging aanwend om die druk van die opvoeder weg te vat ten opsigte van die kinders met leerprobleme nie". Die leerderondersteuningsopvoeder wat drie tot vyf skole moet bedien, het ook "n hewige taak" aangesien hy/sy nie eens al die leerders wat hindernisse ervaar in een jaar kan sien nie. Die assesseringsproses duur ook lank want die opvoeders moet self die assessering doen soos deur die leerderondersteuningsopvoeder voorgeskryf, en dan word die leerder nog eers na deur 'n komitee verwys, wat die leerder dan verwys vir ondersteuning. "Die probleem wat dan verder insleep is die samewerking tussen die klasopvoeder en die leerderondersteuningsopvoeder" – die deelnemers is van mening daar moet beter samewerking wees aangesien die opvoeder moet weet wat die leerder in die leerondersteuningsklas doen, om aan te sluit waar die leerondersteuningsopvoeder opgehou het. Dit hinder ook die deelnemers dat die leerders gedurende 'n lesperiode uit die klas onttrek word vir ondersteuning want sodoende verloor die leerder die werk wat gedoen word in daardie periode.

Verder toon die deelnemers aan dat min van hul kollegas bevoeg is vir die taak van ondersteuning, dus is die ondersteuning wat die leerders moet kry "minimaal van aard". Volgens die deelnemers moet hulle opgelei wees vir "hierdie reuse-taak aangesien die leerders verlore kan raak as jy as opvoeder nie opgewasse is vir die taak nie". Hulle voer ook aan dat die klasse wat te groot is, ondersteuning aan alle leerders in die klas onmoontlik maak. Hulle is gefrustreerd met die mislukte leerondersteuning wat nie effektief is by hulle skole nie, en pleit as't ware dat meer opvoeders opgelei moet word om leerderondersteuning te bied aan die "massa leerders wat spesiale onderwys benodig."

B Gemeenskapsprobleme by leerders

Hier het drie verdere subtemas na vore gekom:

B1 Omstandighede in die gemeenskap

B2 Ouers

B3 Verskille in skole

Hierdie drie subtemas word vervolgens bespreek.

B1 Omstandighede in die gemeenskap

Die deelnemers is van mening dat die omstandighede wat die leerders buite die skool in die gesig staar soms negatief vir hulle uitwerk. Hulle noem die morele verval van die gemeenskap waarin die leerders woon en elke dag mee te doen kry. Hulle maak melding van die bendes as rolmodelle waarmee die kinders hulself assosieer, naamlik die sogenaamde 28's-, die 26's- en die 27's-bendes, en dit is waarna die meeste van hulle streef, want die vader is miskien in die tronk en die moeder "gee nie om vir die kinders nie". "Jy kan byvoorbeeld die kind die regte norme en waardes leer in die klas, maar as hy weer in die gemeenskap ingaan word daardie norme en waardes vertrap deur die einste gemeenskap waarin hy elke dag moet leef". Een deelnemer het veral verwys na die geval in haar Kuns- en Kultuurklas, waar sy soms die leerders versoek om dramas op te voer – die meeste daarvan het te doen met geweld, "want dit lyk dis al wat die kinders ken". Die deelnemers noem dat aggressie al deel is van baie leerders se bestaan, want hulle glo daarin dat probleme opgelos moet word gepaardgaande met geweld. In sommige gevalle toon die leerders selfs teenoor die opvoeder self geweld.

Die deelnemers maak ook melding van daardie leerders wat "sonder ma of pa grootword en afhanklik is van ouma en oupa, want ma wil nie na hulle omsien nie of ma is te jonk om na hulle om te sien". Volgens die deelnemers is die ouers wat die eintlike rolmodelle in die kinders se lewe moet wees, eintlik vir hulle vreemdelinge, en dis hoekom hulle hulself tot die "verkeerde mense en dinge" wend.

Die deelnemers noem dat drankmisbruik in die huis en in die gemeenskap in tavernes (ongelisensieerd en gelisensieerd) algemeen voorkom, en drank is binne bereik van die kinders. Moord, verkragting, diefstal, aanranding, molestering en huismoles is blykbaar aan die orde van die dag. Hierdie faktore belemmer leerders se skoolwerk, volgens die

deelnemers, en moet hulle dan die probleme wat die leerder in die gemeenskap ervaar, probeer te bowe kom “voordat jy kan deurdring na daardie kind”.

