

# Hulpbronne wat ouers nodig het om adolessente met intellektuele gestremdhede te begelei

**M Deysel**

**20879377**

Verhandeling voorgelê ter nakoming vir die graad *Magister  
Maatskaplike Werk* in *Kinderbeskerming* aan die  
Potchefstroomkampus van die Noordwes-Universiteit

Fokusarea: AUTHÉR

Studieleier: Prof. A. G Herbst  
November 2013

---

# VERKLARING

Hiermee verklaar ek Maxine Deysel dat

## **Hulpbronne wat ouers nodig het om adolessente met intellektuele gestremdhede te begelei**

my eie werk is en dat alle bronne wat gebruik of aangehaal is deur middel van volledige verwysings aangedui en erken is.

---

Handtekening

---

Datum

Opedra aan my Oupa

***James Alexander Renfrew***

Dankie vir oupa se onvoorwaardelike vertrouwe, liefde, insig en ondersteuning.

---

# DANKBETUIGINGS

## **My opregte dank en waardering aan die volgende persone en instansies:**

- Prof. A.G. Herbst vir haar bekwame studieleiding en vertrouwe.
- My verloofde vir sy liefde, geduld, ondersteuning, vertrouwe en bystand.
- My ouers vir hulle ondersteuning en bystand.
- Mev. H. Steyn en Me. A. Cronjé vir hulle bereidwilligheid en ondersteuning tydens die fokusgroeponderhoude.
- Mev. N. Alper vir die transkribering van my fokusgroepe.
- Mnr. B.P. Mathee vir video-opnames van die fokusgroepe.
- Die personeel by E.S. le Grange- en Keurhof skole vir hulle samewerking.
- Noordwes Geestesgesondheid vir die gebruik van hulle lokale.
- Mev. M. Robbertse vir taalkundige versorging en hulp (Addendum F).
- Die Noordwes Onderwysdepartement vir toestemming om die studie te kon onderneem (Addendum G).
- Die deelnemers vir hulle bereidwilligheid om deel te neem.

My Hemelse Vader al die lof en die heerlikheid, die wysheid, dank, mag en sterkte behoort aan U.

---

# OPSOMMING

## Hulpbronne wat ouers nodig het om adolessente met intellektuele gestremdhede te begelei

**Sleuteltermes:** Adolessent; Intellektuele gestremdhede; Hulpbronne; Geestesgesondheid.

Die navorser was van mening dat ouers dit moeilik vind om 'n adolessent met 'n intellektuele gestremdheid te hanteer en die uitdagings wat na vore kom effektief die hoof te bied. Die adolessent met 'n intellektuele gestremdheid het 'n gekompliseerde ontwikkelingsfase wat spesifieke uitdagings en eise stel wat meer is as die van 'n adolessent sonder 'n intellektuele gestremdheid. Die doel van die studie was dus om die behoeftes van ouers van adolessente met intellektuele gestremdhede te bepaal. 'n Kwalitatiewe navorsingsbenadering is gevolg ten einde 'n in-diepte en 'n geïntegreerde siening van die sosiale- en maatskaplike wêreld van die mens te genereer (Fouché & Delport, 2011b:64). Tydens die studie is 22 deelnemers vanuit 'n beskikbaarheidsteekproef geïdentifiseer en het aan die studie deelgeneem. Data insameling was deur middel van vyf fokusgroeponderhoude met behulp van 'n semi-gestruktureerde gespreksraamwerk ingesamel. Gedurende die studie is alle etiese aspekte toegepas. Die data wat tydens die studie verkry is, is gekodifiseer en tematies ontleed. Die volgende temas was geïdentifiseer:

- **Tema 1** Gebrekkige kennis en begrip van intellektuele gestremdheid.
- **Tema 2** Sosiale- en gedragimplikasies van intellektuele gestremdheid.
- **Tema 3** Die invloed van die adolessent se intellektuele gestremdheid op die ouer en/of onderwyser.
- **Tema 4** Hulpbronne.

Die studie het bewys dat toegang tot toepaslike inligting oor intellektuele gestremdheid vir ouers en onderwysers beperk is. Ter aansluiting het dit ook duidelik na vore gekom dat intellektuele gestremdheid as 'n baie gekompliseerde psigologiese afwyking beskou kan word. Ouers en onderwysers van sodanige kinders ervaar positiewe en negatiewe emosies in terme van dié adolessent se afwyking. Gebrekkige ouerbetrokkenheid en finansiële hulpbronne belemmer die begeleiding van die adolessent met 'n intellektuele gestremdheid. Ouers en

onderwysers erken dat hulle addisionele hulpbronne benodig. Tydens die studie is ses hulpbronne geïdentifiseer naamlik: opleiding, vaardighede, gemeenskapsondersteuning, professionele dienste, opvoedkundige geleenthede en toekoms- en werksgeleenthede.

---

# ABSTRACT

## Resources that parents need to guide adolescents with an intellectual disability

**Keywords:** Adolescent; Intellectual disabilities; Resources; Mental health.

The researcher is of the opinion that parents find it difficult to handle an adolescent with an intellectual disability and to cope effectively with the challenges that emerge. The adolescent with an intellectual disability can be described as a complex development phase and presents specific challenges that demands more than that of an adolescent without an intellectual disability. The purpose of the research study was to address the needs of parents of adolescents with intellectual disabilities. A qualitative research approach was used to achieve an in-depth and integrated view of the social world of the participants (Fouché & Delpont, 2011b:64). During the research study, 22 participants were identified through an accidental sample and contributed to the research study. Data was collected during five focus group interviews with the help of a semi-structured interview framework. During the research study, all ethical aspects were applied. The data obtained during the research study was thematically analyzed. During the study the following themes were identified:

- **Theme 1** Lack of knowledge and understanding of intellectual disability.
- **Theme 2** Social- and behavioural implications of an intellectual disability.
- **Theme 3** The influence of the adolescent's intellectual disability on parents and/or teachers.
- **Theme 4** Resources.

The research study has shown that access to relevant information of intellectual disability for parents and teachers are limited and that intellectual disability can be regarded as a very complex psychological disorder. Parents and teachers of such children experience positive and negative emotions in terms of the adolescent's disorder. Lack of parental involvement and financial resources inhibit the guidance of the adolescent with an intellectual disability. Parents and teachers recognize that they need additional resources that will guide them in terms of the child's intellectual disability. During the research study six resources were identified namely: training,

skills, community support, professional services, educational opportunities, and future - and job opportunities.

---

# INHOUDSOPGAWE

<b>1</b>	<b>INLEIDING</b> .....	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>PROBLEEMSTELLING</b> .....	<b>2</b>
2.1	OPVALLENDE ONDERGEMIDDELDE INTELLEKTUELE FUNKSIONERING .....	4
2.1.1	<i>Geringe intellektuele gestremdheid</i> .....	4
2.1.2	<i>Matige intellektuele gestremdheid</i> .....	4
2.1.3	<i>Ernstige intellektuele gestremdheid</i> .....	4
2.1.4	<i>Uitermatige intellektuele gestremdheid</i> .....	5
2.2	h GEBREK AAN AANPASSINGSVERMOË .....	5
2.3	DIE BOGENOEMDE EIENSAPPE MOET VOOR DIE OUDERDOM VAN 18 JAAR VOORKOM .....	5
<b>3</b>	<b>DOELWITTE</b> .....	<b>7</b>
<b>4</b>	<b>SENTRALE TEORETIESE ARGUMENT</b> .....	<b>7</b>
<b>5</b>	<b>METODOLOGIE</b> .....	<b>7</b>
5.1	ONTWERP .....	7
5.2	DEELNEMERS EN STEEKPROEF .....	8
5.3	DATA INSAMELING .....	10
5.4	PROSEDURES.....	12
5.5	ETIESE ASPEKTE .....	13
5.5.1	<i>Vermydung van besering</i> .....	14
5.5.2	<i>Ingeligte toestemming</i> .....	14
5.5.3	<i>Konfidensialiteit, anonimiteit en vertroulikheid</i> .....	14
5.5.4	<i>Aksies en bevoegdheid van die navorser</i> .....	15
5.5.5	<i>Vrystelling en publisering van die bevindings</i> .....	15
5.5.6	<i>Ontlonting van die deelnemers</i> .....	15
<b>6</b>	<b>DATA</b> .....	<b>16</b>
6.1	DATAVERWERKING .....	16
6.2	VERTROUENSWAARDIGHEID, KWALITEIT EN SToor VAN DATA .....	16
<b>7</b>	<b>BEPERKINGS VAN DIE STUDIE</b> .....	<b>17</b>
<b>8</b>	<b>RESULTATE</b> .....	<b>18</b>
8.1	OPSOMMING VAN DEELNEMERS.....	18
8.2	BIOGRAFIESE INLIGTING VAN DEELNEMERS.....	19
8.3	OPSOMMING EN BESPREKING VAN DIE RESULTATE .....	20
8.3.1	<i>Tema 1: Gebrekkige kennis en begrip van intellektuele gestremdheid</i> .....	21

8.3.2	<i>Bespreking van tema 1</i> .....	22
8.3.3	<i>Tema 2: Sosiale- en gedragssimplikasies van intellektuele gestremdheid</i> .....	26
8.3.4	<i>Bespreking van tema 2</i> .....	28
8.3.5	<i>Tema 3: Die invloed van die adolessent se intellektuele gestremdheid op die ouer en/of onderwyser</i> .....	31
8.3.6	<i>Bespreking van tema 3</i> .....	32
8.3.7	<i>Tema 4: Hulpbronne</i> .....	36
8.3.8	<i>Bespreking van tema 4</i> .....	38
<b>9</b>	<b>SAMEVATTING</b> .....	<b>44</b>
<b>10</b>	<b>AANBEVELINGS</b> .....	<b>45</b>
10.1	AANBEVELINGS VIR OUERS EN ONDERWYSERS TEN EINDE DIE BEGELEIDING VAN 'n ADOLESSENT MET 'n INTELLEKTUELE GESTREMDHEID TE BEVORDER .....	45
10.2	AANBEVELINGS VIR VERDERE NAVORSING .....	46
<b>11</b>	<b>BIBLIOGRAFIE</b> .....	<b>47</b>
	<b>ADDENDUM A: SEMI-GESTRUKTUREERDE GESPREKSRAAMWERK</b> .....	<b>55</b>
	<b>ADDENDUM B: OOREENKOMS VIR DEELNAME AAN NAVORSINGSPROJEK</b> .....	<b>56</b>
	<b>ADDENDUM C: VERSOEK VIR DEELNAME</b> .....	<b>58</b>
	<b>ADDENDUM D: VOORBEELD VAN TRANSKRIPSIE</b> .....	<b>60</b>
	<b>ADDENDUM E: ETIESE GOEDKEURING</b> .....	<b>72</b>
	<b>ADDENDUM F: BEWYS VAN TAALVERSORGING</b> .....	<b>73</b>
	<b>ADDENDUM G: GOEDKEURING VANAF DIE ONDERWYSDEPARTEMENT</b> .....	<b>74</b>
	<b>ADDENDUM H: BRIEF OUERS KEURHOF</b> .....	<b>76</b>
	<b>ADDENDUM I: REDAKSIONELE BELEID</b> .....	<b>78</b>

## Lys van tabelle

<i>Nommer</i>	<i>Bladsy</i>
<b>TABEL 1: BIOGRAFIESE INLIGTING VAN ONDERWYSERS.....</b>	<b>19</b>
<b>TABEL 2: BIOGRAFIESE INLIGTING VAN OUERS.....</b>	<b>20</b>
<b>TABEL 3: OPSOMMING VAN TEMA 1.....</b>	<b>21</b>
<b>TABEL 4: OPSOMMING VAN TEMA 2.....</b>	<b>26</b>
<b>TABEL 5: OPSOMMING VAN TEMA 3.....</b>	<b>31</b>
<b>TABEL 6: OPSOMMING VAN TEMA 4.....</b>	<b>36</b>

---

# VOORWOORD

Hierdie verslag word in artikelformaat ingedien ingevolge reël A.7.5.7.4, soos uiteengesit in die Jaarboek van die Noordwes-Universiteit (2012). Dit is belangrik om uit te wys dat die artikel saamgestel is om aan die vereistes van die vaktydskrif, Maatskaplike Werk / Social Work te voldoen (sien addendum I vir redaksionele beleid). Ter wille van duidelikheid in hierdie verslag is die probleemstelling, navorsingsmetodologie en data verwerking meer breedvoerig bespreek as wat dit gedoen is vir die manuskrip wat vir moontlike publikasie by die genoemde vaktydskrif ingedien sal word.

---

# Hulpbronne wat ouers nodig het om adolessente met intellektuele gestremdhede te begelei

Me. M Deysel, 'n Meestersgraad student in Maatskaplike Werk in Kinderbeskerming aan die Potchefstroomkampus van die Noordwes-Universiteit

Prof. A G Herbst, mede-professor en Vakhoof van Maatskaplike Werk aan die Potchefstroomkampus van die Noordwes-Universiteit

## 1 INLEIDING

Die navorser het in haar vierde studiejaar aan die Noordwes-Universiteit 'n studie onderneem wat gehandel het oor die ouer se hantering van die adolessent met 'n intellektuele gestremdheid. Die navorser het tydens hierdie studie bewus geword daarvan dat ouers dit moeilik vind om 'n adolessent met 'n intellektuele gestremdheid te hanteer en die uitdagings wat na vore kom effektief die hoof te bied (Farr, 2005:1-2; Rozario, 2003; Stanley, 2010). Na praktiese werksaamhede met mense met intellektuele gestremdhede kom dit verder vir die navorser voor dat hulpbronne vir adolessente met intellektuele gestremdhede baie beperk is. Op grond hiervan het die navorser besluit om ondersoek in te stel. Die navorser het om dié rede 'n navorsingsvoorstel geskryf en 'n in-diepte literatuurstudie onderneem. Die doel van die literatuurstudie was om 'n beter siening te vorm oor die aard en die impak van die probleem. Die literatuurstudie het dus nie net die basis vir die ondersoek voorsien nie, maar ook aan die navorser verdere insig in die kompleksiteit en die verskillende dimensies van die probleem verskaf (Fouché & Delpont, 2011a:134).

Die doel van die navorsing was om die behoeftes van ouers van adolessente met intellektuele gestremdhede te bepaal. Elf onderwysers van Keurhof- en E.S. le Grange skool in die Noordwes provinsie het aan die studie deelgeneem. Ter

---

aansluiting het elf ouers van adolessente met intellektuele gestremdhede ook vanuit die bogenoemde skole en Klerksdorp- en Potchefstroom Geestesgesondheid se gevallelading aan die studie deelgeneem. Tydens die studie het die navorser van 'n kwalitatiewe navorsingsbenadering gebruik gemaak. Die data was deur middel van vyf fokusgroeponderhoude met behulp van 'n semi-gestruktureerde gespreksraamwerk versamel (Addendum A). Die data wat tydens die fokusgroepe ingesamel is, is volgens temas geformateer. Hierdie temas is bespreek en aanbevelings is deur die navorser gemaak.

## **2 PROBLEEMSTELLING**

Adolessensie is die oorgangstydperk tussen kinderjare en volwassenheid. Die definisie van adolessensie verskil in die literatuur, maar vir doeleindes van hierdie studie word daar gebruik gemaak van Dreyer (2006:9) se definisie wat hierdie lewensfase beskryf as die lewensfase wat strek van 11 tot 21 jaar. Hierdie lewensfase word as 'n stormagtige fase van menslike ontwikkeling beskou, wat gepaard gaan met baie biologiese en psigososiale veranderings wat 'n kind voorberei vir volwassewording (Louw & Louw, 2007:278-279; Thom *et al.*, 2002:388). Ter aansluiting word hierdie fase van menslike ontwikkeling gekenmerk deur intense konflik, hoë risikogedrag, emosionele onstabieleit, seksuele promiskuiteit, kompleksiteit, onsekerheid en buierigheid (Adriaanse, 2007:35; Louw & Louw, 2007:281-282; Saunders, 2007:21). Sosiale interaksie, groepsdruk, onafhanklikheid en identiteitsvorming is net 'n paar van die ontwikkelingstake wat tydens hierdie lewensfase bemeester moet word (Dreyer, 2006:9). Adolessensie kan om dié rede as 'n uitdagende fase vir die ouer en die adolessent beskou word (Saunders, 2007:27).

Intellektuele gestremdheid word as die algemeenste ontwikkelingsgestremdheid beskou (Lightfoot, 2009:760). Hier benewens word verskillende wissel terme naamlik verstandelike gestremdheid, verstandelike vertraging, verstandsverbystering, leergestremdheid en intellektuele gestremdheid vir hierdie toestand gebruik (Mastropieri & Scuggs, 2007; WHO, 2007:19). Nietemin het intellektuele gestremdheid hierdie wissel terme vervang en word intellektuele gestremdheid byna wêreldwyd as die gekose term aanvaar (Carulla *et al.*, 2011).

---

Intellektuele gestremdheid word gedefinieer as 'n gestremdheid wat gepaard gaan met spesifieke beperkings ten opsigte van intellektuele funksionering, aanpassingsvermoë, konseptualisering, sosiale- en lewensvaardighede, selfversorging en selfstandigheid, akademiese en werksvaardighede, gesondheid en veiligheid en ander basiese aspekte soos geheue, spraak, taal, motivering en konsentrasie (Barker, 2003:270; Barlow & Durand, 2009:518-520; Zastrow & Kirst-Ashman, 2007:120-121). Intellektuele gestremdheid, as 'n psigologiese afwyking, bied nie net vir die adolessent buitengewone uitdagings nie, maar vir die ouers ook (Barlow & Durand, 2009:520; Dubois & Miley, 2005:339). Die uitdagings en ontwikkelingskenmerke beperk die adolessent met 'n intellektuele gestremdheid om onder andere vriendskapsbande te smee en sosiaal interaktief te verkeer. Dit dra by tot 'n gevoel van stigmatisering en isolasie (Rimmer *et al.*, 2007:227).

Die grootste uitdaging ontstaan egter wanneer 'n kind gediagnoseer word met 'n intellektuele gestremdheid. Navorsing bewys dat die diagnoseer van 'n kind met 'n intellektuele gestremdheid as 'n baie traumatiese gebeurtenis vir ouers en familie beskou kan word (Pulisa, 2006:1-4). Ter aansluiting is dit vanuit navorsing ook duidelik dat wanneer 'n kind met 'n intellektuele gestremdheid gediagnoseer word, die ouers deur 'n psigologiese proses soortgelyk aan die rouproses gaan. Hierdie rouproses kan vergelyk word met die psigologiese proses wat volg na die afsterwe van 'n geliefde (Botha, 2007:29). Verwarring, frustrasies en ander "negatiwiteit" kan ook beskou word as stadiums van verlies wat by ouers waargeneem kan word wanneer 'n kind met 'n intellektuele gestremdheid gediagnoseer word (Botha, 2007:29; Hadson *et al.*, 2003:239). Die diagnoseer en assessering van 'n adolessent met 'n intellektuele gestremdheid is baie meer as net die meet van intelligensie. Dit is om hierdie rede belangrik om die adolessent se funksioneringsvlak in terme van fisiese, sosiale en daaglikse lewensaktiwiteite, asook die vlak van akademiese funksionering in gedagte te hou (Dogra, 2002:170). Daar is drie kerneienskappe wat uit die definisie van intellektuele gestremdheid sterk na vore kom: opvallende, ondergemiddelde intellektuele funksionering; 'n gebrek aan aanpassingsvermoë en voorafgaande eienskappe moet voor die ouderdom van 18 jaar voorkom (American Psychiatric Association, 2000:41-43; Barlow & Durand, 2009:519-520; Reynolds *et al.*, 2013). Vervolgens sal die

---

navorser die kerneienskappe van intellektuele gestremdheid in meer detail bespreek.

## **2.1 Opvallende ondergemiddelde intellektuele funksionering**

Tot watter mate 'n persoon intellektueel gestremd is, word deur 'n intelligensie koëffisiënt (IK) toets bepaal (Shea, 2006:262-263). Die DSM-IV-TR identifiseer vier vlakke van intellektuele gestremdheid naamlik geringe, matig, ernstig en uitermatige (Barlow & Durand, 2009:519). Die volgende karaktereienskappe kom volgens De la Rocha (2010) by hierdie vier vlakke voor:

### **2.1.1 Geringe intellektuele gestremdheid**

- Die persoon se IK-toets toon 'n telling van 50-55 tot 70.
- Die persoon is in alle vlakke van funksionering stadiger as 'n persoon sonder 'n intellektuele gestremdheid.
- Geen buitengewone fisiese tekens kom voor nie.
- Praktiese vaardighede kan aangeleer word.
- Lees en wiskundige vaardighede ontwikkel tot en met ongeveer graad drie tot ses.
- Daaglikse lewensaktiwiteite kan aangeleer word.
- Die persoon kan by die samelewing inpas.

### **2.1.2 Matige intellektuele gestremdheid**

- Die persoon se IK-toets toon 'n telling van 35-40 tot 50-55.
- Die persoon se agterstand in spraak is baie opvallend.
- Abnormale fisiese tekens mag voorkom.
- Eenvoudige kommunikasievaardighede kan aangeleer word.
- Die persoon kan eenvoudige gesondheid- en veiligheidsvaardighede aanleer.
- Daaglikse take kan onder toepaslike toesig verrig word.

### **2.1.3 Ernstige intellektuele gestremdheid**

- Die persoon se IK-toets toon 'n telling van 20-25 tot 35-40.
- Opvallende agterstand in verskeie areas van ontwikkeling.

- 
- Die persoon het min of geen kommunikasievaardighede, maar verstaan bietjie spraak en kan somtyds terugvoer gee.
  - Roetine en herhalende aktiwiteite kan aangeleer word.
  - Toesig en leiding is tydens sosiale aktiwiteite van kardinale belang.

