

Ondersteuningsdienste aan leerders in openbare skole in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande: 'n Vergelykende studie

Loui-Marie Kampfer



orcid.org/0000-0002-8686-6889

Verhandeling aanvaar ter nakoming vir die graad *Magister Educationis* in *Vergelykende en Internasionale Opvoedkunde* aan die Noordwes-Universiteit

Studieleier: Dr. D. Vos

Medestudieleier: Dr. Z.L. de Beer

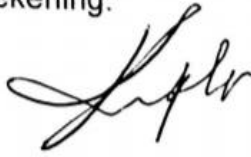
Gradeseremonie: Mei 2022

Studentenommer: 24162779

VERKLARING

Ek, Loui-Marie Kampfer (24162779) die ondergetekende, verklaar hiermee dat die werk in hierdie tesis my eie werk is en dat ek nie voorheen die studie of gedeeltes daarvan, vir die verwerking van 'n graad of ander kwalifikasie by enige ander Universiteit ingehandig het nie.

Handtekening:

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'L. Kampfer', written in a cursive style.

Datum: 2 Augustus 2021

VOORWOORD EN BEDANKINGS

“Hebreërs 11:1”

Ek dra hierdie meestersverhandeling aan my familie, vriende en ons Hemelse Vader op. Sonder U sou niks moontlik gewees het nie. Ek dank U vir die geleentheid, wysheid en uithouvermoë om die verhandeling moontlik te maak. Ons dien 'n groot en getroue God.

'n Spesiale gevoel van dankbaarheid aan die volgende mense:

- My studieleiers, dr Vos en dr De Beer, vir hul insig, raad, deurlopende motivering en baie geduld. Dankie vir die geleentheid en vir u ondersteuning regdeur my universiteitsloopbaan.
- My liefdevolle ouers, Kobus en Elize Kampfner, wie se liefde, motivering en bemoediging baie waardeur word.
- My suster, Bernadene Kampfner Nel, vir haar ondersteuning en insette deur die proses.
- Tannie Heleen Burger vir haar aanmoediging en deurlopende insig.
- Die Noordwes-Universiteit Fakulteit van Onderwys en Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns vir die geleentheid om die studie moontlik te maak.
- My vriende en familie vir hul liefde en omgee.

BEWYS VAN TAALVERSORGING

TAALVERSORGINGSERTIFIKAAT

Dr. L. Hoffman, APRed (SAVI), APed (SATI)

BA, BA(Hons), MA, DLitt et Phil, Sertifikaat (English Grammar for Editors)

Geakkrediteerde Professionele Redigeerder – Afrikaans en Engels (Suid-Afrikaanse Vertalersinstituut)

Lid van die Suid-Afrikaanse Vertalersinstituut – Nr. 1003545

Kroonstad

Selnr.: 079 193 5256

E-pos: larizahoffman@gmail.com

VERKLARING

Hiermee verklaar ek dat ek die volgende verhandeling taalversorg het:

*Ondersteuningsdienste aan leerders in openbare skole in die
onderwysstelsels van die BRICS-lidlande: 'n Vergelykende studie*

Student

L. Kampfer



Lariza Hoffman

Kroonstad

7 Oktober 2021

OPSOMMING

'n Onderwysstelsel is 'n raamwerk wat in die onderwysbehoefte van 'n bepaalde teikengroep voorsien. Onderwysstelsels bestaan uit verskillende komponente en elemente om doeltreffende onderwys aan die hele teikengroep, met bepaalde onderwysbehoefte, te voorsien. Hierdie komponente sluit in die onderwysstelselbeleid, onderwysstelseladministrasie, onderwysstruktuur en ondersteuningsdienste. Vir 'n onderwysstelsel om doeltreffend te funksioneer, is dit nodig dat alle komponente volgens 'n bepaalde plan meewerk. Nuwe uitdagings word voortdurend aan onderwysstelsels gestel en daar is voortdurend verandering in tegnologie, die gemeenskap, die teikengroep en die kurrikulum. Om te verseker dat doeltreffende onderrig in die onderwysituasie plaasvind, is onderwys afhanklik van bykomende hulp van buite die onderwys. Hierdie ondersteuningsdienste (bykomende hulp) is noodsaaklik vir die doeltreffende funksionering van onderwys en lewer 'n bydrae tot die effektiwiteit van onderwys. Die behoefte aan spesifieke tipes onderwysondersteuningsdienste sal verskil ten opsigte van verskillende onderwysstelsels, aangesien die behoeftes van die betrokke teikengroepe van mekaar kan verskil.

Hierdie studie bestudeer onderwysondersteuningsdienste vir leerders as 'n komponent van die onderwysstelsel in die BRICS-lidlande en identifiseer die beste gebruike in die onderwysondersteuningsdienste in die lidlande. Die doel van die studie is gesetel in die feit dat daar in die verlede kommer by verskeie onderwysowerhede bestaan het ten opsigte van ondersteuningsdienste wat nie optimaal funksioneer nie en sodoende nie aan die onderwysbehoefte van onderwysers en leerders, asook onderrigaktiwiteite en -strukture voldoen nie. Dit blyk dat daar 'n tekort is aan navorsing oor spesifiek die aard van die komponent "ondersteuningsdienste aan leerders in die BRICS-lidlande". Daarom was dit noodsaaklik om die probleem aan te pak deur gebruik te maak van 'n vergelykende beskouing van die onderwyskomponent van ondersteuningsdienste aan leerders in die BRICS-lidlande ten einde uitdagings en beste praktyke in die lidlande te identifiseer en aanbevelings te maak ter verbetering van hierdie ondersteuningsdienste aan leerders.

Die navorsing is uitgevoer vanuit 'n kwalitatiewe navorsingsbenadering binne die raamwerk van die interpretivistiese navorsingsparadigma met behulp van 'n dokumentontleding as metode van datagenerering. Daar is van 'n verskeidenheid soorte dokumente gebruik gemaak wat hoofsaaklik opgespoor is deur die gebruik van soekenjins, naamlik Google Scholar en SAEpublications, asook ander boeke, joernale en akademiese tydskrifte.

Nadat die dokumente noukeurig bestudeer is, is alle tersaaklike data met betrekking tot die studie gesif en gekategoriseer sodat temas geïdentifiseer kon word. Vir die doel van die studie is die

volgende temas geïdentifiseer: inklusiewe onderwys; hulpverlening aan leerders deur middel van mediese en tandheeldkundige dienste; hulpverlening aan leerders deur middel van maatskaplike dienste; en hulpverlening aan leerders deur middel van voedingsdienste. Die BRICS-lidlande is as deelnemende lande vir die studie gekies aangesien al vyf lidlande betrokke is in die identifisering van hul behoeftes en die vestiging van aksieplanne om uiteindelik in die onderwysbehoefte van die teikengroep te voorsien.

In die studie word bevindings verkry, uitgebrei en bespreek. Eerstens word daar gefokus op die ooreenkomste en verskille in die BRICS-lidlande met betrekking tot die vier temas wat bepaal is. Tweedens word die beste moontlike praktyke ten opsigte ondersteuningsdienste aan leerders in die BRICS-lidlande geïdentifiseer. Laastens word aanbevelings gemaak ten opsigte van die bevindings om te dien as 'n raamwerk vir verdere moontlike studies rakende die aard van ondersteuningsdienste aan leerders in die BRICS-lidlande.

Sleutelterme

BRICS-lidlande, BRICS-organisasie, ondersteuningsdienste aan leerders, onderwysstelsel, vergelykende opvoedkunde.

ABSTRACT

An education system is a framework that meets the educational needs of a particular target group. Education systems consist of different components and elements to provide effective education to the target group with specific educational needs. These components include the education system policy, education system administration, educational structure and support services. For the effective functioning of an education system, it is necessary that all components collaborate. New challenges are constantly being posed to education systems, and changes in technology, the community, the target group and the curriculum are constantly occurring. To ensure that effective teaching takes place in the education situation, education is dependent on additional help from outside the education system. These support services (additional assistance) are essential for the effective functioning of education and contribute to the effectiveness of teaching. The need for specific types of educational support services will differ with respect to different education systems, as the needs of the particular target groups may differ from one another.

This study investigates educational support services for learners as a component of the education system in the BRICS member countries and identifies the best practices in the educational support services of these countries. The aim of the study lies in the fact that in the past, there have been concerns among various education authorities regarding support services that do not function optimally and thus do not meet the educational needs of teachers and learners, as well as teaching activities and structures. It seems that there is a lack of research on specifically the nature of the component “support services to learners in the BRICS countries”. Therefore, it was essential to address the problem by using a comparative view of the education component of support services to learners in the BRICS countries in order to identify challenges and best practices and make recommendations to improve these support services to learners.

The research was conducted from a qualitative research approach within the framework of the interpretivist research paradigm using a document analysis as the method of data generation. A variety of types of documents were used, which had mainly been found through the use of the search engines Google Scholar and SAePublications, as well as other books, journals and academic journals. Having carefully studied the documents, all relevant data related to the study were screened and categorised so that themes could be identified. For the purpose of the study, the following themes were identified: inclusive education; assistance to learners through medical and dental services; assistance to learners through social services; and assistance to learners through nutrition services. The BRICS member countries have been selected as participating countries for the study, as all five member countries are involved in identifying their needs and establishing action plans to ultimately meet the educational needs of the target group.

In the study, findings are obtained, expanded and discussed. First, the focus is on the similarities and differences in the BRICS member countries with regard to the four relevant themes. Second, the best practices of possible support services for learners in the BRICS member countries are identified. Last, recommendations are made regarding the findings to serve as a framework for further possible studies regarding the nature of support services to learners in the BRICS member countries.

Key terms

BRICS countries, BRICS organisation, comparative education, education system, support services for learners

INHOUDSOPGAWE

VERKLARING	i
VOORWOORD EN BEDANKINGS.....	ii
BEWYS VAN TAALVERSORGING	iii
OPSOMMING	iv
ABSTRACT	vi
INHOUDSOPGAWE	viii
LYS VAN AFKORTINGS	xiv
LYS VAN FIGURE	xv
LYS VAN TABELLE	xvi
HOOFSTUK 1 ORIËTERING.....	1
1.1 <i>INLEIDING</i>	1
1.2 <i>TITEL VAN STUDIE</i>	1
1.3 <i>AGTERGROND</i>	1
1.4 <i>PROBLEEMSTELLING</i>	2
1.5 <i>MOTIVERING VIR DIE STUDIE</i>	4
1.6 <i>NAVORSINGSVRAE</i>	5
1.7 <i>NAVORSINGSDOELWITTE</i>	5
1.8 <i>KONSEPTUELE RAAMWERK</i>	5
1.8.1 <i>Konsepverklaring</i>	5
1.8.1.1 Onderwysstelsel	5
1.8.1.2 BRIC(S)-organisasie.....	6
1.8.1.3 Ondersteun.....	6
1.8.1.4 Sosiale ondersteuning	7

1.8.1.5	Ondersteuningsdienste	7
1.8.1.6	Onderwysondersteuningsdienste	7
1.8.2	<i>Onderwysondersteuningsdienste in die BRICS-lidlande</i>	8
1.9	NAVORSINGSONTWERP EN PARADIGMA	11
1.9.1	<i>Navorsingsontwerp</i>	11
1.9.2	<i>Data-insamelingstrategie</i>	12
1.9.3	<i>Ontleding van data</i>	13
1.9.4	<i>Vergelykende metode</i>	13
1.9.5	<i>Rol van die navorser</i>	14
1.9.6	<i>Geloofwaardigheid en betroubaarheid</i>	14
1.9.7	<i>Moontlike probleme gedurende die generering van data</i>	15
1.10	ETIESE ASPEKTE	15
1.10.1	<i>Deelname en toestemming van deelnemers</i>	15
1.10.2	<i>Vertroulikheid en bewaring van dokumente</i>	16
1.11	BYDRAE VAN DIE NAVORSING	16
1.12	HOOFSTUKINDELING	16
1.13	SAMEVATTING	16
	HOOFSTUK 2 LITERATUUROORSIG	18
2.1	INLEIDING	18
2.2	ONDERWYSSTELSEL	18
	Figuur 2-1: 'n Geïntegreerde model vir 'n onderwysstelsel (Steyn et al., 2017:164)	19
2.2.1	<i>Onderwysstelselbeleid</i>	20

2.2.2	Onderwysstelseladministrasie	20
2.2.3	Ondersteuningsdienste	20
2.2.4	Struktuur van onderrig	21
2.3	ONDERSTEUNINGSDIENSTE	22
2.4	TEORIEË VAN ONDERSTEUNING	23
2.4.1	Diensteorie	23
2.4.2	Sosiale ondersteuningsteorie.....	24
2.4.3	Deelnameteorie	26
2.5	ONDERSTEUNINGSDIENSTE AAN LEERDERS.....	27
2.5.1	Ortopedagogiese dienste.....	29
2.5.2	Ortodidaktiese dienste	30
2.5.3	Maatskaplike dienste	31
2.5.4	Sielkundige dienste	32
2.5.5	Spraakterapiedienste.....	33
2.5.6	Arbeidsterapiedienste	33
2.5.7	Mediese en tandheelkundige dienste.....	34
2.5.8	Voedingsdienste	34
2.5.9	Vervoerdienste	35
2.5.10	Behuisingsdienste	35
2.5.11	Ouerleidingsdienste	35
2.5.12	Inklusiewe onderwys.....	35
2.6	BRICS-ORGANISASIE	36

2.6.1	<i>Eerste BRIC-beraad</i>	37
2.6.2	<i>Tweede BRIC-beraad</i>	37
2.6.3	<i>Derde BRICS-beraad.....</i>	38
2.6.4	<i>Vierde BRICS-beraad</i>	38
2.6.5	<i>Vyfde BRICS-beraad</i>	39
2.6.6	<i>Sesde BRICS-beraad</i>	40
2.6.7	<i>Sewende BRICS-beraad</i>	41
2.6.8	<i>Agtste BRICS-beraad</i>	41
2.6.9	<i>Negende BRICS-beraad.....</i>	42
2.6.10	<i>Tiende BRICS-beraad</i>	43
2.6.11	<i>Elfde BRICS-beraad</i>	43
2.6.12	<i>Twaalfde BRICS-beraad.....</i>	43
2.7	<i>SAMEVATTING</i>	44
HOOFSTUK 3 NAVORSINGSONTWERP EN -METODOLOGIE		45
3	<i>..... Error! Bookmark not defined.</i>	
3.1	<i>INLEIDING</i>	45
3.2	<i>NAVORSINGSONTWERP</i>	45
Figuur 3-1: Die navorsingsontwerp		46
3.3	<i>NAVORSINGSMETODOLOGIE.....</i>	46
3.3.1	<i>Kwalitatiewe studie</i>	46
3.3.2	<i>Interpretivistiese paradigma.....</i>	48
3.3.3	<i>Dokumentontleding.....</i>	49

3.3.3.1	Datagenerering.....	49
3.3.3.2	Ontleding van dokumente	51
3.3.4	<i>Vergelykende metode</i>	52
3.4	<i>ETIESE OORWEGINGS</i>	53
3.4.1	<i>Geldigheid en betroubaarheid</i>	54
3.4.2	<i>Toestemming</i>	55
3.4.3	<i>Populasie en steekproef</i>	55
3.5	<i>SAMEVATTING</i>	56
HOOFSTUK 4 DATAONTLEDING		57
4.1	<i>INLEIDING</i>	57
4.2	<i>DATAONTLEDING</i>	57
4.2.1	<i>Navorsingsvrae</i>	57
4.2.2	<i>Navorsingsdoelwitte</i>	58
4.2.3	<i>Definisies van die onderwysondersteuningsdienste in die BRICS-lidlande</i>	58
4.2.4	<i>Die aard van die vier temas met betrekking tot ondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande</i>	60
4.3	<i>OOREENKOMSTE EN VERSKILLE MET BETREKKING TOT ONDERWYSONDERSTEUNINGSDIENSTE AAN LEERDERS IN BRICS-LIDLANDE</i>	83
Tabel 4-1: Ooreenkomste met betrekking tot onderwysondersteuningsdienste aan leerders in die BRICS-lidlande		84
Tabel 4-2: Verskille met betrekking tot onderwysondersteuningsdienste aan leerders in die BRICS-lidlande		88
4.4	<i>BESPREKING VAN TEMAS</i>	101

4.4.1	<i>Inklusiewe onderwys.....</i>	101
4.4.2	<i>Mediese en tandheerkundige dienste.....</i>	102
4.4.3	<i>Maatskaplike dienste</i>	103
4.4.4	<i>Voedingsdienste</i>	103
4.5	<i>SAMEVATTING</i>	103
	HOOFSTUK 5 BEVINDINGS, AANBEVELINGS EN BESTE PRAKTYKE	105
5.1	<i>INLEIDING</i>	105
5.2	<i>BEVINDINGS</i>	105
5.2.1	<i>Ooreenkomste ten opsigte van ondersteuningsdienste vir leerders in openbare skole in die BRICS-lidlande</i>	105
5.2.2	<i>Verskille ten opsigte van ondersteuningsdienste vir leerders in openbare skole in die BRICS-lidlande</i>	106
5.3	<i>BESTE PRAKTYKE</i>	107
5.3.1	<i>Tema 1: Inklusiewe onderwys.....</i>	108
5.3.2	<i>Tema 2: Mediese en tandheerkundige dienste.....</i>	109
5.3.3	<i>Tema 3: Maatskaplike dienste</i>	110
5.3.4	<i>Tema 4: Voedingsdienste</i>	111
5.4	<i>BEPERKINGS VAN DIE STUDIE.....</i>	112
5.5	<i>BYDRAE VAN DIE STUDIE</i>	112
5.6	<i>SAMEVATTING</i>	112
	BRONNELYS	113
	BYLAE	138
	BYLAAG A	138

LYS VAN AFKORTINGS

BRIC	Brasilië, Rusland, Indië en Sjina
BRICS	Brasilië, Rusland, Indië, Sjina en Suid-Afrika
CDPF	China Disabled Persons' Federation
DBO	Departement van Basiese Onderwys
MHRD	Ministry of Human Resource Development
MOOC	Massive Open Online Course
SIAS	Screening, Identification, Assessment and Support
SSA	Sarva Shiksha Abhiyan
SUS	Sistema Único de Saúde
Unesco	Verenigde Nasies se Opvoedkundige, Wetenskaplike en Kulturele Organisasie
vigs	verworwe immuniteitsgebreksindroom
WGO	Wêreldgesondheidsorganisasie

LYS VAN FIGURE

Figuur 2-1: 'n Geïntegreerde model vir 'n onderwysstelsel	19
Figuur 3-1: Die navorsingsontwerp	46

LYS VAN TABELLE

Tabel 4-1: Ooreenkomste met betrekking tot onderwysondersteuningsdienste aan leerders in die BRICS-lidlande	84
Tabel 4-2: Verskille met betrekking tot onderwysondersteuningsdienste aan leerders in die BRICS-lidlande	88

HOOFSTUK 1 ORIËTERING

1.1 INLEIDING

In hierdie studie het die navorser die ondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande (Brasilië, Rusland, Indië, Sjina en Suid-Afrika) ondersoek. Die doel van die studie was om die ooreenkomste en verskille met betrekking tot die ondersteuningsdienste vir leerders in die lidlande te vergelyk. Uit hierdie vergelykende studie is moontlike beste praktyke geïdentifiseer ten einde die ondersteuningsdienste vir leerders te verbeter. Die studie is voltooi aan die hand van 'n dokumentontleding as metode van ondersoek vanuit die interpretivistiese navorsingsparadigma.

1.2 TITEL VAN STUDIE

Ondersteuningsdienste aan leerders in openbare skole in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande: 'n Vergelykende studie.

1.3 AGTERGROND

Nuwe uitdagings word voortdurend aan onderwysstelsels gestel en daar is deurlopend verandering in tegnologie, die gemeenskap, die teikengroep en die kurrikulum (Steyn, Wolhuter, Vos & De Beer, 2017:169). Om te verseker dat doeltreffende onderrig in die onderwyssituasie gebied word, is onderwys afhanklik van bykomende hulp van buite die onderwys. Hierdie ondersteuningsdienste of bykomende hulp is noodsaaklik vir die doeltreffende funksionering van onderwys en lewer 'n bydrae tot die effektiwiteit van onderwys (Steyn *et al.*, 2017:163). Die behoefte aan spesifieke tipes onderwysondersteuningsdienste verskil ten opsigte van verskillende onderwysstelsels, aangesien die behoeftes van die betrokke teikengroepe van mekaar kan verskil (Steyn *et al.*, 2017:163).

In hierdie studie is daar ondersoek ingestel na onderwysondersteuningsdienste vir leerders as komponent van die onderwysstelsel van die BRICS-lidlande. Die beste gebruike in die onderwysondersteuningsdienste in die BRICS-lidlande is ook geïdentifiseer.

Die BRICS-organisasie het onlangs eers sy fokus daarop gevestig om op onderwysvlak saam te werk (BRICS, 2013:5). Tydens die vyfde BRICS-beraad wat 26 en 27 Maart 2013 in Durban gehou is, is die eerste onderwysdoelstellings vir BRICS geformuleer (BRICS, 2013), naamlik:

- die vestiging van vennootskappe en die versterking en uitruiling van kennis tussen BRICS-universiteite;

- die sluiting van vennootskappe en die uitruiling van kennis oor tegniese beroepsonderwys; en
- opleiding (slegs op die pedagogiese terrein):
 - om die oordraagbaarheid van onderwyskwalifikasies tussen die BRICS-lidlande te bevorder; en
 - om die belangrikheid van samewerking met die Verenigde Nasies se Opvoedkundige, Wetenskaplike en Kulturele Organisasie (Unesco) te versnel ter wille van die doelwitte van die Onderwys vir Almal-veldtog.

Die bostaande gesamentlike doelwitte kan van groot hulp wees vir onderwys in die BRICS-lidlande omdat spesifieke doelwitte vir die onderwys geïdentifiseer is. Dit impliseer samewerking ten opsigte van al vier komponente van onderwysstelsels, naamlik onderwysbeleid, -administrasie, -struktuur en -ondersteuningsdienste. Die doel van hierdie vier komponente is om toegang tot onderwys te verseker en om 'n aanvaarbare gehalte van onderwys in die BRICS-lidlande te verseker.

Hierdie navorsing het op ondersteuningsdienste aan leerders in die BRICS-lidlande gefokus. 'n Vergelykende studie oor ondersteuningsdienste aan leerders dien as die basis vir die identifisering van probleme, uitdagings en beste praktyke in die onderskeie lidlande ten einde beter ondersteuning aan die teikengroep te bied. Dié ondersteuningspraktyke en toegang tot onderwys is ook deel van die BRICS-doelstellings. Hierdie studie is die eerste studie voltooi wat die ondersteuningsdienste aan leerders in die BRICS-lidlande vergelyk ten einde beste praktyke te identifiseer vir implementering in die lidlande.

1.4 PROBLEEMSTELLING

Die rede vir hierdie studie is gesetel in die feit dat daar in die verlede kommer by verskeie onderwysowerhede, hoofsaaklik in Afrika, bestaan het ten opsigte van ondersteuningsdienste wat nie optimaal funksioneer nie en sodoende nie aan die onderwysbehoefte van onderwysers en leerders, asook onderrigaktiwiteite en -strukture voldoen nie (Unesco, 2014). Hierdie kommer word gekwalifiseer in die kernbegrippe van die definisie van ondersteuningsdienste, soos deur Steyn *et al.* (2017) verwoord: Ondersteuningsdienste behels gespesialiseerde dienste wat nie tipies tot die onderwysdienste is nie en ten doel het om die doeltreffendheid van die onderwyssituasie te optimaliseer.

Dit blyk dat, alhoewel al die komponente van die onderwysstelsel al nagevors en bespreek is, daar 'n tekort aan navorsing oor spesifiek die aard van die komponent “ondersteuningsdienste aan leerders in die BRICS-lidlande” bestaan. Daarom was dit noodsaaklik om hierdie

probleem onder die loep te neem. Dit is gedoen deur gebruik te maak van 'n vergelykende beskouing van die onderwyskomponent van ondersteuningsdienste aan leerders in die BRICS-lidlande ten einde uitdagings en beste praktyke in die lidlande te identifiseer en dan aanbevelings te maak ter verbetering van hierdie ondersteuningsdienste aan leerders.

Ondanks die feit dat onderwys in Brasilië oor die jare drasties verander het, bestaan daar steeds ernstige probleme met betrekking tot die gehalte, billikheid en die onvanpaste gebruik van hulpbronne (Brock & Schwartzman, 2004). In die Brasiliaanse onderwysstelsel word drie sentrale aangeleenthede geïdentifiseer, naamlik 'n tekort aan skole, leerders wat skool op 'n vroeë ouderdom verlaat en die feit dat die regering nie genoeg geld aan onderwys bestee nie (Brock & Schwartzman, 2007). In Rusland is daar tans 'n beduidende herverdeling van fondse in die onderwys-, gesondheid-, wetenskap- en kultuursektore, waar hierdie fondse hoofsaaklik aangewend word vir groot militêre, polisie- en staatsadministrasiebesteding (Tsukerman, 2016). Die beskikbaarheidstelling van fondse aan die onderwys het dus in die afgelope vyf jaar drasties afgeneem. As 'n direkte gevolg daarvan word onderwysers en ouers belas met die verantwoordelikheid ten opsigte van die aankoop van leergidse en handboeke om aan leerders die nodige ondersteuning te bied om te presteer (Tsukerman, 2016). Die grootste uitdagings wat onderwys in Indië ervaar, is die gehalte van onderwys wat aan leerders gebied word, asook 'n tekort aan fondse (Singhal & Tiwari, 2012). Alhoewel Indië se gebrek aan infrastruktuur in die verskaffing van basiese onderwys in verskeie internasionale verslae uitgelig word, het hierdie land se fokus vir die komende jaar verskuif na die verbetering van hoër onderwys (BRICS, 2017; University World News, 2018). In Sjina affekteer 'n groot aantal eksterne determinante die kwaliteit van onderwys en ondersteuning wat leerders ontvang (Steyn & Wolhuter, 2008a:421). Hierdie determinante kan geïdentifiseer word as demografie, geografie en klimaatstreke, tale, wetenskap en tegnologie, politieke bedeling, sosio-ekonomiese status en filosofieë in die gemeenskap (Steyn & Wolhuter, 2008a:421).

Die realiteit in Suid-Afrika is dat daar nie genoegsame ondersteuning in al die provinsies gebied word deur distrik- en skoolgebaseerde ondersteuningspanne nie. Leerders ly daaronder as gevolg van 'n tekort aan kundigheid en finansies. Voorts is skole nie altyd bewus van ondersteuningsdienste wat benut kan word nie (Steyn, 2008). In Suid-Afrika word ondersteuningsdienste aan leerders geklassifiseer as deel van inklusiewe onderwys. Inklusiewe onderwys word gedefinieer as onderrig gebied aan alle leerders, ongeag die uitdagings wat hulle ervaar, met die doel om hoëkwaliteitonderrig, -intervensie en -ondersteuning te ontvang (Bui & Baruch, 2010). In Suid-Afrika word daar gebruik gemaak van twee beleide wat as raamwerk dien om te verseker dat leerders die nodige onderrig en ondersteuning ontvang. Hierdie beleide staan bekend as die *Onderwyswitskrif 6* (Departement

van Basiese Onderwys [DBO], 2001) en die *Screening, Identification, Assessment and Support* (SIAS)-beleid (DBO, 2014b). Daar is wel voldiensskole en spesiale skole wat ondersteuning aan leerders met spesifieke leerbehoefte bied, maar in die hoofstroomonderwys is daar 'n tekort aan ondersteuning vir leerders met leerprobleme en ander onderwysbehoefte. Hierdie gebiede van onderwysondersteuningsdienste sluit ortopedagogiese, ortodidaktiese, maatskaplike en mediese dienste aan leerders in.

Die volgende probleemstelling is uit bogenoemde literatuur geformuleer: *Die aard en standaard van ondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande staan onder verdenking en behoort reggestel te word ten einde die effektiwiteit van onderwysvoorsiening aan die teikengroep in die lidlande te optimaliseer.*

1.5 MOTIVERING VIR DIE STUDIE

Tot dusver is daar nog nie 'n vergelykende studie oor onderwysondersteuningsdienste vir leerders (alle leerders in die onderwysstelsel – basiese onderwys en verdere onderwys en opleiding) in die BRICS-lidlande gedoen nie. 'n Studie getiteld *BRICS – Building Education for the Future* is wel deur Unesco (2014) uitgevoer, waarin kundiges afkomstig van die vyf lidlande aanbevelings maak ten opsigte van die samewerking van die BRICS-lidlande in die onderwys. Daar is ook 'n doktorsale studie met betrekking tot onderwysondersteuningsdienste deur Steyn (1997) uitgevoer, naamlik “Riglyne vir effektiewe ondersteuningsdienste in 'n onderwysstelsel”. Die doelstellings van daardie studie was soos volg: om 'n oorsig te kry van bestaande teorieë ten opsigte van ondersteuningsdienste as komponent van die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel; om die aard en omvang van die onderwyser se behoefte aan ondersteuningsdienste in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel te bepaal; om vas te stel watter ondersteuningsdienste nodig is in onderwysgebeure en opleidingstrukture ten einde effektiewe onderwys te verseker; om die aard en omvang van die leerder se behoefte aan ondersteuningsdienste in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel te bepaal; en om 'n model saam te stel wat gebruik kan word by die beplanning en evaluering van ondersteuningsdienste in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel.

Beide die bogenoemde studies het gefokus op die verbetering van onderwys in die algemeen, maar nie spesifiek op die onderwyskomponent “ondersteuningsdienste vir leerders” nie. Daar is dus 'n tekort aan navorsing wat die ondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande ondersoek en beste praktyke identifiseer ten einde in die onderwysbehoefte van leerders wat ondersteuning benodig, te voorsien. Sodanige beste praktyke kan tot voordeel van al die BRICS-lidlande strek deur onderwysondersteuningsdienste vir leerders te optimaliseer.

1.6 NAVORSINGSVRAE

Uit die voorafgaande probleemstelling is die volgende oorhoofse navorsingsvraag geformuleer:

Wat is die aard van onderwysondersteuningsdienste aan leerders in die BRICS-lidlande?

Die hoofnavorsingsvraag sal deur die volgende subvrae beantwoord word:

- Wat is die verskille en ooreenkomste tussen die onderwysondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande?
- Wat is die beste praktyke met betrekking tot die onderwysondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande?

1.7 NAVORSINGSDOELWITTE

Die hoofnavorsingsdoelwit wat met die navorsingsvraag ooreenstem, is om die aard van die onderwysondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande te bepaal.

Uit bogenoemde navorsingsdoelwit is twee subdoelwitte geformuleer, naamlik:

- om die verskille en ooreenkomste van onderwysondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande te bepaal; en
- om die beste praktyke in die onderwysondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande te identifiseer.

1.8 KONSEPTUELE RAAMWERK

Die konseptuele raamwerk waarin die studie gegrond is, is vanuit bestaande navorsing wat vir hierdie tema ter sake mag wees. Die konsepte sluit die volgende in: vergelykende opvoedkunde, onderwysstelsel, BRICS-organisasie, ondersteuningsdienste aan leerders en inklusiewe onderwys. Inligting oor hierdie konsepte is ingesamel en ontleed om vas te stel wat die aard van onderwysondersteuningsdienste aan leerders in die BRICS-lidlande is.

1.8.1 Konsepverklaring

1.8.1.1 Onderwysstelsel

Die **onderwysstelsel** van 'n land kan omskryf word as die struktuur waardeur onderwys moontlik gemaak word (Steyn *et al.*, 2017:14). Steyn en Wolhuter (2008b:2) definieer die onderwysstelsel as 'n raamwerk vir doeltreffende onderwys wat in die onderwysbehoefte van 'n bepaalde teikengroep voorsien. Die onderwysstelsel is 'n raamwerk wat uit verskillende komponente en elemente bestaan om doeltreffende onderwys aan die hele teikengroep, met

sy bepaalde onderwysbehoefte, te voorsien (Steyn *et al.*, 2017:14). Hierdie komponente sluit in die onderwysstelselbeleid, onderwysstelseladministrasie, onderwysstruktuur en ondersteuningsdienste. Vir die doeltreffende funksionering van 'n onderwysstelsel is dit nodig dat al die komponente volgens 'n bepaalde plan meewerk (Steyn *et al.*, 2017:18).

1.8.1.2 BRIC(S)-organisasie

Die oorspronklike **BRIC-organisasie** (bestaande uit verteenwoordigers van Brasilië, Rusland, Indië en Sjina) is in 2006 gestig en vergader jaarliks om internasionale aangeleenthede te bespreek (University of Toronto, 2018). Suid-Afrika het in 2010 pogings begin aanwend om deel van die BRIC-groep te word. Aan die einde van 2010 is Suid-Afrika formeel uitgenooi en amptelik as 'n lidland toegelaat. Daarop het die BRIC-organisasie sy naam gewysig na die “BRICS-organisasie” (Brasilië, Rusland, Indië, Sjina en Suid-Afrika) (BRICS, 2013).

Die BRICS-organisasie het ten doel om vrede, sekuriteit, ontwikkeling en samewerking te bevorder (Jagran Josh, 2013). Volgens Jagran Josh (2013) wil die organisasie ook bydra tot die ontwikkeling van die mensdom en 'n meer billike en regverdigte wêreld vestig. Die onderwysministers van die BRICS-lidlande het op 5 Julie 2017 gedurende die vyfde BRICS-beraad vir onderwysministers beloof om hul samewerking in die onderwys te verdiep (BRICS, 2017). Hulle het onder meer die hervorming van onderwys, ondersteuning van gelykheid in onderwys en die bevordering van gehalteonderwys bespreek (BRICS, 2017).

1.8.1.3 Ondersteun

Die *Beknopte Verklarende Woordeboek* (Kritzinger, 1984) stel die definisie van die woord “**ondersteun**” soos volg: “keer dat dit nie val nie; help; ondersteut”. Die onderhawige studie word deur die deelnameteorie (*participation theory*) en die sosiale ondersteuningsteorie ondersteun. Volgens die deelnameteorie is dit die onderwyser se plig om leerders te lei na hul gewenste eindbestemming (Mashau, Steyn, Van der Walt & Wolhuter, 2008). Van Crombrugge (2006:13) beskryf onderrig as 'n proses om omstandighede te skep wat die reis vir sowel onderwyser as leerder moontlik maak. Volgens Quin (2016:345-387) behoort daar 'n emosioneel sterk onderwyser-leerder-verhouding te ontstaan wat 'n belangrike rol in leerders se betrokkenheid tydens skool en aangeleenthede vervul. Hierdie sterk omgee- en leidingsband kan daartoe lei dat leerders wat 'n noue band met hul onderwysers het, se uitkyk positief verander en selfvertroue toeneem, terwyl hulle ook meer sosiaal aanpasbaar en beter gemotiveer is (Mashau *et al.*, 2008). 'n Goeie onderwyser-leerder-verhouding beïnvloed emosies wat van deurslaggewende belang is vir die vestiging en instandhouding van goeie verhoudings vir die toekoms.

1.8.1.4 Sosiale ondersteuning

Sosiale ondersteuning behels dat daar na 'n persoon omgesien word, dat hulp van ander mense aan die persoon beskikbaar gestel word en dat die persoon deel vorm van 'n ondersteunende sosiale netwerk (Seeman, 2008). Hierdie ondersteunende hulpbronne kan van emosionele, tasbare en informatiewe aard wees (Pastorino, 2017). Sosiale ondersteuning word bestudeer oor 'n verskeidenheid vakgebiede heen, onder meer sielkunde, medisyne, sosiologie, verpleegkunde, gesondheid, onderwys, rehabilitasie en maatskaplike werk (Mechanic, 1990).

1.8.1.5 Ondersteuningsdienste

Ondersteuningsdienste is deur die jare op verskillende wyses deur verskillende outeurs gedefinieer. In hoofsaak poog ondersteuningsdienste om hindernisse tot leer, onderrig en ontwikkeling te beperk of te verwyder, asook om op die voorkoming van leerhindernisse te fokus ten einde 'n ondersteunende leeromgewing vir alle leerders te ontwikkel (Lazarus, 1997:2). Volgens Van Schalkwyk (1995:20) word ondersteuningsdienste in 'n onderwysstelsel georganiseer om onderwysers by te staan sodat daar in die onderwysbehoeftes van die leerders voorsien kan word. Hierdie dienste is nie noodsaaklik om onderwys te voorsien nie, maar baie belangrik vir die voorsiening van doeltreffende onderwys en om die gehalte van onderwys te verbeter. Sodanige dienste word deur onderwysgerigte, nie-onderwysverwante beroepskategorieë voorsien. Dit impliseer 'n aanpassing om hierdie nie-onderwysberoepskategorieë vir onderwys toeganklik te maak. Ondersteuningsdienste verwys na georganiseerde subeenhede, aktiwiteite en bestuursfunksies en is gerig op die ondersteuning van leerders en onderwysers, asook onderwysgebeure en -strukture (Steyn *et al.*, 2017:162).

1.8.1.6 Onderwysondersteuningsdienste

In hierdie studie word daar spesifiek gefokus en uitgebrei op die **onderwysondersteuningsdienste** wat vir leerders beskikbaar is. Hierdie ondersteuningsdienste vir leerders sluit gespesialiseerde, nie-onderwysdienste vanuit die beskikbare onderrig- en leeraktiwiteite in om leerders in staat te stel om ten volle by onderwysaktiwiteite te baat (Mashau *et al.*, 2008; Steyn *et al.*, 2017:183). Volgens Steyn en Wolhuter (2008b:8-9) verskil onderwysondersteuningsdienste tussen verskillende onderwysstelsels en word dit volgens die teikengroep se behoeftes op 'n spesifieke tyd en in 'n bepaalde situasie bepaal. Daar is 'n groot verskeidenheid ondersteuningsdienste wat aan leerders verskaf kan word. Die bepalende faktor vir die ondersteuningsdienste wat

aangewend word, is elke afsonderlike leerder se eie, persoonlike en besondere onderrig- en leerbehoefte.

1.8.2 Onderwysondersteuningsdienste in die BRICS-lidlande

Vir die doel van hierdie studie is daar aandag geskenk aan die ondersteuningsdienste wat vir alle leerders in basiese onderwys (graad 1 tot 9), asook in verdere onderwys en opleiding (graad 10 tot 12), beskikbaar is. Dit sluit leerders met spesiale onderwysbehoefte sowel as leerders in die hoofstroomonderwys in.

Die verskillende ondersteuningsdienste wat aan 'n leerder gebied kan word, afhangende van sy of haar besondere behoeftes, is soos volg (Steyn *et al.*, 2017:171-172):

- Ortopedagogiese dienste:
Ortopedagogiese dienste fokus hoofsaaklik daarop om leerders se besondere onderrig- en leerbehoefte te identifiseer en hulp aan leerders te verleen waar nodig. Hierdie dienste maak veral voorsiening vir gedragsgeremde, leergeremde, leergestremde, verstandelik gestremde en verstandelik geremde leerders.
- Ortodidaktiese dienste:
Ortodidaktiese dienste is primêr gefokus op die identifisering van en hulpverlening aan leerders met spesifieke leergestremdhede en -gestremdhede en het ten doel om voorligting wat te doen het met sodanige leerders aan ouers en onderwysers te verskaf. Hierdie diens het ten doel om leerders met spesifieke leergestremdhede en -gestremdhede te ondersteun. Hierby word ingesluit leerderondersteuning, studiemetodes en lees-, taal- en wiskundeprogramme.
- Inklusiewe onderwys:
Inklusiewe onderwys poog om hindernisse by die leerders en in die onderwysstelsel te identifiseer en te oorkom met die doel om gehalteonderwys aan leerders moontlik te maak (Alliance for Inclusive Education, 2020). Inklusiewe onderwys sluit alle leerders in, ongeag spesiale behoeftes of gestremdhede, en maak dit vir leerders moontlik om hoofstroomskole, tegniese en universiteite by te woon. Anders gestel, die onderwysstelsel moet aanpas om leerders met hul unieke behoeftes in te sluit en leerders moet nie by die stelsel aanpas nie (Alliance for Inclusive Education, 2020).