Wat ook na vore getree het is dat die opvoeders van mening is dat hulle “as ouer, sosiale werker, polisie, dokter en predikant moet optree teenoor die kind en soms die ouer ook”. Om elke dag aan elkeen van daardie leerders se probleme aandag te gee is al klaar vir hulle 'n groot taak, terwyl daar aangegaan moet word met die werk.

B2 Ouers

Hoewel die deelnemers die persone is wat waarskynlik die meeste en in noue kontak is met die leerders, voel hulle dat die ouers “daardie ekstra myl met die leerders moet loop by die huis en ook hulle deel bydra tot die kind se opvoeding”. Daar is baie ouers wat dink dat dit die opvoeders se verantwoordelikheid is om hul kinders te onderrig en te help met aktiwiteite. Die deelnemers beklemtoon dit dat UGO vereis het dat die ouers hul kinders behulpsaam moet wees in voltooiing van hul take, maar dat baie van die ouers nie eens geletterd is nie en dus nie hul kinders van hulp kan wees nie. “Opvoeding begin mos eerste by die huis”, was 'n opmerking deur een van die deelnemers, “en die opvoeder kan dit dan verder neem by die skool”. Die deelnemers is van mening dat die ouers net hul kinders skool toe stuur om ontslae te raak van hulle en “omdat hulle Allpay (staatsonderhoudtoelaag) kry vir die kinders”.

Die deelnemers voer die volgende redes aan ten opsigte van ouers se onbetrokkenheid by hul kinders se geleerdheid:

- Ouers se ongeletterdheid
- Sommige ouers se alkoholmisbruik wat leerders laat ongemaklik en skaam voel in die klas
- Onvermoë van ouers om ouervergaderings by te woon waar hulle insae in hul kinders se onderrig kon kry
- Ouers het nie meer respek vir die opvoeders nie en neem negatiewe houdings in teenoor opvoeders, wat deur die leerders raakgesien word
- Moeders wat tydens swangerskap alkohol misbruik, wat lei tot fetale alkoholsindroom (FAS)-kinders, met wie die opvoeder “moet sukkel in die klas”
- Ouers wat hul kinders na skole stuur wat nie die huistaal as onderrigtaal gebruik nie
- Ouers wat hul verantwoordelikheid om hul kinders te voed op die skool afskuif en nie sorg vir hul kinders tuis nie

Sommige deelnemers opper dit dat dit “oningelike ouers is wat hulle kinders met leerprobleme by die hoofstroomskool inskryf terwyl die kind in ’n spesiale skool hoort”. Ander is weer oortuig dat “ouers moet begin om op te staan vir hul kinders sodat hulle kan voel hier is ’n dryfveer agter my, maar solank dit nie gebeur nie verval ons kinders in ’n groef waar hy op sy eie is en self daaruit moet ontsnap”.

B3 Verskille in Skole

Die deelnemers het op ernstig hul mening uitgespreek oor die “hemelsbreë” verskille tussen leerders van bevoorregte skole en leerders van voorheen benadeelde skole, wat na hulle mening die volgende is:

- Sommige kinders is meer bevoorreg met ouers wat omgee vir hul skoolwerk en help met die voltooiing van hul take
- Sommige ouers kan dit bekostig om “hemelhoë” skoolfondse te betaal sodat die kind gehalte-onderwys kan kry deur byvoorbeeld addisionele poste in skole wat sodoende bekostig kan word sodat leerders bykomende onderrig kan kry
- Sommige ouers kan dit bekostig om hul kind met enige probleem wat sy/haar vordering belemmer na ’n privaat sielkundige te neem vir uitgebreide assessering en ondersteuning
- Sommige leerders het vrye toegang tot die internet vir voltooiing van hul take aangesien hul ouers dit kan bekostig
- Party ouers kan self hul kinders biblioteek toe neem en ook gaan help as hulle navorsing moet doen oor ’n onderwerp
- Hulle is in staat om ekstra fooie te betaal vir leerondesteunings klasse sodat die kind kan vorder in die klas
- By die eks-model C skole is “al wat apparaat is teenwoordig wat die skool in staat is om aan te koop”
- Skenkings van besighede is oënskynlik volop by die eks-model C skole, terwyl dit “ontbreek by ons skole”
- Leerders aan hierdie skole vaar goed in die sistemiese evaluering aangesien die meeste leerders in hierdie skole ’n hoë vlak van denke openbaar om hierdie toetse te bemeester