#### **2.1.4 Uitermatige intellektuele gestremdheid**

- Die persoon se IK-toets toon 'n telling van minder as 20-25.
- 'n Agterstand in alle areas van ontwikkeling kom voor.
- Geesverwante abnormaliteite is teenwoordig.
- Toesig en leiding is ten alle tye noodsaaklik.
- Die persoon vereis begeleidende sorg.
- Respons op gereelde fisiese en sosiale aktiwiteite kan voorkom.
- Die persoon is onbevoeg in terme van selfsorg.

Nietemin noem Barlow en Durand (2009:520) dat die oorgrote gedeelte van mense wat gediagnoseer word met 'n intellektuele gestremdheid as gering intellektueel gestremd beskou word.

## **2.2 'n Gebrek aan aanpassingsvermoë**

Volgens navorsing toon 'n persoon wat met 'n intellektuele gestremdheid gediagnoseer word tekortkominge in minstens twee van die volgende areas: kommunikasie, selfsorg, sosiale- en interpersoonlike vaardighede, akademiese- en werksvaardighede, ontspanning, gesondheid en veiligheid (Barlow & Durand, 2009:520; Reynolds *et al.*, 2013).

## **2.3 Die bogenoemde eienskappe moet voor die ouderdom van 18 jaar voorkom**

Die karaktereienskappe ten opsigte van ondergemiddelde intellektuele funksionering en die tekortkominge ten opsigte van aanpassingsvermoë moet voor die ouderdom van 18 jaar duidelik wees. Die afsnypunt van 70-75 vir die intelligensie koëffisiënt is so ontwerp om individue te identifiseer terwyl die brein nog besig is om te ontwikkel. Die ouderdomskriteria wat gebruik word verhoed dat volwassenes wat dalk mag ly aan breinskade of dementia gediagnoseer word met 'n intellektuele gestremdheid (Barlow & Durand, 2009:520).

---

Wanneer na 'n adolessent met 'n intellektuele gestremdheid se ontwikkelingsoogmerke gekyk word, is dit duidelik dat dit verskil van die ontwikkelingskenmerke van die adolessent sonder 'n intellektuele gestremdheid. Daarom sal die ouers van 'n adolessent met 'n intellektuele gestremdheid spesifieke hulpbronne nodig hê om die ontwikkelingstake tydens hierdie lewensfase aan te spreek en of op te los. 'n Hulpbron kan gedefinieer word as enige iets wat tot nut is vir die mens, maar vir die doeleindes van hierdie studie sal 'n hulpbron verwys na menslike vaardighede, kennis, norme en tradisies, opleiding, reflektoring, besluitnemingsvaardighede, gemeenskapsbronne en organisasies (Ross & Deverell, 2007:295). Vidhya en Raya (2006) beklemtoon verder dat adolessente met intellektuele gestremdhede hulle ouers uitdaag om nuwe maniere te ontdek ten einde hulle so effektief moontlik voor te berei vir die toekoms en om die uitdagings wat mag voorkom, die hoof te bied. Die positiewe begeleiding en aanspreek van uitdagings is egter nie altyd moontlik nie, omdat die teenwoordige uitdagings somtyds vererger word deur die afwesigheid van voldoende dienste en inligting (Botha, 2007:28). Ter aansluiting bewys navorsing dat die toepaslike en aantal hulpbronne vir ouers van adolessente met intellektuele gestremdhede beperk is en hierdie beskikbare en toepaslike hulpbronne is net in ontwikkelde lande beskikbaar (Russel *et al.*, 1999:256). Vervolgens beskik ouers nie altyd oor die nodige inligting, hulpbronne en/of vaardighede om in die adolessent met 'n intellektuele gestremdheid se behoeftes en ontwikkelingsuitdagings te voldoen nie.

As gevolg van die voorafgenoemde word die ouers se vermoë om in die adolessent met 'n intellektuele gestremdheid se uitdagings en spesiale behoeftes te voorsien aan bande gelê. Volgens Al-Yagon (2011:192) sal die hulpbronne wat aan die ouers beskikbaar is 'n direkte positiewe invloed hê op hoe hulle kinders grootgemaak word. Dit is om dié rede belangrik dat indien ouers hulle adolessente met intellektuele gestremdhede op 'n positiewe manier wil begelei, hulle van spesifieke, persoonlike en eksterne hulpbronne behoort gebruik te maak. Vanuit die voorafgaande is die volgende navorsingsvraag geformuleer wat hierdie studie gerig het: "Watter hulpbronne het ouers nodig om hulle adolessente met intellektuele gestremdhede te begelei?"

---

### **3 DOELWITTE**

- Om die behoeftes van ouers van adolessente met intellektuele gestremdhede te bepaal.
- Om aanbevelings te maak ten opsigte van die spesifieke hulpbronne wat ouers nodig het om die adolessent met 'n intellektuele gestremdheid te begelei.

### **4 SENTRALE TEORETIESE ARGUMENT**

Die adolessent met 'n intellektuele gestremdheid het 'n gekompliseerde ontwikkelingsfase wat spesifieke uitdagings en eise stel wat meer is as die van 'n adolessent sonder 'n intellektuele gestremdheid. Ouers van adolessente met intellektuele gestremdhede het daarom spesifieke hulpbronne nodig om hulle adolessente in hierdie fase te begelei. Die maatskaplike werker wat sodanige kinders en ouers in dienslewering betrek moet ook spesifieke kennis en vaardighede hê om beide die kinders en die ouers in intervensie te betrek. Kennis van die spesifieke uitdagings en behoeftes ten opsigte van hulpbronne sal dus tot voordeel wees van die breë kliëntesisteen van adolessente met intellektuele gestremdhede en sal ook aan maatskaplike werkers in hierdie veld waardevolle kennisbydraes lewer.

### **5 METODOLOGIE**

#### **5.1 Ontwerp**

Tydens die navorsingsproses word daar hoofsaaklik twee navorsingsbenaderings geïdentifiseer. Kwalitatiewe navorsing wil sosiale realiteite beskryf terwyl kwantitatiewe navorsing voorspelbare hipoteses wil toets (Fouché & Delpont, 2011b:63-64). Die navorser het tydens hierdie ondersoek gebruik gemaak van 'n kwalitatiewe navorsingsbenadering wat hoofsaaklik interpreterend en beskrywend van aard was. Volgens Thorne (2008:35) wil die interpreterende beskrywende navorsingsbenadering temas binne 'n subjektiewe persepsie skep. Die klem word geplaas op die feit dat die navorser die inligting wat bekom is op 'n interpreterende wyse wil beskryf. Voorts streef die interpreterende beskrywende

---

navorsingsbenadering daarna om komplekse onderwerpe beter te verstaan (Thorne, 2008:26-27). Die navorser is van mening dat elke ouer se behoeftes in terme van sy kind met 'n intellektuele gestremdheid sal verskil. Die navorser is om dié rede verder van mening dat 'n kwalitatiewe ondersoek die mees gepaste navorsingsbenadering was.

Die doel van kwalitatiewe navorsing is om 'n in-diepte en geïntegreerde siening van die sosiale- en maatskaplike wêreld van die mens te genereer (Fouché & Delpont, 2011b:64). Tydens die kwalitatiewe navorsingsproses is die navorser in interaksie met die deelnemers. Die doel hiermee is om by die proefpersoon te leer en sy wêreldpersepsies te verstaan (Creswell, 2003:33). Die kanse vir persoonlike betrokkenheid in die deelnemers se lewenssituasie word 'n werklikheid en plaas gevolglik hoër eise aan die navorser se objektiwiteit. Die toepaslike inligting word hoofsaaklik in een-tot-een onderhoude, fokusgroepe en of deur persoonlike observasie van die persoon en sy omgewing verkry. Die navorser probeer om die deelnemers te bestudeer in hulle konteks en om die deelnemers se definisies van hulle leefwêreld te verstaan. Ter aansluiting poog die navorser om die deelnemers se persepsie van die konteks waarin hulle, hulleself bevind verstaan (Mouton & Marias, 2009). Tydens die studie het die navorser dus die hulpbronne wat ouers van adolessente met intellektuele gestremdhede nodig het, bekendgestel, beskryf en geïnterpreteer. Hieruit kon vasgestel word watter hulpbronne sodanige ouers benodig om hulle kinders te begelei en kan daar ook aan maatskaplike werkers in hierdie veld riglyne gestel word om moontlike toepaslike intervensie te beplan.

## **5.2 Deelnemers en steekproef**

Vir die doeleindes van hierdie studie het die navorser haar deelnemers vanuit twee skole, E.S. le Grange skool in Potchefstroom en Keurhof skool in Klerksdorp, asook kantore van Geestesgesondheid Potchefstroom en Geestesgesondheid Klerksdorp se gevalleladings gekry (Addendum C). Hierdie skole is gekies aangesien die navorser binne haar praktykvoering tot hierdie instansies toegang gehad het. Tydens die navorser se ondersoek het sy met ouers van adolessente met 'n intellektuele gestremdheid fokusgroeponderhoude gevoer, asook fokusgroeponderhoude met die personeellede van die betrokke skole. Daar was twee groepe deelnemers, elkeen met spesifieke kriteria vir insluiting. Tydens die

---

empiriese fase is in totaal vyf fokusgroeponderhoude gevoer – twee metonderwysers van die genoemde skole en drie met ouers van adolessente met 'n intellektuele gestremdheid. Hoe groter die populasie, hoe kleiner moet die persentasie van die populasie in die steekproef wees en die teenoorgestelde. As die populasie relatief klein is, moet die steekproef 'n redelike groot persentasie bevat (Strydom, 2011b:224). Volgens Babbie (2005:113) is die populasie van 'n studie die groep mense waaroor die studie handel. Ter aansluiting beklemtoon Strydom (2011b:224) dat groter steekproewe die navorser in staat stel om te steun op meer verteenwoordigers en meer akkurate gevolgtrekkings as 'n kleiner steekproef.

Steekproefneming is 'n proses waaruit 'n aantal eenhede by die ondersoek betrek word. Dit beteken dat 'n subgroep van elemente vir die doeleindes van die ondersoek uit die betrokke bevolking geneem word. Hierdie subgroep is verteenwoordigend van die totale getal eenhede in die betrokke bevolking (Mouton & Marais, 2009; Strydom, 1999:59; Trochim, 2006). 'n Steekproef word dus as 'n gedeelte van die groter populasie beskou (Strydom, 2011b:225). Tydens kwalitatiewe navorsing is steekproefneming minder gestruktureerd, nie so groot nie en word dit nie so streng toegepas soos tydens kwantitatiewe navorsing nie. Die rede hiervoor kan hoofsaaklik aan die metodes van kwalitatiewe data insameling toegeskryf word (Strydom & Delpont, 2011: 390). Daar bestaan twee metodes van steekproefneming naamlik nie-waarskynlike en waarskynlike steekproefneming (Babbie, 2005:113). Die navorser het vir die doeleindes van hierdie studie gebruik gemaak van 'n nie-waarskynlike doelgerigte steekproef. Volgens Strydom (2011b:231) is daar verskillende tegnieke wat tydens hierdie metodes gebruik kan word. Die eienskappe van die populasie het dus bepaal watter tegniek in die metode van die steekproefneming gevolg was.

'n Doelgerigte steekproef berus ten volle op die oordeel van die navorser deurdat 'n steekproef saamgestel word wat volgens haar oordeel die kenmerkende eienskappe van die bevolking openbaar. Hierdie metode lê verder klem op die feit dat 'n doelgerigte steekproef saamgestel word deur elemente wat die meeste eienskappe verteenwoordig of tipiese kenmerke van die populasie bevat. Die deelnemer of deelnemers word met 'n spesifieke rede gekies om sodoende 'n goeie verteenwoordiging van die betrokke bevolking te verkry (Strydom, 2011b:232).

---

Nietemin het dit tydens die studie na vore gekom dat die deelnemers wat tydens die doelgerigte steekproef geselekteer was, nie altyd beskikbaar of bereid was om aan die navorsing deel te neem nie. Die aanvanklike doelgerigte steekproef het dus 'n beskikbaarheidssteekproef geword. Daar is om dié rede tydens hierdie studie van 'n nie-waarskynlikheid steekproef gebruik gemaak wat primêr op beskikbaarheid berus het (Buys & Terblanche, 2009:96).

Die navorser het in kontak getree met die bogenoemde skole se hoofde. Die afsonderlike hoofde het aan hulle personeel die doel van die studie verduidelik en hulle verseker dat deelname aan die studie vrywillig van aard is. Die personeellede van albei skole het dus volgens bereidwilligheid en beskikbaarheid aan die navorsing deelgeneem. Ter aansluiting is tentatiewe deelnemers weens vertroulikheid en etiese aspekte, vanuit Geestesgesondheid Potchefstroom en Geestesgesondheid Klerksdorp se gevallelading, deur die direkteur van Noordwes-Geestesgesondheid geïdentifiseer. Tentatiewe deelnemers vanuit E.S. le Grange skool in Potchefstroom was ook om dieselfde rede deur die skoolhoof geïdentifiseer. Die ouers van Keurhof skool in Klerksdorp is per brief deur die navorser ingelig oor haar studie en die doel hiervan. Die brief het voorsiening gemaak van 'n afskeurstrokie waarin ouers vrywilliglik hulle kontakbesonderhede beskikbaar gemaak het vir die navorser en dat hulle belangstel om aan die studie deel te neem (Addendum H). Die geïdentifiseerde ouers en die ouers van Keurhof skool wat aangedui het dat hulle belangstel in deelname is telefonies deur die navorser gekontak. Alle ouers het dus volgens bereidwilligheid en beskikbaarheid aan die studie deelgeneem. Geen personeelid en/of ouer is onder druk geplaas om aan die studie deel te neem nie.

### **5.3 Data insameling**

Insameling van data was deur middel van fokusgroepe met behulp van 'n semi-gestruktureerde gespreksraamwerk verkry. 'n Semi-gestruktureerde gespreksraamwerk word as 'n tegniek vir data versameling gebruik. Ter aansluiting word 'n semi-gestruktureerde gespreksraamwerk gebruik om 'n in-diepte prentjie van die deelnemers se perspektief oor 'n spesifieke onderwerp te verkry. Hierdie metode verskaf aan die navorser en die deelnemers meer buigbaarheid (Greeff, 2011:352). Die semi-gestruktureerde gespreksraamwerk was aan kundiges

---

voorgelê en was ook tydens 'n voorondersoek beproef. Na afloop van die voorondersoek het die navorser die semi-gestruktureerde gespreksraamwerk aangepas. Die doel hiermee was om te verseker dat die vrae wat in die semi-gestruktureerde gespreksraamwerk voorkom aan die navorser die nodige en toepaslike inligting in terme van die navorsingsvraag verskaf. Die vrae in die semi-gestruktureerde gespreksraamwerk was aan die hand van die doelstellings vir die studie opgestel en het dus as 'n riglyn vir die fokusgroeponderhoude gedien. Die semi-gestruktureerde gespreksraamwerk het bestaan uit vier vrae en is so opgestel om op spesifieke areas van belangstelling wat tydens die fokusgroeponderhoude na vore gekom het uit te brei (Greeff, 2011:352).

'n Fokusgroep kan gedefinieer word as 'n goed beplande bespreking wat ontwerp is om toepaslike inligting op 'n definitiewe area van belangstelling te verkry (Botma *et al.*, 2010:210; Greeff, 2011:361). Verder kan 'n fokusgroep ook beskryf word as 'n navorsingstegniek waar data deur groepbespreking ingesamel word (Greeff, 2011:361; Kitzinger, 1995:299). Fokusgroeponderhoude hou bepaalde voordele in aangesien dit die navorser tyd spaar om elke respondent afsonderlik elke vraag te vra. Terselfdertyd kan dit ook die deelnemers motiveer om met mekaar te praat en ervarings en opinies vrylik en spontaan te deel (Kitzinger, 1995:299). Fokusgroeponderhoude met deelnemers vanuit groep een het in 'n personeelkamer van die betrokke skole plaasgevind en onderhoude met deelnemers vanuit groep twee het by die kantore van Geestesgesondheid Potchefstroom en Geestesgesondheid Klerksdorp plaasgevind. Hierdie lokale was sover moontlik steuringsvry gewees en het 'n atmosfeer van konfidensialiteit geskep waar deelnemers spontaan en gemaklik oor die onderwerp kon praat. Die navorser het tydens die voorondersoek gebruik gemaak van 'n stemopnemer, maar vir die doeleindes van die hoofondersoek het die navorser gebruik gemaak van 'n video-opnemer. Die doel van die fokusgroepe was om soveel moontlik inligting oor die hulpbronne wat ouers nodig het om hulle adolessente met intellektuele gestremdheid te begelei in te samel tot by die punt van dataversadiging. Die fokusgroepe het uit minstens drie tot sewe deelnemers bestaan en albei die groep-deelnemers se fokusgroepe was herhaal totdat dataversadiging bereik was.

---

Dataversadiging kan beskou word as die punt in die studie waar geen nuwe temas, onderwerpe of inligting verkry word tydens die ondersoek nie (Marshall, 1996:523). Ter aansluiting het die navorser vir doeleindes van hierdie studie van 'n navorsingsassistent as fasiliteerder van die fokusgroeponderhoude gebruik gemaak. Die fasiliteerder het al ongeveer 13 jaar ervaring as 'n maatskaplike werker en is al meer as ses jaar werksaam by geestesgesondheid. Ter aansluiting het die fasiliteerder die navorsingsvoorstel deeglik bestudeer alvorens sy opgelei is as die fokusgroep fasiliteerder. Die navorsingsassistent is ook vooraf ingelig en voorberei oor haar rol as fasiliteerder van die fokusgroepe. Die navorser is dus van mening dat die navorsingsassistent bevoeg en genoegsaam opgelei is om die fokusgroepe te kan fasiliteer. Tydens die fokusgroeponderhoude was die fasiliteerder se primêre rol om die gesprek in te lei, die respondente op hulle gemak te stel en die gesprek deurlopend te rig volgens die gestruktureerde gespreksaamraamwerk (sien addendum A). Die navorser het die rol as mede-fasiliteerder ingeneem en deurlopend waarneming van die proses gedoen en notas gemaak. Op hierdie wyse kon die navorser fokus op die inligting wat deurgegee word en die rol van observeerder, konsultant en analiseerder in die data insamelingsproses vervul (Greeff, 2011: 368). Die data wat tydens die fokusgroepe verkry is, is op video geneem. Tydens hierdie gesprekke was die deelnemers as die kundiges beskou en was daar aan hulle soveel moontlik kans gebied om hulle ervarings te deel (Greeff, 2011:352). Die navorser is om die bogenoemde redes van mening dat fokusgroepe die ideale navorsingstegniek vir insameling van data tydens hierdie studie was.

## **5.4 Procedures**

Hierdie studie vorm deel van 'n breër projek rakende kinderbeskerming in maatskaplike werk en fokus op die identifisering van hulpbronne wat ouers van adolessente met intellektuele gestremdhede nodig het. Aangesien die navorser van skole en ander organisasies vir doeleindes van steekproefneming gebruik gemaak het, is toestemming vanaf die Noordwes-Onderwysdepartement en Geestesgesondheid Potchefstroom en - Klerksdorp verkry. Nadat die navorser toestemming vanaf die betrokke skole en instansies verkry het, het die navorser 'n in-diepte literatuurstudie en voorondersoek gedoen. Volgens Fouché en Delpont (2011c:109) is die literatuurstudie belangrik vir die formatering van die probleem, maar ook vir die uitvoering van die beplanning en die implementering van die

---

ondersoek. Nietemin was die hoofdoel van die literatuurstudie tydens die voorondersoek die oriëntasie van die navorser met betrekking tot haar ondersoek.

Die literatuurstudie het dus die navorser in kennis gestel van sekere aspekte wat verband hou met die hoof ondersoek (Fouché & Delpont, 2011c:109). Die navorser het om dié rede tydens haar navorsingsondersoek 'n literatuurstudie gedoen wat verband gehou het met die behoeftes van adolessente met intellektuele gestremdhede en die hulpbronne wat ouers nodig het om sodanige kinders te begelei. Ter aansluiting was daar gefokus op die volgende temas: intellektuele gestremdheid, ouerbegeleiding, spesifieke hulpbronne vir ouers van 'n adolessent met 'n intellektuele gestremdheid asook beskikbare hulpbronne vir sodanige ouers. Na verloop van die literatuurstudie het die navorser 'n fokusgroepskedule ontwerp en 'n voorondersoek gedoen. Tydens die voorondersoek het twee deelnemers deelgeneem. Die navorser het na die voorondersoek die fokusgroepskedule aan kundiges voorgelê en aanpassings gemaak waar dit nodig was. Goedkeuring vir die navorsing is vanaf die Noordwes-Universiteit se Potchefstroomkampus verkry en die navorsingstitel is geregistreer. Vervolgens het die navorser vanuit die aanvanklike doelgerigte steekproef 'n beskikbaarheidsteekproef saamgestel en die fasiliteerder (navorsingsassistent) voorberei op haar rol tydens die fokusgroepe. Voorbereiding en beplanning in terme van die fokusgroepe het plaasgevind en is uitgevoer. Na afloop van die fokusgroepe was die inligting getranskribeer en deur middel van 'n tematiese analise en kodifisering verwerk (Addendum D).

## **5.5 Etiese aspekte**

Soos voorheen genoem vorm hierdie studie deel van 'n breër projek rakende kinderbeskerming en is eties goedgekeur deur die Noordwes-Universiteit se Etiese komitee (Addendum E). Binne hierdie breër projek val die fokus op kinderbeskerming in maatskaplike werk. Kinders met 'n intellektuele gestremdheid word binne die konteks van kinderbeskerming as 'n besonder kwetsbare groep beskou en is teen hierdie agtergrond deel van die breër studie. Vervolgens is die navorser van mening dat die volgende etiese aspekte tydens hierdie studie van belang was.