- Maatskaplike, sielkundige, spraakterapie- en arbeidsterapiedienste:
Maatskaplike, sielkundige, spraakterapie- en arbeidsterapiedienste het ten doel om leerders met leer- en gedragsprobleme te identifiseer en ondersteuning aan leerders en ouers in hierdie problematiese situasie te verleen. Arbeidsterapiedienste verleen hulp aan leerders met spesifieke leergeremdhede en -gestremdhede as gevolg van perseptueel-motoriese probleme.
- Mediese en tandheelkundige dienste:
Mediese en tandheelkundige dienste sien om na die algemene gesondheid van leerders en is spesifiek gerig op die identifisering van siektetoestande en liggaamlike gestremdhede by leerders.
- Voedingsdienste:
Skoolvoedingsdienste is dienste aan leerders wat moontlik gemaak word deur die onderwysstelsel om die gesondheid en welstand van leerders, gesinne en gemeenskappe te verbeter. Hierdie dienste fokus nie net daarop om leerders te voed nie, maar poog ook om risiko's wat met voeding gepaardgaan, te identifiseer.
- Vervoer en behuisingsdienste:
Skoolvervoerdienste het ten doel om opvoedkundige toere en uitstappies vir leerders te organiseer. Busvervoer en huisvesting in skoolkoshuise word verskaf aan leerders wat vër van die skool af woon ten einde te verseker dat hulle onderwys volgens hul unieke behoeftes ontvang.
- Ouerleidingsdienste:
Ouerleidingsdienste het ten doel om ouers by te staan deur die nodige inligting te verskaf ten opsigte van hul aandeel in die hantering van hul kinders wat spesifieke onderwysbehoefte het.
- Beradingsdienste:
Beradingsdienste is daarop gefokus om die nodige leiding en ondersteuning te bied aan leerders wat sielkundige en geestelike probleme ervaar, asook om hul ouers by te staan.

Leerders is uniek, met hul eie onderwysbehoefte en kenmerke waarvolgens hulle gespesialiseerde ondersteuning moet ontvang. In 'n onderwysstelsel met onderwysbehoefte wat deur sosiokulturele diversiteit bepaal word, is dit onvermydelik dat die aard van die behoefte aan hulp en ondersteuning van leerders van verskillende groepe sal verskil (Steyn, 1997). Die ondersteuningsdienste wat aan leerders in die BRICS-lidlande gebied word, verskil van mekaar as gevolg van die diversiteit van leerders.

Onderwys in Brasilië het die afgelope paar jaar drasties verander, maar is steeds nie bevredigend nie (Brock & Schwartzman, 2004). Leerders se skoolbywoning het afgeneem, hoofsaaklik weens demografiese tendense en migrasie (Brock & Schwartzman, 2004). Brasilië het sy onderriginstansies nie vroegtydig ontwikkel nie en het ook nie die tipe onderwys wat ondersteuning aan leerders behoort te voorsien, bevorder nie (Brock & Schwartzman, 2004).

Die moderne onderwysstelsel in Rusland aanvaar slegs leerders wat aan spesifieke vereistes voldoen (Valeeva, 2014). Hierdie vereistes sluit leerders wat nie die verwagte vordering kan toon nie, uit (Valeeva, 2014). Die gevolg daarvan is dat leerders met spesiale onderwysbehoefte dikwels van hul portuurgroep geïsoleer word en uit die onderwysgebeure verwyder word.

Nog 'n onderwysstelsel wat baie uitdagings ervaar, is dié van Indië. Volgens 'n studie van Target Study (2013) oor onderwysprobleme in Indië is een van die grootste krisisse onvoldoende befondsing. Daarmee gaan 'n tekort aan hulpbronne, leermateriaal en belangstelling van en motivering aan leerders gepaard. Boonop ervaar skole 'n gebrek aan behoorlike infrastruktuur (Target Study, 2013).

In Sjina word die onderwysstelsel beïnvloed deur 'n groot aantal determinante. Sjina het die grootste onderwysstelsel in die wêreld, met byna 260 miljoen leerders en meer as 15 miljoen onderwysers in ongeveer 514 000 skole (National Bureau of Statistics of China, 2014). Boonop is Sjina se onderwysstelsel nie net groot nie, maar ook divers (Organisation for Economic Co-operation and Development, 2016). Die probleem is dat Sjina nie leerders met spesifieke onderwysbehoefte in die openbare onderwysstelsel akkommodeer nie, maar hierdie leerders se onderrig aan die ouers oorlaat (Wang, 2013). Sjina se plattelandse gebiede is baie arm en grootskaalse verstedeliking vind plaas. Die onderwys wat in die plattelandse gebiede aan leerders gebied word, is van swakker gehalte as die onderwys in die stede. Suid-Afrika toon 'n ooreenkoms met Sjina in die opsig dat onderwys in die plattelandse gebiede van Suid-Afrika ook nie na wense is nie (Zhang *et al.*, 2010).

In Suid-Afrika is armoede en onvoldoende befondsing van ondersteuningsdienste in die onderwys 'n realiteit (Steyn *et al.*, 2017:187). Die ondersteuning wat leerders ontvang, behels die voorsiening in hul basiese behoeftes, soos daaglikse maaltye wat deur die onderwysdepartement, ouers of liefdadigheidsorganisasies verskaf word. In baie skole in landelike gebiede is daar steeds 'n groot behoefte aan verdere ondersteuning van leerders (Steyn *et al.*, 2017:187). Hierdie ondersteuning sluit onder meer vervoer- en behuisingsdienste, sielkundige en arbeidsterapiedienste en voedingskemas in.

1.9 NAVORSINGSONTWERP EN PARADIGMA

Nieuwenhuis (2016a:51) beskryf 'n navorsingsmetodologie as die brug wat 'n filosofiese standpunt (met betrekking tot ontologie en epistemologie) en 'n metode (perspektief en hulpmiddel) by 'n eenheid voeg. Gesien vanuit bogenoemde agtergrond en probleemstelling word hierdie studie uitgevoer vanuit 'n kwalitatiewe navorsingsbenadering binne die raamwerk van die interpretivistiese navorsingsparadigma met behulp van 'n dokumentontleding as metode van datagenerering. In die volgende paragrafe word aandag geskenk aan die navorsingsontwerp, navorsingsparadigma, data-insamelingstrategie, ontleding van die data, die beskrywing van die vergelykende metode van die ondersoek, die navorser se rol, die geldigheid en betroubaarheid van die studie en laastens die beskrywing van moontlike probleme wat voorsien is tydens die generering van die data.

1.9.1 Navorsingsontwerp

'n Navorsingsontwerp word gedefinieer as 'n plan of strategie waarvolgens navorsing onderneem word (Nieuwenhuis, 2016b:72). Die keuse van 'n navorsingsontwerp is afhanklik van 'n navorser se aannames en navorsingsvaardighede en -praktyke en beïnvloed die wyse waarop datagenerering plaasvind (Nieuwenhuis, 2016b:72). Die navorsingsontwerp bepaal die struktuur van die studie ten einde die studie deeglik te kan uitvoer (Nieuwenhuis, 2016b:73). Die teoretiese raamwerk waaruit die studie benader, ontwerp en uitgevoer word, word soms ook die “epistemologiese paradigma” genoem (Mertens, 2005), wat verwys na die wyse waarop kennis bestudeer en geïnterpreteer word. Die epistemologiese paradigma wat in navorsing gebruik word, bepaal die doel, motivering en verwagtinge van die navorsing (Mackenzie & Knipe, 2006).

Hierdie navorsing is volgens die kwalitatiewe benadering voltooi en die interpretivistiese navorsingsparadigma was gepas om die wêreld van menslike ondervinding te begryp (vgl. Tahn & Tahn, 2015:24-27). Denzin en Lincoln (2003) beskryf kwalitatiewe navorsing as 'n interpretatiewe, naturalistiese benadering tot die wêreld. Met ander woorde, kwalitatiewe navorsers bestudeer verskynsels in hul natuurlike omgewing in 'n poging om sin te maak daarvan of dit te interpreteer na aanleiding van die betekenis wat mense aan hulle verskaf (Denzin & Lincoln, 2003). Kwalitatiewe navorsing is ontwerp om 'n teikengroep se gedragperspektief te openbaar en die sienings wat dit vorm aan die hand van spesifieke aangeleenthede en onderwerpe te identifiseer (Qualitative Research Consultants Association, 2017). Dus maak kwalitatiewe navorsing gebruik van deurtastende studies en is die resultate van kwalitatiewe navorsing beskrywend, eerder as voorspellend van aard (Qualitative Research Consultants Association, 2017).

Die interpretatiewe navorser is geneig om te vertrou op die deelnemers se sienings van die situasie wat bestudeer word (Creswell, 2003:8). Voorts kan die interpretatiewe navorser se agtergrond en ervarings ook 'n impak op die navorsing hê. Interpretivisme is gegrond in hermeneutiek, die studie van teorie en praktyk van interpretivisme (Nieuwenhuis, 2016b:59). Volgens hierdie siening is die geskrewe woord die uitdrukking van die denke van die skrywer en moet die interpreteerder daarvan probeer om hom- of haarself in die skrywer se ervaring te plaas om die beoogde betekenis van die skrywer te rekonstrueer en te begryp. 'n Dokumentontleding is gebruik as die metode om die nodige data te genereer. Die data is geïnterpreteer en gerangskik volgens temas en subtemas ten einde die uitkomst van die studie te bereik.

In hierdie studie is dokumentontleding gebruik as metode van data-insameling. Dit is die mees gepaste metode waarmee die tersaaklike dokumente oor die ondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande ontleed kon word. Die rede vir die keuse van 'n dokumentontleding was om die konteks waarbinne hierdie dokumente geskryf is, te begryp en te verklaar. Dokumentontleding is 'n sistematiese prosedure vir die hersiening en evaluering van dokumente (Bowen, 2009). Dit vereis dat data ondersoek en geïnterpreteer word om betekenis aan dokumente te heg (Corbin & Strauss, 2008). Vir die doel van hierdie studie is data gegenereer deur middel van die ontleding van amptelike beleidsdokumente van die BRICS-lidlande. Met behulp van hierdie metode is 'n ryk verskeidenheid van tersaaklike inligting deur middel van datakodering en interpretasie daaruit ontgin ten einde aan die navorsingsdoelwitte te voldoen.

1.9.2 Data-insamelingstrategie

Die datagenerering het plaasgevind deur middel van dokumentontleding. 'n Dokumentontleding is 'n sistematiese prosedure vir die hersiening en evaluering van gedrukte of elektroniese dokumente (Bowen, 2009). Dié data-insamelingstrategie vereis dat data ondersoek en geïnterpreteer word om betekenis daaruit te verkry, dit te verstaan en empiriese kennis te ontwikkel (Corbin & Strauss, 2008). Die volgende dokumente is as primêre en sekondêre bronne gedurende die studie ontleed: wetgewing, staatspublikasies, regulasies, departementele omsendskrywes, departementele beleidsdokumente, artikels, notules van vergaderings en elektroniese data. Nieuwenhuis (2016b:82) meen dat die gebruik van dokumente as bron in datagenerering die mees gepaste metode is om data te verkry. Vir hierdie studie was geskrewe kommunikasie dus die beste manier om die BRICS-lidlande se ondersteuningsdienste vir leerders te verhelder en te ondersoek (vgl. Nieuwenhuis, 2016b:82).

1.9.3 Ontleding van data

Kwalitatiewe data word ontleed wanneer dit in bevindings omskep word (Patton, 2002:432). Volgens De Vos, Strydom, Fouche & Delport (2005:333) is dataontleding die wyse waarop die volume van gegenereerde data verminder word, selektering van betekenisvolle data plaasvind, opgevolg deur die identifikasie van patrone en laastens die verslagdoening van bevindings. Volgens Nieuwenhuis (2016b:87) weerspieël die meeste kwalitatiewe navorsingstudies datagenerering en dataontleding nie as twee aparte gebeure nie, maar eerder as aaneenlopende, sikliese en nie-lineêre gebeure.

Dataontleding word deur 'n analitiese prosedure uitgevoer wat die opsporing, selektering, evaluering en sintetisering van data in dokumente behels (Bowen, 2009). Die dataontleding bestaan uit data-uittreksels, aanhalings of paragrawe wat in hooftemas, kategorieë en voorbeelde georganiseer word deur middel van inhoudsontleding (Labuschagne, 2003).

1.9.4 Vergelykende metode

Voordat die vergelykende metode begryp kan word, is dit belangrik om eers die konsep “vergelykende opvoedkunde” te verstaan. Vergelykende opvoedkunde kan beskou word as die wetenskap wat die onderwysstelsel bestudeer (Steyn *et al.*, 2017:27). Dit is 'n transnasionale, dinamiese, interdisiplinêre, eklektiese veld met onduidelike grense (Epstein & Carroll, 2005:62). Watson (2001:11) is van mening dat kennis wat deur vergelykende opvoedkunde verkry is die samelewing en onderwysstelsel verdiep en kan help met die beplanning en verbetering van onderwysstelsels. Die hoofdoel van vergelykende opvoedkunde is om kwessies van een land met dié van ander lande te vergelyk, te bepaal hoe daardie lande die situasie aanpak en dit aan te pas by die spesifieke konteks van die betrokke land (Watson, 2001:11).

Die metode van vergelyking, soos gebruik in vergelykende opvoedkunde, word gebruik om verskillende komponente, elemente en aangeleenthede van onderwysstelsels met mekaar te vergelyk (Wolhuter, 2014:29). Die vergelykende metode bestaan uit die volgende fases (Steyn, 2008:1):

- Die elemente of temas wat geïdentifiseer word, moet duidelik afgebaken word.
- Die elemente moet duidelik ontleed, verduidelik en beskryf word en behoort opgesom te word in die formaat van aanduiders.
- Die aanduiders behoort 'n noue onderlinge verwantskap te hê ten einde 'n verwantskap tussen ooreenstemmende aanduiders aan te toon.

- Algemene, maar ook meer komplekse ooreenkomste en verskille behoort in ag geneem te word. Hierdie verskille en ooreenkomste sal die navorser rig om algemene karaktereienskappe en verskille te identifiseer.
- Die ooreenkomste en verskille behoort verduidelik te word deur die gebruik van tersaaklike teorieë en interne en eksterne determinante.
- Die finale stap in die toepassing van die vergelykende metode is om gebruik te maak van vergelykings. Lesse wat geleer kan word, moet uit spesifieke kontekste ontwikkel word en, indien moontlik, moet gegenereerde karaktereienskappe geïdentifiseer word vir daardie spesifieke kontekste. Laastens moet die lesse geleer gekoppel word aan bestaande teorieë en praktyke ten einde die beste praktyke te identifiseer en in soortgelyke situasies te implementeer.

1.9.5 Rol van die navorser

Dokumentontleding is 'n vorm van kwalitatiewe navorsing waarin dokumente deur die navorser geïnterpreteer word om sin en betekenis aan 'n assesseringsonderwerp te gee (Bowen, 2009). Die navorser word as 'n instrument vir datagenerering beskou (Denzin & Lincoln, 2003). Dit veronderstel dat die data wat gegenereer is deur die "menslike instrument" bemiddel word. Die navorser is ook verantwoordelik vir die ontleding van dokumente wat die kodering van inhoud in temas insluit (Bowen, 2009). Voorts neem die navorser ook verantwoordelikheid vir die uitvoering van die vergelykende metode gedurende die studie om sodoende die ooreenkomste, verskille en beste praktyke te identifiseer. Die navorser behoort 'n hoë vlak van objektiwiteit en sensitiwiteit te handhaaf sodat die dokumentontleding resultate wat geloofwaardig en geldig is, kan oplewer (Bowen, 2009).

1.9.6 Geloofwaardigheid en betroubaarheid

Betroubaarheid verwys na die konsekwentheid van die data oor soortgelyke temas (Cope, 2014:89). Die eerste en belangrikste aspek wat ingestel moet word om betroubaarheid te vestig, is geloofwaardigheid (Statistic Solutions, 2017). Geloofwaardigheid dwing die navorser om die bevindings van die studie met die werklikheid te koppel ten einde die waarheid van die bevindings van die navorsingstudie te demonstreer (Statistic Solutions, 2017).

Daar word van navorsers verwag om gebruik te maak van twee of meer bronne as bewyse om konvergensie en bevestiging te bewerkstellig deur die gebruik van verskillende databronne en metodes (Bowen, 2009:2). Volgens Richardson (2000:934) stel kristallisering navorsers in staat om nie slegs te fokus op gevestigde, eensydige, rigiede, tweedimensionele sienings nie. Daarvolgens word die navorsing gesien soos 'n kristal met 'n ontelbare verskeidenheid van

forms, dimensies, transmutasies en hoeke. In hierdie studie is kristallisering gebruik om die geloofwaardigheid en betroubaarheid van die data te verseker.

Tydens die uitvoering van die studie is daar ook gepoog om te alle tye 'n eerlike en opregte weergawe van die ontleding van dokumente weer te gee. Hierdie interpretasies kan dan ondersoek word en bewustelik in die ontleding geïnkorporeer word (Morrow, 2005:254).

1.9.7 Moontlike probleme gedurende die generering van data

Die volgende probleme is gedurende die generering van die data voorsien:

- Die beskikbaarheid van tersaaklike en akademies bruikbare literatuur in Engels in lande soos Brasilië, Rusland, Indië en Sjina kon onvoldoende wees.
- As gevolg van hoë reiskoste kon die navorser die betrokke lande nie fisies besoek het nie.
- Dokumente kon onvolledig of onakkuraat wees.
- Die navorser kon van die dokumente verkeerd interpreteer.

1.10 ETIESE ASPEKTE

Dit is van deurslaggewende belang dat navorser deurgaans in 'n studie etiese riglyne volg en gehoorsaam. In studies soos hierdie, waar slegs dokumente ontleed word, is etiese aangeleenthede beperk tot die erkenning van die werk van ander skrywers (Bryman & Bell, 2007). 'n Dokumentontleding word as 'n geen-risiko-navorsingsprojek beskou aangesien dokumente wat vir die breë publiek beskikbaar is, ontleed word. Daar is wel gepoog om te alle tye 'n eerlike en opregte weergawe van die ontleding van dokumente en bevindings weer te gee.

Al die bronne wat tydens die generering van data en die dokumentontleding gebruik en geraadpleeg is, is vrylik verkrygbaar in die openbare domein. Die dokumente hou geen geheimhouding, risiko of verbreking van sekuriteitsvereistes in nie. Die navorser het egter steeds goedkeuring vir die navorsing by die Noordwes-Universiteit se etiekkomitee verkry en etieknommer NWU-01639-19-A2 is aan die studie toegeken.

1.10.1 Deelname en toestemming van deelnemers

In die uitvoering van hierdie navorsing is daar nie van deelnemers gebruik gemaak nie. Die navorser het slegs tersaaklike dokumente ontleed en bevindings daarvoor geformuleer. Hierdie dokumentontleding vereis dus nie etiese klaring nie aangesien dit 'n geen-risiko-navorsingsmetode is. Dit was egter nodig om die etiekkomitee van die Noordwes-Universiteit Fakulteit Opvoedkunde in kennis te stel van die studie.

1.10.2 Vertroulikheid en bewaring van dokumente

Al die dokumente wat ontleed is, is vrylik beskikbaar vir die publiek en het geen vertroulikheidswaarde nie. Die dokumente sal vir sewe jaar bewaar word vir moontlike latere verwysings of navrae.

1.11 BYDRAE VAN DIE NAVORSING

Die aard en realiteit van die bestaande ondersteuningsdienste in die BRICS-lidlande, asook die vergelyking van die betrokke praktyke, sal waardevolle inligting bied met betrekking tot beste praktyke wat ook in ander lande geïmplementeer kan word. Hierdie beste praktyke kan tot voordeel strek van leerders wat onderwysprobleme ervaar.

1.12 HOOFSTUKINDELING

Die hoofstukke waarin die verhandeling ingedeel is, is soos volg:

Hoofstuk 1: Oriëntering

Hoofstuk 2: Literatuuroorsig

Hoofstuk 3: Navorsingsontwerp en -metodologie

Hoofstuk 4: Dataontleding

Hoofstuk 5: Bevindings, aanbevelings en beste praktyke

1.13 SAMEVATTING

Volgens Steyn *et al.* (2017:13) is dit belangrik om vergelykende opvoedkunde te sien as 'n deel van opvoedkunde. Vergelykende opvoedkunde kan uiters waardevol vir onderrig en leer wees aangesien studente en onderwysers blootgestel kan word aan 'n verskeidenheid van menings en gedagtes oor 'n bepaalde onderwerp (in hierdie navorsing ondersteuningsdienste aan leerders in die BRICS-lidlande).

Die navorser was van voorneme om 'n indringende ontleding van die onderwysondersteuningsdienste in die BRICS-lidlande, met die fokus op leerders, uit te voer. Die doel van die studie was om die ondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande (Brasilië, Rusland, Indië, Sjina en Suid-Afrika) te vergelyk en die beste praktyke te identifiseer. Hierdie beste praktyke kan dan gebruik word om moontlike veranderings voor te stel om die BRICS-lidlande se ondersteuningsdienste vir leerders te verbeter. Daar is nog nie vantevore

navorsing oor die komponent “ondersteuningsdienste in die BRICS-lidlande” gedoen nie; daarom was dit belangrik vir die navorser om die navorsing uit te voer en die leemte aan te vul.

HOOFSTUK 2 LITERATUUROORSIG

2.1 INLEIDING

In Hoofstuk 2 word tersaaklike literatuur bespreek om 'n oorsig van ondersteuningsdienste aan leerders te verkry. Die doel van die navorsing is om die ooreenkomste, verskille en beste praktyke met betrekking tot onderwysondersteuningsdienste in die BRICS-lidlande te identifiseer. Ten einde die doel te bereik word die toepaslike konsepte deur middel van 'n literatuurstudie bespreek.

Die konsepte “onderwysstelsel” en “ondersteuningsdienste” word indringend bespreek. Daar word ook 'n verdere ondersoek ingestel na die bydrae wat ondersteuningsdienste aan kwaliteitonderrig lewer. Dan word daar gefokus op die teorieë van ondersteuning en die tipes ondersteuningsdienste wat gebied kan word aan leerders met enige vorm van hindernis. Vervolgens word verdere navorsing gedoen om die historiese agtergrond en doelstellings van die BRICS-organisasie, die vergelykende metode van navorsing en inklusiewe onderwys te ondersoek. Op grond van die literatuurstudie is dit moontlik om te onderskei tussen verskillende tipes ondersteuningsdienste wat aan leerders gebied kan word en die wyse waarop daar in hul onderskeie behoeftes voorsien kan word. Die ontwikkeling van die BRICS-organisasie word ook in diepte bespreek om die rol daarvan in die studie te identifiseer en te beklemtoon.

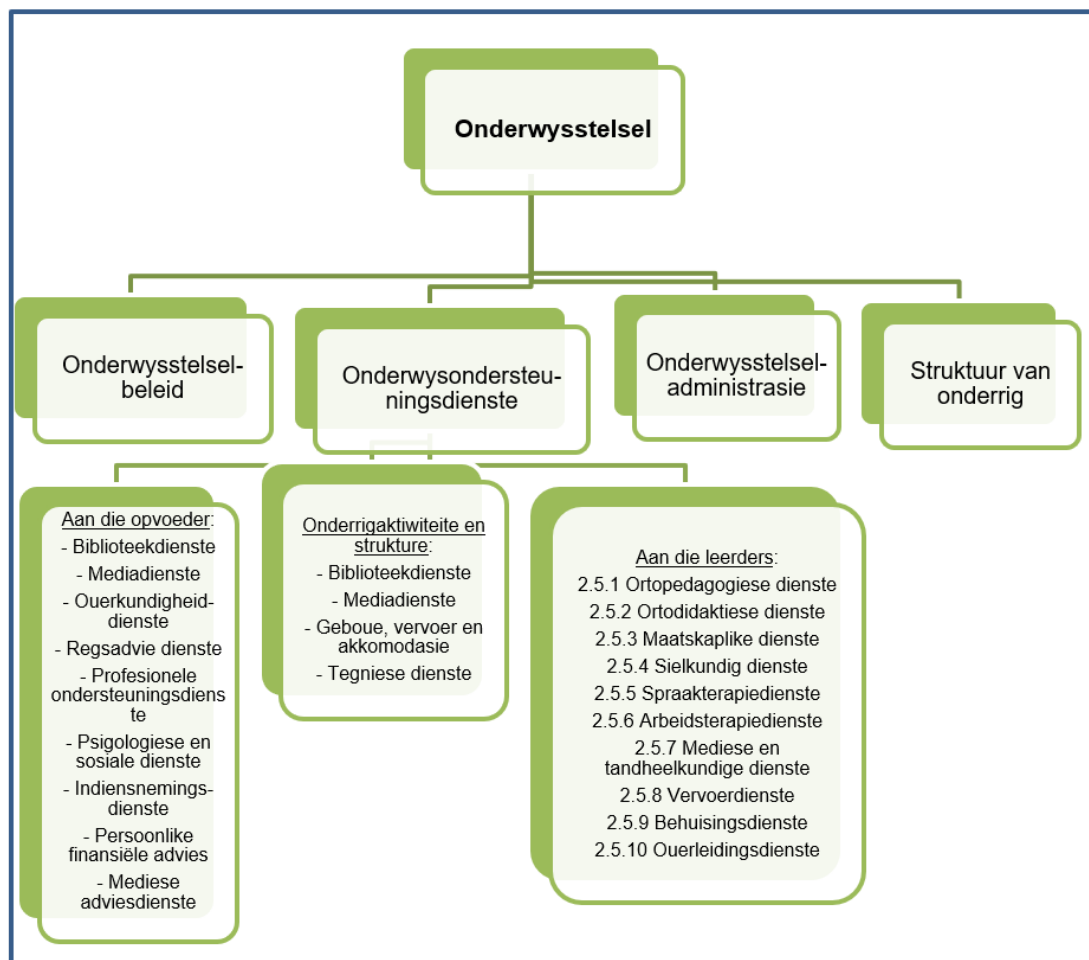
Hierdie hoofstuk fokus op 'n konsepverklaring van die verskillende komponente van ondersteuningsdienste aan leerders. Die doel van die literatuurstudie is om die navorsingsvraag “Wat is die aard van onderwysondersteuningsdienste aan leerders in die BRICS-lidlande?” (vgl. hfst. 1 par. 6) te beantwoord.

2.2 ONDERWYSSTELSEL

Onderwys is belangrik vir leerders, veral leerders met geremdhede en gestremdhede. Onderwys word moontlik gemaak deur 'n onderwysstelsel (vgl. 1.8.1). Steyn *et al.* (2011:1) verduidelik dat onderwys in onderwysstelsels gedefinieer kan word as 'n handeling (vooraf beplan en met 'n gegewe doel) waar die onderwyser leerders in staat stel om hul rol in die samelewing te vervul deur die nodige kennis, vaardighede en gesindhede te verkry. 'n Onderwysstelsel kan gedefinieer word as die raamwerk vir doeltreffende onderwys om in die onderwysbehoefte van die teikengroep te voorsien (Steyn *et al.*, 2017:15). Ander skrywers brei uit op hierdie definisies. Mashau (2008:6-47) omskryf die onderwysstelsel as 'n struktuur met die hoofdoel om opvoedende onderwys te voorsien en daardeur in die behoeftes van die gemeenskap te voorsien. Barnard (1984:3) is van mening dat die onderwysstelsel 'n

instrument is wat ontwikkel is met die doel om onderwys te verskaf en vooropgestelde doelwitte na te streef. Kortliks kan die onderwysstelsel dus beskryf word as 'n struktuur met die hoofdoel om onderwys moontlik te maak (Steyn & Wolhuter, 2008b:2).

Elke onderwysstelsel bestaan uit 'n aantal komponente wat van kardinale belang is om doeltreffende onderwysvoorsiening moontlik te maak. Hierdie komponente is die onderwysstelselbeleid, onderwysstelseladministrasie, ondersteuningsdienste en struktuur van onderrig (De Beer, 2017:75; Steyn *et al.*, 2011:7-8). Die komponente van die onderwysstelsel is op 'n geïntegreerde wyse saamgestel. Hierdie geïntegreerde model plaas klem op die feit dat daar 'n wedersydse verbintenis tussen die onderwysbeleid, onderwysadministrasie, onderwysondersteuningsdienste en die struktuur van die onderwysstelsel is (Steyn *et al.*, 2017:163) (vgl. 2.2.1-2.2.4). Die onderstaande figuur (Figuur 2-1) is 'n voorstelling van die geïntegreerde model van die onderwysstelsel.



Figuur 2-1: 'n Geïntegreerde model vir 'n onderwysstelsel (Steyn *et al.*, 2017:164)

Die komponente van die onderwysstelsel, soos geïnterpreteer deur Steyn *et al.* (2011:7-11, 2017:164), word vervolgens bespreek.

2.2.1 Onderwysstelselbeleid

Die onderwysstelselbeleid is 'n verklaring wat uiteensit hoe daar in die onderwysbehoefte van die teikengroep voorsien kan word. Bondesio en Berkhout (1982:86) definieer die onderwysstelsel se beleid as vasgestelde riglyne vir die funksionering van die onderwysstelsel. Die onderwysstelselbeleid bestaan uit die volgende aspekte: die visie van die onderwysstelsel; die missie van die onderwysstelsel; die doelwitte en doelstellings van die onderwysstelsel; en die formaat waarin die onderwysstelsel beskikbaar gestel word (De Beer, 2017:75-76; Steyn *et al.*, 2017). Beleide wat 'n onderwysstelselbeleid insluit, is wetgewing op nasionale en onderwysvlak, soos die Grondwet en die Skolewet, asook beleide, reëls en regulasies wat deur skole en departemente saamgestel is.

2.2.2 Onderwysstelseladministrasie

Onderwysstelseladministrasie dui op die rangskikking van persone en strukture, op 'n bepaalde manier, op nasionale, provinsiale en plaaslike skoolvlak ten einde die werksaamhede in die onderwysstelsel doeltreffend te laat verloop (Mashau, 2008:6-47). Voorts verwys hierdie komponent na die gesagstrukture waardeur funksionariesse georganiseer word, asook die wyse waarvolgens die onderwysstelsel funksioneer (Steyn *et al.*, 2003:10). Onderwysstelseladministrasie sluit onderwysbeheer op verskillende vlakke in, naamlik nasionale onderwysbeheer, provinsiale onderwysbeheer en die beheerstrukture van onderwysinstellings. Verdere elemente wat deel van onderwysstelseladministrasie vorm, is kommunikasielyne binne die onderwysstelsel en tussen die onderwysstelsel en die teikengroep, asook die finansiering van die onderwysstelsel (De Beer, 2017:76; Steyn *et al.*, 2011:7).

2.2.3 Ondersteuningsdienste

Ondersteuningsdienste aan leerders sluit gespesialiseerde nie-onderwysdienste vanuit die beskikbare onderrig- en leeraktiwiteite in wat leerders in staat te stel om volledig by die onderwysaktiwiteite te baat (Mashau *et al.*, 2008; Steyn *et al.*, 2017:183). Die ondersteuningsdienste verwys na georganiseerde subeenhede, aktiwiteite en bestuursfunksies en is gerig op die ondersteuning van die leerder, die onderwyser en die onderwysgebeure en -strukture (Steyn *et al.*, 2017:162). Voorbeelde van hierdie soort ondersteuning word in figuur 2-1 voorgestel (vgl. par. 2.2 en fig. 2.1). Vir die doel van hierdie

studie word daar spesifiek op die “ondersteuningsdienste aan leerders”-komponent gefokus (vgl. par. 2.3 en 2.5).

2.2.4 Struktuur van onderrig

Die onderwysstruktuur as komponent is die georganiseerde uiteensetting van onderwysvlakke en -fases in onderwysinrigtings. Hierdie fases sluit die preprimêre, primêre, sekondêre en tersiêre onderwysfase in. Die onderwysinrigting waarin onderwysvlakke en fases ter sprake is, behels skole, universiteite en kolleges. Anders aspekte wat deel van die onderwysstruktuur vorm, is onderwysvlakke, onderwysinrigtings, kurrikulum en differensiasie, demografie van onderwysers en leerders, opleiding van onderwysers, onderrigmedium en die fisiese fasiliteite wat beskikbaar is (De Beer, 2017:76; Steyn *et al.*, 2011:9).

Volgens Steyn *et al.* (2017:17-18) word daar drie onderwysstelsels in 'n land gevind, naamlik die nasionale onderwysstelsel, die mini-onderwysstelsel en die mini-opleidingstelsel. Steyn *et al.* (2017:17-18) differensieer soos volg tussen die drie stelsels:

- **Nasionale onderwysstelsel:** Onderwys word op 'n doeltreffende wyse aangebied om in die onderwysbehoefte van die hele bevolking te voorsien.
- **Mini-onderwysstelsel:** Onderwys word op 'n doeltreffende wyse aangebied om in die onderwysbehoefte van die betrokke persone te voorsien. Die persone betrokke in die mini-onderwysstelsel is nie noodwendig die hele bevolking van 'n land nie, maar 'n spesifieke teikengroep.
- **Mini-opleidingstelsel:** Opleiding word op 'n doeltreffende wyse aangebied om in die opleidingsbehoefte van die betrokke persone te voorsien. Die persone betrokke in die mini-opleidingstelsel is nie noodwendig die hele bevolking van 'n land nie, maar 'n spesifieke teikengroep.

Die hoofdoel van die onderwysstelsel is om doeltreffende onderwys aan die teikengroep te voorsien om te verseker dat hul onderwysbehoefte bevredig word. Volgens Steyn *et al.* (2017:17-18) is dit van kardinale belang dat alle onderwysstelsels na die volgende doelstellings streef om doeltreffende onderwys tot gevolg te hê:

- 'n Onderwysstelsel moet geleenthede bied om diverse leerders voor te berei vir hul roeping volgens hul belangstellings en vermoëns.
- Dit moet geleenthede bied om kulturele praktyke te beoefen en oor te dra tussen verskillende kultuurgroepe.
- Onderwysgebruikers moet in staat wees om hulself in 'n veranderde samelewing (buite die onderwysstelsel) te vestig.

- 'n Onderwysstelsel moet 'n bydrae lewer tot die vorming van verantwoordelike burgers wat die welsyn van mense en hul land op die hart dra.
- 'n Onderwysstelsel moet 'n bydrae lewer tot die doeltreffende bestuur van vryetydsbesteding deur sport en die natuur te inkorporeer.

2.3 ONDERSTEUNINGSDIENSTE

Die onderrig- en leersituasie vind plaas in die onderrigplek, waar die onderwyser en die leerders in 'n ondersteunende en opvoedkundige situasie saamwerk (Malik *et al.*, 2011). Die onderwysstelsel is 'n raamwerk wat doeltreffende onderwys vir 'n spesifieke teikengroep moontlik maak (Steyn *et al.*, 2017:162). Deur middel van die onderwysstelsel word onderrig en leersituasies geskep. 'n Kernaspek van onderwys is om vaardighede en bevoegdhede te ontwikkel ten einde in die behoeftes van die teikengroep te voorsien. Indien leerders doeltreffend toegerus word met betrekking tot onderwys, sal hulle in staat wees om die uitdagings van die samelewing die hoof te bied (Education Bureau, 2018). Volgens Ramsey (1997) sal die onderrig- en leerproses slegs doeltreffend geskied indien 'n klimaat van ondersteuning, innoverende denke en probleemoplossing geskep word. Om te verseker dat 'n onderwysstelsel aan aanvaarbare standaarde voldoen en dat die opvoedkundige doelwitte daarvan bereik word, is onderwys afhanklik van dienste aan leerders, onderwysers en die onderwysstrukture (vgl. 1.8.1).

Steyn en Wolhuter (2014:106) definieer ondersteuningsdienste as gespesialiseerde hulp wat benodig word om die effektiwiteit van onderrig te verhoog. Ondersteuningsdienste vorm nie deel van die primêre aard van onderwys nie, maar vervul 'n noodsaaklike rol in die effektiwiteit van die onderrig- en leersituasie (Steyn & Wolhuter, 2017:161). Die doel van ondersteuningsdienste is om die onderrig- en leerproses te versterk deur ondersteuning aan leerders, onderwysers en onderwysstrukture te bied (Steyn *et al.*, 2017:161).

Steyn *et al.* (2017:162-163) definieer ondersteuningsdienste soos volg:

“To the component education support services belong those specialised services that are not typically educational and are meant to optimise the effectiveness of the teaching and learning situation. These services are not essential for the provision of education, but they are very important for the provision of effective teaching. These services are usually provided by non-education occupational professions, but are aimed at education, which implies an adaptation to make the non-education occupational terrains suitable for education. These support services refer to organised sub-units, within the component support service, with its own aims, activities and managerial functions, and are aimed at providing support for the learner and/or the educator and/or the education activities and structures.”

In 'n onderwysstelsel met unieke onderwysbehoefte van al die rolspelers is dit 'n gegewe dat die aard van die behoefte aan ondersteuning van die rolspelers sal verskil (Unicef, 2001). Leerders in sommige gebiede van Sjina kan byvoorbeeld 'n behoefte aan opvoedkundige verrykingsdienste hê, terwyl leerders in arm gemeenskappe in Suid-Afrika eerder 'n behoefte aan 'n voedingskema of vervoerdienste het. Dit is dus wenslik om ondersoek in te stel na die ondersteuningsdienste in die BRICS-lidlande ten einde die aard van ondersteuningsdienste vir die verskillende teikengroepe te identifiseer en die beste praktyke om in die behoeftes van die teikengroepe te voorsien, te bepaal. Ondersteuningsdienste aan leerders dra by tot die gehalte van onderrig deur voorsiening te maak vir gedifferensieerde onderwys ten einde in die verskillende behoeftes van die teikengroep te voorsien (Steyn *et al.*, 2017:162).

Onderwysondersteuningsdienste kan in die volgende drie komponente verdeel word, gebaseer op die eienskappe van die onderrig- en leersituasie:

- Onderwysondersteuningsdienste gebied aan onderwysers.
- Onderwysondersteuningsdienste gebied aan onderrigaktiwiteite en -strukture.
- Onderwysondersteuningsdienste gebied aan leerders.

Vir die doel van hierdie studie word daar op die ondersteuningsdienste wat aan leerders gebied word, gefokus.

Volgens Lehigh Carbon Community College (2018) word opvoedkundige ondersteuningsdienste aan leerders gedefinieer as 'n verskeidenheid dienste wat aan leerders gebied word om hul individuele akademiese vaardighede te ontdek en te ontgin. Die uiteindelige doelwit is om leerders in selfonderhoudende, onafhanklike, lewenslange studente te verander. Elke leerder se behoefte aan ondersteuningsdienste verskil as gevolg sy of haar persoonlike behoeftes en unieke sosio-ekonomiese omstandighede.

2.4 TEORIEË VAN ONDERSTEUNING

Die studie word ondersteun deur 'n verskeidenheid teorieë, genaamd die diensteorie, die sosiale ondersteuningsteorie en die deelnameteorie.

2.4.1 Diensteorie

Die diensteorie kan gedefinieer word as inligting en kennis wat verkry moet word met betrekking tot die vereiste standaard of norm vir die lewering van 'n bepaalde diens (Routio, 2007). Die diensteorie kan verdeel word in twee denkraamwerke, naamlik die beskrywende benadering en die normatiewe benadering. Die beskrywende benadering van die diensteorie bevat kennis oor vorige en huidige aktiwiteite aangaande die samestelling en gebruik van 'n

diens. Die benadering fokus op die insameling van kennis oor die veld van studie, maar fokus nie daarop om 'n verandering of verbetering aan die veld aan te bring nie (Routio, 2007). Hierdie studie word dus ondersteun deur die normatiewe benadering van die diensteorie wat fokus op die toepaslike kennis, vaardighede en toerusting wat benodig word om die diens te lewer, asook die beplanning om die diens te verbeter (vgl. Routio, 2007).