Bogenoemde omstandighede ontbreek by voorheen benadeelde skole (die skole wat in hierdie studie betrokke is), en die deelnemers is van mening dat as hulle in sulke

omstandighede moet onderrig gee, sal hulle “wondere kan verrig met ons leerders, en dis hier waar geld weer eens praat”.

C Leerders met leerhindernisse

Hier het ses verdere subtemas na vore getree:

C1 Leerders met ADHD

C2 Gestremdheid by leerders

C3 Diversiteit by leerders

C4 Laksheid onder leerders

C5 Gedragsprobleme by leerders

C1 Leerders met ADHD

Slegs een groep het ADHD by die naam genoem, wat moontlik daaraan toegeskryf kan word dat sulke leerders reeds deur sielkundiges van buite geïdentifiseer is en nie deur die opvoeders self nie. Die deelnemers van hierdie groep opvoeders was ook bewus van die toepaslike optrede teenoor daardie leerders omdat hulle waarskynlik deur die sielkundiges en/of ouers daarvoor ingelig is. In die geval van die ander groepe kon die navorser uit die gesprekke aflei dat daar wel ook leerders in daardie skole is wat die sindroom vertoon, en dat die deelnemers die simptome kon uitken, maar die leerders word nie deur hul ouers na sielkundiges geneem nie. Dit het ook geblyk dat daar leerders is wat hiperaktief optree in party van die skole, wat die klasse ontwrig en dat die opvoeders ekstra moeite moet doen om hulle besig te hou en hul aandag te behou.

C2 Gestremdheid by leerders

Die deelnemers was oënskynlik meer bereid om met leerders te werk wat fisieke gestremdhede het as leerders wat leerhindernisse ervaar. Een deelnemer het gesê dat hulle 'n gehoorgestremde leerder by hul skool het wat ook gedragsprobleme openbaar, maar vir hulle was dit hanteerbaar. Een van die deelnemers wat spesifiek met leerders wat leerhindernisse ervaar, werk, sê dat dit vir haar 'n uitdaging is om die leerders te help, maar in die proses is sy “nalatig” teenoor die ander leerders wat ook verdien om te vorder, omdat sy meer aandag aan hierdie leerders gee en hulle die heel tyd help. Dit is vir sommige van die deelnemers 'n plesier om met fisiek gestremde leerders te werk aangesien die ander leerders “so besorgd is oor hulle”. By een skool is daar 'n leerder in 'n rolstoel “wat gedurig by

die trappe gehelp moet word”, want die skool is nog nie ingerig vir rolstoele nie. Die deelnemers het aangevoer dat skole die kriteria vir toelating van leerders wat fisieke gestremdhede ervaar, moet verfyn.

C3 Diversiteit by leerders

Die deelnemers het verwys na die feit dat alle leerders nie op dieselfde vlak en wyse leer nie en dat elkeen teen sy/haar eie tempo werk. Baie leerders is volgens hulle nie “akademies aangelê nie, maar moet maar aangaan in die hoofstroom omdat daar nie voorsiening vir hulle gemaak kan word in die spesiale skole nie”. Die deelnemers is van opinie dat dit hulle taak is om die leerders “uit die gewone opset te kry na iets waarin hulle belangstel”.

Die deelnemers is van mening dat solank leerders wat leerhindernisse ervaar in die hoofstroom bly, “sal inklusiewe onderwys nie werk nie”, en dat die Onderwysdepartement iets in plek moet plaas in hoofstroomonderwys om opvoeders behulpsaam te wees in die uitvoering van hul taak om inklusiewe onderwys suksesvol toe te pas.