---

### **5.5.1 Vermyding van besering**

Tydens die navorsing ontstaan die moontlikheid vir fisiese en emosionele blootstelling (Botma *et al.*, 2010:22). Daarom was dit die navorsers se verantwoordelikheid om die deelnemers so ver as wat dit moontlik was te beskerm teen negatiewe emosionele blootstelling. Dit was verder belangrik dat die deelnemers vooraf goed ingelig was oor die potensiële impak van die navorsing (Strydom, 2011a:115). Die navorsers het om dié rede die deelnemers vooraf ingelig oor die moontlike positiewe en/of negatiewe impak wat deelname aan die studie op hulle mag uitoefen.

### **5.5.2 Ingeligte toestemming**

Dit was tydens die navorsing baie belangrik om die deelnemers in te lig aangaande die doel van die studie, (Henning *et al.*, 2004:73) die prosedures wat gevolg gaan word, die moontlike voordele, nadele en gevare waaraan hulle blootgestel kan word tydens deelname aan die navorsing (Botha, 2007:17). Ter aansluiting is die navorsers van mening dat al die deelnemers wetlik en psigologies bekwaam was om toestemming te gee vir deelname aan die navorsing (Strydom, 2011a:117). Die navorsers het om dié rede die deelnemers so noukeurig en volledig as moontlik ingelig oor die spesifieke aspekte wat bespreek gaan word. Die navorsers het ook enige wanpersepsies in terme van die studie uitgeskakel en aan die deelnemers die geleentheid gegee om te onttrek indien hulle nie meer wou deelneem aan die navorsing nie. Die navorsers het tydens die fokusgroepe gebruik gemaak van 'n fasiliteerder (navorsingsassistent) en 'n kameraman. Elkeen se doel was aan die deelnemers verduidelik. Vervolgens het die navorsers om dié rede 'n ooreenkoms opgestel waarin elke deelnemer bevestig het dat hy vrywilliglik deelneem aan die navorsing, bewus is van die moontlike voordele, nadele, wettige aspekte, psigologies bekwaam is om toestemming vir sy deelname aan die navorsing te gee en elkeen se rol tydens die fokusgroep verstaan (Addendum B).

### **5.5.3 Konfidensialiteit, anonimiteit en vertroulikheid**

Konfidensialiteit, anonimiteit en vertroulikheid in terme van deelnemers se deelname is van die belangrikste etiese aspekte van toepassing op hierdie studie. Een manier om vertroulikheid toe te pas is deur deelnemers se inligting anoniem te hou

---

(Denton, 2010:54). Die deelnemers se inligting sal dus tydens die verslag anoniem deurgegee word. Die navorser het reeds genoem dat sy 'n ooreenkoms opgestel het waarin elke deelnemer bevestig dat sy deelname aan die navorsing vrywillig van aard is. Die navorser het om dié rede tydens die opstel van die ooreenkoms ook sterk klem gelê op die konsep van konfidensialiteit.

#### **5.5.4 Aksies en bevoegdheid van die navorser**

Die aksies en bevoegdheid van die navorser lê klem daarop dat die navorser eties verplig word om seker te maak dat sy bevoeg en genoegsaam opgelei is om die studie uit te voer en te voltooi (Denton, 2010:55; Strydom, 2011a:123). Strydom (2011a:127) beklemtoon verder dat die hele navorsingsondersoek op 'n etiese manier moet verloop. Die navorser is van mening dat sy wel bevoeg en genoegsaam opgelei was om van die studie 'n sukses te maak en dat die navorsingsondersoek ten alle tye op 'n etiese manier verloop het.

#### **5.5.5 Vrystelling en publisering van die bevindings**

Die navorsing moet op 'n geskrewe manier vrygestel word ten einde as toepaslike navorsing beskou te word. Die navorser moet die verslag so noukeurig en objektief as moontlik weergee. Verder moet die inligting so duidelik as moontlik weergegee word sodat verkeerde afleidings en interpretasie voorkom kan word (Strydom, 2011a:126). As opgeleide maatskaplike werker is die navorser in staat om objektief na 'n saak te kyk en die resultate so noukeurig as moontlik weer te gee.

#### **5.5.6 Ontlonting van die deelnemers**

Ontlonting gee aan deelnemers die geleentheid om deur enige negatiewe emosies wat as gevolg van die navorsing na vore gekom het, te werk. Ontlonting kan ook as die vermindering van skade beskou word (Strydom, 2011a:122). Na die verloop van die fokusgroeponderhoude het die navorser vir die deelnemers die geleentheid gegee om te reflekteer op die inhoud van die besprekings. Die navorser het die deelnemers aangemoedig om emosies en gevoelens wat voorgekom het tydens die fokusgroep-onderhoud te deel en sodoende te verwerk. Deelnemers wat individuele opvolg benodig het, was na toepaslike hulpbronne verwys. Volgens Strydom (2011a:127) moet die navorser tydens die ondersoek alle etiese aspekte in gedagte hou. Dus moet die navorser ten alle tye so eties as moontlik optree en

---

hierdie etiese aspekte in alle opsigte van die studie toepas. Die navorser is van mening dat sy wel tydens haar ondersoek al die bogenoemde etiese beginsels so noukeurig as moontlik toegepas het.

## **6 DATA**

### **6.1 Dataverwerking**

Alle data wat vanuit die fokusgroepe versamel was, was eerstens getranskribeer. Die navorser het vir doeleindes van hierdie studie gebruik gemaak van Creswell se data-analisespiraal en kodifisering om die data tematies te ontleed (Creswell, 2003:191). Kodifisering word as die formele verteenwoordiging van analitiese denke beskou (Creswell, 2003:191). Ter aansluiting beklemtoon Schurink *et al.*, (2011:399) dat data-insameling en data-analise tydens kwalitatiewe navorsing baie verband hou met mekaar. Die navorser het toepaslike gedeeltes met die gebruik van kodes gemaak. Die kodes kan in verskillende vorms voorkom, maar die keuse berus by die navorser (Creswell, 2003:191-192). Dus word inligting wat tydens die ondersoek verkry is gekodeer en temas word geïdentifiseer (Creswell, 2003:191-192). Soos voorheen genoem is, het die navorser tydens die proses van dataverwerking alle inligting wat tydens die fokusgroepe na vore gekom het, getranskribeer. Vervolgens het die navorser die data verskeie kere deurgelees ten einde 'n geheelbeeld te vorm en temas en sub-temas geïdentifiseer. So 'n gestruktureerde proses dra by tot konsekwentheid en bevorder betroubaarheid. Die navorser het deurgaans op 'n neutrale wyse met die inligting wat versamel is gewerk en dit krities geëvalueer. Laastens het die navorser 'n literatuurkontrolle onderneem wat haar in staat gestel het om die inligting wat verkry was uit die empiriese ondersoek in verband te bring met bestaande inligting om sodoende kennis en leemtes uit te wys.

### **6.2 Vertrouenswaardigheid, kwaliteit en stoor van data**

Nadat data-analise voltooi is, was dit belangrik om te verseker dat die data wat verkry is, vertrouenswaardig was. Vertrouenswaardigheid berus op vier standarde wat wel in hierdie studie toegepas was. Hierdie standarde sluit in: waarheidsgetrouheid, toepaslikheid, konsekwentheid en neutraliteit (Botma *et al.*, 2010:232-233). Die navorser het dus tydens die fokusgroepbesprekings verlengde

---

betrokkenheid met die deelnemers gehad wat volgens die navorser se mening positief bygedra het tot die navorsing se geloofwaardigheid. Die navorsing was oordraagbaar gewees as gevolg van die feit dat data-saturasie plaasgevind het en ryk en in-diepte beskrywings gegee was. Ter aansluiting sal data geoudit kan word en gekodifiseer en her-kodifiseer kan word, wat bydra tot die navorsing se betroubaarheid. Die bevestigbaarheid van die navorsing kan ook deur middel van 'n oudit vasgestel word. Ter aansluiting moet daar genoem word dat die data en inligting wat verkry was tydens die studie en die skryf van die verhandeling op 'n kompaktskyf gestoor sal word en in 'n kluis toegesluit sal word vir vyf jaar.

## **7 BEPERKINGS VAN DIE STUDIE**

- Tydens die studie was dit baie moeilik om toepaslike, bereidwillige deelnemers vir die studie te vind.
- Die navorser het tydens die studie beoog om met beide egpare en enkelouers fokusgroeponderhoude te voer. Dit was nie altyd moontlik nie, aangesien meeste van die ouers wat aan die studie deelgeneem het enkelouers was.
- Tydens die studie het dit vir die navorser voorgekom asof die deelnemers in groep een meer geneig was om hulle uitdagings en bekommernisse in verband met die adolessent met 'n intellektuele gestremdheid te deel. Voorts was die deelnemers in groep een meer geneig om toepaslike, beskikbare inligting, kennis, emosies en ervarings te deel. Die rede hiervoor, volgens die navorser se mening, is die gevolg van deelnemers se objektiwiteit en kwetsbaarheid. Die deelnemers vanuit groep een kan as objektief beskou word as gevolg van die feit dat dit deel van hulle professionele hoedanigheid vorm. Die deelnemers in groep twee kan as meer kwetsbaar beskou word as gevolg van die moontlikheid aan blootstelling en die sensitiewe aard van die onderwerp.
- Volgens die navorser het taal 'n invloed gehad as gevolg van die feit dat Afrikaans en/of Engels nie al die deelnemers se moedertaal was nie.

- 
- Tydens die studie het die navorser vyf fokusgroeponderhoude gevoer wat baie kostes meegebring het.

## **8 RESULTATE**

Die resultate van die empiriese fase sal volgens temas en sub-temas bespreek word. Tydens die empiriese fase het die navorser gebruik gemaak van 'n semi-gestruktureerde gespreksraamwerk wat bestaan het uit vier vrae. Na voltooiing van die tematiese-analise en kodifiseringsproses is vier hooftemas met sub-temas geïdentifiseer. Hierdie temas en sub-temas was gebruik om te fokus op die doel van die studie naamlik om die behoeftes van ouers van adolessente met intellektuele gestremdhede te bepaal. In die aanbieding van die resultate word die geïdentifiseerde temas en sub-temas bespreek en in verband gebring met bestaande literatuur.

### **8.1 Opsomming van deelnemers**

Soos voorheen genoem het die navorser vir doeleindes van hierdie studie haar deelnemers vanuit twee skole, E.S. le Grange skool in Potchefstroom en Keurhof skool in Klerksdorp, asook kantore van Geestesgesondheid Potchefstroom en Geestesgesondheid Klerksdorp se gevalleladings verkry. Tydens die ondersoek het die navorser met ouers van adolessente met 'n intellektuele gestremdheid fokusgroeponderhoude gevoer, asook fokusgroeponderhoude met die personeellede van die betrokke skole. Daar was dus twee groepe deelnemers. Die kriteria vir insluiting was soos volg:

#### **Groep een: Personeellede uit skole**

- Personeellede spesifiek werksaam met adolessente met intellektuele gestremdhede,
- personeellede met ten minste twee jaar ervaring in werk met sodanige kinders en
- personeellede wat bereid was om op band en/of video opgeneem te word.

#### **Groep twee: Ouers**

- Ouers van 'n adolessent met 'n intellektuele gestremdheid tussen die ouderdom van 11 tot 21 jaar,

- een of albei van die ouers was beskikbaar vir deelname en
- ouers wat bereid was om op band en/of video opgeneem te word.

## 8.2 Biografiese inligting van deelnemers

Tydens die studie is 22 deelnemers in vyf fokusgroeponderhoude betrek. In 'n Fokusgroeponderhoud is by elkeen van die genoemde skole gevoer en drie fokusgroeponderhoude is met die ouers van adolessente met 'n intellektuele gestremdheid gevoer. Daar was 11 deelnemers in elke groep. Die navorser sal vir doeleindes van hierdie empiriese fase 'n kort opsomming van dié twee groepe deelnemers weergee.

### Groep een: Onderwysers

TABEL 1: BIOGRAFIESE INLIGTING VAN ONDERWYSERS

	GESLAG	JARE ERVARING
Deelnemer 1	Manlik	2 jaar+
Deelnemer 2	Manlik	2 jaar+
Deelnemer 3	Manlik	2 jaar+
Deelnemer 4	Manlik	2 jaar+
Deelnemer 5	Manlik	17 jaar
Deelnemer 6	Manlik	30 jaar
Deelnemer 7	Manlik	32 jaar
Deelnemer 8	Vroulik	20 jaar+
Deelnemer 9	Vroulik	8 jaar+
Deelnemer 10	Vroulik	2 jaar+
Deelnemer 11	Vroulik	2 jaar

Vanuit tabel 1 is dit duidelik dat daar 'n kombinasie van vroulike en manlike deelnemers was, maar die meeste was manlik. Deelnemers vanuit groep een het genoegsame ervaring in terme van onderrig aan adolessente met intellektuele gestremdhede.

## Groep twee: Ouers

TABEL 2: BIOGRAFIESE INLIGTING VAN OUERS

	<b>GESLAG</b>	<b>ENKELOUER/ALBEI OUERS</b>	<b>OUDERDOM VAN ADOLESCENT</b>
<b>Deelnemer 1</b>	Vroulik	Getroud alhoewel net een ouer deelgeneem het.	14 jaar
<b>Deelnemer 2</b>	Manlik	Albei ouers	17 jaar
<b>Deelnemer 3</b>	Vroulik	Albei ouers (Stiefouer)	17 jaar
<b>Deelnemer 4</b>	Vroulik	Enkelouer	15 jaar
<b>Deelnemer 5</b>	Vroulik	Enkelouer	14 jaar
<b>Deelnemer 6</b>	Vroulik	Enkelouer	15 jaar
<b>Deelnemer 7</b>	Vroulik	Enkelouer	15 jaar
<b>Deelnemer 8</b>	Vroulik	Enkelouer (Pleegsorgouer)	Onbekend
<b>Deelnemer 9</b>	Vroulik	Enkelouer	14 jaar
<b>Deelnemer 10</b>	Vroulik	Enkelouer (Pleegsorgouer)	15 jaar
<b>Deelnemer 11</b>	Vroulik	Enkelouer	19 jaar

Vanuit die bostaande tabel is dit duidelik dat daar net een manlike deelnemer en 10 vroulike deelnemers in dié groep was. Elke deelnemer vanuit groep twee het 'n adolessent met 'n intellektuele gestremdheid gehad. Ter aansluiting was die meerderheid van die deelnemers enkelouers, twee deelnemers pleegsorgouers en een deelnemer 'n stiefouer gewees.

### 8.3 Opsomming en bespreking van die resultate

Die navorser sal tydens die opsomming en die bespreking van die resultate gebruik maak van twee kleure. Die doel hiermee is om verwarring te voorkom. Groep een se bevindings sal in swart weergegee word en groep twee in blou. Vervolgens sal die navorser elke tema afsonderlik in tabelvorm opsom. Die tabelle sal soos volg

uiteengesit word: 'n vraag vanuit die semi-gestruktureerde gespreksraamwerk, die doel van die vraag, die temas en sub-temas wat tydens die empiriese fase geïdentifiseer was, verbatim response in verband met die tema en sub-temas, ondersteunende literatuur en 'n breedvoerige gevolgtrekking. Die navorser sal dus na elke tema se opsomming die inligting rondom elke tema krities bespreek.

### 8.3.1 Tema 1: Gebrekkige kennis en begrip van intellektuele gestremdheid

TABEL 3: OPSOMMING VAN TEMA 1

<b>TEMA 1: Gebrekkige kennis en begrip van intellektuele gestremdheid.</b>	
<b>Vraag:</b> Wat is intellektuele gestremdheid volgens jou?	
<b>Doel van die vraag:</b> Om te bepaal of ouers en onderwysers kennis het oor intellektuele gestremdheid, hoe dit 'n kind beïnvloed en wat hulle beskou as 'n intellektuele gestremdheid.	
<b>Tema 1</b> Gebrekkige kennis en begrip van intellektuele gestremdheid	<b>Sub-tema 1.1:</b> Intellektuele gestremdheid is 'n psigologiese afwyking
	<b>Sub-tema 1.2:</b> Diagnostisering van intellektuele gestremdheid
	<b>Sub-tema 1.3:</b> Fragmentasie van die uitdagings wat gepaard gaan met intellektuele gestremdheid
<b>Verbatim response</b> "... sy probeer hard om vir haar iets te doen maar sy, sy vergeet te gou." "... wat gebrek het, epilepsie kry." "... iemand wat intellektueel agter is." "Baie van hierdie kinders word nie eers gediagnoseer nie." "Jy moet verstaan wat is die gestremdheid anders kan jy die kind nie help nie." "Pligsbesef baie perfek. Dit is gewone basiese beginsels van hoe jy moet buite funksioneer en hulle het dit nie." "Kyk frustrasies loop al by die hoëskool, almal het skoolklere aan, hierso sukkel ons om hulle reg aangetrek te kry. Dis klein goedjies, maar hoëskool aanvaar dit	

---

vanselfsprekend. Hierso word, ons het 'n helse spook om hulle almal, hulle lyk darem nou oraait, maar ons het op 'n stadium gesukkel dat almal dieselfde lyk, sulke goedjies.”

“...24/7, 365 dae 'n jaar, 24 uur 'n dag, moet jy sê, onthou voor die tyd wat sy in die oggend skool toe gaan, dan sê ek, onthou dit, en dit, dit en dit en dit. Ja ma. As ek haar aflaaï dan sê ek, onthou dit en dit en dit...”

“Herhaling as jy 'n proses het om iets te doen dan moet jy daai proses herhaal elke dag. Wat dissipline aanbetref, wat in oefening aanbetref, wat hierdie klas, ons skolastiese klasse aanbetref, als is oor en oor.”

### **Literatuur**

Intellektuele gestremdheid is 'n gestremdheid wat gepaard gaan met spesifieke beperkings ten opsigte van intellektuele funksionering, aanpassingsvermoë, konseptualisering, sosiale- en lewensvaardighede, selfversorging en selfstandigheid, akademiese en werksvaardighede, gesondheid en veiligheid en ander basiese aspekte soos geheue, spraak, taal, motivering en konsentrasie (Barker, 2003:270; Barlow & Durand, 2009:518-520; Zastrow & Kirst-Ashman, 2007:120-121). Kinders met intellektuele gestremdhede en hulle gesinne word nie net as een van die kwetsbaarste populasie groepe beskou nie (WHO, 2010:3), maar is die diagnosering van verstandelike gestremdheid nie altyd sonder moeite nie (Daily *et al.*, 2000).

### **Gevolgtrekking**

Die navorser is van mening dat dit vanuit die bogenoemde duidelik is dat inligting en kennis oor intellektuele gestremdheid as 'n belangrike aspek vir ouers van adolessente met intellektuele gestremdhede beskou kan word. Die navorser is ook van mening dat indien ouers en onderwysers die toepaslike inligting en kennis in verband met die adolessent se intellektuele gestremdheid ontvang dit die positiewe begeleiding van sodanige adolessente sal bevorder.

## **8.3.2 Bespreking van tema 1**

Hierdie tema handel nie net oor toepaslike inligting, kennis en begrip in verband met die adolessent se intellektuele gestremdheid nie, maar ook die tekort aan inligting oor die beskikbare hulpbronne vir sodanige kinders en hulle ouers. Navorsing toon

---

dat inligting oor hulpbronne en dienste vir mense met intellektuele gestremdhede baie skaars is en kom hierdie inligting oor die beskikbare hulpbronne en dienste net in hoë inkomste lande na vore (WHO, 2007:15). Drie sub-temas was vanuit die data geïdentifiseer en word soos volg bespreek:

### **8.3.2.1 Sub-tema 1.1: Intellektuele gestremdheid is 'n psigologiese afwyking**

Soos voorheen genoem is intellektuele gestremdheid 'n gestremdheid wat gepaard gaan met spesifieke beperkings ten opsigte van intellektuele funksionering, aanpassingsvermoë, konseptualisering, sosiale- en lewensvaardighede, selfversorging en selfstandigheid, akademiese en werksvaardighede, gesondheid en veiligheid en ander basiese aspekte soos geheue, spraak, taal, motivering en konsentrasie (Barker, 2003:270; Barlow & Durand, 2009:518-520; Zastrow & Kirst-Ashman, 2007:120-121). Intellektuele gestremdheid as 'n psigologiese afwyking bied nie net vir die adolessent buitengewone uitdagings nie, maar vir die ouers ook (Barlow & Durand, 2009:520; Dubois & Miley, 2005:339). Die navorser is van mening dat dit tydens hierdie navorsingsprojek duidelik was dat ouers en onderwysers nie altyd genoegsame inligting, kennis en/of begrip oor intellektuele gestremdheid as 'n psigologiese afwyking het nie. Die rede hiervoor is, wanneer daar vir die deelnemers gevra was “wat is intellektuele gestremdheid volgens jou?”, het twee deelnemers vanuit groep twee geen respons gegee nie en twee deelnemers het bloot erken dat hulle nie weet nie. Vier ander deelnemers vanuit groep twee erken verder aan die navorser dat daar vir hulle niks moeilik is oor die feit dat hulle adolessente stadiger en/of moeiliker leer nie.

Die volgende antwoorde het ook tydens die navorsingsprojek na vore gekom: “wel dis nou verstandelik”, “... iemand wat intellektueel agter is”, “Dit is maar kinders wat op die ou end na spesiale skole toe gaan”, “... net 'n kind wat stadiger is as 'n ander kind”, “... wat gebrek het, epilepsie kry” en “... sy probeer hard om vir haar iets te doen maar sy, sy vergeet te gou.” Alhoewel sekere van hierdie aspekte by adolessente met 'n intellektuele gestremdheid kan voorkom, is dit vanuit bogenoemde navorsing duidelik dat intellektuele gestremdheid as 'n psigologiese afwyking baie ingewikkeld is en aan ouers van sodanige kinders buitengewone uitdagings bied. Die navorser is van mening dat die gebrek aan toepaslike inligting, kennis en begrip oor intellektuele gestremdheid as 'n psigologiese afwyking nie net

---

'n negatiewe invloed het op die positiewe begeleiding van 'n kind met 'n intellektuele gestremdheid nie, maar ook met die identifisering van die uitdagings en die spesiale behoeftes wat gepaard gaan met dié gestremdheid. Dit lei daartoe dat ouer nie altyd bewus is van die feit dat sy adolessent 'n kind met 'n intellektuele gestremdheid is nie. Kermanshahi *et al.*, (2008:322) beklemtoon dat indien daar 'n tekort aan toepaslike inligting en kennis is, kan dit daartoe lei dat ouers nie weet hoe om hulle kinders met intellektuele gestremdhede te begelei nie.