2.4.2 Sosiale ondersteuningsteorie

Die tweede teorie wat die studie ondersteun, is die sosiale ondersteuningsteorie. Sosiale ondersteuning word eerstens gedefinieer as verbale en nieverbale kommunikasie tussen twee of meer persone wat lei tot die vermindering van onsekerheid oor 'n situasie, oor die persone wat betrokke is by die situasie en die verhouding tussen die persone en die situasie (Albrecht & Adelman, 2013). Volgens dié definisie is een van die sleutelkonsepte van sosiale ondersteuning enige vorm van kommunikasie (verbaal of nieverbaal) wat 'n individu kan bystaan of gerusstel. 'n Tweede definisie, wat die eerste ondersteun, word verskaf deur die Nasionale Kankerinstituut en lui soos volg: Sosiale ondersteuning behels 'n netwerk van familie, vriende, bure en gemeenskapslede wat beskikbaar is in tye van nood om fisiese, finansiële en sielkundige bystand te bied (Mattson & Hall, 2011:221-223).

Sosiale ondersteuning kan gebied word deur 'n verskeidenheid bronne, soos vriende, familie, kollegas, organisasies, gesondheidspesialiste of openbare bystand wat deur die staat verskaf word (Taylor, 2011). Die bron van sosiale ondersteuning bepaal die doeltreffendheid van die ondersteuning wat gebied word. Leerders ervaar sosiale ondersteuning verskillend afhangende van wie dit afkomstig is. Sodanige sosiale ondersteuning is gebaseer op die leerders se verhoudings met die individu wat die ondersteuning verskaf en op die spesifieke stadium waarin hulle hulself bevind. In die studie *Social Support from Parents, Friends, Classmates, and Teachers and Adolescents Aged 9 to 18 Years: Who is perceived as most supportive?* is die volgende bevindings gemaak (Bokhorst, Sumter, & Westenberg, 2010):

- De vlak van sosiale ondersteuning van ouers en vriende is soortgelyk.
- Slegs vir die ouderdomme sestien tot agtien jaar oorskry die vlak van ondersteuning van vriende die vlak van ondersteuning van familie.
- Ondersteuning deur onderwysers is laer by hoër ouderdomme as gevolg van die oorgang van laer- na hoërskool.
- Meisies ervaar meer ondersteuning as seuns vanaf onderwysers, klasmaats en vriende.

Die aard van sosiale ondersteuning kan op verskillende vlakke weergegee word, naamlik emosionele, tasbare en informatiewe ondersteuning (Langford, Bowsher, Maloney & Lollis, 1997; Mattson & Hall, 2011:1-446). Hierdie vlakke kan soos volg beskryf word:

- **Emosionele ondersteuning** kan gesien word as kommunikasie wat met die emosionele behoeftes van die individu te make het (Mattson & Hall, 2011). Emosionele ondersteuning word ook gedefinieer as fisiese bystand, empatie, omgee, liefde en spesiale begrip. Omgee, kommer en enige optrede wat die individu verseker hy of sy is geliefd en waardig as persoon ongeag sy of haar prestasies word geklassifiseer as emosionele ondersteuning (Dakof & Taylor, 1990; Mattson & Hall, 2011).
- **Tasbare ondersteuning** is die fisiese verskaffing van goedere of dienste (Mattson & Hall, 2011). Volgens Heaney en Israel (2008) kan tasbare ondersteuning gedefinieer word as die voorsiening van finansiële bystand, die verkryging van tasbare hulpmiddels en die verskaffing van fisiese dienste wat gesien kan word. Hierdie ondersteuning is 'n vorm van direkte bystand.
- **Informatiewe ondersteuning** is die kommunikasie van nuttige of benodigde inligting, die voorsiening van begeleiding en advies en die verskaffing van inligting waarby 'n persoon baat kan vind (Langford *et al.*, 1997; Mattson & Hall, 2011). In die meeste gevalle waar 'n uitdagende situasie na vore kom, word inligting aangaande die situasie benodig om 'n besluit te neem. Hierdie inligting kan geklassifiseer word as 'n vorm van informatiewe ondersteuning.

Die rol wat die onderwyser in die opvoedkundige ervarings van leerders vervul, is 'n vorm van sosiale ondersteuning in die akademiese omgewing (Woodford & Kulick, 2015). In vorige studies se bevindings is redes geïdentifiseer waarom onderwysers 'n belangrike rol in die akademiese omgewing van leerders speel. Die redes is soos volg:

- Onderwysers se interaksie met leerders kan hul akademiese prestasie beïnvloed (Asikainen, Blomster, & Virtanen, 2017).
- Onderwysers bevorder 'n klimaat van emosionele bystand wat sosiale integrasie fasiliteer (Ruzek, Hafen, Allen, & Gregory, 2016).
- Onderwysers help leerders om op 'n akademiese wyse aan te pas en kweek 'n gevoel van aanvaarding (Edman & Brazil, 2009; Wentzel, Battle, Russell & Looney, 2010).

Die bogenoemde redes is van kardinale belang om 'n positiewe klaskamerklimaat te skep waardeur ondersteuning aan leerders gebied word (Wentzel *et al.*, 2010).

Daar is ook bevind dat leerders hul onderwysers grotendeels as emosionele ondersteuners ervaar. Die onderwyser is verantwoordelik vir die algemene emosionele ondersteuning en

spesifieke emosionele ondersteuning van leerders (Wentzel *et al.*, 2010). Algemene emosionele ondersteuning verwys na die leerder se siening van die onderwyser in sy of haar optrede deur vriendelik, motiverend en toeganklik voor te kom (Wentzel *et al.*, 2010). In die geval van spesifieke emosionele ondersteuning word daar verwys na bystand in 'n spesifieke situasie (Wentzel *et al.*, 2010). In bestaande navorsing word aangedui dat emosionele ondersteuning verwant is aan hoë vlakke van intrinsieke motivering, 'n toename in belangstelling en 'n toename in akademiese gedreweheid en prestasie (Patrick, Kaplan, & Ryan, 2007; Reyer, Brackett & Rivers, 2012; Wentzel *et al.*, 2010).

2.4.3 Deelnameteorie

Die term “deelname” het 'n aantal verskillende betekenisse (Kelly, 2001). Die term word meestal gebruik deur individue met verskillende ideologiese sienings (Nelson & Wright, 1995) wat tot 'n variasie van betekenisse, toepassings en verwagtinge lei (Agarwal, 2001). 'n Groot hoeveelheid definisies van deelname is geïdentifiseer en word vervolgens weergegee. In al die definisies is daar 'n gemeenskaplike faktor, naamlik die rol van die gemeenskap. 'n Gemeenskap kan gedefinieer word as 'n aantal individue wat binne dieselfde geografiese ligging voorkom, dieselfde norme en waardes koester en oor dieselfde belangstellings beskik (Claridge, 2004). Ndekha, Hansen, Molgaard, Woelk en Furu (2003:325-338) definieer deelname as 'n sosiale proses waardeur spesifieke groepe met dieselfde behoeftes aktief betrokke raak by die identifisering van hul behoeftes en aksieplanne ontwikkel om in hierdie behoeftes te voorsien. Sommige definisies lê klem op die invloed wat die betrokkenheid van die individu op die besluitnemingsproses het. Beide konsepte, “betrokkenheid” en “besluitneming”, lewer 'n groot bydrae tot die definiëring van deelname. Volgens Devas en Grant (2003) is deelname die wyse waarop die lede van 'n gemeenskap besluite neem wat hulle raak, beïnvloed en beheer. Deelname word in sommige gevalle gesien as die enigste wyse om te verseker dat individue beheer het oor situasies wat 'n invloed op hul bestaan en funksionering het (Lane, 1995).

Wanneer die navorsingsdoelwitte vir die studie herroep word, is dit moontlik om die verhouding tussen die studie en die genoemde teorieë te herken. Die hoofnavorsingsdoelwit is *om die aard van die onderwysondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande te bepaal*. Om hierdie navorsingsdoelwit te bereik is dit nodig *om die verskille en ooreenkomste van onderwysondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande te bepaal en om die beste praktyke in die onderwysondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande te identifiseer* (vgl. 1.7). Uit hierdie navorsingsdoelwitte kan afgelei word dat die normatiewe benadering van die diensteorie die studie ondersteun, aangesien dit fokus op dit wat benodig word om die diens te lewer en die wyse waarop die diens verbeter kan word. Die tersaaklikheid

van die sosiale ondersteuningsteorie kan bevestig word deur te fokus op die kernwoord “ondersteuning”. Die sosiale ondersteuningsteorie staaf die tipes ondersteuning en die netwerk waardeur ondersteuning gebied kan word aan ’n persoon in nood. Laastens is die deelnameteorie van toepassing op die studie met betrekking tot die verskillende lande (BRICS-lidlande) wat as deelnemers betrokke is by die studie. Al vyf lidlande is betrokke by die identifisering van hul behoeftes en die vestiging van aksieplanne om in die onderwysbehoefte van die teikengroep te voorsien.

2.5 ONDERSTEUNINGSDIENSTE AAN LEERDERS

In hierdie studie word spesifiek gefokus op ondersteuningsdienste wat aan leerders gebied word (vgl. 1.8.1). Leerders is ’n diverse groep, elkeen met sy of haar unieke behoeftes en omstandighede. Om diversiteit by leerders in ag te neem, beteken om te begryp dat elke individu uniek is en om aan elkeen erkenning te gee met betrekking tot verskille. Diversiteit kom voor as gevolg van ’n wye reeks aspekte, soos ras, etnisiteit, geslag, seksuele oriëntasie, sosio-ekonomiese status, ouderdom, liggaamlike gestremdhede, geloof en ideologie (City University of New York, 2019). Elke leerder benodig ondersteuning, maar as gevolg van faktore wat hindernisse tot leer veroorsaak, verg sommige leerders bykomende leerderondersteuning. Hindernisse tot leer dra dus by tot die spesifieke ondersteuning wat ’n leerder benodig. In die SIAS-beleid (DBO, 2014b:7) word hindernisse tot leer gedefinieer as probleme wat in die onderwysstelsel, die klaskamer of binne die leerder verskyn wat die leerproses beïnvloed of die leerder se ontwikkeling belemmer. Sommige leerders het liggaamlike of verstandelike gestremdhede; ander leerders word weer beskou as gemiddelde leerders of akademies begaafde leerders. Elke leerder is uniek en vereis gespesialiseerde ondersteuningsdienste wat gebaseer is op sy of haar eie behoeftes en omstandighede (Steyn *et al.*, 2017:177-178).

As gevolg van die verskillende behoeftes van leerders is daar ’n groot verskeidenheid ondersteuningsdienste wat aan hulle verskaf word. Sommige leerders benodig bykomende ondersteuning om in hul behoeftes te voorsien, naamlik bykomende ondersteuningsbehoefte (DBO, 2014b:7). Elke leerder benodig ondersteuning op een of ander wyse, maar elke individu benodig ’n spesifieke mate van ondersteuning. Bykomende ondersteuningsbehoefte kan ontstaan uit enige faktor wat ’n hindernis tot leer veroorsaak. Enige faktore wat verband hou met sosiale, emosionele en kognitiewe omstandighede, asook faktore met betrekking tot bevoegdheid, gestremdheid, familie en sorg wat die leerder se leer en ontwikkeling beperk, word geklassifiseer as bykomende ondersteuningsbehoefte (DBO, 2014b:7). Die effektiwiteit van ondersteuning word aan die hand van die volgende beginsels vasgestel (DBO, 2014b:15) Daar moet intersektorale samewerking wees.

- Ondersteuning word voorsien afhangende van die aard en intensiteit van die ondersteuning benodig.
- 'n Ondersteuningspakket word aan 'n leerder voorsien volgens die leerder se unieke omstandighede.
- Daar word gefokus op die holistiese benadering, nie op die “tekorte” wat geïdentifiseer word nie.
- Ondersteuning sluit alle aktiwiteite in wat die leerder se kapasiteit met betrekking tot diversiteit verhoog.
- Ondersteuning vind plaas wanneer skole hul kultuur, beleide en praktyke hersien met die doel om in die individuele onderwysers, ouers en leerders se behoeftes te voorsien.
- Alle leerders word geakkommodeer deur lesse te beplan met die fokus om almal in te sluit.
- Ondersteuning moet fokus op die leer- en onderrigproses deur die behoeftes van die leerders, onderwysers en die skool te identifiseer en te bevredig.
- Alhoewel die primêre verantwoordelikheid vir die koördinerings van ondersteuning by 'n beperkte aantal mense berus, moet al die personeel steeds by ondersteuningsaktiwiteite betrokke wees.

Leerondersteuning word gedefinieer as hulpbronne, strategieë en praktyke wat fisieke, emosionele, intellektuele en sosiale ondersteuning aan leerders bied om te verseker dat hulle na die beste van hul vermoë presteer ongeag die geremdhede wat hulle ervaar (University of California, 2002). Om te verseker dat leerders die nodige ondersteuning ontvang, is distriksgebaseerde ondersteuningspanne en skoolgebaseerde ondersteuningspanne tot stand gebring. Distriksgebaseerde ondersteuningspanne word saamgestel deur professionele lede van die onderwysdepartement wat fokus op die bevordering van inklusiewe onderwys deur middel van opleiding, die kurrikulum, die verskaffing van hulpbronne, die identifisering en hantering van hindernisse tot leer en leierskap en algemene bestuur (DBO, 2014:7). Skoolgebaseerde ondersteuningspanne is spanne wat gevestig word binne skole met die doel om gekoördineerde ondersteuningsdienste vir die skool, leerders en onderwysers in werking te stel (DBO, 2014:7). Hierdie tipes ondersteuningsdienste word in die twee hoofgroepe geklassifiseer, naamlik ortopedagogiese en ortodidaktiese dienste. Die hoofgroepe word verder verdeel in die volgende dienste: maatskaplike dienste, sielkundige dienste, spraakterapie, arbeidsterapie, mediese en tandheelkundige dienste, vervoer- en behuisingsdienste, owerleidingsdienste en opvoedkundige sielkundiges en beradingsdienste (Steyn *et al.*, 2003:154; Steyn *et al.*, 2017:171-172) (vgl. 1.8.2).

Die opvoedkundige ondersteuningsdienste wat aan 'n leerder gebied kan word, afhangende van sy of haar besondere behoeftes, word vervolgens bespreek.

2.5.1 Ortopedagogiese dienste

Ortopedagogiek word gedefinieer as 'n terugkeer na "korrektheid" deur middel van die gebruik van opvoedkundige teorieë en meer spesifiek as 'n wetenskap gerig op kinders en volwassenes wat probleme in die onderwysstelsel ondervind (Broekaert *et al.*, 2004:206-216). Ortopedagogiese dienste het internasionaal verander van 'n remediërende model na 'n sosiaal inklusiewe model (Broekaert *et al.*, 2004:206-216). Ortopedagogiese ondersteuning is nie slegs bedoel vir individue met geestelike, fisieke of sensoriese gestremdhede nie, maar ook vir persone wie se gedrag as afwykend beskou word. Voorbeelde van gedragsafwykings sluit onder meer in gedrag wat geïdentifiseer word as uitdagend, versteurd en wat moontlik veroorsaak word deur sosiale omstandighede, soos verwaarloosing, misdaad en dwelmgebruik (Broekaert *et al.*, 2004:206-216). Uitdagende, versteurende gedrag word beskou as enige optrede wat inbreuk maak op die veiligheid of onderrig van die leerder, medeleerders of onderwyspersoneel. Gedragsafwykings soos onoplettendheid, hiperaktiwiteit, impulsiwiteit, dwelmgebruik en kriminele aktiwiteite kom onder leerders voor.

Volgens Clinique MultiSens (2018) is 'n ortopedagogiese benadering van toepassing op individue van alle ouderdomme wat enige van die onderstaande gestremdhede of afwykings ervaar:

- Leergestremdhede wat veroorsaak word deur taalafwykings: Hierdie leergestremdheid staan bekend as "taalgebaseerde leergestremdheid", wat verwys na 'n reeks taalverwante probleme met betrekking tot die verstaan en gebruik van verbale en geskrewe taalvaardighede (Newhall, 2020).
- Algemene of spesifieke leergestremdhede: Algemene leergestremdhede word geïdentifiseer indien 'n leerder 'n probleem ervaar in 'n sekere veld, byvoorbeeld lees, skryf of verstaan, maar geen probleem met leer in ander velde ervaar nie. Spesifieke leergestremdhede, soos disleksie, het nie 'n invloed op die intellektuele vermoë van die leerder nie (Lowth, 2016).
- Outisme: Outisme is 'n ontwikkelingsversteuring wat kommunikasie en optrede beïnvloed. 'n Gids is deur die Amerikaanse Psigiatriese Vereniging geskep om leerders met outisme te diagnoseer. Eerstens vind leerders met outisme dit moeilik om met ander leerders of mense te kommunikeer en interaksie te hê. Tweedens het hulle beperkte belangstellings en herhalende gedrag. Laastens toon die leerder simptome wat sy of haar vermoë om in die skool, werk of ander terreine van die lewe te funksioneer, beperk (National Institute of Mental Health, 2018).

- Gehoorverlies: Leerders met leergestremdhede ly dikwels aan gehoorverlies, maar word selde daarmee gediagnoseer. 'n Studie uitgevoer deur die America Better Hearing Institute bewys dat leerders met minimale gehoorverlies 'n groter risiko loop om swak te presteer in hul akademie teenoor leerders met 'n normale gehoor. Gehoorverlies wat nie behandel word nie, kan lei tot sosiale, emosionele en leerprobleme (McShea, 2013).
- Nieverbale leerversteuring: Hierdie leerversteuring word gekenmerk deur 'n beduidende verskil tussen hoër verbale vaardighede en laer motoriese, visuele, ruimtelike en sosiale vaardighede (Semrud-Clikeman *et al.*, 2013:331-342).
- Leergestremdheid in wiskunde: 'n Gemiddeld van 6% van skoolgaande leerders het 'n groot verskeidenheid van tekorte met betrekking tot wiskunde. Leergestremdhede in wiskunde kan veroorsaak word deur 'n wanbegrip van terme of berekeninge (Garnett, 1998).
- Aandagafleibaarheid met of sonder hiperaktiwiteit: Aandagafleibaarheid is 'n kroniese toestand wat gekenmerk word deur onoplettendheid, hiperaktiwiteit en impulsiwiteit. Dit begin op 'n vroeë ouderdom en kan tot en met adolessensie voorkom (Parekh, 2017).
- Sindromiese of nie-sindromiese intellektuele ontwikkelingsversteuring: Dit is 'n rare, oorerflik neurologiese siekte wat op 'n vroeë stadium gediagnoseer kan word. Vroeë kognitiewe beperkings word geïdentifiseer. Die versteuring word geassosieer met outisme, epilepsie en neuromuskulêre tekorte.

2.5.2 Ortodidaktiese dienste

Ortodidaktiese dienste is hoofsaaklik gefokus op die identifisering van leerders met spesifieke leergeremdhede en leergestremdhede (Steyn *et al.*, 2017:171-172). Kapp (1990:26-27) tref deur middel van sy navorsing onderskeid tussen leergeremdhede en leergestremdhede. Leergeremdhede is 'n leerprobleem waarvan die oorsake aanvanklik buite die leerder lê, wat sy of haar potensiaal beïnvloed (Wong & Butler, 2013). Met ander woorde, omstandighede of faktore buite die leerder dra by tot die feit dat hy of sy nie ten volle kan presteer nie. Dit is belangrik om te verstaan dat daar in die geval van leergeremdhede nie by die leerder enige fisieke tekorte is nie, maar wel eksterne faktore wat die leerder sodanig beïnvloed dat dit lei tot 'n remming. Voorbeelde van leergeremdhede is die herhaling van grade op skool as gevolg van 'n agterstand, verandering van skool, gereelde afwesigheid, min of geen motivering, swak onderwys en steurnisse wat die leerder se gemoed en aandag inperk. Deur middel van hulpverlening aan die leerder en voorligting aan sy of haar ouers en onderwysers kan die oorsaak of oorsprong van die probleem uit die weg geruim word.

Leergestremdhede het egter gewoonlik hul oorsprong binne die kind (Wong & Butler, 2013). Leergestremdheid verwys na tekorte in die leerder se potensiaal as gevolg van enige neurale, intellektuele, sinuiglike of fisieke tekorte wat hy of sy ervaar. Die onderrig en opvoeding van leerders met enige van hierdie gestremdhede word gekompliseer as gevolg van omstandighede waarin die leerders hulle bevind. Die leergestremdheid word nie net in hul leer gemanifesteer nie, maar ook in hul gedrag, swak sosialisering, taaltekorte en swak motoriese koördinasie (Wong & Butler, 2013). Hierdie remmings is meestal permanent en sommige kan slegs deur indringende ondersoeke geïdentifiseer word. Ortodidaktiek fokus op die leerder se kognitiewe en akademiese funksionering (Oelofsen, 2017). Spesifieke uitdagings wat die individu se akademiese prestasie beïnvloed, kan geïdentifiseer word, byvoorbeeld neurologiese funksionering, spelvermoë, leerprobleme en gebrekkige konsentrasie (Oelofsen, 2017).

Ortodidaktiese dienste het ten doel om voorligting en ondersteuning aan leerders, ouers en onderwysers te verskaf (Steyn *et al.*, 2017:171-172) en kan gebruik maak van ortodidaktiese assessering deur 'n opvoedkundige sielkundige (Oelofsen, 2017). Tydens 'n ortodidaktiese assessering word die huidige vlak van die leerder se kognitiewe en akademiese funksionering bepaal. Na afloop van die assessering sal dit vir die opvoedkundige sielkundige moontlik wees om aanbevelings aan die ouers en onderwysers te verskaf (Oelofsen, 2017). Hierdie aanbevelings kan spesiale vergunnings insluit, soos ekstra tyd tydens eksamens of die gebruik van bandopnemers en mondelinge eksamens in plaas van skriftelike werk (Oelofsen, 2017). Verdere aanbevelings kan gemaak word met betrekking tot remediërende dienste, lees-, taal- en wiskundeprogramme en studiemetodes wat die akademiese probleme die hoof kan bied (Steyn *et al.*, 2017:171-172).

2.5.3 Maatskaplike dienste

Maatskaplike dienste word gedefinieer as dienste verskaf deur die plaaslike Departement van Maatskaplike Dienste en private organisasies om mense in nood by te staan en te ondersteun (Hunt, 2020). Volgens Feinstein, Sabates, Anderson, Sorhaindo en Hammond (2006:172-313) word die effektiwiteit van leergeleenthede bepaal deur die fisieke gesondheid en maatskaplike welsyn van die leerder. Maatskaplike dienste in skole vervul 'n kritieke rol in die ondersteuning van leerders. Maatskaplike werkers wat binne 'n onderwysstelsel werk, bied dienste aan leerders om hul emosionele welstand en akademiese prestasie te bevorder (National Association of Social Workers, 2010:1). Dikwels word maatskaplike werkers gebruik om leerders, gesinne en onderwysers te help om probleme soos afwesighede, sosiale onttrekking, aggressiewe gedrag, opstandigheid en die gevolge van fisieke, emosionele of ekonomiese probleme hok te slaan (Barker, 2003).

Die skool- maatskaplike werker speel 'n belangrike rol in die lewens van leerders, ouers en onderwysers en het 'n breë spektrum werksfunksies wat hy of sy moet verrig. Hierdie funksies sluit in die uitvoering van bio-psigologiese assessering, die assessering van leerders vir enige kwessies wat hulle beïnvloed, die ontwikkeling van behandelingsplanne om leerders te ondersteun, die voorsiening van terapeutiese dienste en die reël van huisbesoeke (National Association of Social Workers, 2010:2). Daar kan dus afgelei word dat die skool- maatskaplike werker van kardinale belang is om te verseker dat daar na leerders, ouers en onderwysers se welstand omgesien word.

2.5.4 Sielkundige dienste

Sielkundige dienste (kliniese sielkundige dienste en opvoedkundige sielkundige dienste) sluit 'n variasie van dienste in om leerders by te staan in hul leer, groei en ontwikkeling (Burden, 1994; Moola, 2011). Leer word gedefinieer as 'n proses wat lei na verandering as gevolg van ervaring opgedoen. Dus verhoog leer die potensiaal van die leerder en kan dit lei na verbeterde optrede en geleenthede in die toekoms. Groei vorm deel van die ontwikkelingsproses, maar kan steeds onderskei word van ontwikkeling. Groei is 'n kwantitatiewe aspek en verwys na 'n toename in grootte. Indien daar verwys word na die groei van die mens, sal groei plaasvind tot en met volwassenheid. "Ontwikkeling" is 'n breë term wat verwys na die algehele verandering van die individu, wat deurlopend plaasvind.

Skoolsielkundige dienste word aangebied om te verseker dat leerders hul akademiese en emosionele uitdagings oorkom (Department of Defense Education Activity, 2004). Sodanige dienste bestaan uit direkte en indirekte intervensies wat deur die probleme wat leerders ervaar, bepaal word en wat die betrokkenheid van die leerders, ouers en onderwysstelsel insluit. Hierdie intervensies fokus op akademiese vaardighede, onderrig, sosialisering en geestesgesondheid (Burden, 1994; Moolla, 2011). Elke leerder se spesifieke behoeftes en omstandighede is uniek en die skoolsielkundige sal die spesifieke dienste daarvolgens aanpas vir die leerder. Algemene sielkundige dienste behels konsultasie, assessering, intervensie, onderrig en voorkoming (Department of Defense Education Activity, 2004).

In die onderwys word daar gereeld verwys na opvoedkundige en kliniese sielkundiges. Opvoedkundige sielkundiges is daarop gefokus om die nodige leiding en ondersteuning te bied aan leerders, ouers en onderwysers binne die onderwysstelsel (Steyn *et al.*, 2017:171-172). Hierdie sielkundiges word in diens geneem deur skole of die onderwysdepartement. Met ander woorde, indien 'n leerder emosionele hindernisse toon, sal die skool 'n opvoedkundige sielkundige nader. Hoewel kliniese sielkundiges dieselfde rol as opvoedkundige sielkundiges vervul, vorm hulle deel van die nasionale gesondheidsdienste en werk in praktyke, klinieke en

hospitale. Kliniese sielkundiges stel belang in probleme wat leerders ervaar wat verband hou met hul lewe in die algemeen en nie net op skoolvlak nie. 'n Kliniese sielkundige sal van hulp wees indien 'n probleem buite skoolverband ontstaan of as gevolg van eksterne invloede, soos globale kwessies (Hayes & Singh, 2012).

Opvoedkundige en kliniese sielkundiges maak gebruik van hul kundigheid om 'n leerder se gedrag te ontleed en te assesser om die oorsaak van die probleem by die leerder te identifiseer (Oelofsen, 2017). Hierdie probleme kan as psigiese en geestelike probleme geklassifiseer word (Steyn *et al.*, 2017:171-172). Na afloop van die assessering sal dit vir die sielkundige moontlik wees om aanbevelings, gebaseer op die diagnose, aan die ouers en onderwysers te verskaf (Oelofsen, 2017).

2.5.5 Spraakterapiedienste

Spraakterapiedienste word grotendeels in hospitale en klinieke aangebied, asook by die spreekkamers van private spraakterapeute. Alhoewel spraakterapiedienste op 'n kleiner skaal in hoofstroom- en spesiale skole gebruik word, speel dit steeds 'n belangrike rol in die akademiese vordering van leerders (Masters in Special Education Program Guide, 2018). Die doel van hierdie dienste is om spraak-, taal-, kommunikasie- en enige verwante afwykings by leerders te identifiseer en dan ondersteuning aan hulle te bied. Sommige leerders vind interaksie met hul medeleerders en onderwysers uitdagend, terwyl ander leerders met 'n spraakdefek gebore is wat hul ontwikkeling beïnvloed. Kommunikasieprobleme wat nie tydens die kinderjare geassesseer en behandel word nie, kan dikwels lei tot onderprestasie, ook in volwassenheid.

2.5.6 Arbeidsterapiedienste

Arbeidsterapiedienste verleen hulp aan leerders om hul liggaamlike en geestelike gesondheid te bevorder (American Occupational Therapy Association, 2017). Met behulp van arbeidsterapie word fisieke, kognitiewe, psigososiale, sensoriese en motoriese geremdhede en gestremdhede behandel (American Occupational Therapy Association, 2017; Steyn *et al.*, 2017:171-172). In skole word daar gefokus op akademiese vordering sosiale deelname, selfversorging- en werkvaardighede van leerders. Arbeidsterapiedienste het ten doel om die struikelblokke tot deelname en sukses van leerders te verminder (American Occupational Therapy Association, 2017).

Uit die bostaande bespreking kan die gesamentlike doel van maatskaplike, sielkundige, spraakterapie- en arbeidsterapiedienste geïdentifiseer word as die identifikasie van leer- en

gedragsprobleme onder leerders asook die verlening van ondersteuning aan leerders en ouers in hierdie problematiese situasies (Steyn *et al.*, 2017:171-172).

2.5.7 Mediese en tandheelkundige dienste

Mediese en tandheelkundige dienste sien om na die algemene en potensiële gesondheidsprobleme van leerders. Voorbeelde van hierdie gesondheidsdienste is onder meer basiese noodhulp vir leerders wat ligte beserings by die skool opdoen, die identifisering van siektetoestande en fisieke gestremdhede by leerders en die hantering van epidemies wat by skole kan uitbreek (Occupational Care South Africa, 2014; Steyn *et al.*, 2017:171-172). Die bewusmaking en voorkoming van gesondheidsrisiko's onder die jeug is ook 'n aspek van hierdie dienste (Occupational Care South Africa, 2014). Die Wêreldgesondheidsorganisasie (WGO) (2018) is van mening dat 'n doeltreffende gesondheidsprogram in die onderwysstelsel 'n belegging is wat 'n land se onderwys en gesondheid positief sal beïnvloed. Daarom moedig die WGO (2018) die onderwyssektor aan om betrokke te raak by pogings om die opvoedkundige, sosiale, ekonomiese en politieke toestande met betrekking tot gesondheidsrisiko's onder die jeug te verbeter.

2.5.8 Voedingsdienste

Leerders met 'n agtergrond van wanvoeding of ondervoeding ondervind uitdagings wat hulself, hul ouers en hul gesinne beïnvloed. Voedingsdienste word geïmplementeer met die doel om die kwaliteit van onderrig te verbeter deur te fokus op die verbetering van leerders se aktiewe onderrigkapasiteit en skoolbywoning, die verligting van hongerspyne en die identifisering van gesondheidsrisiko's en -tekortkominge (Devereux, Hochfeld, Karriem, Mensah, Morahanye, Msimango, Sanousi, 2018). Voedingsdiensteprojekte word deur die Departemente van Gesondheid, Maatskaplike Ontwikkeling en Landbou van stapel gestuur. Een van die projekte wat deur die bostaande departemente onderneem word, is die Nasionale Skoolvoedingsprogram. Hierdie skoolvoedingsprogram fokus hoofsaaklik op wanvoeding, hongersnood en voedselsekureit. Voedingsdienste verskil van land tot land. Sommige lande maak staat op 'n nasionale skoolvoedingsprogram, terwyl ander lande nie ondersteuning van nasionale departemente ontvang nie en daarvoor verantwoordelik is om hul eie interne voedingskemas en projekte te stig met behulp van die gemeenskap en besighede (Devereux *et al.*, 2018).

2.5.9 Vervoerdienste

Leerders moet die geleentheid gegun word om gebruik te maak van skoolvervoerdienste (Burgoyne-Allen, Boone, Squire & O'Neal Schiess, 2019). 'n Netwerk van skoolbusvervoer moet verskaf word aan leerders wat vêr van die skool af woon om te verseker dat hulle betyds by die skool opdaag en sodoende die totale duur van die skooldag kan benut. In sommige geografiese gebiede is dit moeilik om skole met 'n voertuig te bereik. In sulke gebiede behoort daar alternatiewe vervoermiddels ingestel te word ten einde leerders betyds by die skool te kry. Voorbeelde van alternatiewe vervoermiddels is spesiale voertuie wat geskik is vir moeilik begaanbare terreine. Indien enige opvoedkundige toere of uitstappies gereël word, is die skool verantwoordelik vir die veilige vervoer van leerders na die bestemming en terug.

2.5.10 Behuisingsdienste

Daar behoort behuising verskaf te word aan leerders wat nie 'n veilige heenkome het nie (Cunnigham & MacDonald, 2012:1). Behuisingreëlings kan slegs 'n tydelike maatreël wees wat dan verder deur maatskaplike dienste hanteer kan word. Huisvesting kan in skoolkoshuise gebied word om te verseker dat leerders onderwys volgens hul unieke behoeftes ontvang. Dit is egter die verantwoordelikheid van die ouers om vir huisvesting in koshuise te betaal.

2.5.11 Ouerleidingsdienste

Ouerleidingsdienste het ten doel om ouers by te staan in die opvoeding van hul kinders en met die interaksie tussen ouer en kind (Childpsych, 2016). Hierdie dienste verskaf die nodige inligting ten opsigte van ouers se aandeel in die hantering van hul kinders met spesifieke onderwysbehoefte (Steyn *et al.*, 2017:171-172). Ouerleiding sluit in doeltreffende strategieë om gedragafwykings te hanteer, strategieë om leerprobleme te identifiseer en te hanteer en strategieë om 'n kind by te staan in 'n noodsituasie (Childpsych, 2016). Hierdie dienste maak ook voorsiening vir ouers wat hulp en bemoediging nodig het met betrekking tot fisiek gestremde leerders, asosiale gedragprobleme, kinders wat aangerand of gemolesteer is, leerprobleme, ondervoeding en oorvoeding. Ouerleidingsdienste gaan in 'n groot mate gepaard met maatskaplike en sielkundige dienste, afhangende van die konteks van die leerder.

2.5.12 Inklusiewe onderwys

Inklusiewe onderwys word beskryf as die deelname van leerders met diverse behoeftes in hoofstroomskole en gemeenskappe (Walton, 2006:6). Sodanige deelname is die verantwoordelikheid van die onderwysstelsel om te verseker dat daar in leerders se diverse

behoefte voorsien word (Loreman, Deppeler & Harvey, 2005:2). Inklusiewe onderwys behels 'n leeromgewing wat die persoonlike, akademiese en professionele ontwikkeling van alle leerders, ongeag hul ras, geslag, geloof, kultuur, seksuele voorkeur, taal en leerstyl, bevorder.

Leerders wat hindernisse tot leer ervaar, het ondersteuning nodig om hul volle potensiaal in die inklusiewe klaskamer te bereik. Simelane en Schoeman (2005:6) beskryf ondersteuning in die inklusiewe klaskamer as die samewerking tussen onderwysers en professionele beraders of terapeute om hulp en sekuriteit aan die opvoeders te verleen om te verseker dat hulle nie alleen staan in die opvoeding van leerders met hindernisse tot leer nie. Leerondersteuning behoort aan 'n leerder verskaf word in die hoofstroomklaskamer in plaas daarvan om die leerder uit die klas te verwyder.

Die doel van inklusiewe onderwys is dat leerders met verskillende hindernisse tot leer 'n skool kan bywoon wat so na as moontlik is aan die norme en vereistes van 'n skool wat bygewoon word deur leerders sonder hindernisse tot leer. Leerders met hindernisse tot leer het die reg om 'n normale lewe te lei terwyl daar voorsiening gemaak word vir hul spesiale behoeftes. Ondersteuningstrukture moet dus daarvoor voorsiening maak dat hierdie leerders se regte nie geskend word nie.

2.6 BRICS-ORGANISASIE

Brasilië, Rusland, Indië en Sjina is in 2001 deur Jim O'Neill, die hoofekonoom van die firma Goldman Sachs, saamgegroepeer (O'Neill, 2001) (vgl. 1.8.1). Hierdie internasionale samewerkingsgroep het as die BRIC-groep bekendgestaan (Financial Times, 2010). "BRIC" is 'n akroniem vir die groep lande met opkomende ekonomieë, naamlik Brasilië, Rusland, Indië, Sjina. In 2006 is die BRIC-groep amptelik erken as 'n diplomacies-politieke entiteit (Financial Times, 2010). Sedert 2009 word daar jaarliks 'n formele vergadering gereël tussen die lidlande om ekonomiese en politieke ooreenkomste te bespreek (BBC, 2009).

Op 24 Desember 2010 is Suid-Afrika amptelik as 'n lidland van die groep aanvaar en die akroniem is na "BRICS" (Brasilië, Rusland, Indië, Sjina en Suid-Afrika) uitgebrei (BRICS, 2013a). Die BRICS-groep bestaan uit nuut geïndustrialiseerde lande en al vyf lidlande klassifiseer ook as G20-lidlande (BRICS, 2013a; De Beer, 2017). Wêreldlande word as G20-lande geklassifiseer indien die land as 'n ekonomies ontwikkelende land beskou word (Amadeo, 2019). G20-lidlande verteenwoordig twee derdes van die wêreldbevolking en 85% van die wêreld ekonomie (Amadeo, 2019). Hierdie lande is weens hul groeiende ekonomieë baie belangrik vir die wêreld ekonomie en het 'n enorme invloed op plaaslike en globale ekonomiese belange (De Beer, 2017:1). Die BRICS-organisasie fokus op die noodsaaklikheid

om verhoudings binne die groep te versterk vir ekonomies volhoubare ontwikkeling. Hierdie benadering neem elke lidland se sosio-ekonomiese situasie in ag ten einde te verseker dat verhoudings binne die sosio-ekonomiese situasie in elke land versterk kan word en om mededinging tussen die lidlande te vermy (BRICS, 2018) (vgl. 1.8.1).

Die voorsitter van die forum roteer jaarliks onder die lede in die volgorde van die lande in die akroniem BRICS. Samewerking tussen lede van die lidlande is gebaseer op drie vlakke van interaksie (BRICS, 2018) (vgl. 1.8.1):

- Vlak 1: Formele diplomatieke betrokkenheid tussen die nasionale regerings.
- Vlak 2: Betrokkenheid deur regering-geaffilieerde instansies, byvoorbeeld ondernemings in staatsbesit en besigheidsrade.
- Vlak 3: Die burgerlike samelewing en individuele betrokkenheid van die bevolking.

Die BRICS-leiersberaad is 'n jaarlikse samekoms wat bestaan uit besprekings oor aspekte van politieke en sosio-ekonomiese samewerking. Tydens die jaarlikse BRICS-beraad word verskeie sakegeleenthede, ekonomiese aanvullings en terreine van samewerking tussen die lidlande geïdentifiseer (BRICS, 2018). Daar het tot en met 2019 reeds elf BRICS-berade plaasgevind.

Vervolgens word die eerste vier BRICS-berade kortliks opgesom en slegs die belangrikste punte uitgelig. Die rede hiervoor is die feit dat daar tot en met die vyfde BRICS-beraad geen aandag aan onderwys op enige vlak gegee is nie. Die daaropvolgende berade word in meer besonderhede opgesom.

2.6.1 Eerste BRIC-beraad

Die eerste BRIC-beraad het op 16 Junie 2009 in Yekaterinburg, Rusland, plaasgevind. Tydens die eerste BRIC-beraad is die stand van die wêreld ekonomieë en kwessies rakende globale ontwikkeling en samewerking binne die BRIC-entiteit bespreek (De Beer, 2017). Die leiers van die BRIC-lidlande het 'n gesamentlike verklaring oor die aspekte wat tydens die eerste BRIC-beraad bespreek is, uitgereik. Die hoogtepunte is dat die beraad die belangrikheid van samewerking tussen lande op die gebied van onderwys beklemtoon. Vir hierdie studie is dit belangrik dat onderwys uitgelig is as 'n aspek van belang. Onderwys word deur die loop van die historiese ontwikkeling van die BRICS-organisasie in meer diepte bespreek.

2.6.2 Tweede BRIC-beraad

Die tweede BRIC-beraad het 15 April 2010 in Brasilië plaasgevind. Die leiers het 'n groot aantal kwessies op verskeie terreine bespreek. Tydens hierdie beraad is die voorlopige BRIC-

doelstellings uitgebrei na 32 afsonderlike doelstellings (BRICS, 2013b; De Beer, 2017:47). Hierdie doelstellings hou verband met die volgende aangeleenthede: gesamentlike visie en globale beheer; sake aangaande internasionale, ekonomiese en finansiële kwessies; internasionale handel; internasionale ontwikkeling; landbou; verligting van armoede; energie; klimaatsverandering; terrorisme; en samewerking tussen die lidlande.