C4 Laksheid onder leerders

Deelnemers noem die volgende manifestasies van laksheid onder leerders, en noem dat dit hulle striem in die uitvoering van hul pligte:

- Die oorgrote meerderheid van die leerders voltooi nie hul take nie en besoek nie die biblioteek nie
- “Vandag se kinders het nie meer respek vir opvoeders nie”
- Die leerders het geen belangstelling meer in die skool nie en dit lyk vir die deelnemers asof hulle net in die skool is omdat die skool ’n voedingskema het
- Party leerders dink niks daarvan om die skool in die helfte van die jaar “te los en dan weer die volgende jaar op te daag asof niks gebeur het nie”
- Die meeste van die leerders “het glad nie ’n leerkultuur in hulle nie en kom maar net skool toe omdat sy ouers so sê”

Deelnemers is van mening dat die leerders “weerbarsdigheid is om aandag te skenk aan hul skoolwerk”, en dat inklusiewe onderwys nie ken werk as die leerders nie hul samewerking gee nie. Een deelnemer noem dat een leerder in haar klas aan die ander leerders gesê het dat hy “mos klaar gedruip het en nie weer kan druipe nie, so hy maak net wat hy wil in die klas en hoef nie sy werk te doen nie”. ’n Ander deelnemer sê dat baie van hulle “nie ’n saak

het” met die opvoeder en hulle werk nie, want hulle handig eenvoudig nie hul werk in nie of is nie ernstig met hul skoolwerk nie. Sy noem ook dat daar daadwerklik vir die leerders ’n leerkultuur geskep sal moet word, anders gaan dinge net erger word”.

C5 Gedragsprobleme by leerders

Dissipline in die klas is een van die grootste probleme wat die deelnemers aanvoer hoekom inklusiewe onderwys na hul mening “nie kan werk nie”. Volgens die deelnemers laat leerders se maniere “veel te wense oor en raas en hardloop hulle in die klas, terwyl die opvoeder se hande afgekap is om dissipline ten volle toe te pas in sy klas”. Die deelnemers noem ook dat leerders met erge leerhindernisse so gefrustreerd is dat hulle die ander leerders se onderrig “bederf” sodat hulle ook nie kan vorder nie. Daar is ook leerders wat houdingsprobleme ontwikkel en dan die opvoeder in ’n slegte lig wil stel, veral die wat ouer as hul klasgroep is.

Een deelnemer het genoem van ’n meisie wat in haar skoolloopbaan gedragsprobleme getoon het en vanuit die hoofstroomopset na ’n spesiale skool geplaas is, “waar sy toe sukses in haar toekoms behaal het deur ’n intreprenur te raak”. Die deelnemers noem dat dit juis die leerders is wat swak vorder wat gedragsprobleme openbaar en met dissipline sukkel, juis omdat hulle nie kan bybly by die res van die klas nie en dan “enigiets sal doen om die aandag op hulle te vestig”. Die deelnemers dink dit is die leerders wat hindernisse ervaar wat hulle nie “met die blote oog kan raaksien nie”, wat dan aggressief raak. Om daardie leerder te straf is ook nie die oplossing nie, want hulle weet nie waarom die leerder so optree nie, en dit is dan een van die redes hoekom “die kinders soms boedel oorgee, want niemand sien sy probleem raak nie”. Die deelnemers is van mening dat leerders wat teruggetrokke is asook die wat aggressief is, besondere ondersteuning benodig, maar dat dit deur die onderwysstelsel in plek gestel moet word.

4.2.3 Observasie tydens die fokusgroeponderhoude

Die fokusgroeponderhoude het oor die algemeen goed afgeloop al het een skool se deelnemers laat opgedaag as gevolg van verpligtinge by hul skool. Die deelnemers was gemaklik aangesien almal van hulle die navorser in sy persoonlike hoedanigheid ken. Die deelnemers aan die eerste fokusgroeponderhoud was egter meer skugter aan die begin om deel te neem, maar na aanmoediging deur die navorser het die onderhoude goed verloop. Die navorser kon sien dat sommige van die deelnemers nie ’n idee gehad het waaroor

inklusiewe onderwys handel nie en moes aangewese wees op ander om hulle in te lig voordat hulle aan die gesprek deelgeneem het. Sommige deelnemers het gedurende die onderhoud van die punt afgedwaal en moes deur die navorser daarop gewys word.