### **8.3.2.2 Sub-tema 1.2: Diagnostisering van intellektuele gestremdheid**

Volgens Stopforth (2009:91) is daar baie moontlike oorsake vir intellektuele gestremdheid en is dit daarom nie altyd moontlik om al die oorsake vas te stel nie. Tydens die studie het nie een van die deelnemers erken dat hulle adolessente of leerders gediagnoseer is met 'n intellektuele gestremdheid nie. Alhoewel 'n respondent die volgende genoem het: "Spesifiek oor hierdie skool, hier is geen kind wat nie intellektueel gestremd is nie". Ter aansluiting erken sewe deelnemers dat die afwesigheid van 'n diagnose in terme van die intellektuele gestremdheid as 'n uitdaging beskou kan word. Die volgende response kom tydens die navorsingsprojek na vore: "baie van hierdie kinders word nie eers gediagnoseer nie", "...daar is fout, maar nou ons weet nie wat is fout nie...", "Jy moet verstaan wat is die gestremdheid anders kan jy die kind nie help nie." 'n Enkele respondent deel haar frustrasie oor die afwesigheid van 'n diagnose soos volg: "Ek dink as jy mooi gaan kyk, ek het al omdat ek al so bang omdat ek met kind x so gesukkel het oor die jare, ek bedoel daar is nie 'n spesialis wat ek nog nie gesien het of 'n neuroloog of 'n pediatriese sielkundige, noem dit ek was by almal en dan het ons skole, het sulke lees marathonne gehad, dan kan ek as ons vir die juffrou sê onthou kyk na daai, daai en daai kind. Hulle het probleme dan sê sy vir my hoe de hel weet jy dit? Dan sê ek, jy tel dit op. Verstaan jy, so daar is ander maats wat ook sukkel, hulle het net nie die kennis nie en jy besef nie eintlik hulle kind het hierdie probleem nie, want hy gaan okay aan. Jy moet dit so kan werk, ekstra kennis en as jy en dit is maar nou doodeenvoudig van jy leer op die harde pad...".

Volgens navorsing word kinders met intellektuele gestremdhede en hulle gesinne nie net as een van die kwetsbaarste populasiegroepe beskou nie (WHO, 2010:3), maar is die diagnostisering van verstandelike gestremdheid nie altyd sonder moeite

---

nie (Daily *et al.*, 2000). Daar is 'n verskeidenheid redes hiervoor, maar volgens Sebastian (2008) bestaan daar 'n groot tekort aan tegnieke vir diagnosering. Ter aansluiting bewys navorsing dat die tekort aan tegnieke vir diagnosering positiewe intervensie en die benutting van beskikbare dienste uitstel (Katz, Lazcano-Ponce, 2008:s135) en verhoog dit dus stres en die gevoel van isolasie (Taanila *et al.*, 2011:83). Ooreenkomstige navorsing toon ook dat ouers meer tevredenheid openbaar as die gestremdheid vroeg gediagnoseer word en akkurate inligting gedeel word (Makela *et al.*, 2009:2393).

Indien daar nou verwys word na die bogenoemde is die navorser van mening dat die afwesigheid van 'n akkurate ingeligte diagnose frustrasie en 'n gebrek aan kennis by ouers en onderwysers van adolessente met 'n intellektuele gestremdheid meebring. Dit lei daartoe dat ouers en onderwysers magteloos voel en nie weet hoe om die adolessent met 'n intellektuele gestremdheid se spesiale behoeftes aan te spreek nie en dus die begeleidende proses bemoeilik.

### **8.3.2.3 Sub-tema 1.3: Fragmentasie van die uitdagings wat gepaard gaan met intellektuele gestremdheid**

Hierdie sub-tema handel oor die uitdagings wat by 'n adolessent met 'n intellektuele gestremdheid voorkom en soos reeds genoem kan 'n intellektuele gestremdheid as 'n baie uitdagende psigologiese afwyking beskou word (Barlow & Durand, 2009:520; Dubois & Miley, 2005:339). Tydens hierdie empiriese fase het die volgende uitdagings by die ouers en onderwysers van 'n adolessent met 'n intellektuele gestremdheid afsonderlik voorgekom: twaalf deelnemers noem dat konseptualisering, tyd en aandag as 'n uitdaging beskou word. Elf deelnemers beskou motivering en swak akademiese vordering as 'n uitdaging, nege deelnemers is van mening dat die adolessent met 'n intellektuele gestremdheid se aandagspan baie kort is en sewe deelnemers is verder van mening dat herhaling en kommunikasie as 'n uitdaging beskou word.

Die volgende verbale response in verband met die bogenoemde uitdagings word tydens die studie gemaak: "Hulle het 'n probleem met konsentrasie", "...24/7, 365 dae 'n jaar, 24 uur 'n dag, moet jy sê, onthou voor die tyd wat sy in die oggend skool toe gaan, dan sê ek, onthou dit, en dit, dit en dit en dit. Ja ma. As ek haar aflaaï dan sê ek, onthou dit en dit en dit...", "... om heelyd dieselfde ding te sê" en "Jy kan

vandag dit wil neerlê , more oggend as ek by jou kom, want ek vat nou, ons in die sentrum, dan het ek alles vergeet wat ek die vorige dag geleer het. Ek meen dan is jy weer back to basics, want dan gaan hy maar weer aan soos wat hy aangaan. Dan moet jy weer van voor af begin en hom probeer rigting gee. Op die einde van die dag is dit rêrig waar, jy mors soveel tyd.”

Die navorser is van mening dat ouers en onderwysers intellektuele gestremdheid fragmenteer en nie die psigologiese afwyking in geheel aanspreek en of aanvaar nie. Volgens McClure (2009) moet soveel as moontlik inligting oor die kind se spesiale behoeftes verkry word. Indien dit gedoen word sal ouers dit makliker vind om ingeligte besluite te neem wat dus in die beste belang van die kind sal wees. Die navorser is om dié rede van mening dat inligting en kennis oor intellektuele gestremdheid as 'n belangrike faset vir ouers en onderwysers van adolessente met intellektuele gestremdhede beskou kan word. Die navorser is ook van mening dat indien ouers en onderwysers die toepaslike inligting en kennis in verband met die adolessent se intellektuele gestremdheid, sy spesiale behoeftes en die uitdaging wat gepaard gaan met die gestremdheid ontvang, dit die positiewe begeleiding van sodanige adolessent sal bevorder.

### 8.3.3 Tema 2: Sosiale- en gedragssimplikasies van intellektuele gestremdheid

TABEL 4: OPSOMMING VAN TEMA 2

<b>TEMA 2: Sosiale- en gedragssimplikasies van intellektuele gestremdheid</b>	
<b>Vraag:</b> Watter uitdagings het jou/die adolessent met 'n intellektuele gestremdheid?	
<b>Doel van die vraag:</b> Om te bepaal watter uitdaging ouers en onderwysers in die gesig staar as gevolg van die adolessent se intellektuele gestremdheid.	
<b>Tema 2</b> Sosiale- en gedragssimplikasies van intellektuele gestremdheid	<b>Sub-tema 2.1:</b> Tekort aan sosiale interaksie
	<b>Sub-tema 2.2:</b> Gedragsprobleme en aggressie
<b>Verbatim response</b> “Ons pas is net so vinnig, ons kinders pas nie in nie en dis die probleem...”	

---

“Hy was eers teruggetrokke by die eerste skool.”

“...hulle voel altyd dom, sukkel, hulle pas net nie in nie...”

“Die samelewing maak net nie vir ons kinders regtig voorsiening nie.”

“Hy was ’n teruggetrokke kind en toe vind ek uit daar is ook iemand wat hom boelie by die skool.”

“’n kind bv. hier wat permanent gedragsprobleem gee, hy is hier as gevolg van leergestremdheid, maar nou gee hy permanent gedragsprobleme, permanent. Die skool kan net tot op ’n punt gaan, dan is sy hande afgekap om so ’n kind te hanteer.”

“...’n groot probleem met dissipline...”

“Aggressie.”

“...’n dag of drie of ’n week geskors word, as gevolg van ’n dissipline probleem.”

“...hulle is baie aggressief a.g.v. omdat hulle nie kan op ’n ander manier kan uitdruk hoe ek voel nie...”

“...by hierdie kinders, daar’s ’n definitiewe aggressie.”

“... jy hoor nie wat ek sê nie, so ek slaan die ruit nou stukkend so ons het baie woede uitbarstings, gooi op die grond neer...”

### **Literatuur**

Kinders met ’n intellektuele gestremdheid is volgens navorsing drie tot vier keer meer geneig om gedrags- en psigologiese probleme te ervaar (Dekker *et al.*, 2002:1093; Stopforth, 2009:82). Hierdie gedrags- en psigologiese probleme sluit onder andere aggressie (Nalavany *et al.*, 2009:621), angstigheid, sosiale onttrekking, (Al-Yagon, 2011:194) en seksualiteit in (Gomez, 2012:237).

### **Gevolgtrekking**

Alhoewel sekere van bogenoemde aspekte by adolessente met ’n intellektuele gestremdheid kan voorkom is dit vanuit bogenoemde navorsing duidelik dat intellektuele gestremdheid as ’n psigologiese afwyking baie ingewikkeld is en aan ouers van sodanige kinders buitengewone uitdagings bied. Die navorser is om dié rede van mening dat tema een en tema twee sterk verband hou met mekaar en dat die tekort aan toepaslike inligting en kennis nie net ’n negatiewe invloed op die positiewe begeleiding van ’n kind met ’n intellektuele gestremdheid het nie, maar ook met die identifisering van die uitdagings en die spesiale behoeftes wat gepaard

---

gaan met dié gestremdheid. Die navorser is dus van mening dat indien die ouers en die onderwyser genoegsame inligting het oor die uitdagings en spesiale behoeftes van 'n adolessent met 'n intellektuele gestremdheid, dit 'n positiewe invloed op die begeleiding van sodanige adolessent sal uitoefen.

### **8.3.4 Bespreking van tema 2**

Tema twee fokus hoofsaaklik op die sosiale- en gedragsuitdagings wat gepaard gaan met intellektuele gestremdheid as 'n psigologiese afwyking. Tydens die studie was dit duidelik dat ouers en onderwyser van adolessente met 'n intellektuele gestremdheid sekere uitdagings in terme van die kind se sosiale interaksies en swak gedrag ervaar. Die navorser is van mening dat alhoewel tema een en tema twee sterk verband hou met mekaar, dit tydens hierdie empiriese fase belangrik is om die twee temas afsonderlik te bespreek. Twee temas was vanuit die data geïdentifiseer en word soos volg bespreek:

#### **8.3.4.1 Sub-tema 2.1: Tekort aan sosiale interaksie**

Sosiale interaksie word as 'n belangrike faset vir enige mens beskou, maar veral vir adolessente. Carter en Hughes (2005:179) beklemtoon dat hoe ouer 'n adolessent word hoe meer tyd sal hy saam met sy portuurgroep spandeer. Dit is nie altyd die geval vir die adolessent met 'n intellektuele gestremdheid nie. Volgens Larkin *et al.*, (2011:35) het mense met 'n intellektuele gestremdheid beperkte sosiale interaksies en kom negatiewe sosiale interaksies en viktimisasie meer by mense met sodanige gestremdhede voor. Elf respondente het tydens die empiriese fase genoem dat isolasie en 'n tekort aan sosiale interaksie by die adolessent met 'n intellektuele gestremdheid voorkom en as 'n uitdaging beskou word.

Die volgende verbatim response word in verband hiermee gemaak: “Hy was eers teruggetrokke by die eerste skool. Hy het nooit gepraat nie, partykere dan sien ek net hy is soos een koes kop.”, “... nou voel hulle minderwaardig as hulle vriende nou vir hulle gaan kom kuier, of hulle vriende nooi hulle saam miskien gaan movies kyk..”, “Die samelewing maak net nie vir ons kinders regtig voorsiening nie”, “...hulle voel altyd dom, sukkel, hulle pas net nie in nie...”, “... baie van hierdie kinders word as weggooi kinders geëtiketteer.”, “Hy was 'n teruggetrokke kind en toe vind ek uit daar is ook iemand wat hom boelie by die skool.” en “...is hulle verstaan weer nie

---

die mense om hulle nie. En ek dink dis daar waar 'n groot probleem is, want, en waar daar baie keer 'n konfliktsituasie kom, want hulle, hulle is, happy met hulleself, maar hulle verstaan nie hoekom druk die mense of, hoekom wil hulle hê ek moet vinniger loop of, hoekom wil julle hê hulle moet vinniger leer of beter leer of wat ook al nie. En ek dink daar kom jou, nogal, 'n groot probleem.”

Brand (2005:30) beklemtoon dat mense met 'n intellektuele gestremdheid geïsoleerd voel en om dié rede 'n sterk begeerte aan sosiale interaksie het. Dit is vanuit die voorafgaande duidelik dat onderwysers en veral ouers van adolessente met 'n intellektuele gestremdheid die tekort aan sosiale interaksie as 'n uitdaging ervaar. Navorsing toon dat sosiale interaksie en veral interaksie met die kind se akademiese portuurgroep 'n belangrike invloed op die kind se akademiese vordering, sosiale ontwikkeling en vriendskapsbande kan uitoefen. Die navorsers is dus van mening dat indien adolessente met intellektuele gestremdhede meer geleenthede gegun word om sosiaal interaktief te wees, dit sal bydrae tot 'n hoër lewenskwaliteit vir die adolessent met 'n intellektuele gestremdheid en die ouer en sodoende die begeleiding van sodanige adolessent bevorder.

#### **8.3.4.2 Sub-tema 2.2: Gedragsprobleme en aggressie**

Hierdie tema handel hoofsaaklik oor gedragsprobleme, onaanvaarbare gedrag, en aggressie wat by die adolessent met 'n intellektuele gestremdheid voorkom. Tydens die empiriese fase het 13 respondente erken dat hulle uitdagings ervaar ten opsigte van die adolessent met 'n intellektuele gestremdheid se gedrag. Die volgende opmerkings word tydens dié empiriese fase gemaak: “'n kind bv. hier wat permanent gedrag probleem gee, hy is hier as gevolg van leergestemdheid, maar nou gee hy permanent gedragsprobleme, permanent. Die skool kan net tot op 'n punt gaan, dan is sy hande afgekap om so 'n kind te hanteer.”, “...so jy weet ons het maar etlike probleme met daai gedragsprobleme wat hulle openbaar en my hart gaan somtyds so uit vir hulle want jy kan tantrums gooi jou, jou kinders kon tantrums gooi, jy werk met kinders wat normaal is wat jy kan sien uiting daaraan kan gee, maar hierdie kinders kan nie.”, “... is natuurlik hiper-seksueel”, “... een van ons grootste probleme is die taalgebruik, hulle woordeskat, onder die belt is verskriklik”, “... 'n groot probleem met dissipline...”, “... hulle is baie aggressief as gevolg van omdat hulle nie kan op 'n ander manier kan uitdruk hoe ek voel nie...”, “... by hierdie

---

kinders, daar's 'n definitiewe aggressie..." en "... jy hoor nie wat ek sê nie, so ek slaan die ruit nou stukkend so ons het baie woede uitbarstings, gooi op die grond neer...".

Kinders met 'n intellektuele gestremdheid is volgens navorsing drie tot vier keer meer geneig om gedrags- en psigologiese probleme te ervaar (Dekker *et al.*, 2002:1093; Stopforth, 2009:82). Hierdie gedrags- en psigologiese probleme sluit onder andere aggressie, angstigheid, sosiale onttrekking en seksualiteit in (Al-Yagon, 2011:494; Dekker *et al.*, 2002:1093; Gomez, 2012:237; Nalavany *et al.*, 2009:621; Stopforth, 2009:82). Volgens Stopforth (2009:88) is kennis in verband met die kind se spesifieke behoeftes van noodsaaklike belang as gevolg van die feit dat dit ouers help om situasies en probleme beter te hanteer. Ter aansluiting beklemtoon Larkin *et al.*, (2011:29-30) dat adolessente met 'n intellektuele gestremdheid meer geneig is om aggressiewe gedrag te toon en dit het 'n negatiewe invloed op dié adolessent se sosiale interaksie.

Die navorser is dus van mening dat tema 1 en hoofsaaklik sub-tema 2.2 sterk verband hou met mekaar en dat die tekort aan toepaslike inligting en kennis nie net 'n negatiewe invloed op die positiewe begeleiding van 'n kind met 'n intellektuele gestremdheid het nie, maar ook op die identifisering van die uitdagings en die spesiale behoeftes wat gepaard gaan met dié gestremdheid. Die ouers en die onderwysers van 'n kind met intellektuele gestremdheid benodig inligting oor die uitdagings in terme van gedrag en aggressie en die spesiale behoeftes van 'n adolessent met 'n intellektuele gestremdheid sodat dit 'n positiewe invloed op die begeleiding van sodanige adolessent sal uitoefen en ouers en onderwysers sal bemaatig om die gedragsprobleme en aggressie wat mag voorkom effektief die hoof te bied.

### 8.3.5 Tema 3: Die invloed van die adolessent se intellektuele gestremdheid op die ouer en/of onderwyser

TABEL 5: OPSOMMING VAN TEMA 3

#### TEMA 3: Die invloed van die adolessent se intellektuele gestremdheid op die ouer en/of onderwyser

**Vraag:** Hoe ervaar jy dit om 'n ouer/onderwyser van 'n kind te wees met 'n intellektuele gestremdheid?

**Doel van die vraag:** Om te bepaal hoe en of die adolessent se intellektuele gestremdheid 'n invloed op die ouer en/of onderwyser het en of dit die begeleiding van sodanige kind beïnvloed.

#### Tema 3

Die invloed van die adolessent se intellektuele gestremdheid op die ouer en/of onderwyser

**Sub-tema 3.1:** Emosionele ervarings

**Sub-tema 3.2:** Ouerbetrokkenheid

**Sub-tema 3.3:** Enkelouers en gebrekkige finansiële hulpbronne

#### Verbatim response

“My kind frustreer my partykeer.”

“Dit is 'n frustrasie, want jy, jy probeer, jy moet hierdie kop kry werk soos...”

“...want ek moet my kind se werkskepper wees. Verstaan jy? Die samelewing maak net nie vir ons kinders regtig voorsiening nie.”

“...hulle gaan na 'n plek toe waar daar partykeer nie 'n ouer is nie, en as daar 'n ouer is, is dit 'n enkelouer en daai ouer is aan drank verslaaf.”

“Daar is ekskuus, daar is nie hulpbronne wat jy kan vir die ouers gee en sê hoor hier, hierdie situasie verander nie, ek bedoel dis 'n geval van die ouers wil eenvoudig nie. Wat weer terug bring na frustrasie toe en op die einde van die dag ly die kind skade as gevolg van dit. Ek weet nie wat, hoe om vir 'n ouer te sê hoor hier help jou kind leer.”

“Die ouers het geen belangstelling, of kom ons sê 5 of 10% miskien van ons ouers stel belang in sy kind se doen en late. 90% het geen belangstelling in die kind nie bv. Rapporte word nie kom afhaal nie. Die oueraande word nie bygewoon nie. Ek bedoel hulle is glad nie betrokke nie. Nou ek bedoel as jy nie by die ouers kan deurdring nie, hoe gaan die ouer dan die kind kan help?”

---

“...want ons is enkelouers, ons is nie meer met die kinders se pa’s nie, hulle gee nie om nie...”

### **Literatuur**

Die versorging van ’n kind met ’n gestremdheid kan hoë fisiese, finansiële en emosionele druk op ouers uitoefen (Oelofsen & Richardson, 2006:1). Ter aansluiting toon navorsing dat enkelouers ’n groter kans het om aan armoede te ly, ervaar enkelouers hoër vlakke van stres veral as die adolessent met ’n intellektuele gestremdheid gedragsprobleme openbaar en sal enkelouers waarskynlik addisionele finansiële ondersteuning benodig (Kelly & Craig, 2009:267). Brand (2005:41) beklemtoon dat ouerbetrokkenheid ’n belangrike deel van enige kind se ontwikkeling is. Verdere navorsing noem ook dat kinders oor die algemeen meer op akademiese vlak bereik as hulle ouers betrokke is, ongeag die kind se etniese agtergrond, sosio-ekonomiese status of die ouers se akademiese agtergrond.

### **Gevolgtrekking**

Die navorser is van mening dat indien ouers en veral enkelouers die genoegsame ondersteuning, hulp en leiding in terme van die adolessent met ’n intellektuele gestremdheid en die uitdagings wat daarmee gepaard gaan ontvang, dit ouerbetrokkenheid sal bevorder en ouers die geleentheid gegun sal word om hulle emosies en ervarings te deel wat dus sal lei tot verdere ondersteuning en leiding.

### **8.3.6 Bespreking van tema 3**

Soos voorheen genoem het die navorser tydens die empiriese fase van ’n semi-gestruktureerde gespreksraamwerk wat bestaan het uit vier vrae gebruik gemaak. Die navorser het dus elke vraag met ’n spesifieke doel opgestel. Die doel van vraag drie was om te bepaal hoe en of die adolessent se intellektuele gestremdheid ’n invloed op die ouer en/of onderwyser het en of dit die begeleiding van sodanige kind beïnvloed. Tydens die empiriese fase het dit duidelik na vore gekom dat die adolessent as gevolg van sy ontwikkelingsfase en intellektuele gestremdheid ’n invloed op die ouer, onderwyser en/of gemeenskap kan uitoefen. Ter aansluiting was dit ook volgens die navorser duidelik dat die adolessent se ontwikkelingsfase en gestremdheid in sekere aspekte die begeleiding van die kind kan beïnvloed. Drie temas was vanuit die data geïdentifiseer en word soos volg bespreek:

---

### 8.3.6.1 Sub-tema 3.1: Emosionele ervarings

Die versorging van 'n kind met 'n gestremdheid kan hoë fisiese, finansiële en emosionele druk op ouers uitoefen (Oelofsen & Richardson, 2006:1). Ter aansluiting toon navorsing ook dat die kind se intellektuele gestremdheid 'n enorme invloed op die gesin se sosiale en emosionele funksionering as geheel kan hê (Al-Krenawi *et al.*, 2011:140). Tydens die empiriese fase het dit duidelik voorgekom dat ouers en onderwysers van adolessente met 'n intellektuele gestremdheid verskeie emosies in verband met die adolessent se intellektuele gestremdheid, en die uitdagings wat daarmee gepaard gaan, ervaar.