Uit die bostaande doelstellings kan daar duidelik afgelei word dat daar baie op samewerking tussen die lidlande gefokus is. Die verklaring sluit egter nie samewerking op die gebied van onderwys in nie, maar wel samewerking ten opsigte van navorsing, wetenskap en ontwikkeling.

2.6.3 Derde BRICS-beraad

Die derde BRICS-beraad het op 14 April 2011 in Sanya, Sjina plaasgevind en was die eerste beraad wat Suid-Afrika as 'n volwaardige lid van die organisasie bygewoon het. Die agenda het die volgende ingesluit: globale finansiële hervormings; die internasionale ekonomiese en finansiële situasie; multipolariteit van globale stelsels; ontwikkelingskwessies; en samewerking tussen die lidlande (China, 2011). Tydens die beraad is die Sanya-verklaring en -aksieplan uitgereik (De Beer, 2017; University of Toronto, 2013). Uit hierdie dokumente is die volgende drie verklarings geïdentifiseer wat tersaaklik is vir hierdie studie (De Beer, 2017; University of Toronto, 2013):

- Die regering en staatshoofde van Brasilië, Rusland, Indië en Sjina verwelkom Suid-Afrika en sien daarna uit om saam te werk binne die forum.
- BRICS se oorkoepelende doelwit en gedeelde begeerte bind die lidlande saam. Hierdie doelwit streef na vrede, veiligheid, ontwikkeling en samewerking. BRICS fokus hoofsaaklik op die doelwit om 'n bydrae te lewer tot ontwikkeling en die vestiging en bevordering van 'n regverdige, billike wêreld.
- Die 21ste eeu moet gekenmerk word deur harmonie, samewerking, vrede en wetenskaplike ontwikkeling.

Die bostaande verklarings bevestig ook die doelstellings geïdentifiseer tydens die tweede BRICS-beraad. Tydens die derde beraad is daar klem gelê op samewerking tussen die lidlande, maar is daar steeds geen melding gemaak van samewerking met betrekking tot onderwys nie.

2.6.4 Vierde BRICS-beraad

Die vierde BRICS-beraad het op 29 Maart 2012 in Nieu-Delhi, Indië, plaasgevind. Die onderwerp van die beraad was "BRICS-vennootskap vir globale stabiliteit, sekuriteit en

voortgang” (BRICS, 2013b). Tydens die vierde BRICS-beraad is 'n groot aantal verklaringe en die Delhi-aksieplan saamgestel. Die verklaringe geïdentifiseer tydens die beraad is die verfyning van die verklaringe gestel tydens die tweede en derde BRICS-berade (De Beer, 2017).

Uit al 50 verklaringe saamgestel, is die belangrikste nuwe verklaring die skepping van 'n nuwe ontwikkelingsbank. Die BRICS-bank se hoofdoelwit is om ontwikkelings- en infrastruktuurprojekte in ontwikkelende en minder ontwikkelende lande te befonds en om langtermynlenings in te voorsien (De Beer, 2017; University of Toronto, 2014).

Die Delhi-aksieplan is hoofsaaklik opgestel om samewerking op verskeie vlakke en terreine te identifiseer en daarop te fokus (De Beer, 2017). Uit die verklaringe geïdentifiseer tydens die vierde BRICS-beraad en die Delhi-aksieplan is vele gebiede van samewerking uitgelig. Op hierdie stadium is daar nog geensins uitgebrei oor samewerking in die veld van onderwys nie, maar is daar wel na navorsing en akademiese evaluering verwys (De Beer, 2017).

Vervolgens word die volgende BRICS-berade se hoogtepunte wat tersaaklik is vir hierdie studie kortliks uitgelig.

2.6.5 Vyfde BRICS-beraad

Die vyfde BRICS-beraad het op 26 en 27 Maart 2013 in Durban, Suid-Afrika, plaasgevind. Die tema van die vyfde BRICS-beraad was “BRICS en Afrika: Vennootskap vir ontwikkeling, integrasie en industrialisasie” (University of Toronto, 2013). Gedurende hierdie beraad is daar 47 fokuspunte gestel wat BRICS se rol op internasionale vlak identifiseer en daarop uitbrei. Tydens die vyfde BRICS-beraad is daar vir die eerste keer verwys na onderwysdoelstellings. Die onderwysdoelstellings is geïdentifiseer gedurende die vyfde BRICS-beraad en in November 2013 in Parys saamgestel (BRICS, 2013b). Die doelstellings is behels (De Beer, 2017):

- die bevordering van samewerking tussen BRICS-universiteite, vennootskappe en die uitruiling van kundigheid;
- die vestiging van vennootskappe en die uitruiling van kennis aangaande beroepsonderwys en -opleiding;
- oordraagbaarheid van onderwyskwalifikasies tussen die BRICS-lidlande is van kardinale belang; en
- die versnelling van samewerking met Unesco om vordering te toon op die gebied van Onderwys vir Almal is tersaaklik en belangrik.

Die bogenoemde doelstellings lewer 'n bydrae tot die onderhawige studie. Twee van die vier onderwysdoelstellings lê klem op die uitruil van kundigheid en kennis. Volgens 'n verslag deur Unesco (2014) maak die BRICS-organisasie gebruik van innoverende beleide om die gehalte en uitbreiding van onderwys te verbeter. Een van die doelstellings van hierdie studie is om die beste praktyke in die onderwysondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande te identifiseer.

2.6.6 Sesde BRICS-beraad

Die sesde BRICS-beraad het plaasgevind vanaf 14 tot 16 April 2014 in Fortaleza, Brasilië. Die tema van die sesde BRICS-beraad was "Inklusiewe groei: Volhoubare oplossings" (University of Toronto, 2014). Tydens hierdie beraad is die Fortaleza-verklaring en -aksieplan uitgereik en aanvaar. Die suksesse van die BRICS-organisasie en die positiewe bydrae en belangrike rol wat die BRICS-organisasie in die wêreld vervul, is uitgelig (BRICS, 2014). Die verklarings en agendapunte van die sesde BRICS-beraad het drasties gegroei in vergelyking met die eerste BRICS-beraad. Tydens hierdie BRICS-beraad is 72 verklarings en 22 agendapunte bespreek en geïdentifiseer.

Verklarings aangaande onderwys tydens die sesde BRICS-beraad is soos volg (BRICS, 2014; De Beer, 2017; University of Toronto, 2013):

- Die strategiese belangrikheid van onderwys in volhoubare ontwikkeling en inklusiewe ekonomiese groei word uitgelig.
- Die BRICS-organisasie bevestig sy bydrae en rol in die bereiking van die Onderwys vir Almal-doelstellings en onderwysverwante Millennium Ontwikkelingsdoelwitte in die opeenvolgende jare. Die organisasie wil ook samewerking op dié gebied binne die BRICS-lidlande verhoog.
- Laastens ondersteun die organisasie die voorstel om 'n BRICS-netwerkuniversiteit te vestig.

Aan die einde van die verklaring is daar nuwe geleenthede vir samewerking in die aksieplan uiteengesit. Hierdie geleenthede met betrekking tot onderwys sluit die volgende in (De Beer, 2017:62):

- 'n Vergadering met BRICS se ministers van Wetenskap, Tegnologie en Innovasie.
- 'n Vergadering met BRICS se ministers van Onderwys.

Die belangrikheid van samewerking en die invloed van onderwys op volhoubare ontwikkeling word duidelik uitgelig. Die beraad lê klem en brei uit op die doelstellings te make met onderwys en aanvaar die BRICS-netwerkuniversiteit-inisiatief.

2.6.7 Sewende BRICS-beraad

Die sewende BRICS-beraad het op 8 en 9 Julie 2015 in die stad Ufa in Bashkortostan, Rusland plaasgevind. Tydens die sewende BRICS-beraad is daar vyf prioriteite deur die Russiese regering geïdentifiseer (BRICS, 2015). In plaas van 'n groot hoeveelheid verklarings en aksieplanne, het die beraad orde geskep en slegs vyf spesifieke prioriteite geïdentifiseer wat verder verdeel in agt spesifieke prioriteite. Aan die einde van die beraad is daar agt verklarings en memoranda bekendgemaak.

Met betrekking tot onderwys is daar slegs twee dokumente wat tersaaklik is vir hierdie studie. Hierdie twee dokumente beklemtoon 'n belangrike rol in die onderwysfokus van BRICS (De Beer, 2017). Die eerste dokument brei uit oor die samewerkingsinisiatief met betrekking tot die stigting en die doel van 'n netwerkuniversiteit vir BRICS. Die tweede dokument wat tersaaklik is, is die verklaring van die derde vergadering van onderwysministers, gehou in Moskou op 18 November 2015 (BRICS, 2015:1). Tydens hierdie vergadering is terreine van samewerking met betrekking tot koördinering geïdentifiseer en uitgebrei. By hierdie vergadering is vier aspekte van onderwys geïdentifiseer waarop daar noukeurig gefokus is (BRICS, 2015:1), naamlik:

- hoër onderwys
- tegniese beroepsonderwys
- algemene onderwys
- die onderwysbeleid

2.6.8 Agtste BRICS-beraad

Die agtste BRICS-beraad vind plaas op 15 en 16 Oktober 2016 in Goa, Indië. Die tema van die beraad was “Die bou van responsiewe, inklusiewe en kollektiewe oplossings” (BRICS, 2017). Hierdie beraad is benader deur gebruik te maak van 'n vierledige benadering. Hierdie benadering behels die volgende punte (BRICS, 2016):

- Instellings tot stand gebring om BRICS samewerking te verdiep en in stand te hou.
- Implementering van vorige besluite geneem tydens BRICS-berade.
- Innovasie en nuwe inisiatiewe om die volle potensiaal van samewerking tussen die BRICS-lidlande te bereik.
- Kontinuiteit en voortsetting van bestaande, ooreengekome samewerkingsmeganismes.

Die onderwysverwante verklarings wat gedurende die agste BRICS-beraad geïdentifiseer is, behels die volgende punte (University of Toronto, 2016):

- Die BRICS-lidlande aanvaar die uitkoms van die vierde BRICS vergadering vir onderwysministers gehou op 30 September 2016 in New Delhi.
- Hulle verwelkom ook die Nieu Delhi-verklaring gebaseer op onderwys.
- Hulle lê klem op die belangrikheid van onderwys en die ontwikkeling van vaardighede vir ekonomiese doeleindes.
- Hulle bevestig die behoefte aan universele toegang tot gehalte- hoër onderwys.
- Hulle is tevrede met die vordering van die BRICS-netwerkuniversiteit en die BRICS-universiteitsliga. Albei dié inisiatiewe sal samewerking en vennootskappe op die gebied van hoër onderwys in die BRICS-lidlande fasiliteer en bevorder.
- Hulle verwelkom die Jaipur-verklaring as uitkoms van die vierde BRICS- ministeriële vergadering oor wetenskap, tegnologie en innovasie. Die verklaring fokus op die versterking van samewerking in die velde van wetenskap, tegnologie en innovasie. Daar word klem gelê op jong wetenskaplikes om hul volle potensiaal te benut en om 'n netwerkplatform te skep vir wetenskaplikes waar hulle gesamentlik nuwe kennis, produkte, prosesse en dienste genereer.

2.6.9 Negende BRICS-beraad

Die negende BRICS-beraad vind plaas op 4 September 2017 in Xiamen, Sjina. Die tema van die BRICS-beraad is deur president Xi Jinping aangekondig as “BRICS: 'n Sterker vennootskap vir 'n helder toekoms” (International Institute of Sustainable Development, 2017). Sjina mik vir 'n verbeterde BRICS-vennootskap, gefokus daarop om (BRICS, 2017):

- wêreldvrede te onderhou;
- algemene ontwikkeling te bevorder;
- diversiteit te ondersteun; en
- globale ekonomiese bestuur te verbeter.

Tydens die Xiamen-beraad is daar aangedui dat vordering op die volgende vier terreine moet plaasvind (BRICS, 2017; University of Toronto, 2017):

- die verdieping van samewerking vir algemene ontwikkeling
- die verbetering van globale bestuur om gesamentlik uitdagings aan te pak
- die uitruiling van mense om BRICS-samewerking te ondersteun
- die aanwending van institusionele verbeterings en die bou van breër vennootskappe

Met betrekking tot onderwys is daar tydens die beraad gefokus op die verbetering van opvoedkundige samewerking. Dit is van kardinale belang dat die BRICS-lidlande opvoedkundige samewerking verbeter deur middel van die BRICS-universiteitsliga, BRICS-

netwerkuniversiteit en ander kanale. Die doel hiervan is om gesamentlik as die BRICS-organisasie innoverende leerders met internasionale perspektiewe te ontwikkel.

2.6.10 Tiende BRICS-beraad

Die tiende BRICS-beraad is op 27 Julie 2018 in Johannesburg, Suid-Afrika aangebied. Die tema van die beraad was “BRICS in Afrika: Samewerking vir inklusiewe groei en gedeelde welvaart in die vierde industriële revolusie” (The Presidency: Republic of South Africa, 2018). Die nuwe terreine vir BRICS-samewerking voorgestel deur Suid-Afrika is soos volg (International Institute of Sustainable Development, 2018):

- die stigting van 'n groep vir die bewaring van vrede
- die vestiging van 'n entstofnavorsingsentrum vir samewerking met betrekking tot BRICS-entstofinnovasie en -vennote
- die stigting van 'n BRICS-vroueforum
- die gebruik van die BRICS- ekonomiese vennootskap om inklusiewe groei te bevorder
- samewerking binne die BRICS-organisasie op die gebied van toerisme

Tydens die tiende BRICS-beraad is die bestendige vooruitgang, uitruiling en samewerking op die gebiede van sport, jeug, film, kultuur, onderwys en toerisme geprys (University of Toronto, 2018). Erkenning is gegee aan die BRICS-organisasie en programme wat deur die organisasie van stapel gestuur is.

2.6.11 Elfde BRICS-beraad

Die elfde BRICS-beraad is op 13 en 14 November 2019 in Brasilië aangebied. Die tema van die beraad was “BRICS: Ekonomiese groei vir 'n innoverende toekoms” (BRICS, 2019). Besprekings gedurende die elfde beraad het op aspekte van politieke en sosio-ekonomiese samewerking gefokus. Die lidlande het nuwe terreine van samewerking geïdentifiseer, naamlik die versterking van samewerking in die veld van wetenskap, tegnologie en innovasie, die verbetering van samewerking in die digitale ekonomieë, samewerking in die bestryding van misdaad en die aanmoediging van samewerking tussen die Nuwe Ontwikkelingsbank en die BRICS-sakeraad (BRICS, 2019).

2.6.12 Twaalfde BRICS-beraad

Rusland het die twaalfde BRICS-beraad op 17 November 2020 aanlyn aangebied. Die tema van die beraad was “Globale stabiliteit, gedeelde sekuriteit en innoverende groei”. Die bespreking het gefokus op terrorisme, die hervorming van die Verenigde Nasies se

sekuriteitsraad, die Covid-19-pandemie en die Aatmanirbhr Bharat-veldtog wat deur Indië van stapel gestuur is met die doel om medikasie aan 150 lande te voorsien (Javaid, 2020).

2.7 SAMEVATTING

Ondersteuningsdienste en doeltreffende onderwys het 'n opmerklieke invloed op mekaar. In Hoofstuk 2 is die belangrikste konsepte met betrekking tot die studie bespreek. Daar is bevind dat ondersteuningsdienste aan leerders bydra tot die verbetering van onderrig deur in die verskillende behoeftes van die teikengroep te voorsien en voorsiening te maak vir gedifferensieerde onderwys. Daar is verder gefokus op inklusiewe onderwys waardeur verseker word dat alle leerders, ongeag hul geslag, ras, taal, voorkoms, vermoë en seksuele voorkeur, gehalteonderrig ontvang. Op grond van die literatuurstudie is dit moontlik om te onderskei tussen die verskillende tipes ondersteuningsdienste wat aan leerders gebied kan word en hoe daar in hul unieke behoeftes voorsien kan word. Die teorieë van ondersteuning, naamlik die diensteorie, sosiale ondersteuningsteorie en die deelnameteorie, is in die lig van die studie beskryf.

Voorts is die historiese agtergrond en doelstellings van die BRICS-organisasie nagevors. Die rede waarom die vergelykende metode van navorsing die mees gepaste metode vir hierdie navorsing is, is uiteengesit. Die onderwyser speel 'n belangrike rol in die doeltreffende onderrig van leerders. Onderwysers se onderrigstyle moet buigbaar wees om in al die behoeftes van die leerders te kan voorsien. Verder moet hulle die verskille van leerders kan herken en dit respekteer. Indien onderwysers, ouers, skoolgebaseerde ondersteuningspanne en ander ondersteuningsraamwerke elke leerder sien as 'n unieke persoon met unieke eienskappe en behoeftes en die nodige ondersteuning aan daardie leerder bied, kan dit 'n positiewe verandering in die wêreld se onderwys meebring.

HOOFSTUK 3 NAVORSINGSONTWERP EN -METODOLOGIE

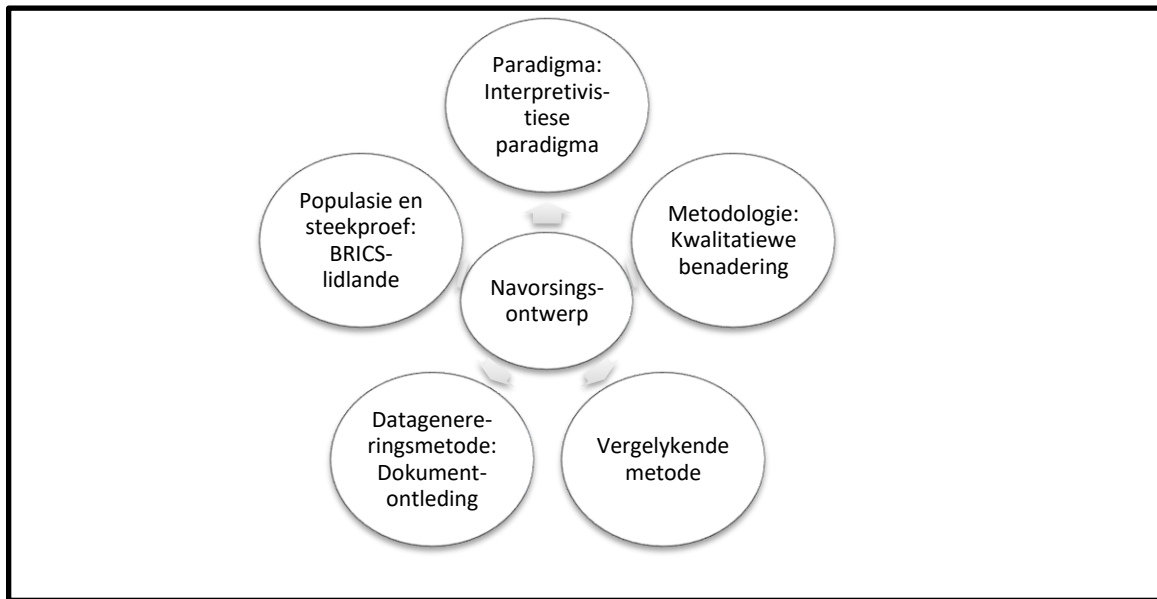
3.1 INLEIDING

Hierdie studie is 'n vergelykende studie van die ondersteuningsdienste wat aan leerders in die BRICS-lidlande gebied word. Dokumente is ontleed ten einde data aangaande die tema te genereer. Die studie word benader vanuit 'n interpretivistiese benadering. In hierdie hoofstuk word aandag geskenk aan die navorsingsontwerp en -metodologie, met die fokus op die kwalitatiewe benadering, interpretivistiese paradigma, vergelykende metode en dokumentontleding. Die navorsingsontwerp en metodologie dien as 'n bloudruk waarmee die navorsingsdoelwitte gehanteer word ten einde die navorsingsvrae te beantwoord.

Hoewel hierdie studie 'n lae-risiko-studie is, voldoen die studie steeds aan die etiese prosedure soos deur die Noordwes-Universiteit se etiekkomitee voorgeskryf. Die betroubaarheid en geldigheid van die studie word ook in hierdie hoofstuk bespreek. Moontlike leemtes en hindernisse wat tydens die studie opgemerk is, word ook uitgelig.

3.2 NAVORSINGSONTWERP

'n Navorsingsontwerp (vgl. 1.9.1) word gedefinieer as 'n plan of strategie aan die hand waarvan onderliggende wysgerige aannames aangaande die betrokke navorsingstudie bevraagteken en in perspektief geplaas word (Nieuwenhuis, 2016b:72). Volgens Nieuwenhuis (2016b:72) hang die keuse van 'n navorsingsontwerp af van 'n navorser se aannames, navorsingsvaardighede en navorsingspraktyke en dit beïnvloed die wyse waarop datagenerering plaasvind. 'n Navorsingsontwerp is soortgelyk aan die planne van 'n argitek in die opsig dat dit 'n bloudruk verskaf van die navorsing wat uitgevoer gaan word (Mouton, 2001).



Figuur 3-1: Die navorsingsontwerp

In Figuur 3-1 word die navorsingsontwerp skematies voorgestel. Uit die figuur kan afgelei word dat die navorser die studie uit die interpretivistiese oogpunt benader en gebruik maak van die vergelykende metode deur data te ontleed om kennis en insig aangaande ondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande te bekom. Die navorsing is volgens die kwalitatiewe benadering onderneem. Die navorsingsontwerp bied riglyne om die struktuur van die studie te begryp en is gebruik om hierdie kwalitatiewe studie deeglik te beplan en uit te voer (vgl. Nieuwenhuis, 2016b:73). In die paragrafe wat volg, word die studie se navorsingsontwerp uitgebrei met betrekking tot die metodologie, epistemologiese paradigma, datagenereeringsmetode en dataontledingsmetode.

3.3 NAVORSINGSMETODOLOGIE

Nieuwenhuis (2016a:51) beskryf die navorsingsmetodologie as die brug wat 'n filosofiese standpunt (gegrond op ontologie en epistemologie) en 'n metode (perspektief en hulpmiddel) tot 'n eenheid verbind. Navorsingsmetodologie (vgl. 1.9.1) verwys na die wyse waarop data gegenereer en ontleed word ten einde interpretasies en bevindings te maak om 'n teorie te staaf of te ontwikkel (Bellamy, 2012). Die navorsingsmetodologie van hierdie studie word die volgende subparagrafe bespreek.

3.3.1 Kwalitatiewe studie

Nieuwenhuis (2016b) definieer kwalitatiewe navorsing (vgl. 1.9.1) as 'n stel gebeure van 'n naturalistiese ondersoek wat op soek is na 'n deeglike begrip van 'n sosiale verskynsel in die natuurlike omgewing. Kwalitatiewe navorsing verteenwoordig 'n bepaalde wyse waarop sosiale wetenskap benader en onderneem word. Dit maak gebruik van nie-numeriese data en

bestudeer definisies en interpretasies van, asook simbole en gebeure wat verband hou met die sosiale lewe (Crossman, 2019). Hierdie data word geïnterpreteer en help die navorser om sin te maak van 'n aangeleentheid van die sosiale lewe soos deur die teikengroep beleef en ervaar (Crossman, 2019).

Kwalitatiewe navorsing fokus op redes vir 'n verskynsel eerder as die inhoudelike daarvan en is direk gekoppel aan die belewings van mense binne die teikengroep (University of Utah, 2011). 'n Kwalitatiewe navorsingsmetode maak dit vir die navorser moontlik om spesifieke kwessies behoorlik en ten volle te bestudeer, sonder enige beperkings. Kwalitatiewe navorsers kan kies uit 'n hele verskeidenheid metodes en gepaardgaande metodologieë, onder meer biografieë, gevallestudies, historiese ontleding, diskoersontleding, selfstudies, fenomenologiese studies en diskoersontleding (Crossman, 2019). *Biografiese studies* behels die versameling van 'n verskeidenheid dokumente en media om 'n omvattende begrip van 'n saak te verkry. Hierdie wyse van navorsing word gesien as 'n inklusiewe weergawe van 'n persoon se lewenservaring (Biddix, 2009). *Gevallestudies* as ondersoekmetode behels 'n deurtastende ontleding van mense, gebeurtenisse en verhoudings wat onderling verband hou met mekaar (Biddix, 2009). 'n Gevallestudie hoef nie net gefokus te wees op mense nie, maar kan ook gebaseer wees op byvoorbeeld programme om sekere uitkomstes te bereik. Vir die doel van hierdie studie is daar nie van mense gebruik gemaak nie, maar wel die skriftelike interpretasies van mense wat in dokumente voorkom. *Etnografiese studies* fokus grotendeels op direkte waarnemings deur die navorser. Oor die algemeen word navorsers dan deel van hul eie studie deur hulself direk in die navorsingsomgewing te plaas (Biddix, 2009). *Historiese ontleding* as 'n metode van navorsing behels die identifisering, evaluering en sintese van data wat reeds in die verlede gebruik is (Cassell & Symon, 2004). Deur gebruik te maak van historiese ontleding word daar 'n konnotasie gemaak tussen die verlede, hede en die toekoms (Cassell & Symon, 2004). Indien daar enige data voorheen aangeteken is oor vorige gebeurtenisse of spesifieke terreine bied dit die geleentheid om daardie reeds bestaande kennis aan te wend tot voordeel van toekomstige besluite. *Fenomenologie* verwys na 'n gebeurtenis of ervaring en kan beskryf word as 'n pad na begrip. Fenomenologie uit 'n individu of 'n groep individue se oogpunt kan gesien word as hul reaksies op, sienings van en gevoelens oor 'n spesifieke ervaring of gebeurtenis wat plaasgevind het (Biddix, 2009). Die laaste kwalitatiewe navorsingsmetode, *diskoersontleding*, stel die navorser in staat om op 'n kritiese wyse na te dink oor aspekte van die realiteit (Cheek, 2004).

Kwalitatiewe data word deur 'n verskeidenheid metodes gegenereer, afhangende van die spesifieke studie se navorsingsvrae en -doelwitte. In hierdie studie is data gegenereer deur gebruik te maak van dokumentontleding. Hierdie metode is gebruik om die sosiale lewe van

die teikengroep, die BRICS-lidlande, te ontleed deur tersaaklike en betroubare dokumente te interpreteer met die doel om die beste praktyke binne die komponent van ondersteuningsdienste aan leerders te identifiseer (Crossman, 2019).

3.3.2 Interpretivistiese paradigma

Die woord 'paradigma' is afkomstig van die Griekse woord *paradeigma*. *Paradeigma* beteken 'patroon' en die term is in 1962 die eerste keer in navorsing van Thomas S. Kuhn in sy hoogs insiggewende werk "The Structure of Scientific Revolutions" gebruik (Kuhn, 1970). In 'n navorsingskonteks word 'n paradigma beskryf as 'n epistemologiese of kennisteoretiese raamwerk vir navorsers om hulle te voorsien van deeglike riglyne aangaande die bevraging en interpretasie van die soort navorsing waarmee hulle besig is (Sahifa, 2018). Creswell (2014) beskryf 'n paradigma as 'n stel kennisteoretiese aannames en oortuigings wat navorsingsgebeure rig.

'n Navorsingsparadigma is 'n benadering of 'n navorsingslens waardeur die navorsing uitgevoer word (Nieuwenhuis, 2016a). Dit word gebruik as 'n epistemologiese lens waardeur die navorsingsmetodologie gefokus word vir 'n bepaalde studie en wat help verseker dat die navorsing op die geskikste manier benader en uitgevoer word (Nieuwenhuis, 2016a). Mackenzie en Kipe (2006) meen dat die basiese epistemologiese paradigmas normaalweg omskryf en onderskei kan word as positivisties, konstruktivisties, interpretivisties, transformerend, emansipatories, krities, pragmaties of dekonstruktivisties. Die navorsingsparadigma behoort uniek aan elke studie te wees. Die paradigma beïnvloed al die stappe van die navorsing en daarom is dit belangrik dat navorsers die betrokke paradigma vroegtydig identifiseer en deeglik begryp.

Met verwysing na die studie se spesifieke navorsingsvrae en -doelwitte is die interpretivistiese paradigma die mees gepaste paradigma (vgl. 1.9.1), aangesien Cohen, Manion en Morrison (2007:22) daarop wys dat die interpreterende navorser poog om begrip te bekom wat handel oor 'n spesifieke realiteit en dit dan vergelyk met 'n ander realiteit. In hierdie studie word aangetoon dat ondersteuningsdienste aan leerders 'n realiteit en belangrike element van 'n onderwysstelsel is en dit 'n vergelykende en interpretivistiese studie met betrekking tot ondersteuningsdienste aan leerders in die BRICS-lidlande noodsaak. Volgens De Beer (2017:15) word interpretivisme gekoppel aan sosiale kwalitatiewe navorsing. Die interpretivistiese paradigma maak dit moontlik vir navorsers om die wêreld te begryp deur die sienings, belewenisse en deurleefde ervarings van deelnemers te ontleed en te interpreteer (Thanh, 2015). Die interpretivistiese navorser sien hom- of haarself as deel van die "sirkel", besig om sin van die ervaringswêreld van sy of haar deelnemers te probeer maak deur dit te

ontleed en te interpreteer. Hierdie paradigma vorm die grondslag van hierdie studie aangesien die navorser poog om die beste praktyke in ondersteuningsdienste wat aan leerders gebied word, te identifiseer.

Rubin en Babbie (2010) identifiseer drie kernbeginsels van interpretivisme. Eerstens word die sosiale wêreld gekonstrueer deur die mens self. 'n Mens is 'n wese met 'n verstand, en menslike gedrag word deur die sosiale omgewing van die mens beïnvloed. Tweedens vorm die navorser deel van die interpretasie van data en laastens word navorsing aangemoedig deur belangstelling in die onderwerp.

Aangesien die navorser poog om tydens die uitvoering van hierdie studie kennis en insig op te doen aangaande die verskillende onderwysondersteuningsdienste wat in die BRICS-lidlande aan leerders gebied word en dit te vergelyk, is die interpretivistiese paradigma gepas vir die studie. Die interpretivistiese paradigma is 'n toepaslike paradigma om te verseker dat die navorsingsdoelwitte van hierdie studie gerealiseer word en die navorsingsvrae beantwoord word.

3.3.3 Dokumentontleding

3.3.3.1 Datagenerering

Die doel van hierdie studie was om die ooreenkomste en verskille met betrekking tot ondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande te vergelyk en die moontlike beste praktyke met betrekking daartoe te identifiseer ten einde die ondersteuningsdienste vir leerders te verbeter. Tydens die uitvoering van die studie is bestaande dokumente bestudeer om die ooreenkomste en verskille wat vir die studie ter sake mag wees, uit te lig. Die dokumente sluit enige dokumente in wat op ondersteuning vir leerders fokus en dit uitlig. Voorbeelde van tersaaklike dokumente, as primêre bronne en sekondêre bronne, is wetgewing, staatspublikasies, regulasies, departementele omsendskrywes, departementele beleidsdokumente, artikels, notules van vergaderings en elektroniese data. Tydens die dokumentontleding is temas geïdentifiseer wat tydens die inhoudsontleding verder bestudeer is en waarop daar vervolgens uitgebrei is. Die dokumente het deur 'n siftingsproses gegaan om te verseker die inhoud van die dokument is tersaaklik en hou verband met die gekose temas. Volgens Nieuwenhuis (2016b:87) weerspieël die meeste kwalitatiewe navorsingsstudies datagenerering en dataontleding nie as twee aparte gebeure nie, maar eerder as aaneenlopende, sikliese, nie-lineêre gebeure.

Dokumentontleding (vgl. 1.9.3 en 1.9.4) word gedefinieer as sistematiese gebeure waartydens dokumente deur 'n navorser geïnterpreteer, bestudeer en geëvalueer word (Bowen, 2009).

Bowen (2009) huldig die mening dat daar van die navorser verwag word om inhoud subjektief tydens dokumentontleding te ontleed ten einde die navorsingsvraag te beantwoord. Volgens Corbin en Strauss (2008) word die data by dokumentontleding gegenereer, bestudeer en geïnterpreteer met die doel om betekenis en begrip aan die betrokke verskynsel te gee. Die analitiese gebeure behels die opsporing, selektering, assessering en sintetisering van data wat vervat is in tersaaklike dokumente. Die navorser is daarvoor verantwoordelik om data te genereer en te interpreteer deur gebruik te maak van stelselmatige metodes van transkribering, kodering en ontleding van spesifieke temas.

Dokumentontleding word met ander kwalitatiewe navorsingsmetodes gekombineer maar vir die doel van hierdie studie word die inhoud van verskillende dokumente met mekaar vergelyk as 'n vorm van kristallisering. Kristallisering kan gedefinieer word as die kombineringsmetodes (of selfs twee en meer stelle data) met betrekking tot dieselfde verskynsel (Flick, Von Kardoff & Steinke, 2004). Daar word van die navorser verwag om kristallisering tussen bronne toe te pas om geldigheid en geloofwaardigheid te verseker (Flick *et al.*, 2004; Yin, 1994). Die doel van kristallisering is nie noodwendig om data se akkuraatheid te bevestig nie, maar eerder om die verskillende dimensies van dieselfde verskynsel vas te vang en 'n breër konteks te skep.

Vir hierdie spesifieke studie het die navorser besluit om gebruik te maak van dokumentontleding as datagenereringsmetode (vgl. 1.9.3 en 1.9.4). Dokumente wat tydens dokumentontleding geïdentifiseer en bestudeer word, speel 'n belangrike rol in navorsing as gevolg van die volgende redes (Bowen, 2009):

- Dokumente verskaf data in konteks van die navorsingsprobleem.
- Dokumente verskaf data vanuit 'n historiese oogpunt.
- Dokumente bevat soms inligting wat aanleiding gee tot vrae en situasies wat beantwoord en bestudeer moet word.
- Dokumente verskaf aanvullende data, inligting en insigte.
- Dokumente verskaf inligting waaruit verandering en ontwikkeling kan voortspruit.
- Dokumente kan ontleed word ten einde nuwe bevindings voort te bring.

Bowen (2009:27-40) huldig die mening dat die gebruik van dokumente as 'n datagenereringsmetode een van die doeltreffendste wyses is om data te versamel indien gebeurtenisse nie meer waargeneem kan word nie en individue nie meer al die besonderhede van die gebeurtenisse kan herroep nie.

Vir hierdie navorsing is boeke, artikels, elektroniese artikels, wette, departementele beleide, regulasies, staatskoerante en regsdocumente bestudeer, geëvalueer en geïnterpreteer. Die

doel was om die navorsingsprobleem onder die loep te neem en die navorsingsvrae te beantwoord en nie bestaande inligting net in 'n ander formaat oor te dra nie.

Die datagenerering vir die spesifieke studie het oor 'n tydperk van twaalf maande plaasgevind om te verseker dat 'n groot verskeidenheid tersaaklike bronne bekom kon word. Die dokumente is opgespoor deur gebruik te maak van 'n soektog aan die hand van bepaalde sleutelwoorde. Die sleutelwoorde en -frases wat vir die studie geïdentifiseer is, is soos volg: *ondersteuningsdienste aan die leerder; BRICS-organisasie, teorieë van ondersteuningsdienste; ondersteuningsdienste aan die leerder gebied in Brasilië; ondersteuningsdienste aan die leerder gebied in Rusland; ondersteuningsdienste aan die leerder gebied in Indië; ondersteuningsdienste aan die leerder gebied in Sjina; ondersteuningsdienste aan die leerder gebied in Suid-Afrika; en ortopedagogiese ondersteuning.*

Daar is van 'n verskeidenheid soorte dokumente gebruik gemaak wat hoofsaaklik opgespoor is deur die gebruik van soekenjins, naamlik Google Scholar en SAePublications, asook ander boeke, joernale en akademiese tydskrifte. Die regsgeldigheid en die aard van die samestellers en outeurs van die dokumente is vooraf nagevors ten einde tersaaklike en betroubare dokumente te gebruik.

Nadat die dokumente noukeurig bestudeer is, is alle tersaaklike data met betrekking tot die studie gesif en gekategoriseer sodat temas geïdentifiseer kon word. Vir die doel van die studie is die volgende temas geïdentifiseer (Tabel 3-1):

Tema 1	Hulpverlening aan leerders binne die konteks van inklusiewe onderwys (vgl. 2.5.12)
Tema 2	Hulpverlening aan leerders deur middel van mediese en tandheelkundige dienste (vgl. 2.5.7)
Tema 3	Hulpverlening aan leerders deur middel van maatskaplike dienste (vgl. 2.5.3)
Tema 4	Hulpverlening aan leerders deur middel van voeding (vgl. 2.5.8)

Hierdie temas word in Hoofstuk 4 noukeurig ontleed en geïnterpreteer. Vir hierdie studie word die dokumentontleding in tabelvorm aangebied sodat die leser duidelike afleidings kan maak en die vergelyking tussen die verskillende BRICS-lidlande behoorlik uitgelig word.

3.3.3.2 Ontleding van dokumente

Die ontleding van alle tersaaklike dokumente (vgl. 1.9.3 en 1.9.4) met betrekking tot die studie kombineer elemente van sowel inhoud- as tematiese ontleding. Die ontledingsgebeure van dokumentontleding behels drie stappe, naamlik sifting, lees en interpretasie (Bowen, 2009).

Die tersaaklike dokumente wat deur middel van dié drie stappe geïdentifiseer is, is deur inhouds- en tematiese ontleding ondersoek en vergelyk. Volgens Leedy en Ormrod (2013) word inhoudsontleding as 'n sistematiese ondersoek geklassifiseer met die doel om patrone en temas te identifiseer. Inhoudsontleding behels die gebeure waartydens inligting in verskillende kategorieë georganiseer word met die doel om die navorsingsvrae van 'n studie te beantwoord (Bowen, 2009).

Tematiese ontleding behels die herkenning van 'n patroon en die verskyning van temas wat as kategorieë vir ontleding kan dien (Fereday & Muir-Cochrane, 2006). Tydens tematiese ontleding word daar van die navorser verwag om die data noukeurig en meer gefokus te herlees. Daarna word daar van die navorser verwag om die geselekteerde data deeglik te bestudeer met die doel om kodes en kategorieë te identifiseer. Hierdie kodes en kategorieë word geïdentifiseer en is gebaseer op die eienskappe van die temas met betrekking tot die verskynsel.

Tydens die evaluering van dokumente is dit belangrik dat die navorser krities na die dokumente kyk en die toepaslikheid van die dokumente met betrekking tot die navorsingsprobleem en -doelwit in ag neem. Dit is van kardinale belang om te bepaal hoe eg, geloofwaardig, akkuraat en verteenwoordigend die dokumente is (Bowen, 2009:27-40).

3.3.4 Vergelykende metode

Die vergelykende metode (vgl. 1.9.5) word gedefinieer as die sistematiese waarneming van die ooreenkomste en verskille tussen twee of meer velde van 'n wetenskap of studie (Steyn & Wolhuter, 2014). Vergelyking is 'n fundamentele hulpmiddel van ontleding (Collier, 1993). Dit lewer 'n bydrae tot uitgebreide beskrywings en speel 'n belangrike rol in konsepvorming deur te fokus op die ooreenkomste en verskille in sake (Collier, 1993).

Die vergelykende navorsingsmetode is 'n navorsingsmetode in die veld van die sosiale wetenskappe (Jakobsen, 2013). Dié metode het ten doel om vergelykings te identifiseer tussen verskillende lande en kulture (Jakobsen, 2013) – in hierdie geval die BRICS-lidlande. Die vergelykende metode vereis dat die navorser probleme in twee of meer lande ondersoek met die doel om ooreenkomste en verskille met betrekking tot die probleme uit te lig (Hantrias, 2009).

Vergelykende navorsing streef daarna om nasies, kulture, samelewings en instansies te vergelyk en te kontrasteer (Lewis-Beck, Bryman & Liao, 2004). Die vergelykende navorsingsmetode word al 'n geruime tyd in kruiskulturele studies geïmplementeer om ooreenkomste en verskille tussen samelewings te identifiseer, te ontleed en te verduidelik

(Hantrias, 2009). Dus kan die vergelykende navorsingsmetode voordelig wees, aangesien dit tot 'n dieper begrip van ander kulture, navorsingsgebeure en samelewings lei (Hantrias, 2009).