By die tweede fokusgroeponderhoud was die deelnemers gretig om deel te neem aan die gesprekke. Daar was een deelnemer wat byna die hele gesprek oorheers het, maar dit was duidelik weens haar frustrasie met die huidige opset in die onderwys. By die derde en vierde fokusgroeponderhoude was die deelnemers weer skugter om hul opinie te lig. Die navorser moes eers weer die deelnemers aanmoedig voordat hulle die vrymoedigheid gehad het om deel te neem. By drie van die fokusgroeponderhoude was daar enkele passiewe deelnemers wat deur die navorser aangemoedig moes word om ook deel te neem aan die gesprek.

Wat die navorser uit die fokusgroeponderhoude waargeneem het, was dat die ideaal sou wees om kleiner groepe te hê sodat almal kans kan kry om hul mening uit te spreek en dit volledig bespreek sou kon word, aangesien die deelnemers baie idees gehad het, maar daar nie geleentheid was om dit verder te bespreek voordat 'n nuwe idee weer deur 'n ander deelnemer geopper is nie (Vergelyk Addendum 3*)

Vervolgens word bostaande resultate in terme van die navorsingsvrae bespreek.

4.3 BESPREKING VAN DIE RESULTATE IN TERME VAN DIE NAVORSINGSVRAE

Die doel van die vraelyste en onderhoude was om te bepaal wat die opvoeders se ervarings is van die implementering van inklusiewe onderwys by hul skole. Hul ervarings word vervolgens bespreek aan die hand van die drie subnavorsingsvrae soos dit in hoofstuk een gestel is. Die resultate van die vraelyste en die fokusgroeponderhoude word gekombineer, en ook met die literatuuroorsig van hoofstuk 2 vergelyk in die bespreking.

Subvraag 1: Hoe verstaan en beskou die opvoeders inklusiewe onderwys opsigself?

Vir sommige van die deelnemers is die term verwarrend in die sin dat dit alle leerders moet insluit ongeag die hindernis of gestremdheid van 'n leerder. Dit klink vir sommige van die deelnemers of inklusiewe onderwys 'n breër term is as wat hulle in gedagte gehad het, en dit vereis ook meer van die opvoeder in terme van aangepaste onderrig en assessering.

Die deelnemers het verskeie sieninge van inklusiewe onderwys gelug en verwys hoofsaaklik daarna as die onderwys van leerders wat probleme ondervind met leer en leerders wat "gebreeklik" is. Die deelnemers verwys ook daarna as die onderrig van leerders met verskillende kulture en gepaardgaande taalprobleme, die onderrig van swak, gemiddelde en goeie leerders, asook leerders met verskillende bevoegdhede en bekwaamhede in hul klasse. Een deelnemer het na inklusiewe onderwys verwys as iets wat uitdagend kan wees en ook terselfdertyd chaos kan veroorsaak in die klas.

Sommige van die deelnemers was optimisties teenoor inklusiewe onderwys aangesien hulle gereeld kursusse bygewoon het gedurende hul diensjare, of pas afstudeer het aan die universiteit, met inklusiewe onderwys as hoofvak. Hulle het genoem dat dit 'n goeie idee is, maar die klasgrootte as struikelblok beskou in die toepassing van inklusiewe onderwys. Die deelnemers is ook van mening dat dit 'n goeie idee is om almal te akkommodeer, maar daar kan probleme ondervind word met differensiëring aangesien die klasse so groot is. Hulle noem dat elke leerder die geleentheid moet kry tot onderrig deur middel van inklusiewe onderwys. Die deelnemers noem ook dat in inklusiewe onderwys elke leerder met sy/haar verskillende behoeftes in ag geneem moet word, en dat die leerders 'n behoefte het aan die toepassing van verskillende metodes en vlakke van onderrig.