Die volgende verbatim response kom tydens die empiriese fase voor: "... vir ons is dit ook 'n ervaring om te weet, al maak hulle ons kwaad, al dryf hulle ons teen die mure uit nê, al gryp ons hulle somtyds om hulle te verwurg, maar daai kind sal terug kom skool toe, want dit is sy plek, hy behoort hierso..", "...een van die belangrikste dinge wat ek geleer het sedert ek hier begin werk het, is om myself te moet losmaak van die kind, want ons is almal, ons het maar almal daai sagtheid in die hart, te wil help, te wil, te wil ingryp, te wil deel maak van iets wat moet ma kan wees. Vir my is dit die ergste om, om huis toe te gaan en dit hier, te los.", "Jy raak naderhand so gefrustreerd. Soos wat ek jou netnou vertel het. Dat ek het hom al met die vuis geslaan om hom net bietjie weer terug te kom na die aarde...", "Frustrerend, dis my opinie...", "Die wegloop, regtig baie moeilik want en die aggressiewe houdings. Dit is wat my groot kwessie is, hy wil nie verstaan die wêreld daar buite is gevaarlik nie."

Die navorser is van mening dat die adolessent se intellektuele gestremdheid en die uitdagings wat daarmee gepaard gaan negatiewe en positiewe emosies by die ouers en die onderwysers kan meebring. Dit is om dié rede van kardinale belang dat ouers en onderwysers genoegsame "coping" meganismes ontwikkel, ten einde in die beste belang van die adolessent met 'n intellektuele gestremdheid op te tree.

### 8.3.6.2 Sub-tema 3.2: Gebrekkige ouerbetrokkenheid

Volgens Samioti en Papanis (2011:46) word ouers as die meesters van hulle kinders en hulle kinders se spesiale behoeftes beskou. Dit is om dié rede belangrik om 'n samewerkende verhouding tussen die professionele persoon en die ouer te

---

bou. Nietemin was dit gedurende die empiriese fase duidelik dat onderwysers van adolessente met 'n intellektuele gestremdheid ouerbetrokkenheid as 'n enorme uitdaging beskou. Nege van die 11 deelnemers vanuit groep een erken dat ouerbetrokkenheid van kardinale belang is, maar dat ouerbetrokkenheid net nie plaasvind nie. Ter aansluiting moet dit genoem word dat nie een van die deelnemers vanuit groep twee gebrekkige ouerbetrokkenheid genoem en/of ervaar het tydens die empiriese fase nie. Die volgende verbatim response kom tydens die empiriese fase na vore: "...ek dink dis twee of drie persent ouers wat regtig belangstel is baie skaars in hierdie skool en dit is in alle skole vir fisiese verstandelike gestremde kinders dieselfde probleem...", "Ek het verlede kwartaal, ek het vier ouers by die oueraand" en "Daar is ekskuus, daar is nie hulpbronne wat jy kan vir die ouers gee en sê hoor hier, hierdie situasie verander nie, ek bedoel dis 'n geval van die ouers wil eenvoudig nie. Wat weer terug bring na frustrasie toe en op die einde van die dag ly die kind skade as gevolg van dit".

Brand (2005:41) beklemtoon dat ouerbetrokkenheid 'n belangrike deel van enige kind se ontwikkeling is. Verdere navorsing noem ook dat kinders oor die algemeen meer op akademiese vlak bereik as hulle ouers betrokke is, ongeag die kind se etniese agtergrond, sosio-ekonomiese status of die ouers se akademiese agtergrond. Die navorser is van mening dat ouers nie altyd bewus is van die rol wat hulle in die kind se lewe vervul en watter groot invloed dit op die kind se ontwikkeling het nie. Ter aansluiting is die navorser van mening dat gebrekkige ouerbetrokkenheid nie net die adolessent met 'n intellektuele gestremdheid se ontwikkeling negatief kan beïnvloed nie, maar bydra tot frustrasie en 'n gevoel van magteloosheid by die onderwysers. 'n Enkele deelnemer dui dit soos volg aan: "As ek jou 'n voorbeeld kan gee. Ons het nou 'n nuwe program wat ons nou hier uitrol wat ons dissipline sisteem aanbetref. Wat daar 'n hele pakket vir die kinders gegee word. As hy nou bv. vir 'n dag of drie of 'n week geskors word, as gevolg van 'n dissipline probleem. Wat hulle hierdie werk moet deurwerk en dit kan hulle glad nie doen sonder die ouer nie. Die ouer word nou hier verplig om daaraan deel te neem. Hy moet help om hierdie werkstuk te voltooi. So ons, van ons skool se kant af dink ek, het ons baie ver gevorder om die ouers betrokke te kry, want sonder die ouers kan ons niks doen nie. Ons gee nou 'n bietjie deesdae met die bal in hulle

---

hande, wat ek dink nou baie goeie ding is, met ouers, hulle sit heeldag by die huis en hulle is nie betrokke nie”.

Die navorser is om dié redes van mening dat indien ouers van adolessente met 'n intellektuele gestremdheid ingelig en bemagtig word in terme van hulle betrokkenheid dit 'n positiewe invloed op die begeleiding en ontwikkeling van sodanige kind sal uitoefen.

### **8.3.6.3 Sub-tema 3.3: Enkelouers en gebrekkige finansiële hulpbronne**

Tydens die navorsingsprojek was nege van die respondente vanuit groep twee enkelouers. Ter aansluiting het 14 respondente erken dat gebrekkige finansiële hulpbronne as 'n uitdaging beskou kan word. Volgens navorsing het enkelouers 'n groter kans om aan armoede te ly, ervaar hulle hoër vlakke van stres, veral as die adolessent met 'n intellektuele gestremdheid gedragsprobleme openbaar en sal hulle waarskynlik addisionele finansiële ondersteuning benodig (Kelly & Craig, 2009:267). Finansiële ondersteuning was deur sewe van die respondente in groep twee as 'n uitdaging beskou waarvan twee respondente geen kommentaar gelewer het nie. 'n Enkele respondent noem dat “finansies is die belangrikste”. Volgens Surujlal en Dhurup (2009:41) kan die tekort aan finansiële hulpbronne 'n negatiewe invloed op ouerbetrokkenheid uitoefen. Ter aansluiting noem Surujlal en Dhurup (2009:41) dat die ouer se betrokkenheid beïnvloed sal word deur die hulpbronne wat aan hulle beskikbaar is. Die navorser is van mening dat enkelouers vanuit dié empiriese fase meer kwetsbaar was en finansiëel gesukkel het.

Die volgende verbatim response in verband met enkelouers, gebrekkige finansiële hulpbronne en die invloed wat dit mag uitoefen kom tydens die empiriese fase soos volg voor: “dis vir my hartseer, want as jy daai ou kindjie gevat het en in 'n normale huis-houding gesit het, sou hy tien teen een matriek gemaak het en alles, maar hulle is so ver agter as gevolg van wanopvoeding en as gevolg van die omstandighede rondom hulle huissituasie dat hulle net nie gestimuleer word en net nie verder kon gegroei het nie.”, “Die moeilike prosesse vir my, ek weet nie hoe, hoe sê nie ek voel nê, as die social hulp kan vir ons, hulle sê mos as die kind 18 is nê, en al is die kind op skool dan verwyder hulle mos die geld, as die social department kan vir ons help as ons kind nog op skool is en sy is 18 nê. Kan nie vir ons nog help met daai geld nie, want ons is enkelouers...”, “Die finansies is die belangrikste”, “Jy

weet so daar is 'n groot challenge wat hulle het rondom finansies”, “As ouers werk het en hy het geld vir kos dan begin hy oor sulke goed worry...”, “Wat is 'n R1200? Jy kan niks met dit maak nie...” , “...kry mos net 'n R280/R290 nê. Daarmee moet jy eet, ons moet transport betaal, jy moet transport kry, jy moet aantrek, jy moet tolletjies kry. Alles nou voel hulle minderwaardig...” en “...hulle gaan na 'n plek toe waar daar partykeer nie 'n ouer is nie, en as daar 'n ouer is, is dit 'n enkelouer en daai ouer is aan drank verslaaf.”

Wanneer daar verwys word na die bogenoemde is die navorser van mening dat enkelouers met gebrekkige finansiële hulpbronne die positiewe begeleiding van 'n adolessent met 'n intellektuele gestremdheid kan belemmer. Dit is om dié rede van kardinale belang dat ouers en veral enkelouers genoegsame inligting, leiding en ondersteuning ontvang.

### 8.3.7 Tema 4: Hulpbronne

**TABEL 6: OPSOMMING VAN TEMA 4**

<b>TEMA 4: Hulpbronne</b>	
<b>Vraag:</b> Watter hulpbronne het jy nodig om jou kind/ leerlinge te begelei ?	
<b>Doel van die vraag:</b> Om te bepaal watter persoonlike, fisiese, psigiese en/of sosiale hulpbronne ouers en onderwysers nodig het om 'n adolessent met 'n intellektuele gestremdheid te begelei.	
<b>Tema 4</b> Hulpbronne	<b>Sub-tema 4.1:</b> Opleiding en vaardighede
	<b>Sub-tema 4.2:</b> Gemeenskapsondersteuning en professionele dienste
	<b>Sub-tema 4.3:</b> Opvoedkundige geleenthede
	<b>Sub-tema 4.4:</b> Toekoms- en werkseleenthede

---

## Verbatim response

“Hulle sal moet opleiding kry.”

“My kind het tot en met die vorige kwartaal 2 weke die vorige kwartaal was sy hoofstroom. Ons moet haar druk om haar daar te hou, want daar was net nie daai opsie vir ons van 'n spesiale skool nie...”

“Is te groot. Ek bedoel as ek, 15 kom ons sê 10 seuns in my sentrum gehad het, nê was dit nie vir my 'n probleem om elkeen tot die swakste een, hom te help nie, maar die groepe raak al hoe groter en die uitdagings raak al hoe groter dat jy later vergeet van hom.”

“Kom ons kyk na die verhouding, onderwysers is 15 vir een veronderstel om te wees, maar hulle trek nou al oor die 20 uit. Om vir almal aandag te gee. Dit is 'n groot jobbie...”

“Kyk jy kan nie 'n doelwit bereik nie. Hoe kan jy 'n doelwit bereik in die eerste plek soos ek gesê het, die klasse is te groot en die ouens wat die aandag nodig het, kan ons nie die aandag gee nie.”

“Jy weet, as iemand, wat die kennis het kom sê het, hoor hier man. Dit is die fout, dit is die presiese fout, dit is hoe jy daai soort kind met so 'n fout hanteer...”

“Ek dink ons, ek weet nie, ek weet nie waste hulp is daar rêrig wat mens kan sê is dit, is maar nou jou as ouers se verantwoordelikheid om jou kind se toekoms te verseker. Ek bedoel hy gaan iewers sy kind moet leer om die kar reg te maak of, verstaan jy? Dan kan hy vir sy pel sê, weet jy wat laat Kosie (skuilnaam) jou kar diens. Gee hom R50, verstaan jy? Dis hoe dit gaan werk. Ek gaan my kind moet leer om ek weet nie, wat haar passie is, te leer om rokke te maak, dat sy dan kan, ek sê hoor hier sy kan vir jou 'n bruidsrok maak, of sy kan vir jou 'n huisrok maak of wat ook al die gier van die tyd is. Kussings is nou, verstaan jy? Ons as ouers dink ek, se grootste struikelblok is maar om iewers genoeg visie te kry om jou kind in 'n rigting te sit, maar dit is nie vir die samelewing nie. Ongelukkig nie, hulle maak nie voorsiening nie. Want ek kan nie vir hulle sê, hoor hier my kind het matriek of St. 10 in skool x, dan sê hulle vir my regtig sy kan nie eens die till slaan by Checkers nie. Dis nie matriek nie...”

---

## **Literatuur**

Volgens navorsing word ouers en onderwyser as gelyke vennote tydens die opvoedingsproses van 'n kind met 'n intellektuele gestremdheid beskou (Mohsin *et al.*, 2011:83) en moet moeders van kinders met intellektuele gestremdhede vir formele opleiding gaan (Bilgin & Gozan, 2009:2559). Ter aansluiting is ondersteuning vir ouers van adolessente met intellektuele gestremdhede van kardinale belang aangesien hulle lewens soveel meer gekompliseerd is as ander gesinne (Stopforth, 2009:19).

## **Gevolgtrekking**

Indien daar nou verwys word na die bogenoemde verbale response is dit duidelik dat ouers en onderwyser van adolessente met 'n intellektuele gestremdheid wel 'n behoefte tot sekere hulpbronne het. Die navorser is verder van mening dat indien ouers, onderwysers en adolessente met 'n intellektuele gestremdheid toegang kry tot dié hulpbronne dit 'n positiewe invloed op die begeleiding van sodanige kinders sal uitoefen.

### **8.3.8 Bespreking van tema 4**

Soos alreeds genoem kan 'n hulpbron gedefinieer word as enige iets wat tot nut is vir die mens, maar vir die doeleindes van hierdie empiriese fase sal 'n hulpbron verwys na menslike vaardighede, kennis, norme en tradisies, opleiding, reflektering, besluitnemingsvaardighede, gemeenskapsbronne en organisasies (Ross & Deverell, 2007:295). Tema vier fokus om dié rede ook op die hulpbronne wat ouers nodig het om 'n adolessent met 'n intellektuele gestremdheid te begelei. Hierdie tema hou dus sterk verband met die navorser se navorsingsvraag, maar spesifiek ook die doel van die navorser se vierde vraag naamlik om te bepaal watter persoonlike, fisiese, psigiese en sosiale hulpbronne ouers en onderwysers nodig het om 'n adolessent met 'n intellektuele gestremdheid te begelei. Vier temas was vanuit die data geïdentifiseer en word soos volg bespreek:

#### **8.3.8.1 Sub-tema 4.1: Opleiding en vaardighede**

Navorsing toon dat ouers en onderwysers as gelyke vennote tydens die opvoedingsproses van 'n kind met 'n intellektuele gestremdheid beskou kan word

---

(Mohsin *et al.*, 2011:83) en moet moeders van kinders met intellektuele gestremdhede vir formele opleiding gaan (Bilgin & Gozan, 2009:2559). 'n Deelnemer vanuit groep een noem dat ouers “moet opleiding kry...”. 'n Volgende deelnemer dui aan dat, “hulle is dieselfde as die kinders, want hulle kan self nie lees of skryf nie”. Die navorser is van mening dat gebrekkige begrip, kennis en inligting oor intellektuele gestremdheid as 'n psigologiese afwyking sterk verband hou met opleiding en vaardighede as 'n hulpbron. Die rede hiervoor is, indien ouers en onderwysers die nodige inligting en kennis oor intellektuele gestremdheid ontvang, dit die aanleer van toepaslike, noodsaaklike vaardighede sal vergemaklik.

Die volgende response in terme van toepaslike opleiding en vaardighede kom tydens die empiriese fase soos volg voor: “Jy weet as ons nou kyk na ons lae vlak ouers, jou sosio-ekonomiese gestremde ouers nê, al wat ons kan probeer is om hulle meer betrokke te kry by die skool, want op die einde van die dag, moet hy nou sy kind probeer help nê. Kry die ouer by die skool, kry afsprake met die onderwysers. Dis al manier. Hy kan niks weet as hy by sy huis sit nie.”, “Meer opleiding te gee. Julle het ook nog nie hierdie nuwe werkstuk gesien wat uitgegee gaan word vir die ouers nie. As jy na daai ding gaan kyk dan gaan jy sien, ouers gaan betrokke raak.”, “...dat daar nie opleiding of opvoeding in 'n huis is nie. Daar's nie daai vlak van, dat jy kan sê hoor hier ek weet darem ek moet my hande was voordat ek gaan eet nie. Wie leer daai vir 'n kind.”, “ja, so 'n handleiding soos dit aanbetref, sal goed wees om te sê, die gemiddelde gestremde kind of leergestremde kind het die en dit en dit verstaan jy op hierdie ouderdom. Ja dit kan werk, dit kan nogal werk, want op hierdie stadium is dit soos jy touch so half in die donker en jy vat dit maar dag vir dag. So as jy kan sê, hoor hier dit is die riglyn vir hierdie kinders...” en “... 'n handleiding dalk die gewone juffrou baie help. Verstaan jy, in 'n klassituasie om te sê, hoor hier as jy 'n kind het met 'n leerprobleem, probeer dit en dit en dit en dit om hulle aandag te behou of kyk na dit en dit en dit. Dit kan dalk, ek bedoel dit kan hulle wêreld dalk verander. Ek bedoel dit is nie elke onderwyser wat met so 'n leergestremde kind kan werk nie”.

Volgens Arabsofghar en Elkins (2000:171) is dit van kardinale belang vir die ouer om die rol van assistent-fasiliteerder, tydens die opvoedingsproses van die kind in te neem. Die mate waartoe die ouer bereid en of in staat is om die rol te vervul sal 'n

---

invloed op die kind se kognitiewe ontwikkeling hê. Die navorser is dus van mening dat dit vanuit die bogenoemde duidelik is dat opleiding en vaardighede in verband met die adolessent se intellektuele gestremdheid as 'n belangrike aspek vir ouers en onderwysers beskou kan word. Die navorser is ook van mening dat indien ouers en onderwysers die toepaslike inligting, kennis en opleiding in verband met die adolessent se intellektuele gestremdheid ontvang dit die aanleer van toepaslike vaardighede sal vergemaklik en dus die positiewe begeleiding van sodanige adolessente sal bevorder. Die navorser is om dié rede van mening dat opleiding en die aanleer van vaardighede as 'n belangrike hulpbron vir onderwysers en veral ouers geag kan word.

#### **8.3.8.2 Sub-tema 4.2: Gemeenskapsondersteuning en professionele dienste**

Ondersteuning vir families van adolessente met 'n intellektuele gestremdheid word as geweldig belangrik geag as gevolg van die feit dat intellektuele gestremdheid tot stigmatisering en isolasie kan lei. Dit veroorsaak dat ouers van sodanige kinders magteloos en geïsoleerd voel. As gevolg hiervan voel die gesin dat hulle familie- en gemeenskapslede hulle situasies nie kan verstaan nie en dit dus moeilik vind om ondersteuning te bied (Kilic *et al.*, 2013:294; Zunpanick, 2013). Die volgende verbatim response beklemtoon die voorafgaande: “...het die gemeenskap se hulp nodig.”, “So die samelewing het glad nie ways out vir 'n spesiale kind”, “Die samelewing maak net nie vir ons kinders regtig voorsiening nie,... so jy moet iewers 'n konneksie hê, want vir ons kinders in die werklike lewe, is daar net nie”, “die samelewing vir hulle groter berge, want as jy sien die kinders wat bv. hier by Sorgsentrum x is, hoe gelukkig is hulle rêrig, omdat hulle beweeg in daai sosiale groep die heelyd. Daai kinders is absoluut 'n groot mense eintlik, is absoluut happy, maar sit hom nou in 'n ander situasie, dan, dan val hy uit”. Vervolgens bewys navorsing ook dat alle ouers van addisionele hulpmiddels en “toertjies” gebruik kan maak aangesien ondersteuning vanaf uitgebreide familielede en gemeenskapsondersteuningsprogramme besig is om te verminder (Kumpfer *et al.*, 2003:1765).

Die navorser is van mening dat deelnemers nie net gemeenskapsondersteuning as 'n belangrike hulpbron beskou nie, maar betrokkenheid deur professionele persone ook. In 'n ontwikkelende land soos Suid-Afrika is daar egter 'n tekort aan opgeleide

---

professionele persone wat spesialiteitsdienste en ondersteuning aan kinders met 'n intellektuele gestremdheid en hulle families kan bied (Einfeld *et al.*, 2011:135). Ter aansluiting beklemtoon Stopforth (2009:94) dat ouers somtyds sekere uitdagings met professionele persone ervaar omdat hulle voel dat die professionele persoon vermoedelik 'n geheime agenda het en so die ouer se behoefte verontagsaam. Die volgende verbatim response kom tydens die empiriese fase voor: “Ja wat ook wonderlik is, is die arbeidsterapeute en fisioterapeute, hulle kom so een keer 'n maand dan lig hulle ons ook toe, oor, jy weet oor hoe 'n kind met sekere gestremdheid, hoe om hom te hanteer. Wat gebeur en sulke goed. Dit is ook baie, baie behulpsaam.”, “... hulle wil dit ook nie doen nie, want ek bedoel dit klink net vir hulle asof jy is doodeenvoudig te lui om dit te doen. Verstaan jy? En dit is nie so nie, dis glad nie so nie.”, “Ons as skool hierso het nou probleem nê. Ons het probleemgevalle, wat doen ons met hulle? Ons het mense soos julle nodig. Ons het maatskaplike werkers nodig. Ek het netnou gesê meld julle aan by die skole, dit is , julle moet planne maak. Julle moet skole of klinieke of wat ook al, moet julle bietjie tot stand bring laat 'n skool soos die kan sê, ma ons stuur vir julle vyf kinders 'n week. Julle is opgelei, ek praat van 'n maatskaplike werker wat opgelei is.”, “Jy weet, as iemand, wat die kennis het kom sê het, hoor hier man. Dit is die fout, dit is die presiese fout, dit is hoe jy daai soort kind met so 'n fout hanteer...”.