In hierdie studie is die vergelykende navorsingsmetode toegepas in die veld van onderwys. Die teikengroep wat in die navorsing betrek is, is die BRICS-lidlande en dan spesifiek op die gebied van ondersteuningsdienste wat aan leerders gebied word. Wilson (2003) beskryf vergelykende opvoedkunde as 'n samevloeiing van die sosiale wetenskappe, onderwys en kruisnasionale navorsing wat poog om kruisnasionale data in te samel sodat aanbevelings gemaak kan word oor die verhouding tussen onderwys en die samelewing, asook tussen onderrigpraktyke en leeruitkomstes. In die geval van die onderhawige studie is kruisnasionale data gegenereer met die doel om aan die einde van die studie die beste praktyke binne die veld, soos dit veral op ortopedagogiese ondersteuningsdienste aan leerders in die BRICS-lidlande betrekking het, te identifiseer.

Nuwe idees en tegnieke word benodig om moderne en doeltreffende onderwysstelsels te handhaaf (Khakpour, 2012:20). Elke BRICS-lidland het 'n unieke onderwysstelsel met uitdagings eie aan elke lidland. Daarom is hierdie studie daarop gerig om die aangeleentheid van ondersteuning vir leerders na te vors en te identifiseer wat die beste praktyke in hierdie verband behels, met die doel om daaruit te leer. Dit word moontlik gemaak deur die vergelyking van die inhoud en gebeure van suksesvolle onderwysstelsels om opvoedkundige veranderinge te identifiseer en te implementeer (Khakpour, 2012:20).

Daar is 'n aantal vergelykende navorsingsbenaderings wat in vyf kategorieë geklassifiseer kan word, naamlik historiese, sosiale, metodologiese, filosofiese en wetenskaplike benaderings (Khakpour, 2012:21). In hierdie studie word daar gefokus op die sosiale en filosofiese benaderings. Die sosiale benadering beklemtoon die opvoedkundige waardes wat op alle vlakke vergelykbaar is en fokus gelyktydig op verskillende gevalle om ooreenkomste en verskille daarin te identifiseer. Daarenteen lê die filosofiese benadering klem op die verstaan en verbetering van die wêreld, asook onderwys en maniere om die sosiale lewe te verbeter. Dus is die vergelykende metode van toepassing op hierdie studie aangesien die navorser poog om verskille en ooreenkomste in 'n spesifieke verskynsel te ondersoek met die doel om beste praktyke te identifiseer.

3.4 ETIESE OORWEGINGS

'n Noodsaaklike etiese aangeleentheid is die vertroulikheid van die resultate en bevindings van 'n studie (Maree, 2016:44). Tydens hierdie ondersoek is etiese maatreëls te alle tye gehandhaaf (vgl. 1.10). In hierdie geval was professionaliteit van kardinale belang. Dit beteken

dat belangrike inligting nie deur die navorser verdraai mag word nie. In hierdie studie is dus gepoog om te alle tye 'n eerlike en opregte weergawe van die dokumentontleding weer te gee en die navorser het verseker dat die resultate wat bekom is, betroubaar en geldig is (vgl. 3.3.1 en 3.3.3.1). Die dokumente wat gebruik is, is algemeen beskikbaar vir die publiek en hou geen risiko's vir enige persoon of instansie in nie. Die dokumente wat in die dokumentontleding gebruik is, sal vir 'n tydperk van vyf jaar gestoor word indien daar enige navrae vir verdere studie sou wees. Dit is 'n geen-risiko-studie en voldoen aan die Noordwes-Universiteit se etiese vereistes. Tog is die etiekkomitee van die betrokke fakulteit skriftelik ingelig oor die navorsing en daar is goedkeuring vir die navorsing vanaf die etiekkomitee verkry (etieknommer: NWU-01639-19-A2).

3.4.1 Geldigheid en betroubaarheid

Die betroubaarheid en geldigheid (vgl. 1.9.7) van die studie word verseker deur die gebruik van 'n groot aantal dokumente, bronne en data deur middel van triangulasie en kristallisering (vgl. 3.3.3.1). Betroubaarheid verwys na die eenvormigheid van die data oor soortgelyke toestande (Cope, 2014:89). Betroubaarheid van die navorser se bevindings word bevorder deur navorsingsdeelnemers en ander persone binne die veld van die navorsing te vra om kommentaar op die navorsing te lewer of deur toegang tot die navorser se bevindings, interpretasies en gevolgtrekkings aan sodanige persone te bied. In hierdie studie het die navorser saam met haar studieleier gewerk. Deurlopende kontakssessies is tussen die navorser en studieleier gehou om die interpretasies, bevindings en gevolgtrekkings deeglik te bespreek.

Die geldigheid en betroubaarheid van die studie kan ook verseker word deur van 'n wye verskeidenheid dokumente en bronne gebruik te maak. As gevolg van die hoeveelheid bronne wat gebruik is, kan geldigheid en betroubaarheid verseker word deur resultate met mekaar te vergelyk. Om die geldigheid en betroubaarheid van die studie te verseker, is daar gebruik gemaak van kristallisering. Kristallisering behels die gebruik van meer as een metode van data-insameling oor dieselfde onderwerp (Flick *et al.*, 2004). Vir die doel van dié studie vind die kristallisering van data plaas deur data wat deur verskillende bronne op verskillende datums en plekke gepubliseer is, te kombineer. Kristallisering word ook gedefinieer as die bekragtiging van resultate deur gebruik te maak van 'n verskeidenheid van dataversameling- en -ontledingsmetodes (Maree & Van der Westhuizen, 2009:35). Volgens Nieuwenhuis (2016a) word verskillende perspektiewe tydens kristallisering weerspieël wat voorsiening maak vir 'n dieper begrip. Om die betroubaarheid van hierdie studie te verseker, is dokumentontleding as 'n insamelingstegniek gebruik, waardeur 'n verskeidenheid dokumente ingesamel is ten einde die navorsingsdoelwitte te bereik.

3.4.2 Toestemming

Slegs dokumente is ontleed en geïnterpreteer en daar is nie van deelnemers in onderhoude gebruik gemaak nie. Daarom was dit nie nodig om toestemming vir deelname aan die navorsing by deelnemers te verkry nie. Die dokumente wat gebruik is, is beskikbaar vir die algemene publiek en geen sekuriteitsklaring word benodig om dit te bestudeer nie.

3.4.3 Populasie en steekproef

Die primêre doelwit van steekproefneming is om individue of groepe in 'n populasie te identifiseer en te selekteer om die populasie te verteenwoordig (McMillan & Schumacher, 2006:119). Die kleiner groep word dan bestudeer en verskaf geldige veralgemenings aangaande die groter groep (Goodwin, 2010). Steekproefneming hang af van die tipe studie en die navorsers. Volgens Maree en Pietersen (2007b:172) word die keuse vir 'n steekproef beïnvloed deur die beskikbaarheid van 'n steekproefraamwerk, fondse, tyd, die eienskappe van die populasie en die aard van die navorsingsprobleem.

Daar is verskillende tegnieke wat vir steekproefneming gebruik kan word, naamlik waarskynlike en niewaarskynlike seleksie van steekproewe. Kwantitatiewe navorsers maak meestal gebruik van waarskynlikheidsteekproefneming. Waarskynlikheidsteekproefneming is gebaseer op waarskynlikheidsteorieë afgelei vanuit die vakgebied wiskunde. Niewaarskynlikheidsteekproefneming behels die identifisering van deelnemers deur tegnieke te gebruik waardeur elke lid in 'n populasie nie 'n gelyke kans het om geselekteer te word nie (McMillan & Schumacher, 2006:119). Indien navorsers niewaarskynlikheidsteekproefneming gebruik, is dit belangrik om noukeurig te let op die formulering van gevolgtrekkings en veralgemenings oor die populasie, aangesien die steekproef nie verteenwoordigend van die totale populasie is nie (Maree & Pietersen, 2007b:176).

Vir hierdie studie is daar gebruik gemaak van niewaarskynlike streekproefneming, aangesien die BRICS-lidlande onbewus geselekteer is, gebaseer op die volgende temas in die onderwys: inklusiewe onderwys, mediese en tandheelkundige dienste, maatskaplike dienste en voedingsdienste (vgl. 2.5.12, 2.5.7, 2.5.3 en 2.5.8) (vgl. Maree & Pietersen, 2007b:172). As gevolg van tyd en logistieke beperkings is 'n steekproef, naamlik die BRICS-lidlande, uit die studiepopulasie gekies. In die uitvoering van die studie is Brasilië, Rusland, Indië, Sjina en Suid-Afrika dus nagevors.

3.5 SAMEVATTING

Hierdie studie is 'n kwalitatiewe studie waar gebruik gemaak is van die vergelykende navorsingsmetode vanuit 'n interpretivistiese paradigma. 'n Kwalitatiewe studie is gebaseer op bepaalde metodes en riglyne met die doel om 'n spesifieke verskynsel te verken. Die doel van die studie was om data deur middel van dokumentontleding in te samel en die data te ontleed deur middel van inhouds- en tematiese ontleding.

Die epistemologiese paradigma waarvolgens die studie uitgevoer is, staan as die "interpretivistiese paradigma" bekend. Interpretivisme word as 'n interaktiewe reeks gebeure beskou om begrip van 'n verskynsel te verkry. Data is gegenereer deur middel van 'n dokumentontleding. Tydens die dokumentontleding is tersaaklike inligting geïdentifiseer, die inhoud is deeglik ontleed en temas en tendense is uitgelig en met mekaar vergelyk. Die etiese oorwegings van die studie is ook in hierdie hoofstuk bespreek.

In die volgende hoofstuk word die dataontleding van die kwalitatiewe vergelykende studie uiteengesit.

HOOFSTUK 4 DATAONTLEDING

4.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word tersaaklike dokumente ontleed en geïnterpreteer met die fokus om die hoofnavorsingsvraag, “Wat is die aard van onderwysondersteuningsdienste aan leerders in die BRICS-lidlande?” (vgl. 1.6), te beantwoord. Voorts word die ooreenkomste en verskille in die onderwysondersteuningsdienste van die lidlande bespreek ten einde die eerste subnavorsingsvraag te beantwoord. Die beste praktyke word in Hoofstuk 5 bespreek om die tweede subnavorsingsvraag te beantwoord.

In hierdie navorsing is vier gepaste temas geïdentifiseer deur beskikbare literatuur met betrekking tot ondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande te raadpleeg. Hierdie temas word ontleed en bespreek in die konteks van elke BRICS-lidland. Die data vir elk van die temas is gegenereer deur gebruik te maak van ’n dokumentontleding. ’n Dokumentontleding is ’n sistematiese prosedure vir die hersiening en evaluering van dokumente (Bowen, 2009). Vir die doel van die studie is die volgende temas geïdentifiseer: inklusiewe onderwys (vgl. 2.5.12), hulpverlening aan leerders deur middel van mediese en tandheelkundige dienste (vgl. 2.5.7), hulpverlening aan leerders deur middel van maatskaplike dienste (vgl. 2.5.3) en hulpverlening aan leerders deur middel van voedingsdienste (vgl. 2.5.8).

Dokumente wat vir die doel van die studie gebruik is, is boeke, artikels, elektroniese artikels, wette, departementele beleide, regulasies, staatskoerante en regsdokumente. Hierdie dokumente is hoofsaaklik opgespoor deur die gebruik van soekenjins, naamlik Google Scholar en SAePublications, asook ’n verskeidenheid boeke, joernale en akademiese tydskrifte. Vervolgens word daar in hierdie hoofstuk gefokus op ’n dataontleding waar temas geïdentifiseer en bespreek word. In die slothoofstuk word bevindings gekategoriseer en beste praktyke geïdentifiseer.

4.2 DATAONTLEDING

Vervolgens word ’n volledige ontleding uitgevoer ten einde die eerste twee navorsingsvrae en navorsingsdoelwitte te beantwoord (vgl. 1.6).

4.2.1 Navorsingsvrae

Die hoofnavorsingsvraag van die studie is soos volg geformuleer:

Wat is die aard van onderwysondersteuningsdienste aan leerders in die BRICS-lidlande?

Die hoofnavorsingsvraag word deur die volgende twee subvrae beantwoord:

- Wat is die verskille en ooreenkomste tussen die onderwysondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande?
- Wat is die beste praktyke met betrekking tot die onderwysondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande?

4.2.2 Navorsingsdoelwitte

Die hoofnavorsingsdoelwit van die studie is om die aard van die onderwysondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande te bepaal.

Uit bogenoemde navorsingsdoelwit is twee subdoelwitte geformuleer, naamlik:

- om die verskille en ooreenkomste van onderwysondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande te bepaal; en
- om die beste praktyke in die onderwysondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande te identifiseer.

4.2.3 Definisies van die onderwysondersteuningsdienste in die BRICS-lidlande

Vervolgens word 'n kort weergawe van die definisies van die spesifieke temas weergegee, soos dit in Hoofstuk 2 beskryf is. Vier temas is uit die literatuur geïdentifiseer.

Tema 1: Hulpverlening aan leerders binne die konteks van inklusiewe onderwys (vgl. 2.5.12)

Wêreldwyd is inklusiewe onderwys 'n ideaal wat nagestreef word en 'n realiteit waarmee skoolbestuur daagliks omgaan. Inklusiewe onderwys is gebaseer op die filosofie dat leerders met gestremdhede die reg het om deel te vorm van die skoolgemeenskap. Die skoolgemeenskap sluit grotendeels leerders sonder gestremdhede in, wat dit moontlik maak dat leerders met gestremdhede by die norm aanpas. Bui *et al.* (2010) definieer inklusiewe onderwys as onderrig gebied aan alle leerders, ongeag die uitdagings wat hulle ervaar, met die doel om hoëgehalteonderrig, intervensie en ondersteuning te ontvang. Inklusiewe onderwys (vgl. 1.4 en 2.5.12) word beskryf as die deelname van leerders met uiteenlopende behoeftes in hoofstroomskole om te verseker dat daar in hul behoeftes voorsien word (Loreman *et al.*, 2005:2; Walton, 2006:6). Inklusiewe onderrig vind plaas in inklusiewe skole waar alle leerders welkom is en die leerproses op akademiese sowel as alledaagse lesse fokus om leerders voor te berei vir die lewe en hul rol in die gemeenskap (Salisbury & McGregor, 2005:2).

Tema 2: Hulpverlening aan leerders deur middel van mediese en tandheelkundige dienste (vgl. 2.5.7)

Mediese dienste is 'n gekoördineerde stelsel wat deurlopende sorg verseker (Institute of Medicine, 1997:153). Deurlopende sorg impliseer sorg, ongeag waar of in watter omstandighede leerders hulself bevind. Mediese dienste verskil in onderwysstelsels as gevolg van 'n verskeidenheid faktore, waaronder die unieke behoeftes en belange van die leerders. Hierdie tipe dienste fokus daarop om gesonde ontwikkeling en welstand te bevorder met die spesifieke uitkoms dat leerders hul volle potensiaal bereik (Department of Health, 2019). Gesondheidsdienste sluit in basiese noodhulp vir leerders wat ligte beserings by die skool opdoen, die identifisering van siektetoestande en fisieke gestremdhede by leerders en die hantering van epidemies (Occupational Care South Africa, 2014; Steyn *et al.*, 2017:171-172). Bewusmaking en voorkoming van gesondheidsrisiko's binne skole vorm ook deel van mediese dienste (Occupational Care South Africa, 2014).

Tema 3: Hulpverlening aan leerders deur middel van maatskaplike dienste (vgl. 2.5.3)

Maatskaplike dienste is 'n diens wat deur die regering gelei word en aan minderbevoorregte, blootgestelde of kwesbare persone aangebied word met die doel om hulp en ondersteuning aan hulle te verskaf (Pinker, 2016). Hierdie tipe dienste staan ook bekend as "welsynsdienste" of "maatskaplike werk" (Pinker, 2016). Maatskaplike dienste het 'n statutêre verpligting om die welsyn van blootgestelde kinders en hul ouers te beskerm en te bevorder deur 'n verskeidenheid dienste aan hulle te bied (Hunt, 2018). Die versorgingsafdeling van maatskaplike dienste het 'n groot invloed op die welstand van kinders en fokus op die gesondheid, veiligheid en versorging van kinders. Maatskaplike werkers in die versorgingsafdeling maak staat op samewerking tussen organisasies en liefdadigheidsorganisasies om te verseker dat kinders en gesinne die nodige hulp ontvang (Hunt, 2018).

Tema 4: Hulpverlening aan leerders deur middel van voedingskemas (vgl. 2.5.11)

Voedingskemas maak daarvoor voorsiening om aan leerders wat nie genoeg kos kry nie, kos te verskaf. Die doel van voedingskemas is om die leervermoë van leerders te verbeter, enige gevoel van honger by hulle te bekamp, leerders aan te moedig om skool gereeld en stiptelik by te woon en tekorte in spesifieke nutriënte aan te vul (DBO, 2014a). Voedingskemas fokus ook daarop om leerders en ouers te leer om 'n gesonde leefstyl te volg (Nhlayisa Nutrition Solutions, 2019).

4.2.4 Die aard van die vier temas met betrekking tot ondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande

In hierdie paragraaf word die aard van ondersteuningsdienste vir leerders bespreek aan die hand van die vier temas wat geïdentifiseer is. In hierdie paragraaf word die hoofnavorsingsvraag dus beantwoord (vgl. 1.6).

Brasilië

Inklusiewe onderwys:

Inklusiewe onderwys is vir die eerste keer in 2008 in Brasilië geïmplementeer ná die goedkeuring van die *Nasionale Beleid vir Spesiale Onderwys, die Inklusiewe Perspektief*. Hierdie beleid verklaar dat leerders met fisieke of verstandelike gestremdhede die reg het om hoofstroomskole by te woon (Ministry of Education, 2011). Hierdie verandering het 'n merkbare gevolg gehad in die getal inskrywings van leerders met gestremdhede in hoofstroomskole. Mantoan (2008) lê klem op die konsep van inklusiwiteit in Brasilië deur te verklaar dat indien daar in 'n gelyke mate na alle leerders omgesien word, die demokratiese beginsel van Onderwys vir Almal in die onderwysstelsel vervul word. Alhoewel daar op hierdie demokratiese beginsel en gelykheid in die klaskamer gefokus word, is die insluiting van leerders met gestremdhede steeds 'n kommerwekkende saak in Brasilië.

Volgens Unesco (2020) het sosiale ongelykhede in Brasilië 'n direkte invloed op toegang tot onderwys en die resultate wat gelewer word. In Brasilië lewe ongeveer 45 miljoen mense met een of ander vorm van gebrek. Unesco bevorder beleide, programme en praktyke op die gebied van inklusiewe onderwys om gelyke onderwysgeleenthede aan leerders met gestremdhede tot stand te bring.

In 2011 is daar 'n nuwe inisiatief (The Brazilian National Plan of Rights of Persons with Disabilities: "Living without Limit") geïmplementeer wat daarop fokus om probleme rakende onderwys, gesondheidsorg, sosiale insluiting en toeganklikheid te bekamp (Ministry of Education, 2011). Bestaande beleide is ook verskerp om leerders met gestremdhede te bevoordeel. Hierdie inisiatiewe sluit aangeleenthede in met betrekking tot toeganklike klaskamers en skoolinfrastruktuur, vervoer, gepaste toerusting, kundige onderwysers, die bevordering van toeganklikheid van hoër onderwys en tweetalige onderwys.

Voorts is daar 'n Continuous Cash Benefit School Programme in werking gestel met die doel om skole te ondersteun en te help om leerders met gestremdhede wat nie tans by 'n skool ingeskryf is nie, op te spoor en aan te moedig om betrokke te raak by onderwys (Ministry of

Education, 2011). Hierdie plan is in werking gestel om te voorkom dat leerders met gestremdhede agtergelaat word. Die program verwag van personeel om deurlopend te soek na leerders wat nie by 'n skool ingeskryf is nie, die situasie te ontleed en die ondersteuning en voordele wat hulle sal ontvang, aan hulle duidelik te maak.

Mediese en tandheelkundige dienste:

'n Skoolgesondheidsprogram is op 5 Desember 2007 deur die federale regering van Brasilië saamgestel (Silva, Nascimento, Santos, Azevedo, Santos, Knackfuss & Medeiros 2017:28). Die doel van die skoolgesondheidsprogram is om gesondheidsaksies uit te brei na openbare skole deur die volgende te implementeer: kliniese en psigososiale evaluering; gesondheidsbevordering; voorkoming van siektes; en deurlopende onderwys en professionele opleiding (Macinko & Harris, 2015:2177).

Brasilië se grondwet definieer gesondheid as 'n universele reg en die verantwoordelikheid van die staat (WGO, 2008). Die nasionale gesondheidstelsel is uiteengesit volgens die *Sistema Único de Saúde* (SUS) (WGO, 2008). Die stelsel se visie is gesondheid vir almal en fokus op gratis primêre, sekondêre en tersiêre gesondheidsorg. Ongeveer 75% van die bevolking maak gebruik van die SUS. Die SUS word befonds deur belastinginkomste en bydraes van die federale, staats- en munisipale regerings (Santos *et al.*, 2018). Private mediese versekering is vrywillig en vorm nie deel van die SUS nie. Die meeste mense ontvang private mediese versekering as 'n diensvoordeel. Private gesondheidsplanne bied dienste aan deur die gebruik van hul eie fasiliteite en geakkrediteerde organisasies (Ocké-Reis, 2018).

In Brasilië is gesinsgesondheidspanne verantwoordelik vir die gesondheid van leerders (Barreto & Aquino, 2009). Gesinsgesondheidspanne word aan leerders toegewys volgens hul geografiese ligging. Die doel van hierdie spanne is om in leerders se mediese behoeftes te voorsien en te voorkom dat enige deel van die bevolking in enige streek weerhou word van mediese hulp. 'n Gesinsgesondheidspan bestaan uit 'n dokter, 'n verpleegster, 'n assistent en vier tot ses gesondheidswerkers om verskillende behoeftes te identifiseer. Elke spanlid het 'n spesifieke verantwoordelikheid en rol om te vervul (Barreto & Aquino, 2009).

Die effektiwiteit van gesinsgesondheidspanne hang af van ander rolspelers, naamlik gemeenskapsgesondheidsagente (Macinko & Harris, 2015:2177). Hierdie agente fokus grotendeels op die bevordering van 'n gesonde leefstyl, die verskaffing van gesondheidsonderrig en die diagnosering van sekere toestande. Die doel van die agente is om een keer per maand in hul bepaalde streek data oor individue of huishoudings in te samel (Macinko & Harris, 2015:2177). Ongeveer 150 huishoudings word aan elke agent toegewys

in sy of haar streek. Gedurende besoeke aan huishoudings word daar van agente verwag om die volgende inligting te verkry (Macinko & Harris, 2015:2177; Silva *et al.*, 2017:28):

- Waarom kanselleer 'n persoon 'n afspraak of kom dit nie na nie?
- Waarom word 'n voorskrif herhaal of nie?
- Waarom word sekere medikasie op 'n gereelde basis gebruik?
- Het 'n huishouding se samestelling verander sodat dit die individue beïnvloed en waarom?
- Kom daar enige vorms van geweld, nalatigheid en dwelm- of drankmisbruik voor?
- Is daar enige ander vorm van risiko wat opduik?

Brasilië se gesinsgesondheidsprogram het 'n positiewe invloed op die betrokkenheid van die bevolking. Vanaf 1998 tot 2014 het die persentasie van die bevolking wat mediese hulp ontvang vanaf 4% na 64% gestyg (Macinko & Harris, 2015:2177). Die gesinsgesondheidsprogram, met die fokus op gesinsgesondheidspanne, het mediese sorg meer toeganklik gemaak vir individue, bygedra tot bewusmaking en individue se welstand bevorder (Sala, Luppi, Simões & Marsiglia, 2011).

Die enigste tekortkoming in Brasilië met betrekking tot mediese en tandheelkundige dienste is die voorsiening van mediese hulp aan die deel van die buitelandse bevolking wat in stedelike gebiede woon. Om te verseker dat elke lid van die bevolking die nodige mediese hulp ontvang, word 'n drastiese toename in opgeleide gesondheidswerkers benodig (Harris & Haines, 2010).

Maatskaplike dienste:

Armoede is in sommige dele van Brasilië 'n groot probleem en die regering het plan van aksie benodig om die armoede te verlig (Rapoza, 2013). President Luiz Inacio Lula da Silva het in 2003 'n welsynsprojek van stapel gestuur wat hom toelê op die onderwys en gesondheid van kinders in arm streke. Die projek staan bekend as "Bolsa Familia". Die program behels dat gesinne slegs aan die projek kan deelneem indien die kinders by 'n skool ingeskryf is, die kinders die nodige inentings teen kindersiektes ontvang het en die ouers aktief op soek is na 'n werk indien hulle nie werk het nie. Indien gesinne aan hierdie vereistes voldoen, betaal die staat maandeliks tussen \$100 en \$200 aan hulle uit. In Junie 2015 is daar bevind dat die Bolsa Familia-program 13 827 369 gesinne ondersteun, waar elke gesin maandeliks ongeveer \$167.15 ontvang. Hierdie program het ongeveer 22 miljoen mense uit hagleike omstandighede gered en maandeliks uitbetalings aan 50 miljoen mense gemaak. Die projek het Brasilië op die volgende maniere voordelig beïnvloed (Rapoza, 2013):

- Die sterftesyfer as gevolg van ondervoeding en diarree is met 50% verlaag.

- Die slaagsyfer van leerders wat sekondêre onderrig ontvang, het toegeneem vanaf 75,7% na 79,7%.
- Leerders se skoolbywoning het verhoog na 85% vir leerders onder vyftien jaar en 75% vir leerders in die junior en senior jaar van hoërskool.

Voedingsdienste:

Brasilië se nasionale skoolvoedingsprogram is in 1950 van stapel gestuur met die doel om by te dra tot die gesonde ontwikkeling van leerders en die bevordering van hul leervermoë en skoolprestasie (Pye-Smith, 2014). Die program fokus ook op gesonde eetgewoontes van leerders deur maaltye aan te bied wat in hul behoeftes voorsien. In die beginjare het die program slegs die armste, behoeftigste leerders ondersteun. Volgens Isabel Almeida, 'n dieetkundige van die National Fund of Development of Education, het die program deur die jare ontwikkel om 'n groter bydrae te lewer tot die ontwikkeling van leerders op opvoedkundige sowel as sosiale vlak. Die National Fund of Development of Education is tans geldig vir alle leerders wat ingeskryf is by 'n opvoedkundige instelling in die openbare sektor (Pye-Smith, 2014).

In 1988 is 'n nuwe grondwet geformuleer waar nuwe regte van burgers erken is. Die universele reg dat alle leerders in die openbare skoolstelsel daarop geregtig is om 'n skool te ontvang, is bekendgemaak (Pye-Smith, 2014). In 2009 is die *Wet op Skoolvoeding* uitgevaardig met die doel om as 'n raamwerk te dien wat riglyne in die vorm van 'n nasionale skoolvoedingsbeleid aan leerders in die kleuterskool asook primêre, sekondêre en tersiêre onderwys verskaf, met spesiale aandag aan *quilombolas* – leerders van Afrika-afkoms en inheemse groepe (Viana & Bellows, 2014).

Die doeltreffende bestuur van skoolvoedingskemas is die verantwoordelikheid van die staat, provinsiale onderwysdepartemente en skole. Samewerking tussen verskillende partye op opvoedkundige vlak, landbouvlak, sosiale ontwikkelingsvlak en finansiële vlak is van kardinale belang.

Die National Fund of Development of Education bied leiding gebaseer op die riglyne in die skoolvoedingswet (Sidaner, Balabam & Burlandy, 2013). Bystand word aan plaaslike verenigings voorsien met betrekking tot leerders se behoeftes, plaaslike aankope en opleiding gebaseer op voeding en nutriënte (Sidaner *et al.*, 2013). Die plaaslike vereniging is ook veronderstel om elke skool gereeld te besoek om te verseker dat leerders daaglik 'n gebalanseerde dieet ontvang. Maaltye wat deur skole voorberei word, moet in ongeveer 20% tot 70% van die leerders se daaglikse behoeftes voorsien, afhangende van die tyd wat hulle

by die skool deurbring. Die maaltye word noukeurig voorberei en beplan deur dieetkundiges wat plaaslike kos en tradisies in ag neem.

In Brasilië word daar van skoolvoedingskomitees verwag om skoolvoedingskemas te monitor en finansiëel op die doeltreffendste manier te implementeer (Pye-Smith, 2014). Elke munisipaliteit is verantwoordelik vir die aanstelling van 'n skoolvoedingskomitee wat uit ongeveer sewe lede bestaan, onderwyser, leerders en individue inkluis. Die skoolvoedingsprogram maak gebruik van plaaslike boere om vars produkte aan hulle te verskaf, wat vir sowel die leerders as die boere en gesinne voordelig is.

Rusland

Inklusiewe onderwys:

Die moderne onderwysstelsel in Rusland aanvaar slegs leerders wat aan spesifieke vereistes voldoen (Valeeva, 2015). Hierdie vereistes sluit leerders in wat die kurrikulum sonder enige bykomende hulp kan voltooi en dus verwagte vordering kan toon. Kwessies wat hul verskyning in die onderwysstelsel maak, is dat leerders met spesiale onderwysbehoefte of gestremde leerders hulself van medeleerders isoleer en uit die opvoedkundige proses onttrek word. Leerders ervaar ook dikwels die ingewikkeldheid van die lewe en die samelewing en moet leer om te sosialiseer.

Volgens 'n studie uitgevoer deur die Instituut van Sosio-Ekonomiese Bevolkingstudies, Russiese Akademie van Wetenskappe, word 4,5% van Rusland se bevolking as leerders met gestremdhede geklassifiseer (Aleksandrova & Nenakhova, 2019:7). Inklusiewe onderwys is vir die eerste keer in 2015 op 'n beperkte wyse in Rusland geïmplementeer. As gevolg van demografiese redes en ekonomiese kwessies word leerders doelbewus uit die onderwysstelsel gehou (Durandina, 2013; Valeeva, 2015).

In April 2010 is die wet *On Education of Persons with Disabilities in the City of Moscow* (Moscow City Law, 2010) gepromulgeer. Hierdie wet verklaar dat leerders met gestremdhede se grondwetlike reg op onderwys nagestreef word. Voorts skep die wet ook voorwaardes om te verseker dat hierdie leerders gepaste onderwys ontvang met betrekking tot elke leerder se individuele behoeftes. Die wet maak voorsiening vir 'n stelsel wat leerders met hindernisse of gestremdhede op 'n vroeë ouderdom identifiseer en bystaan met sielkundige, mediese of pedagogiese hulp ongeag die aard van die leerder se gestremdheid (Moscow City Law, 2010).

In Rusland is daar 'n netwerk wat bestaan uit gespesialiseerde opvoedkundige instellings wat 'n individuele omgewing aan leerders met gestremdhede voorsien, aangepas vir hul unieke

behoefte (Dvornikova, 2017). Dit is belangrik om kennis te neem dat beleide en praktyke aangaande inklusiewe onderwys in die verskillende streke van Rusland verskil. Op 6 Maart 2013 is 'n vereniging gestig vir kundiges en onderwysers wat inklusiewe onderrig beoefen met die doel om inklusiewe onderwys in Rusland te ontwikkel, te bevorder en te verbeter (Dvornikova, 2017).

Mediese en tandheelkundige dienste:

Leerders se reg tot gesondheidsdienste is een van die belangrikste kinderrechte, veral in Rusland as gevolg van sosiale faktore en omgewings- en gedragsprobleme. Een van die grootste faktore wat 'n bydrae hiertoe gelewer het, is die Chernobyl-ramp. Die gevolge van die ramp is eindeloos en het steeds 'n invloed op die bevolking se gesondheid (Russian Federation, 2005:13). Nog 'n kwessie wat 'n groot bydrae lewer, is die koers waarteen MIV/vigs onder die jeug versprei.

Alle burgers van Rusland, kinders inluis, is geregtig op gratis mediese sorg in staats- en munisipale instellings (Russian Federation, 2005:13). Enige lid van die bevolking wat deel uitmaak van die Russiese gesondheidstelsel, se uitgawes word gedek deur verpligte mediese versekering. Die verpligte mediese versekering word befonds deur werknemers wat tussen 2% en 3% belasting betaal, waarvan 'n deel in die mediese fonds belê word. In Rusland is dit ook moontlik om aan 'n private mediese skema, naamlik Voluntary Health Insurance, te behoort (Expatica, 2020).

Oor die algemeen voldoen mediese en tandheelkundige dienste in die weste van Rusland nie aan die norm nie (Expatica, 2020). Volgens 'n studie uitgevoer in 2014 is Rusland se gesondheidsorg die swakste op die lys van 54 ontwikkelde lande. Die krisis wat Rusland in sy gesondheidsorgstelsel ervaar, duur al etlike jare. Ongeag die groot hoeveelheid opgeleide dokters en hospitale, ervaar Rusland steeds 'n probleem om aanvaarbare, doeltreffende diens te lewer, hoofsaaklik as gevolg van onvoldoende fondse, gebrekkige toerusting en swak organisering met betrekking tot die voorsiening van dienste (Expatica, 2020).

Leerders of kinders is geregtig op gereelde mediese besoeke op 'n vroeë ouderdom om enige kwale te identifiseer en te behandel. Daarom ontvang tussen 92% en 95% van die kinders in Rusland op 'n jong ouderdom inentings. Hierdie inentings word deur die verpligte mediese versekering of die private mediese versekering gedek (Russian Federation, 2015). Verder word daar geen inligting oor gesondheidsorg in skole of instellings deurgee nie.

Daar is verskeie pogings deur navorsingsentrums, projekte en programme aangewend in die vorm van voorleggings aan die verpligte mediese versekering met die doel om mediesedienste

te verbeter. Al hierdie pogings het gefaai. Die geld ontvang deur die verpligte mediese versekering is te min om groter doelwitte aan te pak en slegs genoeg om in die basiese mediese behoeftes van die bevolking te voorsien.

In 2009 is 'n dokument saamgestel deur die koördineerders van die Russian Health Promoting School Network om as 'n riglyn te dien vir die evaluering van skole. Daar is tot die gevolgtrekking gekom dat die gesondheidstelsel van Rusland 'n groot aantal probleme afgesien van befondsing ervaar. Afgesien van befondsing is die volgende probleme geïdentifiseer: daar is geen omskrywe op nasionale of plaaslike vlak aangaande gesondheidsbeskermingsbeleide nie; en geen programme is in werking gestel vir die monitering van resultate of die delegering van verantwoordelikhede in staats- en openbare gesondheidsinstellings nie.

Daar is steeds geen vooruitsig vir 'n doeltreffende, voorkomende en genesende gesondheidsorgstelsel in Rusland nie.

Maatskaplike dienste:

Maatskaplike dienste verwys na dienste wat ontwerp is om burgers te beskerm teen ekonomiese risiko's en onsekerhede wat met die lewe gepaardgaan. Volgens artikel 39 van die grondwet van die Russiese Federasie (2007) is maatskaplike dienste gewaarborg vir alle burgers. Die stelsel sluit die volgende programme in (Hays, 2016):

- Pensioen befonds deur die staat
- Verpligte mediese versekering
- Verpligte arbeidsversekering en werkloosheidvoordele
- Maatskaplike dienste (dienste aangebied deur koshuise, skuilings, ens.)
- Sosiale sekerheidsprogramme (bv. ondersteuning en finansiële bystand vir burgers wat 'n lae inkomste ontvang, gestremde burgers en bejaardes)
- Beskerming van gesinne en kinders (subsidies en ondersteuning aan gesinne met kinders)
- Ander programme (subsidies en ondersteuning aan burgers wat in sekere kategorieë geklassifiseer kan word)

Maatskaplike dienste in Rusland bied ondersteuning aan die kwesbare deel van die bevolking, naamlik bejaardes, pensionarisse, veterane, babas, kinders, verwagte moeders, gesinne met meer as een kind en gestremdes. Die minister van Sosiale Beskerming is verantwoordelik vir die bestuur en hantering van sosiale programme. Volgens Hays (2016) word daar meer

gefokus op die behoeftes van afgetrede of gestremde burgers, terwyl die res van die kwesbare groepe minder ondersteuning en bystand ontvang.

Rusland bied ook finansiële ondersteuning aan swanger vroue (Hays, 2016). Swanger vroue wat werk, is geregtig op betaalde kraamverlof. Rusland verskaf 'n enkele toelaag vir swanger vroue indien hulle 'n indiensnemingskontrak het. Daar is ook verskillende toelae wat aan moeders of voogde uitbetaal word nadat die baba gebore is, naamlik 'n maandelikse kindertoelaag, 'n kinderversorgingstoelaag vir inkomsteverlies as gevolg van die geboorte van 'n kind en 'n kinderversorgingstoelaag vir moeders of voogde wat omsien na 'n kind onder die ouderdom van drie (Hays, 2016). Rusland bied ook 'n verlengde kindertoelaag om gesinne te ondersteun wat omsien na 'n kind tussen die ouderdom van agtien maande en ses jaar. Militêre personeel, kinders wat onder die toesig van 'n voog is of in 'n kindershuis bly en kinders met vigs ontvang 'n groter toelaag (Hays, 2016). Enkelmoeders wat geen bystand van die vader kry nie, ontvang finansiële hulp tot en met die kind se sestiende verjaarsdag. Rusland het asook 'n program wat gesinne ondersteun. Hierdie program word verdeel in drie kategorieë, naamlik toelae aan gesinne met kinders, toelae aan werkende moeders en toelae aan minderbevoorregte gesinne (Hays, 2016; Library of Congress, 2020).

Ander voordele wat Russies burgers ontvang, is soos volg (Hays, 2016; Library of Congress, 2020):

- Ondernemings bied aan lae-inkomste-werknemers met gesinne wat kinders het afslag op melk en 'n toelaag aan die kinders vir 'n skooluniform wanneer hulle skoolgaande ouderdom bereik en op die ouderdom van dertien.
- Swanger vroue of vroue met kinders onder die ouderdom van drie jaar mag nie afgedank word nie.
- Behuisingssubsidies word aan Russiese werknemers uitbetaal.

Voedingsdienste:

Daar is geen nasionale voedingskema in Rusland nie (Ministry of Agriculture Russia, 2012; Zotova, 2012). Elke streek het die verantwoordelikheid om sy eie programme te ontwikkel en te implementeer om leerders te ondersteun. Aan die begin van 2008 het die Russiese Federasie 4 983 3000 leerders in die ouderdomsgroep sewe tot elf en 8 015 5000 leerders in die ouderdomsgroep elf tot agtien jaar ondersteun (Ministry of Agriculture Russia, 2012; Zotova, 2012). Die etes aan leerders voorsien, is soos volg (Ministry of Agriculture Russia, 2012; Zotova, 2012):

- 77,5% warm etes
- 58,8% slegs ontbyt

- 21,9% slegs middagete
- 19,3% twee etes per dag
- 3,2% peuselhappies

In 'n studie van die All-Russian Preventive Medical Examination is 30 400 leerders van verskillende ouderdomme ondersoek. Daar is bevind dat die persentasie gesonde leerders afgeneem het vanaf 45,5% na 33,89% (Ministry of Agriculture Russia, 2012). As gevolg van die afname in gesonde leerders het die Russiese Federasie besluit om 'n plan van aksie in te stel om streeksprogramme en -beleide aan te pas met die doel om die gesondheid van die Russiese bevolking te verbeter. 'n Gids genaamd *Healthy Nutrition – Plan of Action to Develop Regional Programmes in Russia* is saamgestel deur navorsingsinstellings in Rusland in samewerking met 'n groot aantal ander organisasies (WGO, 2000). In hierdie gids word daar gefokus op die twaalf beginsels van gesonde eetgewoontes en hoe om situasies te ontleed met betrekking tot die leerder se behoeftes en aanbevelings word gemaak om elke streeksbeleid te ontwikkel en te verbeter (WGO, 2000:20-22).