Sommige deelnemers verwar ook inklusiewe onderwys en spesiale onderwys, soos blyk daaruit dat hulle deurgaans daarna verwys dat leerders wat hindernisse ervaar uit die hoofstroom verwyder moet word na spesiale skole, anders, dink hulle, sal inklusiewe onderwys in hul eie skole nie slaag nie. Dis dan eintlik onduidelik wát hulle dink in hul skole ingesluit moet word, as al die leerders wat hindernisse ervaar na spesiale skole verskuif moet word. Dit kom dus voor asof die deelnemers steeds hunker na aparte spesiale skole, omdat hulle nie weet hoe om leerders wat hindernisse ervaar, te akkommodeer nie. Hulle is ook onseker wat hulle siening van sulke leerders moet wees – party praat van die leerders as gebrekkige leerders of leerders wat probleme veroorsaak in die klas.

Wat die deelnemers se houding teenoor inklusiewe onderwys betref, kan dit gestel word dat ongeveer die helfte skepties is terwyl die ander helfte inklusiewe onderwys aanvaar. Dit kom ooreen met die resultate uit die fokusgroeponderhoude waarin hulle ook hul skeptisisme uitgespreek het oor verskeie aspekte van inklusiewe onderwys. Hul houding kan moontlik daaraan toegeskryf word dat die oorgrote meerderheid slegs oor 'n onderwysdiploma beskik met geen opleiding ten opsigte van leerders wat leerhindernisse ervaar of wat spesiale behoeftes het nie, soos blyk uit die vraelyste.

Hierdie resultate stem ooreen met die literatuur van hoofstuk twee, dat opvoeders in Suid-Afrika se begrip van inklusiewe onderwys redelik ongedefinieer is en dat hulle redelike wanpersepsies daarvan het, naamlik dat dit vir alle leerders voorsiening moet maak ongeag die tipe hindernis of die beskikbare fasiliteite in die skole en klasse, en dat die las op hulle as baie swaar beleef word.

Subvraag 2: Hoe word inklusiewe onderwys in hul skole geïmplementeer?

Die meeste van die deelnemers se skole is hoofstroomskole met slegs een skool wat 'n voldiensskool is. Wat die onderrigfasiliteite vir leerders met spesiale behoeftes by die skole betref, het die meeste deelnemers aangedui dat dit nie in plek is by hul skole nie en dat hul skole en geboue nie vir daardie leerders voorsiening maak nie. Hulle ervaar ook dat hulle geen hulp vanaf die Onderwysdepartement kry nie, en die indiensopleiding is vir hulle oneffektief.

Die meeste deelnemers het aangedui dat hulle die implementering van inklusiewe onderwys as onhanteerbaar sien. Hulle voel hulself ook nie kundig genoeg ten opsigte van die implementering van inklusiewe onderwys nie. Net sommige skole beskik oor ondersteuningsopvoeders. Die deelnemers voel meer gemaklik daarmee om fisieke gestremdhede te ondersteun as leerhindernisse, omdat hulle van mening is dat leerhindernisse die skoolprogram meer omverwerp. Hulle sukkel ook om die getal leerders wat leerhindernisse in hul klasse ondervind, te identifiseer, soos blyk uit die vraelys (Tabel 4.11). Daar is dus waarskynlik leerders wat leerhindernisse ervaar in al die skole wat aan die studie deelgeneem het, maar omdat die hindernisse nie geïdentifiseer word nie, kan daar dus nie ondersteuning aangebied word nie.

Hierdie resultate stem ooreen met die literatuur van hoofstuk twee, wat aantoon dat die implementering van die stelsel wisselvallig geskied in die skole in Suid-Afrika.

Subvraag 3: Wat is die opvoeders se ervarings van die funksionering van die inklusiewe onderwysstelsel in hul skole?

Dit blyk dat daar verdeeldheid onder die deelnemers is oor die implementering van inklusiewe onderwys in hul skole. Sommige van die deelnemers ervaar heelwat nadele en is skepties oor die funksionering van inklusiewe onderwys, ten opsigte van hulself sowel as ten opsigte van die skool. Hulle is van mening dat hulle nie toepaslik opgelei is nie en dat daar te 'n groot diversiteit van leerhindernisse in hul klasse is. Hulle noem 'n magdom van hindernisse by leerders, wat dit vir hulle na 'n onmoontlike taak laat lyk om aan al die daaruit voortspruitende behoeftes aandag te gee.