Indien daar nou verwys word na die bogenoemde is die navorser van mening dat gemeenskapsondersteuning en professionele dienste as belangrike hulpbronne vir ouers en onderwysers van adolessente met intellektuele gestremdhede beskou kan word. Die beskikbaarheid van toepaslike professionele dienste hou nie net verband met gemeenskapsondersteuning nie, maar ook die aanleer van vaardighede en toegang tot beskikbare inligting. Ter aansluiting sal genoegsame professionele dienste nie net 'n positiewe invloed op die begeleiding van 'n adolessent met 'n intellektuele gestremdheid uitoefen nie, maar kan dit ouers bemagtig om van alreeds beskikbare gemeenskapshulpbronne gebruik te maak.

#### **8.3.8.3 Sub-tema 4.3: Opvoedkundige geleenthede**

Die implikasies van 'n intellektuele gestremdheid in 'n arm land soos Suid-Afrika is 'n ernstige uitdaging. Die rede hiervoor is dat kinders met 'n intellektuele gestremdheid min ondersteuning vanaf die skool ontvang en min toegang tot remediërende

---

onderwys het (Kromberg *et al.*, 2003:91). Ter aansluiting toon navorsing ook dat die huidige toestand van spesiale onderrig in Suid-Afrika glad nie as motiverend beskou kan word nie en word die uitdagings wat gepaard gaan met spesiale onderrig skaars genoem (Oswald & de Villiers, 2013:7).

Tydens dié empiriese fase het dit duidelik na vore gekom dat ouers en onderwysers van adolessente met 'n intellektuele gestremdheid toegang tot meer opvoedkundige geleenthede as 'n hulpbron beskou. Die volgende verbatim response kom tydens die empiriese fase voor: "...volgens my is daar 300 duisend te min spesiale skole in Suid-Afrika.", "My kind het tot en met die vorige kwartaal 2 weke die vorige kwartaal was sy hoofstroom. Ons moet haar druk om haar daar te hou, want daar was net nie daai opsie vir ons van 'n spesiale skool nie...", "Is te groot. Ek bedoel as ek, 15 kom ons sê 10 seuns in my sentrum gehad het, nê was dit nie vir my 'n probleem om elkeen tot die swakste een, hom te help nie, maar die groepe raak al hoe groter en die uitdagings raak al hoe groter dat jy later vergeet van hom", "... hulle kan daai skool amper, amper in drie deel, dan gaan dit nog nie genoeg wees nie"., "Kom ons kyk na die verhouding, onderwysers is 15 vir een veronderstel om te wees maar hulle trek nou al oor die 20 uit. Om vir almal aandag te gee. Dit is 'n groot jobbie...", "Kyk jy kan nie 'n doelwit bereik nie. Hoe kan jy 'n doelwit bereik in die eerste plek soos ek gesê het, die klasse is te groot en die ouens wat die aandag nodig het, kan ons nie die aandag gee nie." en "20 of 30 jaar terug, was daar, wat is dit spesiale klasse in skole en dit was fine. Praktiese klasse. Niemand was ooit skaam nie, dit was doodnormaal, maar dit is net nie nou in die samelewing nie, verstaan jy want ons pas is te vinnig en die onderwysers het nie tyd nie en niemand wil nie. Dit is maar nou die groot ding."

Wanneer daar nou verwys word na die bogenoemde is dit duidelik dat meer opvoedkundige geleenthede vir adolessente met intellektuele gestremdhede as 'n belangrike hulpbron beskou kan word. Die navorser is van mening dat indien daar meer toegang tot opvoedkundige geleenthede is, dit definitief die positiewe begeleiding van 'n adolessent met 'n intellektuele gestremdheid sal bevorder. Die rede hiervoor is dat dit nie net vir onderwysers die geleentheid sal gee om individue behoeftes aan te spreek nie, maar die gemeenskap bewus sal maak van beskikbare hulpbronne en die verkryging van toepaslike inligting vergemaklik.

---

#### 8.3.8.4 Sub-tema 4.4: Toekoms- en werksgeleenthede

Navorsing toon dat ouers oorbeskermend kan raak oor hulle adolessent met 'n intellektuele gestremdheid en dat dit 'n negatiewe invloed op die adolessent se ontwikkelingsvaardighede kan hê (Al-Krenawi *et al.*, 2011:140). Roll-Petterson (2001:7) beklemtoon verder dat ouers bekommerd is oor die toekoms van hulle kind met 'n intellektuele gestremdheid en wat van dié adolessent gaan word as hulle sou sterf. Tydens die empiriese fase het sewe deelnemers erken dat daar volgens hulle 'n tekort aan werksgeleenthede vir adolessente met intellektuele gestremdhede is. Elf deelnemers het ook genoem dat hulle vrees oor die toekoms van hulle adolessent met 'n intellektuele gestremdheid.

Die volgende verbatim response kom tydens die empiriese fase voor: “Ek dink ons, ek weet nie, ek weet nie waste hulp is daar rîrig wat mens kan sê is dit, is maar nou jou as ouers se verantwoordelikheid om jou kind se toekoms te verseker. Ek bedoel hy gaan iewers sy kind moet leer om die kar reg te maak of...”, “Weet jy wat is ons volgende stap. Ons moet ons lewenspolisse verkoop, want gaan ek en jy dood wat word van kind x? Ek kan nie van haar twee broers verwag om vir altyd na haar te kyk nie...”, “Weet julle wat is sleg nê, as julle voor daai kind is nê, en jy dink nê, wat gaan van daai kind word. So, dit wanneer hy hier by jou is en hier by ons skool is, kan ons hom soos Amanda (skuilnaam) gesê het hom veilig hou en hom akkommodeer en, maar as hy uit is, waarheen gaan daai kind?” en “Ek bedoel hy gaan iewers sy kind moet leer om die kar reg te maak of, verstaan jy? Dan kan hy vir sy pel sê, weet jy wat laat Kosie (skuilnaam) jou kar diens. Gee hom R50, verstaan jy? Dis hoe dit gaan werk. Ek gaan my kind moet leer om ek weet nie, wat haar passie is, te leer om rokke te maak, dat sy dan kan, ek sê hoor hier sy kan vir jou 'n bruidsrok maak, of sy kan vir jou 'n huisrok maak of wat ook al die gier van die tyd is. Kussings is nou, verstaan jy? Ons as ouers dink ek, se grootste struikelblok is maar om iewers genoeg visie te kry om jou kind in 'n rigting te sit, maar dit is nie vir die samelewing nie. Ongelukkig nie, hulle maak nie voorsiening nie. Want ek kan nie vir hulle sê, hoor hier my kind het matriek of St. 10 in skool x, dan sê hulle vir my regtig sy kan nie eens die till slaan by Checkers nie. Dis nie matriek nie verstaan.”

---

Die navorser is van mening dat indien daar meer toekoms- en werksgeleenthede vir adolessente met 'n intellektuele gestremdheid beskikbaar gestel word, ouers en onderwysers meer positiewe emosies oor die toekoms van die adolessent sal ervaar. Ter aansluiting sal dit bydra tot 'n gevoel van aanvaarding en behoort en moontlik stigmatisering oor intellektuele gestremdheid verminder.

## **9 SAMEVATTING**

Die doel van die navorsing was om die behoeftes van ouers van adolessente met intellektuele gestremdhede te bepaal. Tydens die empiriese fase het dit duidelik na vore gekom dat ouers en onderwysers veelvoudige uitdagings in terme van die adolessent se intellektuele gestremdheid ervaar. Die uitdagings wat deur die ouers van sodanige adolessente ervaar word spruit dikwels uit gebrekkige inligting en insig met betrekking tot die kind se intellektuele gestremdheid. Vanuit die versamelde data het dit sterk na vore gekom dat ouers en onderwysers soms beperkte toegang tot toepaslike inligting het. Suid-Afrikaanse literatuur oor die onderwerp is beperk en nie alle beskikbare inligting is altyd reserw of toepaslik nie. Genoegsame, korrekte inligting oor intellektuele gestremdheid is baie belangrik in die positiewe begeleiding van adolessente wat hierdeur geaffekteer word. Voorts was dit duidelik dat die adolessent met 'n intellektuele gestremdheid spesiale behoeftes het wat gepaard gaan met buitengewone uitdagings. Die meerderheid respondente erken dat gebrekkige sosiale interaksie en aggressiewe gedrag as enorme uitdagings beskou kan word en dat dit met tye moeilik hanteerbaar is.

Die adolessent se intellektuele gestremdheid bied nie net aan die ouer en die onderwyser veelvoudige uitdagings nie, maar kan die adolessent se intellektuele gestremdheid positiewe en negatiewe emosies meebring. Ter aansluiting is ouers nie altyd bewus van die positiewe invloed wat hulle betrokkenheid kan bied in die begeleiding en ontwikkeling van hulle kinders nie. Tydens die empiriese fase noem amper al die onderwysers dat gebrekkige ouerbetrokkenheid 'n groot uitdaging is. Terwyl geen ouer die invloed van ouerbetrokkenheid of gebrekkige ouerbetrokkenheid genoem het nie. Tydens die empiriese fase was die meeste ouers enkelouers gewees en het 'n groot aantal respondente genoem dat gebrekkige finansiële hulpbronne as 'n uitdaging beskou kan word. Die meerderheid

---

respondente was vervolgens ook van die mening dat gebrekkige finansiële hulpbronne die positiewe begeleiding van die adolessent met 'n intellektuele gestremdheid belemmer.

Vanuit die voorafgaande is dit duidelik dat beide ouers en onderwysers verskeie uitdagings ervaar in die begeleiding van 'n adolessent met 'n intellektuele gestremdheid. Van hierdie uitdagings sluit in gebrekkige sosiale interaksie; die hantering van aggressiewe gedrag; gebrekkige ouerbetrokkenheid en beperkte finansiële hulpbronne. Ouers en onderwysers erken dat hulle addisionele hulpbronne benodig ten einde die adolessent met 'n intellektuele gestremdheid sinvol te begelei. Vanuit hierdie studie is die volgende ses belangrike hulpbronne geïdentifiseer: opleiding, ontwikkeling van vaardighede, gemeenskaps-ondersteuning, professionele dienste, opvoedkundige geleenthede en toekoms- en werkseleenthede.

## **10 AANBEVELINGS**

Gesien teen die agtergrond van die voorafgaande resultate en bespreking kan die volgende aanbevelings gemaak word.

### **10.1 Aanbevelings vir ouers en onderwysers ten einde die begeleiding van 'n adolessent met 'n intellektuele gestremdheid te bevorder**

- 'n Opleidingsprogram vir ouers van 'n adolessent met 'n intellektuele gestremdheid sou ontwerp kon word. Sodanige ouerleidingprogram moet fokus op die verspreiding van toepaslike inligting oor intellektuele gestremdheid en die uitdaging wat daarmee gepaard gaan. Toepaslike vaardighede ten einde die begeleiding van sodanige adolessente te bevorder moet aangeleer word om ouers te bemagtig om die uitdagings wat mag voorkom effektief die hoof te bied.
- Inligtingsessies vir ouers en onderwysers moet gereël word. Die inligtingsessies moet deur gespesialiseerde professionele persone gereël word en moet fokus op die deel van toepaslike inligting, “coping” meganismes en die bemagtiging van ouers en onderwysers.

- 
- Professionele dienste moet beskikbaar gestel word ten einde die ouer van die adolessent met 'n intellektuele gestremdheid by te staan in die praktiese beplanning van die adolessent se toekoms en moontlike werkseleenthede.
  - Ouers van adolessente met intellektuele gestremdhede moet ingelig word oor hulle regte in verband met moontlike toelaes deur die staat.
  - Ouers van 'n adolessent met 'n intellektuele gestremdheid behoort baat te vind by die inskakeling by 'n ondersteuningsgroep.
  - Die tekort en die koste van toepaslike hulpbronne moet aandag geniet.

## **10.2 Aanbevelings vir verdere navorsing**

Verdere navorsing rondom hierdie tema sou kon fokus op die volgende aspekte:

- werkseleenthede vir jong volwassenes met 'n intellektuele gestremdheid;
- 'n meer omvattende, kwantitatiewe opname rakende noodsaaklike hulpbronne vir persone met 'n intellektuele gestremdheid en
- die inhoud van 'n oueropleidingsprogram vir ouers van adolessente met intellektuele gestremdhede.

---

## 11 BIBLIOGRAFIE

Adriaanse, J.L. 2007. Die rol van gestaltproses in loopbaanbesluitneming tydens laat adolessensie. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. (Verhandeling-M).

Al-Krenawi, A., Graham, J.R. & Gharaibeh, F.A. 2011. The impact of intellectual disability, caregiver burden, family functioning, marital quality, and sense of coherence. *Disability & Society*, 26(2):139-150.

Al-Yagon, M. 2011. Father's coping resources and children's socioemotional adjustment among children with learning disabilities. *The journal for learning disabilities*, 44 (6):190-207.

American psychiatric association. 2000. Diagnostic and statistical manual of mental disorders. Arlington: American psychiatric association.

Arabsolghar, F. & Elkins, J. 2000. Comparative expectations of teachers and parents with regard to memory skills in children with intellectual disabilities. *Journal of intellectual & Developmental disability*, 25(3):169-179.

Babbie, E. 2005. The basics of social research. Third Edition. Belmont: USA. Wadsworth.

Barker, R.L. 2003. The social work dictionary. Baltimore: NASW Press.

Barlow, D.H. & Durand, V.M. 2009. Abnormal psychology: an integrative approach. Belmont: Wadsworth Cengage Learning.

Bilgin, S. & Gozum, S. 2009. Reducing burnout in mothers with an intellectually disabled child: an education programme. *Journal of advanced nursing*, 65(12):2552-2561.

Botha, J. 2007. Onderwysers se belewenis van ouerbetrokkenheid in die leerproses van verstandelik gestremde kinders. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. (Verhandeling-M).

Botma, Y., Greeff, M., Mulaudzi, F.M. & Wright, S.C.D. 2010. Research in health sciences. Cape Town: Heinemann.

---

Brand, M.C. 2005. *Coping skills for parents of children with barriers to learning*. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. (Verhandeling-M).

Buys, R. & Terblanche, L. 2009. Die effektiwiteit van 'n stresbestuurprogram aan 'n tersiêre opleidingsinstelling. *Social Work/ Maatskaplike werk*, 45 (4):96.

Carter, E.W. & Hughes, C. 2005. Increasing social interaction among adolescents with intellectual disabilities and their general education peers: Effective interventions. *Research & practice for persons with severe disabilities*, 30(4):179-193.

Carulla, L.S., Reed, G.M., Vaez-Azizi, L.M., Leal, R.M., Bertelli, M., Adams, C., Cooray, S., Deb, S., Dirani, L.A., Girimaji, S.C., Katz, G., Kwok, H., Luckasson, R., Simeonsson, R., Walsh, C., Munir, K. & Saxena, S. 2011. Intellectual developmental disorder: towards a new name, definition and framework for "mental retardation/intellectual disability". *World psychiatry*, 10(3):175-180. (Abstract).

Creswell, J.W. 2003. *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. London: Sage Publications.

Daily, D.K., Ardinger, H.H. & Holmes, G.E. 2000. Identification and evaluation of mental retardation. <http://www.aafp.org/afp/20000215/1059.html> Date of access: 21 September 2013.

Dekker, M.C., Koot, H.M., Van der Ende, J. & Verhulst, F.C. 2002. Emotional and behavioural problems in children and adolescents with and without intellectual disability. *Journal of child psychology and psychiatry*, 43(8):1087-1098.

De la Rocha, K. 2010. Intellectual disability. [www.ebscopublishing.co.za](http://www.ebscopublishing.co.za) Date of access: 14 October 2010.

Denton, R.A. 2010. *Pastorale gestalterapeutiese intervensie om mishandelde adolessente wat skuld en skaamte ervaar, na vergifnis te begelei*. Universiteit van Suid-Afrika. (Proefskrif- PhD).

---

Dogra, N. 2002. Learning disability and developmental disorders. (In Dogra, N., Parkin, A., Cale, F. & Frake, C. eds. A multidisciplinary handbook of child and adolescent mental health for front-line professionals.)

<http://www.googlebooks.co.za.html> Date of access: May 2010.

Dreyer, L. 2006. Narratiewe groepterapie met adolessente: die ontwikkeling van 'n alternatiewe voorkomingsintervensie. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch. (Proefskrif-DPhil).

DuBois, B. & Miley, K.K. 2005. Social work: an empowering profession. Boston: Allyn and Bacon.

Einfeld, S.L., Stancliffe, R.J., Gray, K.M., Sofronoff, K., Rice, L., Emerson, E. & Yasamy, M.T. 2012. Interventions provided by parents for children with intellectual disabilities in low and middle income countries. *Journal of applied research in intellectual disabilities*, 25:135-142.

Farr, M. 2005. Parenting adolescents with a disability: A review of the literature.

<http://www.triplep.net> Date of access: 21 September 2013.

Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L. 2011a. In-depth review of literature. (In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L. eds. Research at grass roots. Pretoria: Van Schaik Publishers. p. 133-141).

Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L. 2011b. Introduction to the research process. (In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L. eds. Research at grass roots. Pretoria: Van Schaik Publishers. p. 61-76).

Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L. 2011c. Writing the research proposal. (In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L. eds. Research at grass roots. Pretoria: Van Schaik Publishers. p. 101-112).

Gomez, M. 2012. The s words: Sexuality, sensuality, sexual expression and people with intellectual disability. *Sex disabil*, 30:237-245.

- 
- Greeff, M. 2011. Information collection: interviewing. . (In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L. eds. Research at grass roots. Pretoria: Van Schaik Publishers. p. 341-375).
- Henning, E., Van Rensburg, W. & Smit, B. 2004. Finding your way in qualitative research. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Hudson, A.M., Matthews, J.M., Gavidia-Payne, S.T., Cameron, C.A., Mildon, R.L., Radler, G.A. & Nankervis, K.L. 2003. Evaluation of an intervention system for parents of children with intellectual disability and challenging behaviour. *Journal of intellectual disability research*, 47(4):238-249.
- Katz, G. & Lazcano-Ponce, E. 2008. Intellectual disability: definition, etiological factors, clarification, diagnoses, treatment and prognosis. *Salud Publica de México*, 50 (2):S132-S141.
- Kelly, F., Craig, S., McConkey, R. & Mannan, H. 2009. Lone parent carers of people with intellectual disabilities in the republic of Ireland. *British journal of learning disabilities*, 37:265-270.
- Kermanshahi, S.M., Vanaki, Z., Ahmadi, F., Kazemnejad, A., Mordoch, E. & Azadfalsh, P. 2008. Iranian mothers' perceptions of their lives with children with mental retardation: A preliminary phenomenological investigation. *J Dev Phys Disabil*, 20:317-326.
- Kilic, D., Gencdogan, B., Bag, B. & Arican, D. 2013. Psychosocial problems and marital adjustments of families caring for a child with intellectual disability. *Sex disabil*, 31:287-296.
- Kitzinger, J. 1995. Qualitative research: introducing focus groups. *BMJ*, 311:299-302.
- Kromberg, J., Zwane, E., Manga, P., Venter, A., Rosen, E. & Christianson, A. 2008. Intellectual disability in the context of a South African population. *Journal of policy and practice in intellectual disabilities*, 5(2):89-95.

---

Kumpfer, K. L., Alvarado, R., Whiteside, H.O. 2003. Family-based interventions for substance use and misuse prevention. *Substance use & misuse*, 38:1759-1787.

Larkin, P., Jahoda, A., Macmahon, K. & Pert, C. 2011. Interpersonal sources of conflict in young people with and without mild to moderate intellectual disabilities at transition from adolescence to adulthood. *Journal of applied research in intellectual disabilities*, 25:29-38.

Lightfoot, E. 2009. Case management policies and programs with the developmentally disabled. (In Roberts, A.R. eds. *Social Workers' desk reference*. New York: Oxford University press. p. 759-764).

Louw, D. & Louw, A. 2007. Die ontwikkeling van die kind en die adolessent. Bloemfontein: Psychology Publications.

Makela, N.L., Birch, P.H., Friedman, J.M. & Marra, C.A. 2009. Parental perceived value of a diagnoses for intellectual disability (ID): A qualitative comparison of families with and without a diagnosis for their child's ID. *American journal of medical genetics*, 2393-2402.

Marshall, M.N. 1996. Sampling for qualitative research. *Family practice: An international journal*, 13(6):522-525.

Mastropieri, M. A. & Scruggs, T.E. 2007. The inclusive classroom: Strategies for effective instructions. <http://www.googlebooks.co.za.html> Date of access: 9 October 2010.

McClure, R. 2013. Top 8 ways to advocate for a child with special needs. <http://childcare.about.com/od/specialneeds/tp/advocacy.html> Date of access: 12 September 2013.

Mohsin, M.N., Khan, T.M., Doger, A.H. & Awan, A.S. 2011. Role of parents in training of children with intellectual disability. *International journal of humanities and social science*, 1(9):78-88.

Mouton, J. & Marias, H.C. 2009. Basiese begrippe: metodologie van die geestes wetenskappe. <http://www.googlebooks.co.za.html> Datum van gebruik: 7 Mei 2010.

---

Nalavany, B.A., Glidden, L.M. & Ryan, S.D. 2009. Parental satisfaction in the adoption of children with learning disorders: The role of behavior problems. *Interdisciplinary journal of applied family studies*, 58:621-633.

Oelofsen, N. & Richardson, P. 2006. Sense of coherence and parenting stress in mothers and fathers of preschool children with developmental disability. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 31(1):1-12.

Oswald, M. & De Villers, J. 2013. Including the gifted learner: perceptions of South African teachers and principals. *South African journal of education*, 33(1):1-22.

Pulisa, N.E. 2006. The impact of mental retardation on family functioning. <http://www.google scholar.co.za.html> Date of access: 7 May 2010.

Reynolds, T., Zupanick, C.E. & Dombeck, M. 2013. Diagnostic Criteria for intellectual disabilities. <http://www.info.emergencehealthnetwork.org> Date of access: 15 March 2013.