Indië

Inklusiewe onderwys:

'n Studie uitgevoer in die 1990's bewys dat 90% van leerders met liggaamlike en geestelike gestremdhede in Indië in die ouderdomsgroep van vier tot sestien jaar by hoofstroomskole uitgesluit word (Sanjeev & Kumar, 2007). Leerders in Indië word deurlopend deur skoolbestuursrade en angstige ouers gedemotiveer om hoofstroomskole by te woon. Die grondwet van Indië verklaar dat die 35 miljoen liggaamlik gestremde en ongeveer vyfmiljoen verstandelik gestremde leerders voorkeur geniet tot toegang by laer- en hoërskole (Sanjeev *et al.*, 2007). Minder as 5% van leerders met gestremdhede is egter by skole ingeskryf; die res van die leerders is by die onderwysstelsel uitgesluit. Uit hierdie historiese agtergrond kan daar afgelei word dat daar 'n groot behoefte in Indië is om leerders met gestremdhede en hul ouers te motiveer om betrokke te raak by onderwys.

Artikel 21A van die grondwet van Indië is op 28 November 2001 geïmplementeer. Hierdie wysiging verklaar dat alle leerders tussen die ouderdomme van ses en veertien jaar geregtig is op verpligte gratis onderwys. In die aanhef word die term “alle” gedefinieer en is dit duidelik dat hierdie term ook leerders met gestremdhede insluit (Sarva Shiksha Abhiyan [SSA], 2009).

Indië se nasionale onderwysbeleid (Ministry of Human Resource Development [MHRD], 1986) en aksieprogram (MHRD, 1992) fokus op die noodsaaklikheid daarvan om leerders met spesiale behoefte by ander groepe in te skakel. Die doel van hierdie beleid en aksieprogram

is om leerders met liggaamlike en verstandelike gestremdhede by die gemeenskap in te skakel as gelykes. Leerders word voorberei om normaal te groei en die lewe met selfvertroue en moed aan te pak (MHRD, 1986).

Met die doel om 'n verandering in inklusiewe onderwys mee te bring, is die SSA-program in 2001 deur die regering van stapel gestuur. Om te verseker dat die doelwitte van die SSA vervul word, word die samewerking van ministers en regeringsdepartemente benodig. Die SSA-program is in werking gestel met die doel om primêre onderwys op dieselfde platform gelyk beskikbaar te maak vir almal (MHRD, 2009). Die vier belangrikste fokuspunte van die program is toegang vir alle leerders, bevordering van leerders na die volgende fase, ontwikkeling van infrastruktuur en gelykheid en voorsiening van gehalteonderrig (MHRD, 2009). Met ander woorde, geen leerder met 'n gestremdheid, ongeag die soort, graad of kategorie gestremdheid, mag weggewys word nie en is daarop geregtig om betekenisvolle gehalteonderrig te ontvang.

Die SSA-program dek die volgende komponente aangaande leerders met spesiale behoeftes (MHRD, 2009): vroeë identifisering, funksionele en formele assesserings om hindernisse tot leer te bepaal, hulpmiddels en toerusting, ondersteuningsdienste, onderwysersopleiding, individuele onderwysplanne vir leerders, oueropleiding, beplanning en bestuur, verbetering van spesiale skole, verbetering van argitektuur van skole en sentrums, navorsing, monitering en evaluering en fokus op meisies met gestremdhede. Die program verskaf 1 200 roepie per jaar per leerder vir die integrasie van leerders (MHRD, 2009).

Die SSA-program bied ook kursusse aan vir leerders met spesiale behoeftes om hulle voor te berei vir skool en te verseker dat hulle by die nuwe omgewing sal aanpas (MHRD, 2009). Voorts verskaf die program ook fasiliteite aan leerders met ernstige gestremdhede met die doel om hulle voor te berei vir skool of slegs basiese lewensvaardighede te leer.

Mediese en tandheelkundige dienste:

In Indië word daar afsonderlik gefokus op gesondheid in skole as 'n verdeling van die gesondheidstelsel. Mediese dienste in Indië is daarop ingestel om gemeenskapsgesondheid te verbeter met die fokus op die toekomstige generasie (Sonawane, 2017). Volgens 'n artikel deur Sonawane (2017) het skoolgesondheidsdienste die afgelope 70 jaar ontwikkel van 'n eenvoudige mediese ondersoek van kinders tot die omvattende versorging van leerders met betrekking tot gesondheid en welstand gedurende hul skoolloopbaan.

Die grondwet van Indië verplig die regering om die reg op gesondheid vir almal te verseker. Gratis, universele gesondheidsorg moet aan elke lid van die bevolking beskikbaar wees

(Ministry of Health and Family Welfare, 2009). Die befondsing van die gesondheidstelsel is die verantwoordelikheid van die sentrale en staatsregering. 'n Nasionale gesondheidsversekeringsprogram is in 2008 gestig om die kwesbare deel van die bevolking te help (Karan *et al.*, 2017:83-92). Teen 2016 was 41 miljoen gesinne reeds deel van die program, maar tog het gesinne se uitgawes nie drasties verminder nie. Die program is vervang met 'n nuwe inisiatief – Ayushman Bharat (Karan, Yip & Mahal, 2017:83-92).

Skoolgesondheidsdienste is 'n geïntegreerde, voorkomende, genesende, rehabilitatiewe bevorderingsdienste wat aan skoolleerders, onderwysers en personeel gebied word (Jain *et al.*, 2019). Die mediese probleme wat leerders grotendeels in Indië ervaar, is ondervoeding, aansteeklike siektes, parasiete van die dermkanaal, vel-, oog- of oorsiektes en tandbederf. Die doel van skoolgesondheidsdienste is om gesondheid te bevorder, leerders en onderwysers te beskerm en goeie gesondheid te handhaaf (Jain, Joshi, Bhardwaj & Suthar, 2019).

In 1909 is die eerste mediese ondersoek uitgevoer op skoolleerders in die stad Baroda. Die ontwikkeling van skoolgesondheidsdienste was nie suksesvol in Indië as 'n geheel nie. In 1946 is daar verslag gelewer dat daar in sommige dele van Indië geen skoolgesondheidsdienste is nie, of indien dit wel bestaan, dit gebrekkig is. Vanaf 1953 tot 1960 is daar pogings aangewend om die belangrikheid van mediese ondersoeke en skoolvoedingskemas uit te lig. In 1960 het die regering van Indië 'n skoolgesondheidskomitee saamgestel om die standaarde van gesondheid en voeding te assesseer. In 1961 het die komitee 'n verslag uitgereik met aanbevelings en riglyne vir skoolgesondheid- en voedingsprogramme. Hierdie riglyne sluit 'n assessering wat daagliks uitgevoer word om die fisieke, geestelike, emosionele en sosiale welstand van skoollede te bepaal, in. Hierdie assessering behels die volgende (Sonawane, 2017):

- 'n Mediese ondersoek sodra leerders of personeel by 'n skool ingeskryf word en daarna elke vier jaar. Deel van die mediese ondersoek is die persoon se mediese geskiedenis en 'n fisieke toets wat sig, gehoor en spraak insluit. Tydens die mediese ondersoek word bloed en urine ook getoets.
- Daaglikse inspeksie word deur onderwysers gedoen omdat hulle die leerders se gedrag en voorkoms ken. Die doel van die inspeksie is om te bepaal of sekere leerders mediese hulp benodig.
- Mediese ondersoeke moet opgevolg word deur die gepaste behandeling deur klinieke.

Die skoolgesondheidskomitee versoek ook dat elke skool 'n verpleegster het om die gesondheid van die leerders en personeel te bevorder. Volgens die komitee is dit belangrik dat leerders en personeel hulself in 'n gesonde, suksesvolle skoolomgewing bevind.

In 2018 is daar 'n beleid met operasionele riglyne vir skoolgesondheidsprogramme opgestel (MHRD, 2018). Hierdie beleid is uitgevaardig deur Ayushman Bharat, die wêreld se grootste mediese versekeringskema wat ten volle deur die regering befonds word. Die doelwitte van die beleid is soos volg (MHRD, 2018):

- Verskaf gepaste inligting aangaande gesondheid en voeding aan leerders in skole.
- Bevorder gesonde gewoontes wat leerders vir die res van hul lewe kan implementeer.
- Identifiseer en behandel siektes by kinders en tieners op 'n vroeë ouderdom.
- Bevorder die gebruik van veilige, skoon water in skole.
- Bevorder behoorlike menstruele higiëne by meisies.
- Bevorder joga en meditasie by leerders.
- Bevorder goeie gesondheid, welstand en voeding by leerders.

Hierdie beleid sluit 'n pakket van aktiwiteite in wat die skoolgesondheidsprogram moet inkorporeer. Om skoolgesondheid te bevorder, word onderwysers en gesondheidsambassadeurs opgelei om inligting oor siektes, behoorlike gedrag en voorkoming aan leerders deur te gee. In elke skool word gesondheidsambassadeurs opgelei om gesondheid en welstand te bevorder.

Gesondheidspanne ondersoek en toets leerders vir 30 verskillende gesondheidstoestande om siektes op 'n vroeë stadium op te spoor, te behandel en te bestuur. Leerders ontvang ook weekliks 'n yster- en foliensuuraanvulling en elke ses maande 'n ontwormingstablet. Verder maak skole voorsiening vir sanitêre produkte en inentings. Onderwysers is verantwoordelik vir die voorsiening van hierdie produkte en om die gesondheidsrekord van elke leerder by te hou. Voorts is onderwysers verplig om die nodige opleiding in basiese noodhulp te ontvang. Die beleid is noukeurig en duidelik uiteengesit en 'n groot aantal rolspelers word gebruik om te verseker dat al die doelwitte bereik kan word (MHRD, 2018).

Maatskaplike dienste:

Die Indiese regering het 'n groot aantal welsynsprogramme geïmplementeer. Hierdie programme word in drie kategorieë geklassifiseer, naamlik maatskaplike versekering, maatskaplike bystand en arbeidsmarkprogramme (Jha, 2013). Maatskaplike versekering bestaan uit die volgende komponente: pensioenfonds, mediese versekering en werkloosheidsversekering.

Maatskaplike bystand in Indië is in die volgende ses komponente verdeel (Jha, 2013):

- Maatskaplike toelae in die vorm van kontant.

- Spesifieke goedere en dienste wat inwoners gratis of teen 'n verlaagde tarief ontvang. Hieronder is ook voedselsubsidies vir armes en minderbevoorregtes, subsidies vir plattelandse huiskonstruksie (Indira Awaas Program), kinderwelsynsprogramme wat die verskaffing van middagetes by skole insluit en beurse vir minderbevoorregte kinders en weeskinders.
- Rampverligtingsprogramme om inwoners wat deur natuurrampe (vloede, aardbewegings, siklone, ens.) geaffekteer word, by te staan.
- Bystand aan bejaardes.
- Mediese sorg vir en bystand aan babas, swanger vroue en nuwe ouers.
- Gestremdheidsprogramme wat spesiale sorg aan gestremdes bied.

Die laaste kategorie, arbeidsmarkprogramme, bestaan uit 'n voedsel-vir-werkprogram en die nasionale plaaslike indiensnemingskema.

In Indië is daar nege welsynsprojekte wat aan kinders gebied word, naamlik:

- Anganwadi Scheme (Integrated Child Development Services Scheme): Dienste word verskaf aan kinders tussen die ouderdom van ses maande en ses jaar, asook swanger vroue en moeders wat borsvoed. Hierdie dienste sluit aanvullende voeding, immunisering, gesondheidsondersoeke, verwysingsdienste, voedings- en gesondheidsopvoeding en voorskoolse onderwys in (Department of Social Security and Women & Child Development, 2021).
- Balika Samridhi Yojana: Dié projek is in werking gestel om negatiewe houdings en optredes teenoor die geboorte van meisies te bekamp (Social Welfare Department, 2020).
- Integrated Child Protection Scheme: Hierdie projek is onderneem om die sekuriteit van kinders te verseker met die fokus op kinders wat sorg benodig of kwesbaar is (Kannan, 2012).
- National Child Labour Project: Leerders in die ouderdomsgroep van nege tot veertien jaar word ingeskryf by spesiale opleidingsentrums waar hulle verdere onderrig, beroepsopleiding, middagetes, gesondheidsorg, en so meer ontvang (Ministry of Labour and Employment, 2019).
- National Creche Scheme: Die projek verskaf dagsorgdienste aan kinders tussen die ouderdom van ses maande en ses jaar indien hul moeders werk (Ministry of Women and Child Development, 2019).
- Reproductive and Child Health Programme: Hierdie projek is van stapel gestuur om die gesinswelsyn, kinderoorlewing en veilige moederskap te bevorder (Dawn, 2001).

- Shishu Greh Scheme: Die program bevorder die aanneming van in Indië (Ministry of Women and Child Development, 2015).
- Sukanya Samridhi Yojana Account Scheme: Die regering het hierdie projek van stapel gestuur as 'n wyse om te spaar en voorsiening te maak met die doel om toekomstige onderrig- en huweliksuitgawes te dek (National Savings Institute, 2013).
- Development of Women and Children in Rural Areas: Hierdie program is daarop gemik om die sosio-ekonomiese status van arm vroue te verbeter deur groepe vroue bymekaar te bring om op 'n selfonderhoudende basis aan inkomstegenererende aktiwiteite deel te neem (Dutta & Subhadra, 2004).

Voedingsdienste:

Indië se middagete-voedingskema is die grootste voedingskema in die wêreld (Chuthani, 2012). Die skema is tussen 1925 en 1982 in verskillende streke van Indië ingestel om te verseker dat honger nie die rede is dat leerders nie skool bywoon nie. Ongeveer 120 miljoen kinders word daaglik gevoed deur die voedingskema, maar as gevolg van swak implementering en korrupsie is daar kinders wat nie by die projek baat nie. In 1995 is die voedingskema, befonds deur die regering, landswyd geïmplementeer. In die beginjare is daar droë bestanddele aan leerders voorsien, maar in 2001 is daar 'n skrywe aan al die staatsdepartemente gerig om eerder gekookte etes aan leerders te voorsien in plaas van droë bestanddele. Die Hooggeregshof het duidelike riglyne deurgegee oor die voedingswaarde van die etes. Elke ete moet minstens 450 kalorieë en 12 gram proteïene bevat. Etes word vir 'n minimum van 200 dae per jaar verskaf, maar daar word ook voorsiening gemaak vir etes gedurende vakansies in sekere gebiede vir leerders wat dit nodig het (Chutani, 2012).

Die voedingskema dra by tot die welstand en toekoms van leerders. Die program maak nie net voorsiening vir etes nie, maar het ook die skoolbywoning van leerders drasties laat toeneem. In 1985 tot 2003 het skoolbywoning in Indië met 35% gestyg (Chutani, 2012). Hierdie program is 'n stap in die regte rigting vir Indië om te verseker dat die siklus van armoede nie herhaal word nie. Die enigste beïnvloedbare faktor is hoe doeltreffend die program geïmplementeer word.

Sjina

Inklusiewe onderwys:

In Sjina is die *Law of the People's Republic of China on the Protection of Disabled Persons* geïmplementeer om algemene en grondwetlike beskerming te verseker (China Disabled Persons' Federation [CDPF], 2008a). In 2008 het Sjina die internasionale

menseregteooreenkoms wat leerders met gestremdhede in hoofstroomonderwys ondersteun, aangeneem (CDPF, 2008a). Die fokus daarvan het in 2011 verskuif na voorskoolse onderwys en beroepsonderwys vir leerders met gestremdhede.

Leerders in Sjina se regte en belange word in die *Wet op Verpligte Onderwys van die Republiek van Sjina* en die beleid *Regulasies vir Onderwys aan Burgers met Gestremdhede* vervat. In Sjina begin leerders se skoolloopbaan op die ouderdom van ses jaar. Leerders met gestremdhede kan, ongeag hul toestand, 'n plaaslike hoofstroomskool bywoon. Dit is ook moontlik dat die regering op provinsiale vlak reël dat leerders hoofstroomonderrig ontvang, met sekere hulpmiddels wat aan hulle voorsien word. Indien leerders nie in staat is om by hoofstroomonderwys aan te pas nie, is daar 'n derde opsie moontlik gemaak, naamlik die bywoning van spesiale skole, as hul keuse, omdat hulle nie voldoende ondersteuning ontvang nie. Dit is die verantwoordelikheid van die regering op provinsiale vlak om afstandsonderrig en individuele klasse te verskaf aan leerders wat weens 'n gestremdheid nie skole kan bywoon nie (CDPF, 2008b).

Hoërskole, universiteite en kolleges in Sjina mag nie leerders en studente met gestremdhede wegwys nie. Die ministers van Onderwys maak in 2015 die *Regulation on the Education of Persons with Disabilities*-beleid bekend, wat beklemtoon dat studente tydens die universiteitstoelatingseksamen daarop geregtig is om ekstra ondersteuning te ontvang, gebaseer op hul individuele behoeftes.

Volgens 'n studie uitgevoer ("Brief Summary on Development of the Work for Persons with Disabilities during the 12th Five-year Plan Period"), dui statistieke aan dat daar in sowel sekondêre as hoër onderwys slegs drie hoofgroepe gestremdhede aangetref word, naamlik gehoor-, visuele en fisieke gestremdhede (CDPF, 2012). Volgens Deng en Harris (2008) word leergestremdhede nie geklassifiseer as 'n kommerwekkende saak nie.

In Sjina is daar steeds 'n tekort aan onderwysers wat op spesiale onderrig fokus, veral op die vlak van leergestremdhede en outisme (Guo, 2016). Met die doel om spesiale onderrig te verbeter en voorsiening te maak vir leerders se individuele behoeftes, het onderwysers besluit om gebruik te maak van Westerse onderrigmetodes vir inklusiewe onderwys as verwysingsraamwerk (Hauwadhanasuk *et al.*, 2018:29-48).

Sjina maak voorsiening vir inklusiewe onderwys deur gebruik te maak van die internet en slimfone. Die voorlopige plan is om inklusiewe onderwys te bevorder deur die gebruik van 'n virtuele omgewing. Twee platforms – WeChat en Massive Open Online Courses (MOOCs) – word gebruik om die plan te implementeer. WeChat word gebruik vir bewusmaking van die

publiek deur middel van artikels oor inklusiewe en spesiale onderwys in hul eie taal. MOOCs word gebruik in onderwyseropleidingsprogramme (Hauwadhanasuk *et al.*, 2018:29-48).

Mediese en tandheelkundige dienste:

Sjina is in die proses om sy gesondheidstelsel aan te pas, gebaseer op 'n aantal problematiese kwessies. Hierdie kwessies behels onvoldoende gesondheidsorgvoorsiening, die effek van kroniese siektes en stygende kostes (Burns & Liu, 2017). Gesondheidsdienste in Sjina verskil tussen plaaslike en stedelike gebiede. Daar is nie 'n deurlopende tendens nie, wat tot gevolg het dat 'n deel van die bevolking nie voldoende gesondheidsdienste ontvang nie. Sjina se bevolking ervaar sekere uitdagings met betrekking tot kroniese siektes, soos dat 11,6% van die bevolking deur diabetes beïnvloed word en dat een uit vier Sjinese hoë bloeddruk het. Verder het die koste verbonde aan gesondheidsorg slegs toegeneem. As gevolg van die feit dat lede van mediese skemas 'n groot deel van mediese sorg self moet betaal, is gevorderde behandeling en medikasie moeilik bekombaar.

In 2009 is die hervormde gesondheidstelsel aangekondig. Die algemene doelwit van die stelsel was om bekostigbare gesondheidsorg toeganklik te maak vir elke Sjinese burger teen die jaar 2020. Om die doelwit te haal, is 'n stelsel gevestig wat doeltreffende, gerieflike, goedkoop dienste bied, wat fokus op vyf kernaspekte. Die vyf kernaspekte is soos volg (Burns & Liu, 2017):

- Mediese versekering: Die uitbreiding van basiese mediese versekeringsprogramme.
- Sekuriteit in die voorsiening van medikasie: Die vestiging van 'n nasionale stelsel vir essensiële medikasie.
- Voorsiening van mediese dienste: Die ontwikkeling van primêre gesondheidsorg.
- Openbare gesondheidsorg: Die voorsiening van gesondheidsorg ongeag 'n persoon se ras, geslag, voorkoms of status.
- Hospitaalomgewing: Die verbetering van die hospitaalomgewing en -toerusting.

Sjina se regering wend pogings op nasionale, plaaslike en stedelike vlak aan om hierdie hervormde stelsel te implementeer. Alle rolspelers deel dieselfde perspektief en visie, maar daar is steeds 'n probleem met betrekking tot befondsing tussen die betrokke partye. Sommige belanghebbendes redeneer dat die welstand en gesondheid van 'n groot bevolking, soos Sjina, enige prys werd is (Eggleston, 2008).

Maatskaplike dienste:

Die maatskaplike stelsel in Sjina bestaan uit drie afdelings, naamlik maatskaplike hulp, maatskaplike versekering en welsynsdienste (Zheng, 2008). Maatskaplike hulp word verleen

om armoede te verlig. Inwoners van Sjina ontvang 'n kontanttoelaag wat bepaal word deur die inkomste wat die gesinslede verdien. Ander vorms van hulp wat aan burgers gebied word, is noodverligting, hulp aan haweloses en behoeftige mense en hulp in verband met mediese uitgawes, onderwys en behuising. Die minimum toelaag is basies en min, met 'n groot variasie tussen stedelike en landelike gebiede.

Maatskaplike versekering in Sjina word verdeel in vyf kategorieë, naamlik pensioen, medies, beserings aan diens, werkloosheid en kraam. Basiese maatskaplike versekering word deur die staat beheer. Landsburgers kan vir private versekering betaal, maar dit vorm steeds deel van die staatselsel (Ringen & Ngok, 2013).

Welsynsdienste is tradisioneel 'n plaaslike diens wat aan armes, bejaardes, gestremdes en weeskinders voorsien word. Die voorsiening van welsynsdienste is egter selektief. Welsynsdienste vir kinders fokus op weeskinders, gestremdes en kinders wat deur hul ouers verwaarloos word (Ringen & Ngok, 2013). Welsynshuise en koshuise verskaf welsynsdienste wat spesifiek op kinders gerig is. As gevolg van die groot bevolking word aanneming en pleegsorg aangemoedig.

Welsynsdienste aan gestremdes word slegs verskaf indien die individu 'n gestremdheidsertifikaat besit. Bystand word ook verskaf in die vorm van maatskaplike hulp, spesiale ongeskiktheidstoelae, spesiale onderwys, rehabilitasie en indiensnemingsdienste (Ringen & Ngok, 2013).

Voedingsdienste:

Twee groot bekommernisse wat Sjina tans ervaar, is ondervoede, ongesonde leerders en leerders wat oorgewig is (Cheng *et al.*, 2020). Sjina is een van die lande wat die gevorderdste is met betrekking tot die implementering van wette en regulasies gebaseer op die voeding van kinders. Die wette en regulasies van Sjina gebaseer op die bevordering van leerders se voeding en gesondheid is soos volg: *Management Measures of Nutrition Improvement Work*, *The Outline of China's Food and Nutrition Development*, *The Outline of "Healthy China 2030"* en die *National Nutrition Plan and Healthy China Initiative* (Chinese Association for Student Nutrition & Health Promotion, 2014).

Uit die bostaande wette en regulasies het die volgende inligting na vore gekom (Cheng, Yang, Xiong, Zhao, Zhang & Wang, 2020):

Die nasionale voedingsplan bevat riglyne en strategieë wat aan leerders in verskillende ouderdomsgroepe verskaf word om te verseker dat 'n gesonde leefstyl gevolg word. Dit sluit

in strategieë om 'n gesonde gewig te handhaaf en ouderdomsgepaste voedingsopvoedingsaktiwiteite vir leerders (Chinese Association for Student nutrition & Health Promotion, 2014). 'n Belangrike komponent van die Healthy China Initiative is die implementering van gesondheidsbevorderende aktiwiteite onder laer- en hoërskoolleerders. Dit behels verskeie strategieë op individuele, gesins-, skool- en samelewingsvlak om kinders se gesondheidstatus te verbeter (WGO, 2016).

Sjina se skoolvoedingskema maak voorsiening vir leerders in afgeleë provinsies wat 'n groot mate van wanvoeding ervaar. Die voedingskema voorsien ongeveer 180 dae van die jaar etes aan leerders (International Development Research Centre, 2020). Volgens die minister van Onderwys baat ongeveer 37 miljoen leerders vanaf 2011 by die program wat geïmplementeer is om te verseker dat daar in leerders in afgeleë gebiede se behoeftes voorsien word. Sjina se regering bestee jaarliks ongeveer 124,8 biljoen yaun oftewel \$19 biljoen aan hierdie die program. Die fondse word gebruik om die nasionale voedingsplan te ondersteun, etes te verbeter en voorsiening te maak vir minderbevoorregte kinders.

Die Chinese Center for Disease Control and Prevention het navorsing gedoen om vas te stel of die program enige betrokkenes voordelig beïnvloed. Die volgende bevindings is gemaak (International Development Research Centre, 2020):

- Leerders wat aan die program deelgeneem het, is langer en swaarder as die gemiddelde leerder in Sjina. Data toon aan dat die gemiddelde lengte en gewig van manlike leerders vanaf 2012 tot 2015 toegeneem het met 1,2 cm en 0,7 kg. Die resultate vir vroulike leerders is nog meer indrukwekkend en dui op 'n toename van 1,4 cm en 0,8 kg.
- Die koers van bloedarmoede in kinders het gedaal van 17% na 7,8%.

Die doel van Sjina se voedingskema is om minderbevoorregte leerders te voed sodat hul gesondheid en akademiese prestasie nie onder wanvoeding ly nie. Die program fokus daarop om leerders tot die besef te bring dat gesonde gewoontes en eetgewoontes die risiko van oorgewig en kroniese siektes verminder.

Suid-Afrika

Inklusiewe onderwys:

In Suid-Afrika is bevind dat 70% van leerders met gestremdhede nie deel vorm van die onderwysstelsel nie. Die oorblywende 30% van hierdie leerders bevind hulself in spesiale skole vir gestremde leerders (Donohue & Bornman, 2014). Volgens Donohue en Bornman (2014) verkies leerders met gestremdhede en ouers van leerders met gestremdhede steeds

om spesiale skole by te woon ongeag die implementering van inklusiewe onderwys in hoofstroomskole.

In 1990 is die Onderwys vir Almal-inisiatief geïmplementeer met die doel om gehalteonderwys aan leerders te verskaf (Unesco, 2004). Om te verseker dat die doel bereik word, is daar ses spesifieke doelwitte voorgestel. Hierdie doelwitte is voorsiening en uitbreiding van vroeë onderwys, voorsiening van gratis en verpligte onderwys indien leerders 'n sekere ouderdom bereik, voorsiening van leer- en lewensvaardighedeprogramme aan volwassenes, verbetering van die geletterdheidskoers van volwassenes met 50% teen 2015, uitskakeling van geslagsongelykhede in onderwys en vooruitgang in alle aspekte van onderwys om kwaliteitonderwys moontlik te maak (Donohue & Bornman, 2014; Unesco, 1990).

Na die afskaffing van apartheid in Suid-Afrika het die nuwe Departement van Onderwys 'n poging aangewend om die ongelykhede in die onderwys reg te stel (Lam *et al.*, 2008). Gedurende die apartheidsjare was onderwys verdeel in rasgroepe. Die kwaliteit van onderwys, fasiliteite waarin onderrig ontvang is en befondsing het verskil tussen etniese groepe (Asmal & James, 2001:186). Om te verseker dat elke leerder die nodige onderwys ontvang om in sy of haar behoeftes te voorsien is 'n onderwyswitskrif in die nuwe bedeling saamgestel. Onderwyswitskrif 6 lê die fondasie vir inklusiewe onderwys en verskaf 'n raamwerk wat dit moontlik maak om inklusiewe onderwys te implementeer en leerders wat hindernisse ervaar, te akkommodeer. Die witskrif het ontstaan uit die behoefte dat daar nie voldoende voorsiening gemaak word vir leerders met hindernisse binne die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel nie. Volgens Witskrif 6 (DBO, 2001:23) word inklusiewe onderwys en opleiding soos volg uitgebrei:

- Erken dat alle leerders kan leer en in 'n mate ondersteuning benodig.
- Aanvaar en respekteer dat alle leerders verskillend is, met verskillende behoeftes.
- Onderrigstrukture, -stelsels en leermetodes is daarvoor verantwoordelik om in die behoeftes van alle leerders te voorsien.
- Leer moet nie net gesien word as 'n formele proses nie, maar vind ook plaas by die huis en in die gemeenskap deur formele en informele strukture.
- Houdings, gedrag, onderrigtegnieke, kurrikulum en die omgewing moet verander om in leerders se behoefte te voorsien.
- Die deelname van leerders op alle vlakke moet verhoog word en hindernisse wat leerders ervaar, verklein.
- Leerders moet bemagtig word deur die ontwikkeling van hul sterk punte en daar moet aan hulle geleenthede gebied word om hulle in staat te stel om krities aan die leerproses deel te neem.

Leerders is 'n diverse groep, elkeen met sy of haar unieke struikelblokke en ervarings. 'n Groot aantal struikelblokke kom by leerders na vore en indien dit nie die hoof gebied word nie, kan dit tot uitsluiting lei. Struikelblokke tot leer en leerbehoefte kan die volgende behels (DBO, 2001:16-18):

- Fisieke, verstandelike, sensoriese, neurologiese en ontwikkelingsprobleme
- Psigososiale versteurings
- Verskillende intellektuele vermoëns
- Sekere lewenservarings
- Sosio-ekonomiese faktore
- Negatiewe houdings tot en stereotipering van verskille
- Onbuigbare kurrikula
- Onvoldoende taal
- Onvoldoende kommunikasie
- Ontoeganklike en onveilige omgewings
- Onvoldoende ondersteuning
- Onvoldoende beleide
- Onbetrokkenheid van ouers
- Onopgeleide en onvoldoende onderwysers

Volgens Donohue en Bornman (2014) is daar na 'n dekade van die implementering van Witskrif 6 bevind dat die meeste leerders met gestremdhede steeds spesiale skole bywoon. Die implementering van beleide met betrekking tot inklusiewe onderwys word as 'n uitdaging in die praktyk gesien. Frankel, Gold en Ajodhia-Andrews (2010) beweer dat onderwysers inklusiwiteit suksesvol kan implementeer deur voldoende onderrig, ondersteuning en positiewe perspektiewe.

Mediese en tandheelkundige dienste:

Suid-Afrika se gesondheidstelsel is verdeel in twee bene – 'n groot gesubsidieerde openbare sektor en 'n klein private sektor (WGO, 2015). Gesondheidsorg in Suid-Afrika word deur die Departement van Gesondheid bestuur en is 'n grondwetlike reg (Stuckler, Basu & Mckee, 2011:165). Ongeveer 80% van die bevolking dra by tot openbare gesondheidsorg en die res van die bevolking vorm deel van die private sektor (Nasionale Departement van Gesondheid, 2014:8). Die meeste befondsing en spesialiste stel eerder belang om 'n bydrae in die private sektor te lewer en as gevolg daarvan is daar 'n groot gaping tussen die openbare en die private sektor.

Suid-Afrika se gesondheidstelsel is geklassifiseer as die beste in Afrika en 49ste uit 89 lande (Expatica, 2021), alhoewel Suid-Afrika gelys is onder Indië, Sri Lanka en die Filippyne. Openbare mediese sorg in Suid-Afrika is beskikbaar vir alle burgers, ongeag nasionaliteit (Stuckler *et al.*, 2011:165). Die lede van die bevolking wat nie private gesondheidsorg kan bekostig nie, maak grotendeels gebruik van openbare gesondheidsorg. Die meeste buitelanders en lede wat middelklassalarisse verdien, vorm deel van die private gesondheidsorgsektor (Expatica, 2021).

Die kostes van openbare gesondheidsorg word met ongeveer 40% gesubsidieer. Kostes betaalbaar hang af van die hooflid se inkomste en aantal kinders. Die befondsing is tans afkomstig van belasting betaalbaar deur lede van die bevolking (Expatica, 2021). Daar is wel sprake dat die Departement van Gesondheid 'n nasionale gesondheidsversekeringskema gaan skep met die doel om 'n verbeterde gratis diens aan alle lede moontlik te maak. Die finansiering vir hierdie skema wissel tussen R165 en R450 miljard (Nasionale Departement van Gesondheid, 2014).

In 2010 het die president van Suid-Afrika aangekondig dat 'n geïntegreerde gesondheidsprogram by skole ingestel gaan word. Die doel van die program is om gesondheidsdienste aan alle lede van die bevolking beskikbaar te stel deur die primêre gesondheidsorgbenadering (DBO, 2012). Hierdie benadering fokus hoofsaaklik op die voorkoming van mediese toestande en die bevordering van gesondheidsorg.

Die geïntegreerde skoolgesondheidsprogram is opgestel met die doel om by te dra tot die bevordering van die gesondheid van skoolgaande leerders en die skoolomgewing om prestasie en uitkomst te verbeter (DBO, 2012). Die doelwitte van die geïntegreerde skoolgesondheidsprogram is soos volg:

- Verhoog kennis en bewusmaking van gesondheidskwessies en -optrede
- Ontwikkel stelsels om ondersteuning en sorg te implementeer
- Verhoog leerders se kennis oor voortplanting en seksuele kwessies
- Fasiliteer en identifiseer gesondheidskwessies wat bydra tot leer
- Verhoog kennis en bewusmaking van gesondheid en welstand
- Verhoog bewustheid dat positiewe optrede na die bevordering van gesondheid lei

Die geïntegreerde skoolgesondheidsprogram bied geïntegreerde dienste aan leerders wat die volgende insluit: seksuele en reprodutiewe gesondheidsdienste, gesondheidsonderrig, gesondheidsmonitering, ontworming en immunisering.

Maatskaplike dienste:

Suid-Afrika het een van die uiteenlopendste maatskaplike stelsels as gevolg van die effek van apartheid vroeër (Van Driel, 2009). Die Suid-Afrikaanse regering het 'n stelsel geïmplementeer om maatskaplike beskerming te bevorder met die doel om die stygende tempo van armoede in Suid-Afrika te beperk. Ongeveer 26% van Suid-Afrika se bevolking is werkloos en 50% lewe in armoede (Overseas Development Institute, 2005). Voorts is Suid-Afrika een van die lande wat die meeste uitdagings ervaar gebaseer op ongelykhede (Overseas Development Institute, 2005). Die maatskaplike stelsel sluit bystand in die vorm van finansiering, werkloosheidsversekering, die voorsiening van mediese sorg en behuisingsubsidies in.

Die Suid-Afrikaanse maatskaplike stelsel fokus veral daarop om kinders, minderbevoorregtes, gestremdes en bejaardes te ondersteun in die vorm van maandelikse toelae. In Suid-Afrika is daar drie toelae wat kinders bevoordeel indien dit vir die regte redes gebruik word. Hierdie toelae word slegs uitbetaal aan primêre versorgers indien die kind onder die ouderdom van agtien jaar is en indien sowel die kind as die versorger in Suid-Afrika woon. Die drie kindertoelae is soos volg (Regering van Suid-Afrika, 2014):

- Kinderonderhoudstoelaag: Die toelaag is betaalbaar indien 'n primêre versorger omsien na 'n kind of kinders. Indien die versorgers 'n salaris van minder as R52 800 alleenl of R105 600 gesamentlik verdien, kwalifiseer hulle vir 'n maandelikse bedrag.
- Sorgafhanklikheidstoelaag: Hierdie toelaag is vir die versorging van 'n kind met 'n ernstige gestremdheid wat voltydse sorg benodig. Die toelaag word uitbetaal tot en met die agtiende verjaarsdag van die kind.
- Pleegkindtoelaag: 'n Pleegkindtoelaag is betaalbaar indien 'n pleegkind onder die toesig van 'n Suid-Afrikaner of permanente inwoner van Suid-Afrika geplaas word. 'n Pleegkind word deur die hof by 'n pleegfamilie geplaas indien hy of sy 'n weeskind is, 'n risiko ervaar of mishandel of afgeskeep word.

In Suid-Afrika word daar verskillende toelae aan verskillende bevolkingsgroepe uitbetaal. Afgesien van die bostaande kindertoelae word gestremdheids- en oorlogsveteraantoelae aan landsburgers uitbetaal indien hulle daarvoor kwalifiseer.

Die genoemde toelae word uitbetaal deur die Suid-Afrikaanse Agentskap vir Maatskaplike Sekerheid. Die grootste probleem wat tans in Suid-Afrika ervaar word, is dat primêre opvoeders nie die toelae vir die beswil van die kind gebruik nie, maar vir hulleself.

Voedingsdienste:

Wanvoeding is 'n ernstige probleem in Suid-Afrika en een van die grootste oorsake van kindersiektes en -sterftes. Voedingskemas in Suid-Afrika is reeds in 1958 gevestig toe die

Peninsula Skoolvoedingsvereniging etes aan leerders verskaf het. In 1994 is die nasionale skoolvoedingsprogram deur die regering in werking gestel om daaglikse etes aan ongeveer negemiljoen leerders in meer as 20 000 openbare skole regoor Suid-Afrika te verskaf (Devereux *et al.*, 2018).

Die fokus van die nasionale skoolvoedingsprogram is gerig op onderrig, die vermindering van honger onder leerders en die effek wat wanvoeding op leerders se leerkapasiteit het. Die nasionale skoolvoedingsprogram is van stapel gestuur met die doel om die volgende moontlik te maak (DBO, 2019):

- Voedselsekuriteit, met die doel om leerders se gesondheid en inname van nutriënte te verbeter.
- Behoorlike onderrig, met die doel om leerders se deelname, oplettheid en prestasie met betrekking tot onderwys te verbeter.
- Die bevordering en ondersteuning van voedselproduksie in skoolgemeenskappe.

Die voedingsprogram fokus op die volgende drie geïntegreerde bene (Devereux *et al.*, 2018):

- Skoolvoeding: Die program verskaf daaglikse voedsame etes aan leerders in primêre, sekondêre en geïdentifiseerde spesiale skole.
- Onderrig aangaande voeding en ontworming: Die program leer leerders en die gemeenskap van verskillende nutriënte en die voedselpiramide en maak hulle bewus van ontworming en die voordele daarvan.
- Volhoubare voedselproduksie: Die program ondersteun en bemoedig die aanlê en gebruik van groentetuine en ander voedselproduksieprojekte wat skole aanpak.

Die nasionale skoolvoedingsprogram word deur die DBO bestuur, in samewerking met die Departement van Gesondheid en Landbou. Private maatskappye lewer ook 'n bydrae met projekte om minderbevoorregte leerders te ondersteun (Devereux *et al.*, 2018). Een so 'n projek is van stapel gestuur deur die Tiger Brands Foundation. Die onderneming ondersteun die nasionale skoolvoedingsprogram deur aan leerders 'n tweede maaltyd in die vorm van ontbyt te verskaf (Tiger Brands Foundation, 2019). Ongeveer 60 000 leerders regoor Suid-Afrika ontvang 'n tweede ete te danke aan dié organisasie. Ander projekte word ook voortdurend deur die onderneming geloods, soos om kospakkies aan minderbevoorregtes te verskaf. Dié onderneming se betrokkenheid het 'n groot aantal ander private organisasies gelei om by soortgelyke projekte betrokke te raak (Tiger Brands Foundation, 2019). Hierdie organisasies se doel is om fondse te verskaf of hul eie soortgelyke programme van stapel te stuur.

'n Ander projek wat 'n groot bydrae tot Voedingsdienste lewer, is die Add Hope-projek van Kentucky Fried Chicken (2019). Die onderneming samel R2 in by elke bereidwillige klant regoor die land. Die donasies word direk aan 'n nuwingsgewende organisasie gestuur wat die fondse gebruik om etes aan behoeftige leerders te voorsien (Kentucky Fried Chicken, 2019).

4.3 OOREENKOMSTE EN VERSKILLE MET BETREKKING TOT ONDERWYSONDERSTEUNINGSDIENSTE AAN LEERDERS IN BRICS-LIDLANDE

In hierdie paragraaf word die ooreenkomste en verskille met betrekking tot die temas in tabelvorm (Tabelle 4.1 en 4.2)bepreek. Sodoende word die eerste subnavorsingsvraag in hierdie paragraaf beantwoord (vgl. 1.6).