Verder is hulle van mening dat die inklusiewe stelsel teenproduktief is, want dit word van hulle verwag om 'n klomp administratiewe werkstukke op te stel en as bewys te hou wanneer hulle 'n leerder wil terughou in 'n graad, selfs al het die leerder reeds gedruip, maar dat die Departement by die skool kom en die leerder bloot oorplaas omdat die leerder reeds in die fase gedruip het. Die stelsel van slegs een toelaatbare druipling in 'n skoolfase is 'n groot frustrasie vir die deelnemers, want in die volgende fases word die werk moeiliker en die leerder sal waarskynlik heeltemal uitsak en skool verlaat omdat hy nie die werk bemeester nie. Dit word ook van opvoeders verwag om differensiasie in die klas toe te pas, maar aan die einde van die jaar tydens die sistemiese evaluasie word alle leerders met een vraestel getoets, en dan kom dit voor asof die opvoeders nie hul werk gedoen het as die leerders swak vaar nie. Dis ook nie vir hulle moontlik om die kurrikulum eenvormig toe te pas nie. Die deelnemers voel dus dat hulle hul bes probeer om die inklusiewe onderwysstelsel te laat werk, maar dat die Departement hul werk in die wiele ry.

Ander deelnemers is weer positief ingestel en doen moeite om die leerders in hulle klasse te ondersteun. Leerders maak dit egter ook vir opvoeders moeilik omdat hulle dit as straf sien as die opvoeders vir hulle ekstra werk gee om te doen. Sommige opvoeders raadpleeg gedurig die internet oor tegnieke om bepaalde hindernisse en behoeftes te ondersteun, aangesien hulle van mening is dat die opvoeder 'n lewenslange leerder is.

Die deelnemers is ook van mening dat hulle personeel by hul skole se vermoë om met leerders wat spesiale aandag verg te werk, verdeeld is omdat sommige personeel uit die vorige onderwysbedeling van aparte spesiale onderwys kom wat vir hulle aanvaarbaar was, en ander personeel die huidige bedeling steun. Aangesien die onderwysstelsel gedurig

verander, is hulle egter van mening dat dit vir almal 'n leerproses behoort te wees en dat almal moet probeer om by te bly met die veranderinge.

Die deelnemers is van mening dat die probleme in die toekoms erger sal raak indien daar nie iets daadwerklik gedoen sal word om die huidige gekompliseerde situasie te bereedder nie, deur byvoorbeeld klasassistentie aan te stel om opvoeders behulpsaam te wees. Een van die deelnemers het selfs sover gegaan deur te noem dat sy tans nie in inklusiewe onderwys opgelei *wil* word voordat die huidige situasie verander het nie, soos byvoorbeeld vermindering van leerders in die klasse. 'n Ander oplossing sal na hul mening wees dat alle voordiensopleiding inklusiewe onderwys moet insluit, en dat dit nie soos tans net 'n keusevak moet wees nie.

Hierdie verdeeldheid en skeptisisme teenoor die implementering van inklusiewe onderwys in skole word in die literatuur weerspieël soos in hoofstuk twee beskryf.

4.4 SAMEVATTING

Hoewel daar verskille in die deelnemers se benadering teenoor en ervaring van inklusiewe onderwys en die toepassing daarvan is, kom daar ooreenkomste na vore, in terme van bekommernisse oor die toepassing en voortsetting van inklusiewe onderwys. Die nodige ondersteuning van die Onderwysdepartement blyk nie in plek te wees om aan opvoeders die nodige ondersteuning te verskaf nie. Die deelnemers voel dus nie toegerus om inklusiewe onderwys korrek toe te pas nie. Deelnemers se negatiewe asook hul positiewe gesindhede, te midde van elkeen se besondere omstandighede, het duidelik geblyk.

In die volgende hoofstuk sal die gevolgtrekkings beskryf word en aanbevelings sal op grond daarvan gemaak word.