Rimmer, J.M., Rowland, J.L. & Yamaki, K. 2007. Obesity and secondary conditions in adolescents with disabilities: addressing the need of an underserved population. *Journal for adolescent health*, 41: 224-229.

Roll-Petterson, L. 2001. Parents talk about how it feels to have a child with a cognitive disability. *European journal of special education*, 16(1):1-14.

Ross, E. & Deverell, A. 2007. Psychosocial approaches to health, illness and disability: a reader for health care professionals. Pretoria: Van Schaik Publishers.

Rozario, R. 2003. Intellectual Disabilities - Issues and Challenges. <http://www.markwell-intl.com/s-article-beingdiff.html> Date of access: 9 October 2010.

Russel, P.S., Al John, J.K. & Lakshmanan, J.L. 1999. Family intervention for intellectually disabled children. *The British Journal of Psychiatry*, 174: 254-258.

Samioti, A. & Papanis, E. 2011. Literature review on the needs of families and carers of people with learning disabilities. *International journal of business, humanities and technology*, 1(1):45-53.

---

Saunders, I. 2007. Die adolessent se belewenis van graadherhaling. Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Verhandeling-M).

Schurink, W., Fouché, C.B. & De Vos, A.S. 2011. Qualitative data analysis and interpretation. (In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L. eds. Research at grass roots. Pretoria: Van Schaik Publishers. p. 397-423).

Sebastian, C.S. 2008. Mental retardation.

<http://emedicine.medscape.com/article/289117-overview> Date of access: 21 September 2013.

Shea, S.E. 2006. Mental retardation in children ages 6 to 16. *Seminars in pediatric neurology*, 13:262-270.

Stanley, B. 2010. Intellectual disabilities. <http://www.helium.com/items/1590007-how-to-raise-a-child-with-intellectual-disabilities> Date of access: 13 October 2010.

Stopforth, C. 2009. Die identifisering van komponente in 'n ondersteuningsprogram vir ouers van kinders met spesiale onderwysbehoefte. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. (Verhandeling-M).

Strydom, H. 1999. Maatskaplike werk - navorsing. Potchefstroom: Xerox drukkerij. p.59-71.

Strydom, H. 2011a. Ethical aspects of research in the social sciences and human professions. (In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L. eds. Research at grass roots. Pretoria: Van Schaik Publishers. p. 113-129).

Strydom, H. 2011b. Sampling in the quantitative paradigm. (In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L. eds. Research at grass roots. Pretoria: Van Schaik Publishers. p. 222-234).

Strydom, H. & Delpont, C. S. L. 2011. Sampling and pilot study in qualitative research. (In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L. eds. Research at grass roots. Pretoria: Van Schaik Publishers. p. 390).

Surujlal, J. & Dhurup, M. 2009. Parental involvement in recreational activities of children with intellectual disabilities: A case study of the Thabo Voyo school for

---

learners with special educational needs (LSEN). *African journal for physical, health education, recreation and dance*, 33-47.

Taanila, A., Syrjälä, L., Kokkonen, J. & Järvelin, M.R. 2001. Coping of parents with physically and/or intellectually disabled children. *Child: Care, health & development*, 28(1):73-86.

Thom, D.P., Louw, A.E., Van Ede, D.M. & Ferns, I. 2007. Adolesensie. (In Louw, D.A., Louw, A.E. & Van Ede, D.M. eds. *Menslike ontwikkeling*. Kaap: CTP. p. 387-474).

Thorne, S. 2008. *Interpretive description*. Walnut Creek: Left Coast Press.

Trochim, W.M.K. 2006. <http://www.socialresearchmethods.net/kb/index.php> Date of access: 7 May 2010.

Vidhya, R. & Raya, S. 2006. Adjustment and attitude of parents of children with mental retardation. <http://www.googlecholer.co.za.html> Date of access: 7 May 2010.

World Health Organization (WHO). 2010. *Better health, better lives: children and young people with intellectual disabilities and their families*. [http://www.euro.who.int/intellectual\\_disabilities](http://www.euro.who.int/intellectual_disabilities) Date of access: 13 September 2013.

World Health Organization (WHO). 2007. *Atlas: Global resources for persons with intellectual disabilities 2007*.

Zastrow, C. & Kirst-Ashman, K.K. 2007. *Understanding human behaviour and the social environment*. Belmont: Thomson Books/Cole.

Zunpanick, C.E. 2013. *Families with intellectually disabled children*. <http://www.mhmrcr.org> Date of access: 21 October 2013.

---

## **ADDENDUM A: SEMI-GESTRUKTUREERDE GESPREKSRAAMWERK**

### **Tentatiewe gespreksraamwerk - Fokusgroep**

**Hulpbronne wat ouers nodig het om adolessente met intellektuele gestremdhede te begelei.**

**NAVORSER:** Mej. M. Deysel  
Maatskaplike werker: 10-29906  
Magisterstudent  
Noordwes-Universiteit, Potchefstroom Kampus  
Studentenommer: 20879377  
Studieleier: Prof. A.G. Herbst  
Kontaknommer: 018 299 1675

1. Wat is intellektuele gestremdheid volgens jou?
2. Watter uitdagings het jou adolessent met 'n intellektuele gestremdheid?
3. Hoe ervaar jy dit om 'n ouer van 'n kind met 'n intellektuele gestremdheid te wees?
4. Watter hulpbronne het jy nodig om jou kind te begelei?

---

## ADDENDUM B: OOREENKOMS VIR DEELNAME AAN NAVORSINGSPROJEK

### OOREENKOMS VIR DEELNAME AAN NAVORSINGSPROJEK:

Hulpbronne wat ouers nodig het om adolessente met intellektuele gestremdhede te begelei.

**NAVORSER:** Mej. M. Deysel  
Maatskaplike werker: 10-29906  
Magisterstudent  
Noordwes-Universiteit, Potchefstroom Kampus  
Studentenommer: 20879377  
Studieleier: Prof. A.G. Herbst  
Kontaknommer 018 299 1675

Hiermee bevestig ek \_\_\_\_\_ dat my deelname tydens hierdie navorsingsprojek wat gehou is op die \_\_\_ dag van \_\_\_\_\_ 20\_\_\_ te \_\_\_\_\_ vrywillig van aard is.

Verder is ek bewus daarvan dat die inligting wat tydens hierdie navorsingsprojek gedeel word konfidensieel en anoniem hanteer sal word.

Ek onderneem verder dat ek nie die inligting wat tydens die fokusgroep (navorsingsprojek) hanteer word sal bespreek met enige persoon wat nie tydens die fokusgroep teenwoordig was nie. Tydens die navorsingsprojek onderneem ek om respekvol op te tree en nie ander deelnemers te oordeel of te konfronteer oor hulle persoonlike opinies, menings en of oortuigings nie. Ek gee toestemming dat die navorser gebruik maak van 'n navorsings-assistent en dat 'n stemopnemer en of video kamera gebruik kan word tydens die besprekings. Ek is bewus daarvan dat die bevindinge van die navorsing ingedien sal word ter

---

gedeeltelike vervulling van die vereistes vir die graad Magister in Maatskaplike Werk in Kinderbeskerming by die Potchefstroom kampus van die Noordwes-Universiteit en tentatief gepubliseer kan word in 'n akademiese tydskrif, maar dat anonimiteit steeds sal geskied.

---

**Navorser**

---

**Deelnemer**

---

**Getuie**

---

## ADDENDUM C: VERSOEK VIR DEELNAME

**TO:** \_\_\_\_\_

Department of Education

**FROM:** Ms. M. Deysel

MA Student

North West University

Potchefstroom Campus

**DATE:**

**SUBJECT: PARTICIPATION IN RESEARCH**

My name is Maxine Deysel and I am a Social Worker/ Probation officer currently working at the Department of Social Development Woman, Children and People with Disabilities and a post graduate student at the North West University, Potchefstroom Campus. I am currently conducting a MA research study titled: "The resources that guide parents of teenagers with intellectual disabilities / Hulpbronne wat ouers nodig het om adolosente met intellektuele gestremdhede te begelei".

The aim of this research is to determine the specific resources that parents of teenagers with intellectual disabilities will need to guide them. The study is similar to an in-depth interview. The information needed for this research will be accumulated through group discussions. These discussions will be held in a controlled and planned environment. I therefore anticipate that these discussions will provide a valuable insight into the resources that parents of teenagers with intellectual disabilities will need.

Finding participants for this research can be experienced as a challenge. Due to this experience I am focusing my research on established organizations who are working with these teenagers. With this letter I therefore humbly request to make use of the parents and teachers of School X. The school's participation in this research will have an immense contribution towards the successful completion of

---

this study. **The contribution will be kept confidential and no names of participants will be mentioned.**

Please note that the participation in this study is in no way compulsory for any parent or teacher. The participants for this study will be identified by the researcher on the basis of willingness and it will only be a few individuals.

The researcher has already submitted her research proposal to the University and is currently awaiting approval and the registration of the title. In addition if my request be approved the contribution that School X will have in the collection of data will be of immense value and the utmost appreciation. Please feel welcome to discuss any questions or concerns you may have about the study or if you would like to have more information in order to decide about the school's participation in this study. My contact details are as follows:

**Contact number:** 082 735 3332 / 082 498 9418

**Email:** [maxinedeyssel@gmail.com](mailto:maxinedeyssel@gmail.com)

**Fax:** 018 596 2767

**Study leader:** Prof. A.G Herbst (018) 299 1675

Thank you for taking the time to consider participation in this study.

---

Maxine Deysel

Researcher / Social Worker

Reg. No: 10-29906

---

Date

## ADDENDUM D: VOORBEELD VAN TRANSKRIPSIE

<b>Deelnemers</b>	Gedrag.
<b>Deelnemer 1</b>	Dissipline.
<b>Deelnemer 1</b>	Veral met die swartes wat ingekom het, dit maak 'n groot verskil. Ek weet nie of ek dit mag sê nie, maar (deelnemer word in rede geval).
<b>Deelnemer 2</b>	Jy mag.
<b>Deelnemer 1</b>	Die swartes het ook 'n groot probleem met dissipline.
<b>Deelnemer 2</b>	In ons geval, hy is nou adolessent. Hy moet nou gaan werk, werk etiket het hulle nie. Verstaan jy bv. daai van jy moet nou stiptelik wees. Stiptelik, jy gaan nou daar begin. Jy gaan daai werk gedoen het. Daai moet jy skoonmaak en dit is wat gaan verwag word.
<b>Deelnemer 1</b>	Pligsbesef.
<b>Deelnemer 2</b>	Pligsbesef baie perfek. Dit is gewone basiese beginsels van hoe jy moet buite funksioneer.
<b>Deelnemer 1</b>	Dis 'n probleem.
<b>Deelnemer 2</b>	Daai goed sal hê, ek meen dit het hulle eintlik nodig. As hulle dit eers het, die res sal kom, want as hy die vaardighede het, dan kan hulle hom verder vat, maar net om daai te kry is 'n probleem.
<b>Deelnemer 3</b>	Dis, dis dag na dag. Jy kan vandag dit wil neerlê, more oggend as ek by jou kom, want ek vat nou, ons in die sentrum, dan het ek alles vergeet wat ek die vorige dag geleer het. Ek meen dan is jy weer “back to basics”, want dan gaan hy maar weer aan soos wat hy aangaan. Dan moet jy weer van voor af begin en hom probeer rigting gee. Op die einde van die dag is dit rêrig waar, jy mors soveel tyd. Almal is nie so nie, maar kom ons sê die helfte

	in die groep is so. Jy moet hom elke dag herinner aan wat gesê is die vorige dag. Wat sy dissipline betref en wat sy werksopdragte betref. Trek aan jou oorpak, gaan haal uit jou werkstuk, begin doen dit, maak so. Dit is of hulle net nie registreer nie.
<b>Deelnemer 4</b>	As ons hulle nou hier kry op sportsgebied. Sal ek nou maar sê, dis ook 'n uitdaging, want baie van daai seuns het nog nooit in sy lewe rugby gespeel nie. Kom van daar af, ons moet hom oor leer rugby speel en soos Kajut (skuilnaam) nou gesê het.
<b>Fasiliteerder (Mev. H. Steyn)</b>	So die uitdaging wat julle nou vir my probeer sê is dit is verskriklik tydsaam?
<b>Deelnemers</b>	Ja, ja.
<b>Deelnemer 4</b>	Herhaling.
<b>Deelnemer 2</b>	Hulle het 'n probleem met konsentrasie.
<b>Deelnemer 4</b>	Herhaling as jy 'n proses het om iets te doen dan moet jy daai proses herhaal elke dag. Wat dissipline aanbetref, wat in oefening aanbetref, wat hierdie klas, ons skolastiese klasse aanbetref, als is oor en oor.
<b>Deelnemer 5</b>	Kom ons kyk na die verhouding, onderwysers is 15 vir 1 veronderstel om te wees maar hulle trek nou al oor die 20 uit. Om vir almal aandag te gee. Dit is 'n groot "jobbie", jy kom nie daarby uit nie.
<b>Deelnemer 4</b>	Die swakker een val dan weg, want nou jy het dan die werk. Sterker een gaan jy nou meer werk gee, want hy kan dit doen. Die swakker een gaan jy nou nie al die werk gee nie, wat hom bietjie meer kan stimuleer nie, want hy is nog nie reg om dit te doen nie. So hy val terug. Dis nou maar nou ongelukkig so. En bv. 'n outjie wat al lank daar is en hy het respek en hy was pragtig. Jy weet en hy het al baie opgetel, maar dan op 'n dag

	<p>dan waar hy net ewe skielik die goed weer vergeet het. Skielik is die kompressor dan weer af. Almal kon hoor die kompressor het nie meer lug in nie, maar hy sal daar staan en skuur met die masjien, maar hy hoor die lug word al hoe minder. Die volgende dag is hy weer reg, dit is asof hulle so 'n (deelnemer word in rede geval).</p>
<b>Deelnemer 2</b>	Bipolariteit, die kinder realiteit het 'n groot inpak.
<b>Deelnemer 6</b>	Enige tyd groot te maak, want eendag hou hy van jou, hulle “moods” verskil.
<b>Fasiliteerder (Mev. H. Steyn)</b>	So hulle “moods” is 'n uitdaging vir julle?
<b>Deelnemer 6</b>	Ja, definitief, want die eendag wil hy vir jou “smile” en die volgende dag vloek hy jou. Wat moet ek maak want ek wil aansluiting maak. Weet jy die swakker enetjie nê, werf soveel van jou tyd dat jy later moet besluit, hoor hier ek skuif weer na my eie kant toe, want ek kan nie meer saam met jou. Ek kan nie meer jou opvoed of oplei nie. Dan fokus jy op die sterker groepie. So daai.
<b>Fasiliteerder (Mev. H. Steyn)</b>	Hoekom dink julle gebeur dit? Omdat jul klasse te groot is?
<b>Deelnemer 6</b>	Is te groot. Ek bedoel as ek, 15 kom ons sê 10 seuns in my sentrum gehad het, nê was dit nie vir my 'n probleem om elkeen tot die swakste een, hom te help nie, maar die groepe raak al hoe groter en die uitdagings raak al hoe groter dat jy later vergeet van hom. Nee nie vergeet van hom nie, maar jy wil nie tyd aan hom spandeer nie, want jy het 20 ander seuns wat iets kan regkry. So dan fokus jy liewers op hulle en help hulle liewerste, as wat jy op daai enetjie konsentreer. Eintlik is dit verkeerd.

<b>Deelnemer 7</b>	Dit is nie eintlik nie, dit is heeltemal reg, dit hoort nie so nie.
<b>Deelnemer 6</b>	Maar dit gebeur, dit is 'n ding wat gebeur. Die swakkes weet hulle is swakker, want hulle voel hulle word verneder dat die ander uitstaan.
<b>Deelnemer 7</b>	Dit is nou ons onderwysers se werk, ons verantwoordelikheid om te sorg dat almal eenders behandel word en dit wat hy eintlik vir jou wil sê is dit is net verskriklik moeilik omdat die klasse so groot is, maar dit is elk geval wat ons probeer.
<b>Deelnemers</b>	Hulle moet onder toesig ook. Jy kan hulle ook nie los nie.
<b>Deelnemer 2</b>	Nee daar moet toesig wees.
<b>Deelnemer 6</b>	Jy dink dit sou maklik gewees het as jy met masjinerie gewerk het ek bedoel. Ons werk met masjinerie, en as jy hom kan aansit op 'n masjien en sê gaan voort. Dit kan nie gebeur nie. Ek bedoel dalk sit sy duim vas en sweis is daarna, houtwerk masjiene leer. Ek meen daar is nie een ding wat jy nie 'n vinger gaan verloor nie. So dis healtyd, die healtyd daai ongelooflike inspanning van my kant af net om die healtyd toe te sien dat 'n kind nie sy vingers afsny nie. Sweis dan dieselfde, “grinder” en al daardie goeters. Hulle is gevaarlik.
<b>Deelnemer 1</b>	In al daai gevalle.
<b>Deelnemer 4</b>	Eintlik al die sentrums. Ek vat maar nou net 'n voorbeeld, maar dis rêrig 'n inspanning van ons kant af, net om almal veilig te hou. Net om bymekaar bietjie weet wat is die nagevolge sou 'n kind seerkry, uit die gevolg uit. Dat jy eintlik daai mannetjie nie wou gehad het op die masjien werk nie, want jy weet hy kan dit nie doen nie en dis nou verkeerd. Ek bedoel dis juis hy wat jy moet kan help.
<b>Deelnemer 6</b>	Kan help, maar die vrees dat iets gaan gebeur, o vaderland, ek weet nie. Dit het nog nie, dink nie dit het al nie.

<p><b>Deelnemer 4</b></p>	<p>Wat ontstel is nie dat jy almal kan dieselfde werk gee nie, want as jy 'n hokkie gehad het waar elke outjie insit en julle doen nou dit en, en jy gaan om dit is nou ideaal, dit is eintlik waarvoor ons hier is,</p> <p>maar dit gebeur nie so nie, want daar is nou ander realiteit in onderwys, want nou is jy besig met voertuie bv. nou dit is die skool se voertuig, jy moet nou aan dit werk. So jy kan nie daai kind sê, luister gaan kyk gou vir die, jy diens hom. Jy gaan nou die “sumplug” terug draai nie, want dit gaan nie werk nie, want hy gaan dit nie kan doen nie, en dan is dit skade. So nou met ander woorde, die sterker een gaan jy nou daai goed gee. Die ander enetjie gee jy nou ander tipe werk wat nie sulke tipe hoë fisiese werk is nie. Dis nou anderste. Hier kom werk in wat moet uit vir die publiek. So sekere goed kan jy nie bekostig om dit te doen nie. Soos ek sê as dit 'n ander sisteem was bv. jy elke outjie doen dit, jy doen nou dit, dan doen elke kind dit presies so, maar ook nou weer sleg is, want dan is daar nou kinders wat weer gaan frustreer raak, want hy kan nou aangaan. Hy kan ander goed gaan doen, want hy is sterker. Dan gaan jy hom nou weer terughou. So dit is, jy moet probeer 'n balans kry. Moet self besluit hoe jy die outjies gaan leer en dat hy aan die gang bly. Dis tog maar waaroor dit gaan, dat hy tog ook voel hy “jissie” ek het dit vandag gedoen, jy weet. Dis maar jy het jou eie uitdagings. Elke ou en jy moet, dis mos wat jy noem in jou sentrum die baas.</p>
<p><b>Deelnemer 1</b></p>	<p>Kom ons kom gou terug by jou vraag.</p>
<p><b>Fasiliteerder (Mev. H. Steyn)</b></p>	<p>Watter uitdagings ervaar julle as onderwysers om met hierdie adolessente met intellektuele gestremdheid te werk? So die uitdagings wat julle ervaar in julle beroep.</p>

<b>Deelnemer 5</b>	<p>Wat ek gedoen het is my kinders in eksamentyd in die begin gesê, nee hulle kan nie skryf nie toe het ek die notas so laat tik, gee dit nog steeds hulle so, maar nou voordat ek die boeke vir hulle gee, kan hulle dit van die bord afskryf. Skryf hulleself en ek gee hulle die vraestel ook wat hulle in die eksamen kry. Laat hulle daai ding skryf, want ek het verlede kwartaal vir Koefoet (skuilnaam) gewys, ek sê vir hom kyk hier, hierdie ou kan nie skryf nie, ek kan nie sy vraestel merk nie, maar hy is nie mondelings nie. So hoe kan jy leer as jy nie kan skryf nie en as jy die afgerolde notas vir hom gee.</p>
<b>Deelnemer 6</b>	<p>Disleksie.</p>
<b>Deelnemer 5</b>	<p>Ja, maar meeste van hulle is so. Driekwart van hulle, dis hoekom ek laat hulleself van die bord afskryf, al daai vrae soos, veiligheid, begin die gereedskap, die komponente van, die verskillende komponente van 'n enjin moet hulleself uitskryf.</p>
<b>Deelnemer 1</b>	<p>Disleksie is vandag van, is presies dieselfde waar jy met 'n totaal van 25 tot 30 kinders sit. Nou hoe gee jy, hoe kan jy, daai individuele aandag aan 'n kind gee nê. As jy weet daai kind is verskriklik swak en hy hou ander kinders basies op. En dit is 'n verskriklike frustrasie.</p>
<b>Fasiliteerder (Mev. H. Steyn)</b>	<p>So ek hoor wat julle vir my sê. Is dat julle klasse is te groot en julle sit met klomp verskillende kinders wat op verskillende vlakke funksioneer.</p>
<b>Deelnemer 1</b>	<p>Ja, dis reg, ja.</p>
<b>Fasiliteerder (Mev. H. Steyn)</b>	<p>En dit is vir julle 'n uitdaging?</p>

<b>Deelnemer</b> 5	Maar, nou skryf jy op die bord. Hierdie helfte kan glad nie, kan omtrent nie skryf nie. Nou is hierdie ander helfte klaar, dan breek hulle die klas af, en nou, maar nou benadeel jy daai kinders dat hulle nie kan skryf nie, want as jy lees, skryf en jy hoor dit, dan gaan jy bietjie kan onthou.
<b>Deelnemer</b> 1	Sien dit is waar dissiplinêre probleme ook inkom. Nou moet jy die kind besig hou. Die wat alreeds hulle werk afgehandel het, maar dit maak dit moeilik, want ek bedoel jy kan jouself nie in twee deel nie. Hierdie enetjie kort aandag, maar daai enetjie is nou al klaar. Jy moet vir hom nou stimulerende werk gee, of bietjie iets wat hom aan die gang kan hou. Nou sit jy met (word onderbreek).
<b>Deelnemer</b> 6	Differensiasie.
<b>Deelnemer</b> 1	Jy kan eintlik nie, jy kan nie differensieer in ons klasse nie, want iewers gaan, iewers gaan iemand agterbly.
<b>Deelnemer</b> 3	Bv. Om te kan sweis, kan jy nie, sal 20 “grinders”, om 20 “grinders” aanmekaar, almal moet “grind”, gaan dit mal wees.  So ons kan nie vir almal 'n “grinder” gee en vir almal 'n sweismasjien gee nie.
<b>Deelnemer</b> 2	Kyk frustrasies loop al by die hoërskool, almal het skoolklere aan, hierso sukkel ons om hulle reg aangetrek te kry. Dis klein goedjies, maar hoërskool aanvaar dit vanselfsprekend. Hierso word, ons het 'n helse spook om hulle almal, hulle lyk darem nou “oraait”, maar ons het op 'n stadium gesukkel dat almal dieselfde lyk, sulke goedjies.
<b>Deelnemer</b> 5	Dit hoe jy lyk is hoe jy optree ook. En die ander probleem is, wat is daai ander outjie, hy was by my gewees. Toe was hy by, ek dink hy was by jou. So vetterige ou. Daai ou nou hy stel in niks belang nie. Jy kan maar hom Koefoet (skuilnaam) toe vat. Departementshoof, hy skryf nie, hy wil niks doen nie, hy sit net daarso. Dit is 'n groot probleem dit.