Tabel 4-1: Ooreenkomste met betrekking tot onderwysondersteuningsdienste aan leerders in die BRICS-lidlande

Temas	BRICS-lidlande				
	Brasilië	Rusland	Indië	Sjina	Suid-Afrika
Inklusiewe onderwys	Inklusiewe onderwys word vanaf 2008 beoefen. 'n Beleid (<i>Nasionale Beleid vir Spesiale Onderwys, die Inklusiewe Perspektief</i>) is opgestel om inklusiewe onderwys te implementeer (Ministry of Education, 2011). Leerders met gestremdhede het die reg om hoofstroomskole by te woon (Ministry of Education, 2011). Daar word gefokus op die beginsel van Onderwys vir Almal (Mantoan, 2008).	Inklusiewe onderwys is in 2015 vir die eerste keer in Rusland geïmplementeer, maar slegs op 'n beperkte wyse (Durandina, 2013; Valeeva, 2015). Leerders word uit skole gehou om demografiese redes en as gevolg van ekonomiese kwessies (Durandina, 2013; Valeeva, 2015). In die stad Moskou is die wet <i>On Education of Persons with Disabilities in the City of Moscow</i> (Moscow City Law, 2010) gepromulgeer.	Indië se <i>Nasionale Onderwysbeleid</i> (MHRD, 1986, 1992) en aksieprogram fokus op die noodsaaklikheid daarvan om leerders met spesiale behoefte te integreer met ander groepe. Die doel is om leerders met fisieke en verstandelike gestremdhede in te skakel by die gemeenskap as gelykes (MHRD, 1986). Leerders word voorberei om normaal te groei en die lewe met selfvertroue en moed aan te pak.	In Sjina is die <i>Law of the People's Republic of China on the Protection of Disabled Persons</i> (CDPF, 2008a) geïmplementeer om algemene en grondwetlike beskerming te verseker. In 2008 neem Sjina die internasionale menseregte-ooreenkoms aan wat leerders met gestremdhede in hoofstroomonderwys ondersteun (CDPF, 2008a).	In 1990 word die Onderwys vir Almal-inisiatief geïmplementeer met die doel om kwaliteitonderwys aan leerders te verskaf (Unesco, 2004). Om te verseker die doel kan bereik word, is daar ses spesifieke doelwitte voorgestel. Hierdie doelwitte behels (Donohue & Bornman, 2014; Unesco, 1990): • voorsiening en uitbreiding van vroeë onderwys; • voorsiening van gratis en verpligte onderwys indien leerders 'n bepaalde ouderdom bereik; • voorsiening van leer- en lewensvaardighede

Temas	BRICS-lidlande				
	Brasilië	Rusland	Indië	Sjina	Suid-Afrika
					programme aan volwassenes; • verbetering in die geletterdheidskoers van volwassenes; • uitskakeling van geslag ongelykhede in onderwys; en • vooruitgang in alle aspekte van onderwys om kwaliteit onderwys moontlik te maak.
Mediese en tandheelkundige dienste	Die skoolgesondheidsprogram is op 5 Desember 2007 deur die federale regering opgestel (Silva <i>et al.</i>, 2017:28). Die doel van die skoolgesondheidsprogram is om gesondheidsaksies uit te brei na openbare skole deur die volgende te implementeer: kliniese en psigososiale evaluering, gesondheidsbevordering, voorkoming van	Gesondheid word gedefinieer as 'n universele reg. Gratis mediese hulp word voorsien aan lede van die bevolking en is die verantwoordelikheid van die staat (Russian Federation, 2005:13).	Die doel van skool-mediese dienste is om gesondheid te bevorder, leerders en onderwysers te beskerm en gesondheid en welstand gedurende leerders se skoolloopbaan te handhaaf (Sonawane, 2017). Gesondheid word gedefinieer as 'n universele reg. Gratis mediese hulp word voorsien aan lede van die bevolking en is die		In 2010 kondig die president van Suid-Afrika aan dat gesondheidsprogramme in skole ingestel sal word (DBO, 2012). Die geïntegreerde skoolgesondheidsprogram is opgestel met die doel om by te dra tot die bevordering van die gesondheid van skoolgaande leerders en die skoolomgewing om prestasie en uitkomst te verbeter (DBO, 2012).

Temas	BRICS-lidlande				
	Brasilië	Rusland	Indië	Sjina	Suid-Afrika
	siektes en deurlopende onderwys en professionele opleiding (Macinko & Harris, 2015:2177). Gesondheid word gedefinieer as 'n universele reg. Gratis mediese hulp word voorsien aan lede van die bevolking en is die verantwoordelikheid van die staat (WGO, 2008).		verantwoordelikheid van die staat (Ministry of Health and Family Welfare, 2009).		
Maatskaplike dienste	In al vyf BRICS-lidlande word daar toelae aan kwesbare bevolkingsgroepe uitbetaal. Elke land maak gebruik van verskillende programme en wyses om in verskillende groepe se behoeftes te voorsien. In Brasilië word daar deur die Bolsa Familia-projek 'n gesinstoelaag uitbetaal aan gesinne	In al vyf BRICS-lidlande word daar toelae aan kwesbare bevolkingsgroepe uitbetaal. Elke land maak gebruik van verskillende programme en wyses om in verskillende groepe se behoeftes te voorsien. In Rusland word daar toelae aan die kwesbare deel van die bevolking (kinders, gestremdes, swanger	In al vyf BRICS-lidlande word daar toelae aan kwesbare bevolkingsgroepe uitbetaal. Elke land maak gebruik van verskillende programme en wyses om in verskillende groepe se behoeftes te voorsien. In Indië ontvang burgers maatskaplike versekering wat pensioen en mediese en	In al vyf BRICS-lidlande word daar toelae aan kwesbare bevolkingsgroepe uitbetaal. Elke land maak gebruik van verskillende programme en wyses om in verskillende groepe se behoeftes te voorsien. In Sjina bestaan die maatskaplike stelsel uit maatskaplike hulp, maatskaplike	In al vyf BRICS-lidlande word daar toelae aan kwesbare bevolkingsgroepe uitbetaal. Elke land maak gebruik van verskillende programme en wyses om in verskillende groepe se behoeftes te voorsien. In Suid-Afrika is daar 'n aantal toelae wat deur die staat uitbetaal word. Kinderverwante

Temas	BRICS-lidlande				
	Brasilië	Rusland	Indië	Sjina	Suid-Afrika
	wat daarvoor kwalifiseer (Rapoza, 2013).	vroue en bejaardes) uitbetaal (Hays, 2016). Maatskaplike dienste in Rusland sluit die volgende voordele in (Russian Federation, 2007): • pensioen • mediese versekering • verpligte arbeidsversekering en werkloosheidsvoordele	werkloosheidsversekering insluit (Jha, 2013). Maatskaplike bystand word verleen in die vorm van toelae en sorg aan kwesbare groepe (Jha, 2013).	versekering en welsynsdienste (Zheng, 2008). Maatskaplike hulp word aan die deel van die bevolking wat hulp benodig, verskaf (Zheng, 2008). Maatskaplike versekering dek pensioen, mediese sorg, aandienbeserings, werkloosheid en kraamdienste (Ringin & Ngok, 2013).	toelae behels die sorgafhanklikheidstoelaag, pleegkindtoelaag en kinderonderhoudstoelaag (Regering van Suid-Afrika, 2014): Die staat maak ook voorsiening vir 'n gestremdheidstoelaag, oorlogsveteraan toelaag, pensioenfonds, werkloosheidsversekeringfonds en behuisingssubsidies (Regering van Suid-Afrika, 2014).
Voedingsdienste	Brasilië se nasionale skoolvoedingsprogram is in 1950 gevestig met die doel om by te dra tot die gesonde ontwikkeling van leerders en hul leervermoë en skoolprestasie (Pye-Smith, 2014).	Daar is geen nasionale voedingskema in Rusland nie (Ministry of Agriculture Russia, 2012; Zotova, 2012). Elke streek het die verantwoordelikheid om sy eie programme te ontwikkel en te implementeer om leerders te ondersteun. 'n Plan van aksie word beraam om	Indië se middagetev voedingskema wat in 1995 geïmplementeer is, is die grootste voedingskema in die wêreld (Chuthani, 2012). Die skema word deur die regering befonds (Chuthani, 2012).	Sedert die 1990's speel Sjina 'n leidende rol in die implementering van wette en regulasies om die voeding van leerders te verbeter. Vanaf 2014 tot 2017 is daar 'n aantal beleide uitgereik met die doel om die voeding van leerders te bevorder. Hierdie beleide staan bekend as:	Voedingskemas in Suid-Afrika is reeds in 1958 gevestig. In 1994 is die nasionale skoolvoedingsprogram deur die regering in werking gestel om daagliks etes aan ongeveer negemiljoen leerders in meer as 20 000 openbare skole regoor Suid-Afrika te verskaf.

Temas	BRICS-lidlande				
	Brasilië	Rusland	Indië	Sjina	Suid-Afrika
		streeksprogramme en -beleide aan te pas met die doel om die gesondheid van die Russiese bevolking te verbeter (WGO, 2000).		<i>Management Measures of Nutrition Improvement Work, The Outline of China's Food and Nutrition Development, The Outline of "Healthy China 2030", die National Nutrition Plan en die Healthy China Initiative.</i>	

Tabel 4-2: Verskille met betrekking tot onderwysondersteuningsdienste aan leerders in die BRICS-lidlande

Temas	BRICS-lidlande				
	Brasilië	Rusland	Indië	Sjina	Suid-Afrika
Inklusiewe onderwys	Die nuwe inisiatief (<i>The Brazilian National Plan of Rights of Persons with Disabilities: "Living without Limit"</i>) fokus deurlopend daarop om probleme rakende onderwys, gesondheidsorg, sosiale insluiting en toeganklikheid op te	Die moderne onderwysstelsel in Rusland aanvaar slegs leerders wat aan spesifieke vereistes voldoen (Valeeva, 2015), dit wil sê leerders wat die kurrikulum sonder enige bykomende hulp kan voltooi en	Die SSA-program is in 2001 deur die regering van stapel gestuur om te verseker dat die doelwitte van die SSA bereid word. Die samewerking van ministers en departemente word benodig vir hierdie program (MHRD,	In Sjina word leerders se regte en belange deur die <i>Wet op Verpligte Onderwys van die Republiek van China</i> en die <i>Regulation on the Education of Persons with Disabilities</i> -beleid (CDPF, 2008b) voorgestel.	In 2001 is Witskrif 6 deur die Departement van Onderwys saamgestel met die doel om die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel te verbeter deur 'n geïntegreerde stelsel op te bou vir alle leerders (Muthukrishna &

Temas	BRICS-lidlande				
	Brasilië	Rusland	Indië	Sjina	Suid-Afrika
	los. Hierdie inisiatiewe sluit die volgende in: toeganklike klaskamers en skoolinfrastruktuur, vervoer, gepaste toerusting, kundige onderwysers, bevordering van toeganklikheid van hoër onderwys en tweetalige onderwys (Ministry of Education, 2011). Die Continous Cash Benefit School Programme is in werking gestel met die doel om skole te ondersteun en te help om leerders met gestremdhede wat nie by 'n skool ingeskryf is nie, op te spoor en aan te moedig om betrokke te raak by onderwys (Ministry of Education, 2011). Die program verwag van personeel om voortdurend te soek na leerders wat nie by	dus verwagte vordering kan toon. In 2010 is die wet <i>On Education of Persons with Disabilities in the City of Moscow</i> gepromulgeer. Hierdie wet waarborg dat leerders met gestremdhede se grondwetlike reg op onderwys nagestreef word (Moscow City Law, 2010). Hierdie wet verskaf ook voorwaardes om te verseker dat sodanige leerders gepaste onderwys met betrekking tot elke leerder se individuele behoeftes ontvang. Die wet maak voorsiening vir 'n stelsel wat leerders met hindernisse of gestremdhede op 'n vroeë ouderdom identifiseer en sielkundige, mediese of pedagogiese bystand aan hulle	2009). Geen leerder met 'n gestremdheid, ongeag die soort, graad of kategorie van gestremdheid, mag weggewys word vir onderwys nie, maar alle leerders het die reg om betekenisvolle gehalteonderrig te ontvang (MHRD, 2009). Die SSA-program dek die volgende komponente aangaande leerders met spesiale behoeftes (MHRD, 2009): • vroeë identifisering • funksionele en formele assesserings om hindernisse tot leer te bepaal • hulpmiddels en toerusting • ondersteuningsdienste • onderwysersopleiding	In Sjina kan leerders met gestremdhede, ongeag hul toestand (CDPF, 2008b), 'n plaaslike hoofstroomskool bywoon of op provinsiale vlak hoofstroomonderrig ontvang, met sekere hulpmiddels wat aan hulle voorsien word. Indien leerders nie in staat is om by hoofstroomonderwys aan te pas nie, is daar 'n derde opsie, naamlik die bywoning van spesiale skole, as dit hul keuse is, omdat hulle nie voldoende ondersteuning ontvang nie. Dit is die verantwoordelikheid van die regering op provinsiale vlak om afstandsonderrig en individuele klasse te verskaf aan leerders wat nie skole kan bywoon nie as	Schoeman, 2000). Volgens Witskrif 6 is dit nodig om die volgende aspekte te implementeer (Muthukrishna & Schoeman, 2000): • 'n kurrikulum wat aanpasbaar is vir die behoeftes en vermoëns van leerders • die ontwikkeling van distriksgebaseerde ondersteuningspanne met die doel om alle onderwysers te ondersteun indien hulle bystand benodig • die verbetering van onderwysers se vaardighede om te verseker dat hulle diversiteit in die klaskamer kan hanteer

Temas	BRICS-lidlande				
	Brasilië	Rusland	Indië	Sjina	Suid-Afrika
	'n skool ingeskryf is nie, die situasie te ontleed en aan die ondersteuning en voordele wat hulle deur onderwys sal ontvang aan hulle hul duidelik te maak (Ministry of Education, 2011).	verleen ongeag die aard van gestremdheid (Moscow City Law, 2010). In Rusland is daar 'n netwerk wat uit gespesialiseerde opvoedkundige instellings bestaan wat 'n individuele omgewing aan leerders met gestremdhede voorsien, aangepas volgens sy of haar unieke behoeftes (Dvornikova, 2017). Dit is belangrik om kennis daarvan te neem dat beleide en praktyke aangaande inklusiewe onderwys in die verskillende streke van Rusland verskil. Daar is ook 'n vereniging gestig vir onderwysers wat inklusiewe onderrig beoefen met die doel	• individuele onderwysplan vir leerders • oueropleiding • beplanning en bestuur • verbetering van spesiale skole • verbetering van argitektuur van skole en sentrums • navorsing • monitering en evaluering • fokus op meisies met gestremdhede Die SSA-program verskaf 1 200 roepee per leerder per jaar vir die integrasie van leerders. Die program bied ook kursusse aan vir leerders met spesiale behoeftes om hulle voor te berei vir skool en te verseker dat hulle by die nuwe omgewing sal aanpas (MHRD, 2009). Fasiliteite word ook aan leerders met	gevolg van 'n gestremdheid. Hoërskole, universiteite en kolleges in Sjina mag nie studente met gestremdhede wegwys nie. Die ministers van Onderwys het in 2015 die <i>Regulation on the Education of Persons with Disabilities</i>-beleid bekendgemaak. Hierdie beleid beklemtoon dat studente in die universiteitstoelating eksamen die reg het om ekstra ondersteuning te ontvang, gebaseer op hul individuele behoeftes. Met die doel om spesiale onderrig te verbeter en voorsiening te maak vir leerders se individuele	

Temas	BRICS-lidlande				
	Brasilië	Rusland	Indië	Sjina	Suid-Afrika
		om inklusiewe onderwys in Rusland te ontwikkel, te bevorder en te verbeter (Dvornikova, 2017).	ernstige gestremdhede verskaf met die doel om hulle voor te berei vir skool of basiese lewensvaardighede te leer (MHRD, 2009).	behoefte het onderwysers in Sjina besluit om gebruik te maak van die Westerse onderrigmetodes vir inklusiewe onderwys as verwysingsraamwerk (Hauwadhanasuk, Karnas & Zhuang, 2018:29-48). Sjina maak voorsiening vir inklusiewe onderwys deur gebruik te maak van die internet en slimfone. Sjina se voorlopige plan is om inklusiewe onderwys te bevorder deur middel van 'n virtuele omgewing. Twee platforms sal gebruik word om die plan te implementeer, naamlik WeChat en MOOCs. WeChat word gebruik vir bewusmaking van die publiek deur	

Temas	BRICS-lidlande				
	Brasilië	Rusland	Indië	Sjina	Suid-Afrika
				middel van artikels oor inklusiewe en spesiale onderwys in hul eie taal. Die MOOC-platform word gebruik in onderwyseropleiding sprogramme (Hauwadhanasuk <i>et al.</i> , 2018:29-48).	
Mediese en tandheelkundige dienste	Die nasionale gesondheidstelsel is uiteengesit volgens die SUS (WGO, 2008). Die stelsel se visie is gesondheid vir almal en fokus op gratis primêre, sekondêre en tersiêre gesondheidsorg (Santos <i>et al.</i> , 2018). Ongeveer 75% van die bevolking maak gebruik van die SUS. Die SUS word befonds deur belastinginkomste en bydraes van die federale, staats- en munisipale regerings (Santos <i>et al.</i> , 2018). Privatemediese versekering is vrywillig	Alle Russiese burgers, kinders inkluis, is geregtig op gratis mediese sorg in staats- en munisipale instellings (Russian Federation, 2005:13). Enige lid van die bevolking wat deel vorm van die Russiese gesondheidstelsel se uitgawes word gedek deur verpligte mediese versekering (Expatica, 2020). Die verpligte mediese versekering word befonds deur werknemers wat tussen 2% en 3% belasting betaal, waarvan 'n deel in die	In Indië word daar afsonderlik gefokus op gesondheid in skole as 'n verdeling van die gesondheidstelsel. Skoolgesondheidsdienste is geïntegreerde, voorkomende, bevorderende, genesende, rehabilitatiewe dienste wat aan leerders, onderwysers en personeel gebied word. In 2018 is daar 'n beleid opgestel aangaande operasionele riglyne vir skoolgesondheidspro	Sjina se gesondheidsdienste verskil tussen plaaslike en stedelike gebiede (Burns & Liu, 2017). Daar is nie 'n deurlopende tendens nie, wat tot gevolg het dat 'n deel van die bevolking nie voldoende gesondheidsdienste ontvang nie. In 2009 is die hervormde gesondheidstelsel aangekondig. Die algemene doelwit van die stelsel was om bekostigbare	Suid-Afrika se gesondheidstelsel is verdeel in twee bene, 'n groot gesubsidieerde openbare sektor en 'n klein privaat sektor (WGO, 2015). Gesondheidsorg in Suid-Afrika word deur die Departement van Gesondheid bestuur (Stuckler <i>et al.</i> , 2011:165). Ongeveer 80% van die bevolking dra by tot openbare gesondheidsorg en die res van die bevolking vorm deel van die private sektor (Nasionale

Temas	BRICS-lidlande				
	Brasilië	Rusland	Indië	Sjina	Suid-Afrika
	en vorm nie deel van die SUS nie (Ocké-Reis, 2018). 'n Aspek van die SUS wat uitstaan, is die gesinsgesondheidspanne, wat verantwoordelik is vir die gesondheid van leerders (Barreto & Aquino, 2009). Gesinsgesondheidspanne word aan leerders toegewys gebaseer op die leerders se geografiese ligging. Die doel van hierdie spanne is om in leerders se mediese behoeftes te voorsien en te voorkom dat enige deel van die bevolking in enige streek weerhou word van mediese hulp (Barreto & Aquino, 2009). Gesinsgesondheidspanne bestaan uit 'n dokter, 'n verpleegster, 'n assistent en vier tot	mediese fonds belê word (Expatica, 2020). In Rusland is dit ook moontlik om aan 'n private mediese versekeringskema, naamlik Voluntary Health Insurance, te behoort (Expatica, 2020). Leerders of kinders is geregtig op gereelde mediese besoeke op 'n vroeë ouderdom om enige kwale te identifiseer en behandel. Daarom ontvang tussen 92% en 95% van kinders inentings op 'n jong ouderdom (Russian Federation, 2015). Hierdie inentings word deur die verpligte of die private mediese versekering gedek.	gramme (MHRD, 2018). Hierdie beleid is uitgevaardig deur Ayushman Bharat, die wêreld se grootste mediese versekeringskema wat ten volle deur die regering befonds word. Die doelwitte van die beleid is soos volg (MHRD, 2018): • Verskaf gepaste inligting aangaande gesondheid en voeding aan leerders in skole. • Bevorder gesonde gewoontes wat leerders vir die res van hul lewe kan implementeer. • Identifiseer en behandel siektes op 'n vroeë ouderdom by kinders en tieners. • Bevorder die gebruik van veilige, skoon water in skole.	gesondheidsorg toeganklik te maak vir elke Sjinese burger teen die jaar 2020 (Burns & Liu, 2017). Om die doelwit te haal, is 'n stelsel gevestig wat doeltreffende, gerieflike, goedkoop dienste bied wat fokus op die volgende vyf kernaspekte (Burns & Liu, 2017): • Mediese versekering: Die uitbreiding van basiese mediese versekeringsprogramme. • Sekuriteit in die voorsiening van medikasie: Die vestiging van 'n nasionale stelsel vir essensiële medikasie. • Voorsiening van mediese dienste: Die ontwikkeling van primêre gesondheidsorg	Departement van Gesondheid, 2014:8). In 2010 het die president van Suid-Afrika aangekondig dat gesondheidsprogramme in skole ingestel sal word. Die doel daarvan is om gesondheidsdienste aan alle lede van die bevolking moontlik te maak deur die primêre gesondheidsorgbenadering. Hierdie benadering fokus hoofsaaklik op voorkomende en bevorderende gesondheidsorg. Die geïntegreerde skoolgesondheidsprogram is opgestel met die doel om by te dra tot die bevordering van die gesondheid van skoolgaande leerders en die skoolomgewing om prestasie en

Temas	BRICS-lidlande				
	Brasilië	Rusland	Indië	Sjina	Suid-Afrika
	ses gesondheidswerkers om verskillende behoeftes te identifiseer. Elke spanlid het 'n spesifieke verantwoordelikheid en rol om te vervul. Die effektiwiteit van elke span hang af van 'n ander rolspeler, naamlik gemeenskapsgesondheidsagente (Macinko & Harris, 2015:2177). Hierdie agente fokus grotendeels op die voorkoming van siektes, die bevordering van 'n gesonde leefstyl, gesondheidsonderrig en die diagnosering van sekere toestande (Macinko & Harris, 2015:2177).		• Bevorder behoorlike menstruele higiëne by meisies. • Bevorder joga en meditasie by leerders. • Bevorder die gesondheid, welstand en voeding by leerders. Hierdie beleid sluit 'n pakket van aktiwiteite in wat by die skoolgesondheidsprogram geïntegreer moet word (MHRD, 2018). Om skoolgesondheid te bevorder, word onderwysers en gesondheidsambassadeurs opgelei om inligting oor siektes, behoorlike gedrag en voorkoming aan leerders deur te gee (MHRD, 2018). In elke skool word daar gesondheidsambassadeurs opgelei om gesondheid en welstand te bevorder.	• Openbare gesondheidsorg: Die voorsiening van gesondheidsorg ongeag 'n persoon se ras, geslag, voorkoms of status. • Hospitaalomgewing: Die verbetering van hospitaalomgewings en -toerusting. Sjina se regering op nasionale, plaaslike en stedelike vlak wend pogings aan om hierdie stelsel te implementeer. Al die rolspelers deel dieselfde perspektief en visie, maar daar is steeds 'n probleem met die befondsing tussen die betrokke partye (Eggleston, 2008).	uitkomst te verbeter (DBO, 2012).

Temas	BRICS-lidlande				
	Brasilië	Rusland	Indië	Sjina	Suid-Afrika
			Hierdie spanne ondersoek en toets leerders vir 30 verskillende gesondheidstoestand e om siektes op 'n vroeë stadium op te spoor, te behandel en te bestuur (MHRD, 2018). Leerders kry weekliks 'n yster- en foliensuuraanvulling en elke ses maande ontvang hulle 'n ontwormingstablet (MHRD, 2018). Skole maak ook voorsiening vir sanitêre produkte en inentings. Onderwysers is verantwoordelik vir die voorsiening van die produkte en om die gesondheidsrekord van elke leerder by te hou (MHRD, 2018). Onderwysers is ook verplig om opleiding in basiese noodhulp te ontvang. Die beleid is noukeurig en duidelik uiteengesit en 'n groot aantal rolspelers word		

Temas	BRICS-lidlande				
	Brasilië	Rusland	Indië	Sjina	Suid-Afrika
			gebruik om te verseker dat al die doelwitte bereik kan word (Government of India, 2018)		
Maatskaplike dienste	Die Bolsa Familia-projek is van stapel gestuur met die doel om 'n gesinstoelaag aan gesinne uit te betaal (Rapoza, 2013). Die program stel sekere vereistes aan gesinne voordat hulle 'n toelaag kan ontvang. Hierdie vereistes is dat (Rapoza, 2013): • die kinders van die gesin by 'n skool ingeskryf moet wees; • kinders die nodige inentings teen kindersiektes ontvang; en • werklose ouers op soek is na werk. Indien 'n gesin aan die vereistes voldoen, betaal die staat 'n toelaag van tussen	Maatskaplike dienste bied ondersteuning aan bejaardes, pensionarisse, veterane, babas, kinders, verwagte moeders, gesinne met meer as een kind en burgers met gestremdhede (Hays, 2016). Daar word meestal gefokus op die behoeftes van afgetrede of gestremde burgers. Rusland maak ook voorsiening vir toelae in die volgende gevalle (Hays, 2016): • toelae word aan moeders of voogde uitbetaal na die geboorte van 'n kind • kinderversorgingstoelaag • verlengde kindertoelae	Maatskaplike bystand vind plaas in die volgende vorms (Jha, 2013): • maatskaplike toelae in die vorm van kontant • spesifieke goedere en dienste wat inwoners gratis of teen 'n verlaagde tarief ontvang • rampverligtingsprogramme • bystand aan bejaardes • mediese sorg en bystand aan babas, swanger vroue en nuwe ouers • gestremdheidsprogramme waar gestremdes spesiale sorg ontvang Arbeidsmarkprogramme bestaan uit 'n voedsel-vir-	Maatskaplike hulp word aan inwoners van Sjina verskaf in die vorm van 'n kontanttoelaag wat bepaal word deur die inkomste wat die gesinslede verdien (Zheng, 2008). Ander vorms van hulp wat aan burgers gebied word is noodverligting, hulp aan haweloses en behoeftiges en hulp met medies, onderwys en behuising. Welsynsdienste word voorsien aan armes, bejaardes, gestremdes en weeskinders (Ringgen & Ngok, 2013):	In Suid-Afrika is daar 3 kinderverwante toelae. Hierdie toelae staan bekend as (Regering van Suid-Afrika, 2014): 1. Kinderonderhoudstoelaag 2. Sorgafhanklikheidstoelaag 3. Pleegkindtoelaag

Temas	BRICS-lidlande				
	Brasilië	Rusland	Indië	Sjina	Suid-Afrika
	\$100 en \$200 aan die gesin uit.	• militêre personeel • versorging van kinders wat onder die toesig van 'n voog of in 'n kindershuis woon • kinders met vigs • enkelmoeders wat geen bystand van 'n vaderfiguur ontvang nie Unieke voordele wat Russiese burgers ontvang is soos volg: • Ondernemings bied aan lae-inkomste-werknemers en gesinne met kinders afslag op melk en 'n toelaag aan kinders vir 'n skooluniform wanneer hulle skoolgaande ouderdom bereik en op die ouderdom van 13. • Swanger vroue of vroue met kinders onder die ouderdom van drie jaar mag nie afgedank word nie.	werkprogram en die nasionale plaaslike indiensnemingskema. In Indië is daar nege welsynsprogramme wat fokus op die welstand van kinders en moeders voor, na en tydens geboorte.	• Welsynsdienste aan behoeftige bejaardes word meestal deur ouetehuse aangebied en sluit akkommodasie, noodhulp, dagsorg, rehabilitasie en ontspanningsaktiwiteite in. • Welsynsdienste vir kinders fokus op weeskinders, gestremdes en verlate kinders en word deur welsynshuse en koshuise verskaf. • Welsynsdienste aan gestremdes in die vorm van maatskaplike hulp, spesiale ongeskiktheidstoelae, spesiale onderwys, rehabilitasie en indiensnemingsdienste word slegs verskaf indien die individu 'n gestremdheidsertifikaat het.	

Temas	BRICS-lidlande				
	Brasilië	Rusland	Indië	Sjina	Suid-Afrika
		• Behuisingssubsidies word aan Russiese werknemers uitbetaal.		kaat besit (Ringen & Ngok, 2013).	
Voedingsdienste	Die universele reg dat alle leerders in die openbare skoolstelsel daarop geregtig is om 'n skoolte te ontvang, is in Brasilië bekendgemaak (Pye-Smith, 2014). In 2009 is die <i>Wet op Skoolvoeding</i> uitgevaardig met die doel om as 'n raamwerk te dien vir riglyne in die vorm van 'n nasionale skolevoedingsbeleid. Dit geld vir leerders in die kleuterskool en primêre, sekondêre en tersiêre onderwys, met spesiale aandag aan <i>quilombolas</i> – leerders van Afrika-afkoms en inheemse groepe (Viana & Bellows, 2014). Die doeltreffende bestuur van	Daar is geen nasionale voedingskema in Rusland nie (Ministry of Agriculture Russia, 2012; Zotova, 2012). 'n Gids, naamlik <i>Healthy Nutrition: Plan of Action to Develop Regional Programmes in Russia</i> is saamgestel deur 'n navorsingsinstelling in Rusland in samewerking met 'n groot aantal ander organisasies (WGO, 2000). In hierdie gids word daar gefokus op die twaalf beginsels van gesonde eetgewoontes en hoe om situasies met betrekking tot leerders se behoeftes te ontleed en dan word aanbevelings gemaak om elke streeksbeleid te ontwikkel en te	Indië se middagetevoedingskema is die grootste voedingskema in die wêreld (Chuthani, 2012). Indië se hooggeregshof het duidelik riglyne deurgegee aangaande die voedingswaarde van die etes. Elke ete moet minstens 450 kalorieë en tussen 12 gram proteïene bevat vir 'n minimum van 200 dae (Chuthani, 2012). Daar word ook voorsiening gemaak vir etes gedurende vakansietye in sekere gebiede vir leerders wat dit nodig het. Die program maak nie net voorsiening vir etes nie, maar het ook die bywoning van leerders drasties laat	Wette en regulasies eie aan Sjina gebaseer op die bevordering van leerders se voeding en gesondheid is soos volg (Chinese Association for Student Nutrition & Health Promotion, 2014): • <i>Management Measures of Nutrition Improvement Work</i> • <i>The Outline of China's Food and Nutrition Development</i> • <i>The Outline of "Healthy China 2030"</i> • <i>The National Nutrition Plan and Healthy China Initiative</i> Die nasionale voedingsplan bevat	'n Nasionale skoolvoedingsprogram is in Suid-Afrika gestig (DBO, 2019) en fokus op drie geïntegreerde bene, naamlik: • Voedingskema: Voedsame etes word daagliks aan leerders in primêre, sekondêre en geïdentifiseerde spesiale skole verskaf. • Onderrig aangaande voeding en ontworming: Onderrig oor verskillende nutriënte en die voedselpiramide word aan leerders en die gemeenskap gegee. Leerders en die gemeenskap word bewus gemaak van

Temas	BRICS-lidlande				
	Brasilië	Rusland	Indië	Sjina	Suid-Afrika
	skoolvoedingskemas is die verantwoordelikheid van die staat, munisipale onderwysdepartement e en skole. In Brasilië word daar van skoolvoedingskomitee s verwag om skoolvoedingskemas te monitor en finansiëel op die doeltreffendste manier te implementeer (Sidaner <i>et al.</i>, 2013). Elke munisipaliteit is verantwoordelik vir die aanstelling van 'n skoolvoedingsraad, wat bestaan uit ongeveer sewe lede, waaronder onderwysers, leerders en individue (Sidaner <i>et al.</i>, 2013). Die skoolvoedingsprogram maak gebruik van plaaslike boere om vars produkte aan skole te verskaf (Pye-Smith, 2014).	verbeter (WGO, 2000).	toeneem (Chuthani, 2012).	riglyne en strategieë verskaf aan leerders in verskillende ouderdomsgroepe om te verseker dat 'n gesonde leefstyl gevolg word. Voorbeelde hiervan is strategieë om 'n gesonde gewig te handhaaf en ouderdomsgeskikte voedingsopvoedingsaktiwiteite vir leerders (Chinese Association for Student Nutrition & Health Promotion, 2014). 'n Belangrike komponent van die Healthy China Initiative is die implementering van gesondheidsbevorderende aktiwiteite onder laer- en hoërskoolkinders. Dit het betrekking op verskeie strategieë op individuele, gesins-, skool- en samelewingsvlak om kinders se	ontworming en die voordele daarvan. • Volhoubare voedselproduksie: Projekte vir die aanlê van groentetuine en ander vorms van voedselproduksie wat skole aanpak, word ondersteun en bemoedig. Die nasionale skoolvoedingsprogram word ook deur ander projekte ondersteun, soos die projek van die Tiger Brands Foundation (2019). Die onderneming ondersteun die nasionale skoolvoedingsprogram deur 'n tweede maaltyd in die vorm van ontbyt aan leerders te verskaf (Tiger Brands, 2019). 'n Ander projek wat 'n groot bydrae lewer, is Kentucky Fried

Temas	BRICS-lidlande				
	Brasilië	Rusland	Indië	Sjina	Suid-Afrika
				gesondheidstatus te verbeter (WGO, 2016). Die voedingskema voorsien ongeveer 180 dae van die jaar etes aan leerders (International Development Research Centre, 2020).	Chicken (2019) se Add Hope-projek. Die onderneming samel R2 by elke bereidwillige klant regoor die land in. Die donasies word direk aan 'n newinsgewende organisasie gestuur wat die fondse gebruik om etes aan behoeftige leerders te voorsien (Kentucky Fried Chicken, 2019).

4.4 BESPREKING VAN TEMAS

Die ondersteuningsdienste gebied aan leerders in die BRICS-lidlande toon ooreenkomste sowel as verskille in al vier tersaaklike temas. Dit is duidelik dat daar sommige aspekte is waar die lande by mekaar kan baat. Vervolgens 'n bespreking wat die ooreenkomste en verskille uitlig volgens tema.

4.4.1 Inklusiewe onderwys

Uit die ooreenkomste en verskille is dit duidelik dat alle lande 'n beleid moet saamstel wat fokus op inklusiewe onderwys, 'n aksieplan en die hindernisse wat daarmee gepaardgaan. Uit die navorsing word daar bevind dat die BRICS-lidlande wel sulke beleide het, maar dat dit aangepas en verbeter kan word.

Brasilië implementeer in 2008 sy *Nasionale Beleid vir Spesiale Onderwys, die Inklusiewe Perspektief*. Hierdie beleid fokus op die feit dat leerders met liggaamlike of verstandelike gestremdhede hoofstroomskole kan bywoon. Vanaf 2011 maak Brasilië gebruik van die *National Plan of Right of Persons: "Living without Limits"* om probleme te identifiseer wat gepaardgaan met onderwys, gesondheidsorg, sosiale insluiting en toeganklikheid.

Inklusiewe onderwys word in Rusland geïmplementeer, maar sleg in teorie. Uit die navorsing is gevind dat die stad Moskou gebruik maak van die beleid *On Education of Persons with Disabilities in the City of Moscow*. Hierdie beleid lê klem op die regte van leerders en dat leerders met gestremdhede 'n grondwetlike reg op onderwys het. Voorts maak die beleid voorsiening vir 'n stelsel wat leerders met hindernisse op 'n vroeë ouderdom identifiseer en sielkundige, mediese of pedagogiese bystand aan hulle verleen ongeag die aard van hul gestremdheid.

Sjina het die *Wet op Verpligte Onderwys van die Republiek van Sjina* en die beleid *Regulasies vir Onderwys aan Burgers met Gestremdhede* geïmplementeer met die doel om leerders betrokke te kry by hoofstroomskole. 'n Kommerwekkende saak in Sjina is die tekort aan opgeleide onderwysers wat fokus op leerders met spesiale behoeftes, aangesien daar 'n tekort is aan onderwysers met toepaslike kwalifikasies en opleiding. Sjina maak gebruik van tegnologie om inklusiewe onderwys te bevorder.

Suid-Afrika maak gebruik van Witskrif 6 as handleiding om 'n geïntegreerde stelsel te bou vir alle leerders. Witskrif 6 fokus op die aanpasbaarheid van die kurrikulum, die ontwikkeling van ondersteuningsraamwerke en die verbetering van onderwysers se vaardighede. Die witskrif is opgestel om inklusiewe onderwys te inkorporeer op vlakke wat verband hou met beleide en stelsels in basiese en hoër onderwys, soos die maatskaplike stelsel en die gesondheidstelsel.

Die gevolgtrekking wat gemaak kan word, is dat al die BRICS-lidlande 'n mate van inklusiwiteit implementeer, maar daar is wel plek vir uitbreiding en verbetering.

4.4.2 Mediese en tandheelkundige dienste

Uit die ooreenkomste en verskille blyk dit dat slegs Brasilië, Indië en Suid-Afrika tans skoolgesondheidprogramme in werking het. Uit die navorsing is dit nie duidelik of Rusland of Sjina skoolgesondheidsprogramme implementeer nie.

In al die BRICS-lidlande is gesondheidsdienste 'n universele reg wat die verantwoordelikheid van die staat is. Al die lande het 'n openbare en private mediese sektor waaraan lede van die bevolking kan behoort ahangende van hul behoeftes. Indien persone deel van die openbare mediese sektor vorm, is die regering verantwoordelik vir die befondsing daarvan. As persone die fondse het om deel van die private mediese sektor te vorm, word die uitgawes gedek deur die organisasie waarvoor die persone werk of deur hulself. Elke land het 'n unieke gesondheidstelsel met spesifieke uitdagings en behoeftes wat in ag geneem moet word.

Brasilië se skoolgesondheidsprogram fokus op kliniese en psigososiale evaluering, gesondheidsbevordering, die voorkoming van siektes en deurlopende onderrig. Die gesondheidstelsel maak gebruik van gemeenskapsgesondheidsagente en gesinsgesondheidspanne om die gesondheid van die bevolking te monitor en hul welstand te bevorder. Daar is egter 'n tekort aan gesondheidswerkers in Brasilië se gesondheidstelsel, wat daartoe lei dat daar baie mense is wat nie voldoende gesondheidsorg ontvang nie.

Rusland maak gebruik van die *Russian Health Promoting School Network*-beleid wat as riglyn dien vir die evaluering van skole en leerders se gesondheidstatus. Die gesondheidstelsel van hierdie land word beïnvloed deur 'n groot aantal probleme wat 'n impak het op die doeltreffendheid van die mediese bystand wat die bevolking ontvang.

Indië se skoolgesondheidsdienste sluit 'n eenvoudige mediese ondersoek in, sowel as die omvattende versorging van leerders gedurende hul skoolloopbaan. Die skoolgesondheidsdienste is reeds jare lank in werking, maar nie doeltreffend in al die dele van Indië nie. In 2018 het Ayushman Bharat 'n intensiewe skoolgesondheidsprogram van stapel gestuur wat ten volle deur die regering befonds word. Hierdie program is hoogs suksesvol aangesien riglyne en die funksies van rolspelers duidelik uiteengesit is. Die beleid fokus ook op die gesondheid van alle belanghebbendes se gesondheid en welstand.

Sjina ervaar reeds 'n geruime tyd 'n groot aantal probleme in sy gesondheidstelsel. Die grootste probleem wat ervaar word, is 'n tekort aan befondsing. Vir 'n land met so 'n groot bevolking is dit belangrik dat die regering 'n begroting opstel met die doel om die gesondheid en welstand van die bevolking te verbeter, ongeag die koste daarvan. In 2009 is 'n hervormde gesondheidstelsel aangekondig om toeganklike, bekostigbare gesondheidsorg aan elke burger te bied teen die jaar 2020. Die regering is steeds besig om dié stelsel te implementeer. Die grootste probleem is egter steeds die befondsing en al die partye wat daaruit voordeel trek.