<b>Deelnemer</b> 7	Hy is, hy is, ek weet nie. Dit is moeilik, want nou eintlik is hy nou (word onderbreek).
<b>Deelnemer</b> 5	Onopvoedbaar.
<b>Deelnemer</b> 7	Met 'n intellek gestremdheid.
<b>Deelnemer</b> 5	Nee hy is nie gestrem nie, daar is iets anders wat fout is.
<b>Deelnemer</b> 7	Want hy, jy kan nie met hom, daar is fout, maar nou ons weet nie wat is fout nie. Jy weet, as iemand, wat die kennis het kom sê het, hoor hier man. Dit is die fout, dit is die presiese fout, dit is hoe jy daai soort kind met so 'n fout hanteer, want as ek weet ek het 'n down-sindroom kind, dan weet ek goed, dit is hoe ek, ek moet dit so help. En soos daai kind, ons kan nie, niemand kan vir ons sê, jy weet en die probleem is, hy was mos nou uitgestuur, toe sê hulle vir hom nee jammer die departement het gepraat, hy kom terug. So hy is hier, op 'n stadium wou hy my oppas, maar dit het ook nie gewerk nie, want kry jy nou, hy kom skool toe, maar hy moet maar nou net sit. Dit werk ook nou nie so nie. Dan moet hy maar pad vat. Nou is hy weer terug by die sentrum, maar nou, jy kan nie nou vir hom sê goed jy, ons gaan nou so werk nie, dit is nou, net om hom aan die werk te kry. Dan hy dobbel net. As hy nou kans kry gaan hy nou dobbel. So jy kan nou nie vir hom sê, jy gaan nou op die masjiene werk nie. Jy probeer hom net besig hou, dat hy net ietsie doen, want, maar hy het, jy kan nie, ek meen jy bereik hom nie en tog as hy moet werk doen, dan is hy eintlik baie skerp. Dit is wat vir my moeilik is, want as jy hom so gaan sien, met hom gaan praat, gaan jy dink hy is verstandelik gestrem, maar as jy met hom werk, dan kan, kan hy dit doen en dan party goed doen hy baie goed, maar ek weet nie wat die oorsaak is nie. Ek weet glad nie.

<b>Fasiliteerder (Mev. H. Steyn)</b>	So julle sê 'n uitdaging is die feit dat van julle kinders ook ander probleme het en julle weet nie wat die persoon gediagnoseer is meer nie. So julle weet nie hoe om dit te hanteer nie?
<b>Deelnemer 1</b>	Baie van hierdie kinders word glad nie gediagnoseer nie. Ek bedoel, dis 'n kwessie van ek voel, hy kom van die hoërskool af. Hoor hier die kind het 'n probleem, stuur hom daar toe. Ons moet hom nou maar akkommodeer.
<b>Deelnemer 4</b>	Hier is bv. baie kinders wat aandagafleibaar is bv. net, wat op medikasie moet wees en dan haal hulle ouers hulle van medikasie af. Jy weet dit nie, maar dan kom jy hierso na 'n lang ruk, dan verstaan ouers nie partykeer hoekom is die kind se gedrag so nie. Sulke goed is 'n uitdaging.
<b>Fasiliteerder (Mev. H. Steyn)</b>	So ouers is partykeer vir julle 'n uitdaging?
<b>Deelnemer 4</b>	Baie ouers is 'n groot uitdaging. Ek dink baie van die kind se probleem kom eintlik van die ouerhuis af.
<b>Deelnemer 5</b>	Ek sal sê 90%.
<b>Deelnemer 1</b>	Ek stem 90% saam. Die ouers het geen belangstelling, of kom ons sê 5 of 10% miskien van ons ouers stel belang in sy kind se doen en late. 90% het geen belangstelling in die kind nie bv. rapporte word nie kom afhaal nie. Die oueraande word nie bygewoon nie. Ek bedoel hulle is glad nie betrokke nie. Nou ek bedoel as jy nie by die ouers kan deurdring nie, hoe gaan die ouer dan die kind kan help? Ouers word uitgenooi, dan daag hulle nie op nie. Sulke tipe goed. Die ouers behoort tog te weet wat aan die gang is, maar jy kry, jy kan nie met hulle kontak, in kontak nie.
<b>Deelnemer 7</b>	Dit is waarvan gepraat word as ek kon geweet het, my klas, want ek het my seuns nou, jy werk met hulle deur die dag. Kon geweet het daai seun het, hy het daai presiese probleem, daai en

	<p>dis presies. Of self soos dit is die probleem, so dan weet jy luister ek kan nie die “spraygun” uitmekaar haal en die parte vir hom wys nie, want dit is nie in sy vermoë nie, dan weet ek reg dan moet ek iets anders met hom doen. Nou moet ek, ek hou skool, ek vat almal dieselfde. So ek doen dit, en dis die probleem. So as jy kon bietjie differensieer het wie doen wat? Dan kan jy differensieer, maar dit is wat op die oomblik nie gebeur nie. Wat ook maar net 'n uitdaging is. Dit is wat op die oomblik onregverdig teenoor die kind en die onderwyser. Jy mis goed wat jy dalk 'n klein dingetjie wat baie verskil kon gemaak het.</p>
<p><b>Deelnemer 5</b></p>	<p>Ek het 'n kind gehad wat hier in die klas sit. Hy het hom stukkend gesny. 'n Paar keer na mekaar. Toe kom praat ons met hom. Toe sê hy nee meneer. Toe wil hy nie praat nie. Toe vat ek hom na persoon xx toe, toe het sy met hom gepraat. Toe het hy weer begin regkom, toe het die ander outjie weer, hy het hom nie stukkend gesny nie, hy het hom stukkend gekrap, maar daai kinders kry nie aandag nie. En dit is hoekom hulle so is. En self die wat so stout is, hulle kry nie aandag by die huis nie. So nou soek hulle maar aandag.</p>
<p><b>Deelnemer 6</b></p>	<p>Dit is hoekom ek sê, hier by hierdie skool word daar baie gedoen om hierdie kinders te help. Om hulle te identifiseer. Hier is baie programme in plek. Ons voor departement op opvoedkundige leiding is reg aangepak, hard besig en hulle het alreeds baie bereik. En ons werk elke dag, al die onderwysers is 'n span by die plek. Ons werk baie hard om hierdie kinders te identifiseer, en om hulle te help en hulle probleme op te los. Maatskaplike probleme, sosiale ekonomiese probleme. Ek het al gewonder wat maak ek hier. Jy is nie hier om kinders kennis oor te dra nie, dit is nie meer 'n primêre doelwit nie. Hier's 'n groter opvoedkundige werk vir ons almal. By hierdie skool van ons vorder ons baie goed met dit hoor.</p>

<b>Deelnemer 4</b>	Die ander uitdaging, net hoekom dit vir onderwysers 'n harde pad is om kinders hier te leer. Kinders is nie self gemotiveer om te wil leer nie. Meerdere kinders hier het nie 'n intrinsieke motivering om te sê, man ek wil dit word, of ek wil dit word. Daarom wil ek leer. Daar bestaan nie daai iets nie.
<b>Deelnemer 3</b>	Ek gaan miskien by Oom Koefoet (skuilnaam) aansluit. Ons sit met baie frustrasie, soos hulle sê ek kan sê ook ons het kinders wat pragtig hier uitgaan. Wat ek, ek hou al 16 jaar skool, en ek ry baie in die dorp, dan skreeu hulle. Dan is hulle besig om dakke op te sit, dakke te sweis. Dit gaan goed met baie van hierdie kinders. So ons doen 'n hengse groot werk en dis lekker om te sien dat baie van hulle vorder. Op die ou end tog in 'n werk in stap.
<b>Deelnemer 1</b>	As jy dit raaksien dan is die frustrasies half, dan vergeet jy van jou frustrasies, as jy sien jy het tog iets bereik.
<b>Fasiliteerder (Mev. H. Steyn)</b>	Maar ek dink dit is hoekom Maxine hierdie navorsing doen, want sy het opgetel dat baie van die goed wat nou vir julle 'n uitdaging is, is goed waaraan die ouers moet aandag gee. Verstaan julle? Dit is, sy wil graag iets in plek kry, wat ouers deur bewerkstellig word om julle ook aan die einde van die dag ook te ondersteun sodat goeters in plek is. Ek weet julle behaal groot suksesse.
<b>Deelnemer 6</b>	Ons betrek die ouers deesdae baie, baie goed.
<b>Deelnemer 5</b>	Maar gaan hulle belangstel in hierdie goed? Onthou net soos die kinders is, so is hulle ouers. Hulle het geen belangstelling nie, so hoe gaan die ouers belangstel?
<b>Deelnemer 6</b>	Jy sien, jy forseer hulle man, jy moet hul forseer.
<b>Fasiliteerder (Mev. H. Steyn)</b>	Ja dit is maar deel van haar navorsing. Ons sal, soos ek sê, hier's basies net 2 onderwyser fokusgroepe en die ander gaan als ouers wees. So uit dit uit sal sy seker ook agterkom wat dink die ouers daarvan. Dink hulle dit is nodig, daai tipe dinge.

---

**Deelnemer 5**

Wel om 'n brief terug te kry, is 'n stryd, want party briewe moet ons terug kry. En dan moet jy dit hou, want hulle kan nie eksamen skryf nie en hulle...

# ADDENDUM E: ETIESE GOEDKEURING



NORTH-WEST UNIVERSITY  
YUNIBESITHI YA BOKONE-BOPHIRIMA  
NOORDWES-UNIVERSITEIT

Private Bag X6001, Potchefstroom  
South Africa 2520

Tel: (018) 299-4900  
Faks: (018) 299-4910  
Web: <http://www.nwu.ac.za>

Prof P Rankin

**Ethics Committee**  
Tel +27 18 299 4850  
Fax +27 18 293 5329  
Email [Ethics@nwu.ac.za](mailto:Ethics@nwu.ac.za)

## ETHICS APPROVAL OF PROJECT

The North-West University Ethics Committee (NWU-EC) hereby approves your project as indicated below. This implies that the NWU-EC grants its permission that, provided the special conditions specified below are met and pending any other authorisation that may be necessary, the project may be initiated, using the ethics number below.

<b>Project title:</b> A description, analysis and assessment of the child protection system in South Africa	
<b>Ethics number:</b> N W U - 0 0 0 0 1 1 - 1 0 - A 1	
<b>Approval date:</b> 2010-06-14	<b>Expiry date:</b> 2015-06-13

Special conditions of the approval (if any): None

### General conditions:

While this ethics approval is subject to all declarations, undertakings and agreements incorporated and signed in the application form, please note the following:

- The project leader (principle investigator) must report in the prescribed format to the NWU-EC:
  - annually (or as otherwise requested) on the progress of the project,
  - without any delay in case of any adverse event (or any matter that interrupts sound ethical principles) during the course of the project.
- The approval applies strictly to the protocol as stipulated in the application form. Would any changes to the protocol be deemed necessary during the course of the project, the project leader must apply for approval of these changes at the NWU-EC. Would there be deviated from the project protocol without the necessary approval of such changes, the ethics approval is immediately and automatically forfeited.
- The date of approval indicates the first date that the project may be started. Would the project have to continue after the expiry date, a new application must be made to the NWU-EC and new approval received before or on the expiry date.
- In the interest of ethical responsibility the NWU-EC retains the right to:
  - request access to any information or data at any time during the course or after completion of the project;
  - withdraw or postpone approval if:
    - any unethical principles or practices of the project are revealed or suspected,
    - it becomes apparent that any relevant information was withheld from the NWU-EC or that information has been false or misrepresented,
    - the required annual report and reporting of adverse events was not done timely and accurately,
    - new institutional rules, national legislation or international conventions deem it necessary.

The Ethics Committee would like to remain at your service as scientist and researcher, and wishes you well with your project. Please do not hesitate to contact the Ethics Committee for any further enquiries or requests for assistance.

Yours sincerely

Prof MMJ Lowes  
(chair NWU Ethics Committee)

---

## **ADDENDUM F: BEWYS VAN TAALVERSORGING**

### **Verklaring van taalversorging**

Hiermee bevestig ek, Marietha Robbertse. Id nommer 6301260012089, dat ek die skripsie van Me Maxine Deysel, studentenommer 20879377, geproeflees en tegnies versorg het.

---

**M Robbertse**

---

# ADDENDUM G: GOEDKEURING VANAF DIE ONDERWYSDEPARTEMENT



## education and training

Lefapha la Thuto le Katiso  
Departement van Onderwys en Opleiding  
Department of Education and Training  
**NORTH WEST PROVINCE**

Private Bag X 919  
Potchefstroom  
2520

Tel: 018-294 0700/701

Fax: 018-294 6094

Fax: 018-2945094

Fax: 0865143195

E-mail: [Sysseel@nwpg.gov.za](mailto:Sysseel@nwpg.gov.za)

[Dpretorius@nwpg.gov.za](mailto:Dpretorius@nwpg.gov.za)

---

## DR KENNETH KAUNDA DISTRICT

### TLOKWE AREA OFFICE OFFICE OF THE AREA MANAGER

TO: MS M. DEYSEL  
MA STUDENT  
NORTH WEST UNIVERSITY

FROM: MS S.S. YSSEL  
AREA MANAGER  
TLOKWE

DATE: 12 DECEMBER 2012

**SUBJECT: PERMISSION TO CONDUCT RESEARCH  
"THE RESOURCES THAT GUIDES PARENTS OF TEENAGERS WITH  
INTELLECTUAL DISABILITIES"**

The above matter refers.

Permission is herewith granted to you to visit the Schools in Tlokwe Area Office under the following provisions:

- the activities you undertake at school should not tamper with the normal process of learning and teaching.
- you inform the principal of your identified school of your impending visit and activity;
- you provide my office with a report in respect of your visit;
- you will obtain prior permission from this office before availing your findings for public or media consumption.

Wishing you well, in your endeavour.

MS S.S. YSSEL  
AREA MANAGER  
TLOKWE

AO1292/dp

---

*"A vibrant, top achieving region offering accessible quality education"  
"Business unusual: All Hands on Deck to speed up Change"*



## education

Lefapha la Thuto  
Onderwys Departement  
Department of Education  
**NORTH WEST PROVINCE**

Teemane Building  
8 OR Tambo Street  
Private Bag X1256  
POTCHEFSTROOM 2520  
Tel: (018) 299 8299  
Fax: (018) 299 8290  
Enquiries: Ms Oarabile Mokubung  
E-mail: emokubung@nwpg.gov.za

**DR KENNETH KAUNDA DISTRICT**

### OFFICE OF THE CHIEF DIRECTOR

To : Ms M Deysel - MA Student, North West University

From : Dr S.H Mvula - Chief Director

Date : 23 January 2013

### PERMISSION TO CONDUCT RESEARCH

We hereby acknowledge receipt of your letter dated the 23 January 2013. Please note that your request to the above subject has been granted under the following provisions:

1. The activities you undertake at Keurhof should not tamper with the normal process of learning and teaching;
2. You inform the principal of Keurhof of your impending visit and activity; and
3. You obtain prior permission from this office before availing your findings for public or media consumption.

Wishing you well in your endeavour.

**DR S.H MVULA  
CHIEF DIRECTOR**

---

## ADDENDUM H: BRIEF OUERS KEURHOF

### AANDAG GETROUE OUER

'n Groot aantal mense regoor die wêreld word daagliks geraak deur gestremdhede. Volgens navorsing word ongeveer 2.5% van die wêreld se populasie gediagnoseer met 'n leer- of intellektuele gestremdheid. Die tekort aan inligting, hulpbronne en kennis maak die hantering van hierdie uitdaging 'n daaglikse worsteling. U het nou die geleentheid om te help, deur u wysheid, insig en ervarings met my te deel. Ek, Maxine Deysel is 'n opgeleide Maatskaplike weker en 'n MA (meesters) student verbonde aan die Noordwes-Universiteit, Potchefstroom Kampus. Ek is huidiglik besig met 'n navorsingsprojek getiteld: "Hulpbronne wat ouers nodig het om adolessente met intellektuele gestremdhede te begelei". Die doel van die studie is om te bepaal watter spesifieke hulpbronne ouers van adolessente met intellektuele gestremdhede nodig het om hulle kinders te begelei. Navorsing toon dat daar 'n enorme tekort is aan inligting en dat die behoeftes van ouers met kinders met leer- of intellektuele gestremdhede in Suid-Afrika nie as 'n prioriteit beskou word nie. Dus is dit van noodsaaklike belang om hierdie leemte aan te spreek. Ek pleit dus by u om deel te word van my navorsingsprojek. Die navorsingsprojek sal deur middel van 'n eenmalige groep bespreking geskied wat ongeveer een uur sal duur en dit sal in u area plaasvind. Die navorsingsprojek sal ten alle tye konfidentsieel hanteer word en geen name van deelnemers sal bekend gemaak word nie, u deelname sal dus anoniem gehou word. Die resultate van die navorsingsprojek sal saamgevat word in 'n akademiese artikel wat ingegee word by die Noordwes-Universiteit vir tentatiewe publikasie doeleindes. U gewilligheid om deel te neem in my navorsingsprojek sal 'n enorme bydrae lewer tot die sukses van die navorsing en toekomstige implementering en toepassing van bevindings. Indien u enige vrae het rondom die navorsingsprojek of uself beskikbaar wil stel vir moontlike deelname in my navorsingsprojek, is ek meer as bereid om u te kontak of u kan my kontak. Voltooi asb. die onderstaande strokie en stuur dit terug skool toe indien u die skool toestemming gee om aan my u kontakbesonderhede beskikbaar te stel. My kontakbesonderhede is as volg: **Kontaknommer:** 082 735 3332 / 082 498 9418, **Epos:** [maxinedeyssel@gmail.com](mailto:maxinedeyssel@gmail.com) en **Studieleier:** Prof. A.G Herbst (018) 299 1675 verbonde aan die Noordwes-Universiteit, Potchefstroom Kampus. Baie dankie vir u tyd dit word opreg waardeer.

Vriendelike groete

Maxine Deysel (Navorser)

---

Hiermee gee ek \_\_\_\_\_ toestemming dat my kontaknommer aan Maxine

Deysel (Navorsers) deurgegee kan word. My kontaknommer is soos volg \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_

Hantekening

\_\_\_\_\_

Datum

**Stuur asb. binne die volgende drie dae terug skool toe.**

---

## ADDENDUM I: REDAKSIONELE BELEID

Die Tydskrif publiseer artikels, boekbesprekings en kommentaar op reeds gepubliseerde artikels uit enige gebied van die maatskaplike werk. Bydraes mag in Afrikaans of Engels geskryf word. Alle artikels moet vergesel wees van 'n Engelse opsomming van nie meer as 100 woorde nie. Alle bydraes sal krities deur ten minste twee keurders beoordeel word. Beoordeling is streng vertroulik. Manuskripte sal na die outeurs teruggestuur word indien ingrypende hersiening vereis word of indien die styl nie ooreenstem met die tydskrif se standaard nie. Artikels van minder as 2,000 woorde of meer as 10,000 woorde sal normaalweg nie oorweeg word vir publikasie nie. Stuur die manuskrip in 12 pt "Times Roman", dubbelspasiëring as 'n Microsoft Word dokument, elektronies aan [hsu@sun.ac.za](mailto:hsu@sun.ac.za). Verwysings moet volgens die Harvard-stelsel geskied. Verwysings in die teks: Wanneer woordelike sitate, feite of argumente uit ander bronne gesitater word, moet die van(ne) van die outeur(s), jaar van publikasie en bladsynommers tussen hakies in die teks verskyn, bv. "... (Berger, 1967:12). Meer besonderhede omtrent bronne moet alfabeties volgens die vanne van die outeurs aan die einde van die manuskrip onder die opskrif "Bibliografie" verskyn.

Die Redakteur  
Social Work/Maatskaplike Werk  
Privaatsak X 1  
Matieland  
7602  
Suid-Afrika