Suid-Afrika het 'n skoolgesondheidsprogram in werking gestel met die doel om by te dra tot die bevordering van leerders se gesondheid en die voorkoming van siektes. Dienste wat aan leerders gebied word, sluit seksuele en reprodktiewe gesondheidsdienste, gesondheidsonderrig, gesondheidsmonitering, ontworming en immunisering in.

Uit die bostaande bespreking is dit duidelik dat gesondheidsdienste geïdentifiseer kan word as geïntegreerde dienste met die doel om leerders in te lig oor mediese kwessies, hulle te behandel en hulle te onderrig.

4.4.3 Maatskaplike dienste

In die BRICS-lidlande word maatskaplike hulp grotendeels verskaf deur vergoeding in die vorm van 'n geldtoelaag vir kwesbare groepe van die bevolking. Elke land se samestelling en sosio-ekonomiese situasie verskil.

4.4.4 Voedingsdienste

In al die BRICS-lidlande is die belangrikste aspek van Voedingsdienste om die strukturele organisasie in plek te kry om te verseker dat die staat, provinsiale departemente en skole hul rol behoorlik vervul. In Brasilië word skoolvoedingsrade saamgestel om skoolvoedingskemas te ondersoek, te monitor en finansiële op die doeltreffendste manier te implementeer. Samewerking op opvoedkundige, landbou-, sosiale ontwikkeling- en finansiële vlak tussen verskillende partye is van kardinale belang om doeltreffendheid te verseker en korrupsie te vermy. In al vyf lidlande is daar beleide en skrywes aangaande voedingskemas en inisiatiewe om 'n gesonde leefstyl te bevorder en te handhaaf.

4.5 SAMEVATTING

Die studie was van voorneme om 'n deurtastende ontleding van onderwysondersteuningsdienste, met die fokus op leerders, in die BRICS-lidlande uit te voer. Die doel van hierdie hoofstuk was om die hoofnavorsingsvraag, "Wat is die aard van onderwysondersteuningsdienste aan leerders

in die BRICS-lidlande?” (vgl. 1.6), te beantwoord. Ook die eerste subnavorsingsvraag, “Wat is die verskille en ooreenkomste tussen die onderwysondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande? (vgl. 1.6)”, is beantwoord deur die ondersteuningsdienste vir leerders in die vyf BRICS-lidlande met mekaar te vergelyk deur verskille en ooreenkomste te identifiseer. In hierdie hoofstuk is beide navorsingsvrae indringend bespreek en onderskeid is tussen die lande getref gebaseer op die vier temas, naamlik inklusiewe onderwys, mediese en tandheelkundige dienste, maatskaplike dienste en voedingsdienste.

Vervolgens word die tweede subnavorsingsvraag, “Wat is die beste praktyke met betrekking tot die onderwysondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande?” (vgl. 1.6), in Hoofstuk 5 bespreek en beantwoord.

HOOFSTUK 5 BEVINDINGS, AANBEVELINGS EN BESTE PRAKTYKE

5.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word die bevindings van die studie bespreek met die doel om die navorsingsvrae van die studie te beantwoord. Na aanleiding van Hoofstuk 4 word daar in hierdie hoofstuk uitgebrei op die ooreenkomste en verskille tussen die onderwysondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande, terwyl die beste praktyke wat geïdentifiseer is, bespreek word.

Die volgende oorhoofse navorsingsvraag is geformuleer (vgl. 1.6): Wat is die aard van onderwysondersteuningsdienste aan leerders in die BRICS-lidlande?

Die hoofnavorsingsvraag word deur die volgende subvrae beantwoord:

- Wat is die verskille en ooreenkomste tussen die onderwysondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande?
- Wat is die beste praktyke met betrekking tot die onderwysondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande?

5.2 BEVINDINGS

Die doel van die studie was om 'n vergelykende studie uit te voer om die ooreenkomste, verskille en beste praktyke met betrekking tot onderwysondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande te identifiseer. Die studie is gerig op ondersteuningsdienste aan leerders in die BRICS-lidlande met die fokus op die volgende temas: inklusiewe onderwys, mediese en tandheelkundige dienste, maatskaplike dienste en voedingsdienste. Ten einde die navorsingsvraag met betrekking tot die ooreenkomste en verskille in hierdie aspekte van onderwysondersteuningsdienste in die lidlande (vgl. 1.6) te beantwoord, is sekere ooreenkomste en verskille in die studie geïdentifiseer, wat vervolgens bespreek word.

5.2.1 Ooreenkomste ten opsigte van ondersteuningsdienste vir leerders in openbare skole in die BRICS-lidlande

Al die BRICS-lidlande ervaar diversiteit in hul onderwysstelsels. Om diverse leerders te akkommodeer, is die tema “inklusiewe onderwys” deeglik bestudeer. Inklusiewe onderwys word gedefinieer as onderrig gebied aan alle leerders, ongeag die uitdagings wat hulle ervaar (vgl. 2.5.12). Leerders met diverse behoeftes word geakkommodeer in hoofstroomskole om te verseker dat daar in behoeftes voorsien word. Al die BRICS-lidlande beskik oor 'n beleid of aksieplan aangaande inklusiewe onderwys. Uit die bostaande navorsing word bevind dat elke lidland wel beleide het, maar dat die beleide verbetering en opdatering benodig.

Ten opsigte van die tweede tema, mediese en tandheelkundige dienste, het slegs Brasilië, Indië en Suid-Afrika skoolgesondheidsprogramme in werking. Mediese en tandheelkundige dienste fokus daarop om gesonde ontwikkeling en welstand te bevorder met die doel dat leerders hul volle potensiaal kan bereik (vgl. 2.5.7). In die BRICS-lidlande is gesondheidsdienste 'n universele reg wat elke lid van die bevolking geniet. Al die lidlande het 'n openbare en 'n private mediese sektor. Burgers van die lidlande kan deel vorm van enige mediese sektor, afhangende van hul befondsing en behoeftes.

Met betrekking tot die tema “maatskaplike dienste” in die BRICS-lidlande is bevind dat maatskaplike hulp grotendeels in die vorm van 'n geldtoelaag aan kwesbare groepe van die bevolking gebied word. Maatskaplike dienste fokus daarop om hulp en ondersteuning aan minderbevoorregte, blootgestelde of kwesbare persone te bied (vgl. 2.5.3).

In die laaste geïdentifiseerde tema, voedingsdienste, is daar bevind dat al die BRICS-lidlande gebruik maak van beleide aangaande voedingskemas en inisiatiewe om 'n gesonde leefstyl te implementeer en te handhaaf. Voedingskemas maak daarvoor voorsiening om kos te verskaf aan leerders wat nie genoeg kos kry nie (vgl. 2.5.8). Dus speel voedingskemas 'n groot rol in leerders se lewe om hulle te help om hul volle potensiaal te bereik.

5.2.2 Verskille ten opsigte van ondersteuningsdienste vir leerders in openbare skole in die BRICS-lidlande

Verskille ten opsigte van die eerste tema wat in die studie bevind is, is onder meer dat inklusiwiteit in 'n mate deur die volgende beleide in die BRICS-lidlande geïmplementeer word. Brasilië maak vanaf 2008 gebruik van die *Nasionale Beleid vir Spesiale Onderwys, die Inklusiewe Perspektief* en die *National Plan of Rights of Persons: “Living without Limits”*. Rusland ervaar hindernisse in die implementering van inklusiewe onderwys in die onderwysstelsel. Sjina maak gebruik van die *Wet op Verpligte Onderwys van die Republiek van Sjina* en die *Regulasies vir Onderwys aan Burgers met Gestremdhede*, maar sy onderwysstelsel het 'n tekort aan gekwalifiseerde onderwysers om inklusiewe praktyke in die klaskamer te implementeer. Suid-Afrika maak gebruik van Witskrif 6 as riglyn vir die implementering van inklusiewe onderwys.

Verskille is ook ten opsigte van die tweede tema, mediese en tandheelkundige dienste, geïdentifiseer. Brasilië se skoolgesondheidsprogram is gebaseer op vier bene, naamlik kliniese en psigososiale evaluering, gesondheidsbevordering, voorkoming van siektes en deurlopende onderrig. Om die gesondheidstelsel se doeltreffendheid te verhoog, maak die land gebruik van gesinsgesondheidspanne en gemeenskapsgesondheidsagente om die gesondheid en welstand van die bevolking te monitor en te bevorder. Rusland maak gebruik van die *Russian Health*

Promoting School Network-beleid. Die beleid dien as 'n riglyn vir die evaluering van skole en leerders se gesondheidstatus. Indië se skoolgesondheidsdienste is nie oral ewe doeltreffend nie. Die skoolgesondheidsdienste sluit 'n eenvoudige mediese ondersoek en die omvattende versorging van leerders met betrekking tot gesondheid en welstand in. In 2018 is die Ayushman Bharat-skoolgesondheidsprogram in werking gestel. Die Ayushman Bharat is wêreldbekend vir die duidelike riglyne en funksies wat aan rolspelers uiteengesit is om doeltreffendheid te bevorder. Sjina ervaar tans steeds 'n groot aantal probleme in sy gesondheidstelsel. In 2009 is daar 'n hervormde aksieplan vir die gesondheidstelsel in werking gestel om teen die jaar 2020 'n meer toeganklike, bekostigbare, doeltreffende gesondheidstelsel te implementeer. Die regering is tans besig met die implementering van hierdie hervormde mediese stelsel, maar ondervind probleme met befondsing. Suid-Afrika se skoolgesondheidstelsel fokus daarop om leerders se gesondheid en welstand te bevorder en siektes te voorkom en te identifiseer. Dienste wat deurlopend aan leerders gebied word, sluit in seksuele en reprodutiewe gesondheidsdienste, gesondheidsonderrig, gesondheidsmonitering, ontworming en immunisering.

As gevolg elke land se diversiteit en verskille in samestelling en sosio-ekonomiese situasie is daar 'n verskeidenheid van maatskaplike hulp wat aan die bevolking van elke land gebied word. Die derde tema fokus op die maatskaplike dienste wat aan leerders en voogde in die BRICS-lidlande gebied word. Maatskaplike hulp word grotendeels in al die lidlande gelewer in die vorm van geldtoelae wat uitbetaal word. Al verskille wat geïdentifiseer is, is die verskeie soorte toelae en bedrae.

Die laaste tema wat geïdentifiseer is, is voedingsdienste wat aan leerders gebied word. In al vyf lidlande is daar beleide oor voedingskemas en inisiatiewe. Elke land implementeer sy spesifieke inisiatiewe op sy eie manier. In Brasilië word skoolvoedingsrade saamgestel om skoolvoedingskemas te ondersoek, te monitor en finansiëel op die doeltreffendste manier te implementeer. Tydens die studie is daar bepaal dat samewerking op opvoedkundige, landbou-, sosiale ontwikkeling- en finansiële vlak tussen verskillende partye noodsaaklik is om doeltreffendheid te verseker en korrupsie te vermy.

5.3 BESTE PRAKTYKE

Ten einde die navorsingsvraag met betrekking tot die identifisering van beste praktyke in die lidlande (vgl. 1.6: Wat is die beste praktyke met betrekking tot die onderwysondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande?) te beantwoord, is die beste praktyke in die BRICS-lidlande geïdentifiseer. Hierdie beste praktyke is nie voorskrifte vir die ander lidlande om te volg nie, maar dien as voorbeelde van praktyke wat oorweeg kan word. Elke

lidland beskik oor unieke kenmerke en onderwysbehoefte. Die konteks van elke lidland moet eers in ag geneem word voordat beste praktyke ingestel word.

5.3.1 Tema 1: Inklusiewe onderwys

'n Inisiatief waarby al die BRICS-lidlande kan baat, is Brasilië se Cash Continuous Benefit School Programme. Die ouers van gestremde kinders is geneig om hul kinders eerder uit die onderwysstelsel te hou. Met behulp van hierdie program word kinders met gestremdhede wat nie skoolgaan nie, opgespoor en aangemoedig om by 'n skool in te skryf deur voordele aan hul gesinne te bied indien hulle dit sou doen.

Rusland het 'n inisiatief geïmplementeer waar 'n vereniging vir onderwysers en kundiges op die gebied van inklusiewe onderwys gestig is om te verseker dat inklusiewe onderwys jaarliks verbeter word.

Indië maak gebruik van die SSA-program om leerders met spesiale behoeftes te identifiseer: Die program dek die volgende komponente aangaande leerders met spesiale behoeftes: vroeë identifisering, funksionele en formele assesserings om hindernisse tot leer te bepaal, hulpmiddels en toerusting, ondersteuningsdienste, onderwysersopleiding, individuele onderwysplanne vir leerders, oueropleiding, beplanning en bestuur, verbetering van spesiale skole, verbetering van argitektuur van skole en sentrums, navorsing, monitering en evaluering en fokus op meisies met gestremdhede. Die individuele onderwysplan in hierdie program is 'n aspek waarby ander lande kan baat. Elke leerder wat hindernisse tot leer ervaar, word persoonlik hanteer en onderrig. Die SSA-program verskaf 1 200 roepie per leerder vir die integrasie van leerders en bied ook kursusse en fasiliteite aan leerders met spesiale behoeftes om hulle voor te berei vir skool en te verseker dat hulle by die nuwe omgewing aanpas.

In Sjina is dit die verantwoordelikheid van die regering om afstandsonderrig en individuele klasse te verskaf aan leerders wat as gevolg van 'n gestremdheid nie skool kan bywoon nie. Sjina het 'n inisiatief in werking gestel om die internet en slimfone te gebruik om inklusiewe onderwys te bevorder in 'n virtuele omgewing. Die platforms wat gebruik word, is WeChat en MOOCs. WeChat word gebruik vir bewusmaking van die publiek deur middel van artikels oor inklusiewe en spesiale onderwys in hul eie taal. MOOCs word gebruik in onderwyseropleidingsprogramme. Ander lande kan by hierdie inisiatief baat deur hul eie platforms te gebruik om die bevolking bewus te maak van inklusiewe onderwys en onderwysers en leerders op hierdie wyse op te lei.

'n Aanbeveling kan gemaak word dat onderwysers en ouers opgelei word om in die spesiale onderwysbehoefte van leerders te voorsien. Indien 'n leerder spesiale onderwysbehoefte het,

kan hy of sy steeds in 'n openbare skool geakkommodeer word, afhangende van die aard en omvang van die onderwysbehoefte.

5.3.2 Tema 2: Mediese en tandheelkundige dienste

In Brasilië word daar gebruik gemaak van gesinsgesondheidspanne om in die mediese behoeftes van gesinne en leerders te voorsien. Hierdie spanne word toegewys aan leerders gebaseer op hul ligging en bestaan uit 'n dokter, 'n verpleegster, 'n assistent en vier tot ses gesondheidswerkers. Gesinsgesondheidspanne verseker dat alle lede van die bevolking die nodige mediese hulp ontvang en dat niemand daarvan weerhou word nie. Elke span het ook gemeenskapsgesondheidsagente wat gesinne aanspreeklik hou.

In Indië is daar 'n beleid vir operasionele riglyne vir skoolgesondheidsprogramme opgestel. Hierdie beleid is uitgevaardig deur Ayushman Bharat, die wêreld se grootste mediese versekeringskema wat ten volle deur die regering befonds word. Die doelwitte van die beleid is soos volg:

- Verskaf gepaste inligting aangaande gesondheid en voeding aan leerders in skole.
- Bevorder gesonde gewoontes wat leerders vir die res van hul lewe kan implementeer.
- Identifiseer en behandel siektes by kinders en tieners op 'n vroeë ouderdom.
- Bevorder die gebruik van veilige, skoon water in skole.
- Bevorder behoorlike menstruele higiëne by meisies.
- Bevorder joga en meditasie by leerders.
- Bevorder goeie gesondheid, welstand en voeding by leerders.

Die Ayushman Bharat-beleid sluit 'n duidelik opsomming in van die rolspelers en aktiwiteite wat 'n doeltreffende skoolgesondheidsprogram moet bevat. Die volgende aspekte is van belang:

- Ten einde skoolgesondheid te bevorder, word onderwysers en gesondheidsambassadeurs opgelei om inligting oor siektes, behoorlike gedrag en voorkoming aan leerders deur te gee. In elke skool word daar gesondheidsambassadeurs opgelei om die gesondheid en welstand van leerders te bevorder.
- Leerders word deur gesondheidspanne ondersoek en getoets vir 30 verskillende gesondheidstoestande om siektes op 'n vroeë stadium op te spoor, te behandel en te bestuur. Hierdie siektes sal van land tot land verskil en toetse kan daarvolgens aangepas word.
- Leerders ontvang weekliks 'n yster- en foliensuuraanvulling en elke ses maande 'n ontwormingstablet. Hierdie aanvulling sal van land tot land verskil en kan daarvolgens aangepas word.

- Skole maak ook voorsiening vir sanitêre produkte en inentings.
- Onderwysers is verantwoordelik vir die voorsiening van die produkte en om die gesondheidsrekord van elke leerder by te hou.
- Onderwysers is ook verplig om opleiding in basiese noodhulp te ontvang.

Die beleid is noukeurig en duidelik uiteengesit. 'n Groot aantal rolspelers op nasionale, staats-, distriks- en skoolvlak word gebruik om te verseker dat die doelwitte bereik kan word en vooruitgang plaasvind.

5.3.3 Tema 3: Maatskaplike dienste

Die Bolsa Familia-projek in Brasilië is indrukwekkend. Die feit dat indien 'n gesin by die projek wil baat, die gesin aan sekere vereistes moet voldoen, is enig in sy soort. Die projek het tot gevolg dat lede van gesinne nie net 'n bedrag geld ontvang nie, maar dit op 'n manier moet verdien. Die vereistes vir 'n gesin behels dat:

- die kinders in die gesin by 'n skool ingeskryf moet wees;
- die kinders die nodige inentings teen kindersiektes ontvang; en
- dat werklose ouers op soek is na werk.

Die wyse waarop die projek te werk gaan deur vereistes aan burgers te stel voordat hulle enige voordeel uit die projek trek, is nie in enige ander BRICS-lidland opgemerk nie. Met die vereistes in plek gestel, sluit kinders by skole aan en kry die nodige inentings en is werklose ouers deurlopend op soek na werksgeleenthede.

In Rusland en Indië word maatskaplike bystand meestal aan kwesbare groepe gebied in die vorm van 'n geldtoelaag. Beide lande bied ook maatskaplike bystand in die vorm van spesifieke goedere of dienste wat inwoners gratis of teen 'n verlaagde tarief ontvang. In Rusland ontvang werknemers en gesinne byvoorbeeld afslag op melk en 'n toelaag om 'n skooluniform vir kinders aan te skaf.

As gevolg van 'n toename in armoede in Indië en die haglike toestande waarin lede van die bevolking hulself bevind, is daar 'n groot aantal programme in werking gestel om veral kinders en moeders te ondersteun. Bystand word meestal geklassifiseer as geldelike hulp, maar in Indië word daar gefokus op die welstand en vooruitgang van sowel ouer as kind. Elke welsynsprojek fokus op 'n aspek wat kinders of moeders kan bevoordeel. Al die BRICS-lidlande kan by Indië leer om te verseker dat kinders en ouers, ongeag hul geslag, ras of ouderdom, die hulp ontvang wat hulle benodig.

5.3.4 Tema 4: Voedingsdienste

Rusland maak gebruik van 'n beleid wat tersaaklik is vir alle lede van die bevolking, nie net skoolgaande leerders nie. Hierdie beleid is die *Healthy Nutrition: Plan of Action to Develop Regional Programmes in Russia* en fokus op die twaalf beginsels van gesonde eetgewoontes en welstand. Die twaalf beginsels is 'n kort uiteensetting van stappe wat gevolg moet word om 'n gesonde leefstyl te handhaaf. Sjina het soortgelyke beleide. Die nasionale voedingsplan in Sjina verskaf riglyne en strategieë aan leerders in verskillende ouderdomsgroepe om te verseker dat 'n gesonde leefstyl gevolg word. Dit behels byvoorbeeld strategieë om 'n gesonde gewig te handhaaf en ouderdomsgeskikte voedingsopvoedingsaktiwiteite vir leerders. 'n Belangrike komponent van die Healthy China Initiative is die implementering van gesondheidsbevorderingsaktiwiteite onder laer- en hoërskoolkinders. Dit behels verskeie strategieë op individuele, gesins-, skool- en samelewingsvlak om kinders se gesondheidstatus te verbeter.

In Brasilië is alle leerders in die openbare skoolstelsel daarop geregtig om 'n skoolete te ontvang. Die universele reg word ondersteun deur die *Wet op Skoolvoeding*, wat as 'n stel riglyne dien in die vorm van 'n nasionale skolevoedingsbeleid. 'n Uniek aspek van Brasilië se nasionale skolevoedingsbeleid is dat dit opgestel is met spesiale aandag aan *quilombolas*, oftewel leerders van Afrika-afkoms en inheemse kultuurgroepe. Die staat respekteer die inwoners se tradisies en maak voorsiening vir almal se voor- en afkeure.

In sowel Brasilië as Suid-Afrika maak die staat gebruik van plaaslike organisasies en boere om voedsel te voorsien. In Suid-Afrika word leerders ook aangemoedig om hul eie voedsel te produseer deur groentetuine en ander inisiatiewe. Suid-Afrika se geïntegreerde skoolvoedingsprogram verskaf nie net etes aan leerders nie, maar ook onderrig oor voeding, gesonde leefstyle en volhoubare voedselproduksie.

Daar is verskeie projekte in Suid-Afrika wat deur organisasies onderneem word om etes aan minderbevoorregtes te voorsien. Met Kentucky Fried Chicken in Suid-Afrika se Add Hope-projek word R2 by elke bereidwillige klant ingesamel. Die fondse word dan gestuur aan 'n organisasie wat etes aan minderbevoorregte leerders voorsien. 'n Private onderneming, Tiger Brands, is verantwoordelik vir die produsering van 'n groot aantal kossoorte in Suid-Afrika. Die onderneming het, in samewerking met die nasionale voedingsprogram, dit vir leerders moontlik gemaak om meer as een ete per dag te ontvang, asook kospakkies. Tiger Brands se betrokkenheid by die nasionale voedingsprogram het 'n groot aantal private organisasies aangemoedig om by die program betrokke te raak.

5.4 BEPERKINGS VAN DIE STUDIE

Enkele hindernisse is tydens die studie ondervind, alhoewel dit nie die studie laat misluk het nie. Die volgende hindernisse is ondervind:

- Dokumente was nie altyd maklik in Engels verkrygbaar in sekere lande, soos Rusland en Sjina, nie.
- As die navorser persoonlike onderhoude met verskillende onderwysfunksionarisse in die vyf lidlande kon voer, sou dit 'n waardevolle byvoeging tot die studie kon wees, maar as gevolg van die finansiële implikasies daaraan verbonde, was dit nie moontlik nie.
- Die aard en konteks van die lidlande verskil van mekaar; daarom is dit nie moontlik om al die bevindings, beste praktyke en aanbevelings te veralgemeen nie.
- Covid-19-beperkings het die data-insameling van die studie beïnvloed.

5.5 BYDRAE VAN DIE STUDIE

Hierdie vergelykende studie fokus op ondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande. Die studie lewer 'n bydrae tot enige onderwysstelsel wat uitdagings ervaar met betrekking tot die lewering van ondersteuningsdienste aan leerders deur gebruik te maak van die geïdentifiseerde beste praktyke in die BRICS-lidlande. Voorts lê die studie 'n fondasie vir verdere studies oor die aard van onderwysondersteuningsdienste in die BRICS-lidlande.

5.6 SAMEVATTING

In die slothoofstuk is die bevindings wat in die studie gemaak is, uitgebrei en bespreek. Eerstens is daar gefokus op die ooreenkomste en verskille in die BRICS-lidlande met betrekking tot die vier geïdentifiseerde temas. Tweedens is die beste moontlike praktyke ten opsigte van ondersteuningsdienste aan leerders in die BRICS-lidlande geïdentifiseer. Laastens is aanbevelings gemaak ten opsigte van die bevindings om te dien as 'n raamwerk vir moontlike verdere studies rakende die aard van ondersteuningsdienste vir leerders in die BRICS-lidlande.

BRONNELYS

Agarwal, B. 2001. Participatory exclusions, community forestry and gender: an analysis for South Asia and a conceptual framework. *World Development*, 29:1623-1648.

Albrecht, T.T. & Adelman, M.B. 2013. Understanding the different types of social support. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 16(3):194-199.
doi:10.1089/cyber.2012.0297

Aleksandrova, O. & Nenakhova, Y. 2019. Accessibility of assistive technologies as a factor in the successful realization of the labor potential of persons with disabilities: Russia's experience. *Societies*, 9(4):70.

Alliance for Inclusive Education. 2020. *What an inclusive, equitable, quality education means to us*.
https://www.internationaldisabilityalliance.org/sites/default/files/ida_ie_flagship_report_english_29.06.2020.pdf Date of access: 21 Sep. 2020.

Amadeo, K. 2019. The G-20 and what it does. *The Balance*. <https://www.thebalance.com/what-is-the-g20-3306114> Date of access: 20 Mar. 2019.

American Occupational Therapy Association. 2017. *What is the role of the school-based occupational therapy practitioner?* <https://www.aota.org/-/media/corporate/files/practice/children/school-administrator-brochure.pdf> Date of access: 10 Dec. 2018.

Asikainen, H., Blomster, J. & Virtanen, V. 2017. From functioning communality to hostile behaviour: students' and teachers' experiences of the teacher-student relationship in the academic community. *Journal of Further and Higher Education*:1-16.
doi:10.1080/0309877X.2017.1302566.

Babbie, E. & Mouton, J. 2001. *The practice of social research*. Cape Town: Oxford University Press.

Barker, R.L. 2003. *The social work dictionary*. 5th ed. Washington, DC: NASW Press.

Barnard, S.S. 1984. *Inleiding tot die vergelykende opvoedkunde*. Durban: Butterworths.

Barreto, M.L. & Aquino, R. 2009. Recent positive developments in the Brazilian health system. *Public Health Journal*, 99(1):8.

- BBC. 2009. *First summit for emerging giants*. <http://news.bbc.co.uk/2/hi/business/8102216.stm>
Date of access: 27 Jan. 2019.
- Bellamy, C. 2012. *Principles of methodology: research design in social sciences*. London: Sage.
- Bereday, G.Z.F. 1957. Some discussion of the methods in comparative education. *Comparative Education Review*, 1(1):13-15.
- Biddix, J.P. 2009. *Research rundowns: qualitative research design* [Blog post]
<https://researchrundowns.com/qual/qualitative-research-design/> Date of access: 20 Oct. 2019.
- Bokhorst, C.L., Sumter, S.R. & WestenBerg, P.M. 2010. Social support from parents, friends, classmates and teachers in children and adolescents aged 9 to 18 years: who is perceived as most supportive. *Social Development*, 19(2):417-426 <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2009.00540.x>
- Bondesio, M.J. & Berkhout, S.J. 1987. *Onderwysstelselkunde*. Pretoria: Gutenberg.
- Bowen, G.A. 2009. Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2):27-40.
- BRICS. 2013a. *Fifth BRICS Summit, Durban, South Africa*. Date of access:
<http://www.brics5.co.za/> Date of access: 17 Jun. 2019.
- BRICS. 2013b. *5th Summit declaration*. Date of access:
<http://www.brics5.co.za/aboutbrics/summit-declaration/second-summit/> Date of access: 12 Jun. 2019.
- BRICS. 2014. *6th BRICS Summit*. <http://brics.itamaraty.gov.br/> Date of access: 21 Jun. 2019.
- BRICS. 2015. *Priorities of the Russian Federation's presidency in BRICS*. <http://en.brics2015.ru/>
Date of access: 2 Aug. 2019.
- BRICS. 2015. *Third meeting of the BRICS education ministers, Moscow declaration*.
<http://en.brics2015.ru/documents/> Date of access: 15 Aug. 2019.
- BRICS. 2016. *8th BRICS Summit*. <http://brics2016.gov.in/content/innerpage/8th-summit.php>
Date of access: 16 Aug. 2019.

BRICS. 2017. *8th BRICS Summit: Goa declaration*.

https://www.brics2017.org/english/documents/summit/201701/t20170125_1410.html Date of access: 17 Aug. 2019.

BRICS. 2017. *Fifth BRICS education ministers meeting, China*.

https://brics2017.org/English/Headlines/201708/t20170830_1823.html Date of access: 30 Jul. 2018.

BRICS. 2017. *Theme and cooperation priorities of 2017 BRICS Summit*.

<https://brics2017.org/English/China2017/Theme/> Date of access: 19 Aug. 2019.

BRICS. 2018. *What is BRICS?* <http://www.brics2018.org.za/what-brics> Date of access: 4 Sep. 2018.

BRICS. 2019. *11th BRICS Summit*. <http://brics2019.itamaraty.gov.br/en/brasilia-summit/basic-information> Date of access: 22 Jan. 2020.

Brock, C. & Schwartzman, S. 2004. *The challenges of education in Brazil*. Providence, RI: Symposium Books.

Brock, C. & Schwartzman, S. 2007. The challenges of education in Brazil. *Triangle Journals*:9-40.

Broekaert, E., Van Hove, G., Bayliss, P. & D'Oosterlinck, F. 2004. The search for an integrated paradigm of care models for people with handicaps, disabilities and behavioural disorders. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 39(3):206-216.

Bryman, A. & Bell, E. 2007. *Business research methods*. 2nd ed. Oxford: University Press.

Bui, H. & Baruch, Y. 2010. Creating learning organizations: a systems perspective. *The Learning Organization*, 17(3):208-227.

Bui, X., Quirk, C., Almazan & Valenti, M. 2010. *Inclusive education: research & practice*. S.I.: Maryland Coalition for Inclusive Education.

[http://www.mcie.org/site/usermedia/application/11/inclusion-works-\(2010\).pdf](http://www.mcie.org/site/usermedia/application/11/inclusion-works-(2010).pdf) Date of access: 8 Mar. 2020.

Burden, R.L. 1994. Trends and developments in educational psychology: an international perspective. *School Psychology International*, 15:293-347.

- Burgoyne-Allen, P., Boone, K. Squire, J. & O'Neal Schiess, J. 2019. The Challenges and Opportunities in School Transportation Today. https://bellwethereducation.org/sites/default/files/The%20Challenges%20and%20Opportunities%20in%20School%20Transportation%20Today_Bellwether.pdf Date of access: 20 Jan. 2021.
- Burns, L.R. & Liu, G.G. 2017. *China's healthcare system and reform*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://di.upenn.edu/sites/default/files/burns-liu-new-china-book.pdf> Date of access: 8 Jan. 2019.
- Byrne, M. 2001. Sampling for qualitative research. *Association of periOperative Registered Nurses Journal*, 73(2):494.
- Cambridge dictionary. 2018. *Comparative*. <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/comparative> Date of access: 12 Dec. 2018.
- Cassell. C. & Symon, G. 2004. *Essential guide to qualitative methods in organizational research*. London: Sage.
- CDPF (China Disabled Persons' Federation). 2008a. *Law of the People's Republic of China on the Protection of Disabled Persons*. http://www.cdpf.org.cn/english/lawsdoc/content/200804/10/content_84883.htm Date of access: 4 Nov. 2020.
- CDPF (China Disabled Persons' Federation). 2008b. *Regulation on the Education of Persons with Disabilities*. http://www.cdpf.org.cn/english/lawsdoc/content/2008-04/10/content_84884.htm Date of access: 4 Nov. 2020.
- CDPF (China Disabled Persons' Federation). 2012. *The total number of persons with disabilities and the numbers of different disabilities by the end of 2010*. http://www.cdpf.org.cn/syti/content/2012-06/26/content_30399867.htm Date of access: 4 Nov. 2020.
- Cheek, J. 2004. Qualitative health research: at the margins? discourse analysis and qualitative research. *Sage Journals*, 14:1140-1150.
- Cheng, G., Yang, F., Xiong, F., Zhao, L., Zhang, L. & Wang, Y. 2020. Comparison of nutrition education policies and programs for children in China and other selected developed countries. *Global Health Journal*, 4(3):72-78. <https://doi.org/10.1016/j.glohj.2020.08.002>
- Childpsych. 2016. *Parent guidance and support*. <https://www.childpsych.co.za/educational-psychologist-services/parent-guidance-support/> Date of access: 11 Dec. 2018.

China. 2011. *2011 BRICS leaders meeting*. http://www.china.org.cn/business/2011-04/12/content_22337904.htm Date of access: 15 Jun. 2019.

Chinese Association for Student Nutrition & Health Promotion. 2014. *Nutrition and health of Chinese children and adolescents 2014*. Beijing: Beijing Chinese Association for Student Nutrition & Health Promotion.

Chutani, A.M. 2012. School lunch programme in India. *Asia Pacific Journal of Clinical Nutrition*, 21(1):151-154 <http://apjcn.nhri.org.tw/server/APJCN/21/1/151.pdf> Date of access: 1 Nov. 2020.

City University of New York. 2019. *Definition of diversity*. <http://www.qcc.cuny.edu/diversity/definition.html> Date of access: 22 Jan. 2020.

Claridge, T. 2004. *Designing social capital sensitive participation methodologies*. Saint Clair, New Zealand: Social Capital Research.

Clinique Multisens. 2018. *Orthopedagogy*. <http://cliniquemultisens.com/en/service/orthopedagogy/> Date of access: 11 Dec. 2018.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 1994. Research methods in education. *British Journal of Educational Studies*, 48(4):446.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2007. *Research methods in education*. 6th ed. New York, NY: Routledge.

Collier, D. 1993. The comparative method. In: Finifter, A.D., ed. *Political science: the state of the discipline II*. Washington, DC: American Political Science Association. pp. 105-119.

Cope, D.G. 2014. Methods and meanings: credibility and trustworthiness of qualitative research. *Oncology Nursing Forum*, 41(1):89-91.

Corbin, J. & Strauss, A. 2008. *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory*. 4th ed. Thousand Oaks, CA: Sage.

Creswell, J.W. 2003. *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. 2nd ed. Thousand Oaks, CA: Sage.

Creswell, J.W. 2011. *Designing and conducting mixed method research*. 2nd ed. Thousand Oaks, CA: Sage.

Creswell, J.W. 2014. *Research design: qualitative, quantitative and mixed method approaches*. 4th ed. Los Angeles, CA: Sage.

Crossman, A. 2019. *An overview of qualitative research methods*.

<https://www.thoughtco.com/qualitative-research-methods-3026555> Date of access: 28 Sep. 2019.

Cunningham, M. & MacDonald, G. 2012. Housing as a Platform for Improving Education Outcomes among Low-Income Children. *Urban Institute*.
<https://www.urban.org/sites/default/files/publication/25331/412554-Housing-as-a-Platform-for-Improving-Education-Outcomes-among-Low-Income-Children.PDF> Date of access: 22 Feb. 2021.

Currie, I. & De Waal, J. 2013. *Bill of rights handbook*. 6th ed. Cape Town: Juta Law Books.

Dakof, G.A. & Taylor, S.E. 1990. Victim's perception of social support: what is helpful from whom? *Journal of Personality and Social Psychology*, 8:80-89.

Dawn, C.S. 2001. Reproductive and child health (RCH) care and its implementation by IMA. *Journal of Indian Med Association*, 99(3):146-7.

DBO (Departement van Basiese Onderwys). 2012. *Integrated School Health Policy*. Pretoria.
<https://serve.mg.co.za/content/documents/2017/06/14/integratedschoolhealthpolicydbeanddoh.pdf> Date of access: 20 Dec. 2020.

DBO (Departement van Basiese Onderwys). 2001. *White Paper 6 on special needs education. Building an inclusive education and training system*. Pretoria: Government Printer.

DBO (Departement van Basiese Onderwys). 2014a. *National School Nutrition Programme*. Pretoria.
<https://www.education.gov.za/Portals/0/Documents/Reports/NSNP%20ANNUAL%20REPORT%202014%20website%20upload.pdf?ver=2015-07-06-153339-633> Date of access: 20 Mar. 2020.

DBO (Departement van Basiese Onderwys). 2014. *Policy on Screening, Identification, Assessment and Support*. Pretoria.
<https://www.education.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=2bB7EaySbcw%3D&tabid=617&portalid=0&mid=2371> Date of access: 20 Dec. 2020.

De Beer, Z.L. 2017. *Die BRICS-organisasie: betekenis vir onderwysvoorsiening in die lidlande*. Potchefstroom: Noordwes-Universiteit. (Tesis – PhD).

De Vos, A.S., Strydom, H., Fouche, C.B. & Delport, C.S.L. 2005. *Research at grass roots: for the social sciences and human service professions*. 3rd ed. Pretoria: Van Schaik.

Deng, M. & Harris, K. 2008. Meeting the needs of students with disabilities in general education classrooms in China. *Teacher Education & Special Education*, 31(3):195-207.

Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. 2003. *Collecting and interpreting qualitative materials*. London: Sage.

Department of Defense Education Activity (United States of America). 2004. School psychological services. In: *Department of Defense Education Activity Manual 2946.03*. <https://www.dodea.edu/StudentServices/Psychology/index.cfm> Date of access: 10 Dec. 2018.

Department of Health (Western Australia). 2019. *School health services*. https://healthywa.wa.gov.au/Articles/S_T/School-health-services Date of access: 20 Mar. 2020.

Department of Social Security and Women & Child Development (India). 2021. *Anganwadi services scheme*. <https://sswcd.punjab.gov.in/en/anganwadi-services-scheme-integrated-child-development-services-icds-scheme-0> Date of access: 2 Feb. 2020.

Devas, N. & Grant, U. 2003. Local government decision-making: citizen participation and local accountability: some evidence from Kenya and Uganda. *Public Administration and Development*, 23:307-316.

Devereux, S., Hochfeld, T., Karriem, A., Mensah, C., Morahanye, M., Msimango, T., ... Sanousi, M. 2018. *School feeding in South Africa: what we know, what we don't know, what we need to know, what we need to do*. <https://foodsecurity.ac.za/wp-content/uploads/2018/06/CoE-FS-WP4-School-Feeding-in-South-Africa-11-jun-18.pdf> Date of access: 1 Jan. 2019.

Donohue, D.K. & Bornman, J. 2014. The challenges of realising inclusive education in South African. *South African Journal of Education*, 34(2):1-14.

Durandina, N.E. 2013. *Inclusive education in the Republic of Tatarstan*. http://www.inclusion.vzaimodeystvie.ru/?dl_id=15 Date of access: 5 Jan. 2019.

Dutta, S. & Subhadra, K. 2004. *Development of women and children in rural areas (DW CRA)*. <https://www.thecasecentre.org/main/products/view?id=19364> Date of access: 1 Jan. 2021.

Dvornikova, T. 2017. Inclusive education exists in Russia, but only in theory. *Open Democracy*, 25 Jan. <https://www.opendemocracy.net/en/odr/inclusive-education-exists-in-russia-but-only-in-theory/> Date of access: 3 Dec. 2020.

Edman, J.L. & Brazil, B. 2008. Perceptions of campus climate, academic efficacy and academic success among community college students: an ethnic comparison. *Social Psychology of Education*, 12(3):371-383.
https://www.researchgate.net/publication/225421978_Perceptions_of_campus_climate_academic_efficiency_and_academic_success_among_community_college_students_an_ethnic_comparison Date of access: 23 Mar. 2019.

Education Bureau Hong Kong. 2018. *School-based support services*.
<https://www.edb.gov.hk/mobile/en/curriculum-development/resource-support/sbss/index.html>
Date of access: 25 Mar. 2019.

Educativ. 2006. *Didactic method and didactic proceedings*.
<http://www.educativ.info/edu/licee5.html> Date of access: 22 Feb. 2019.

Eggleston, K. 2008. *Challenges for China's healthcare system thirty years into reform*.
<http://www3.nccu.edu.tw/~hmlen/social%20insurance%20in%20china/paper/KanBingNan%2032008.pdf> Date of access: 3 Dec. 2020.

Epstein, E.H & Carroll, K.J. 2005. Abusing ancestors: historical functionalism and the postmodern deviation in comparative education. *Comparative Education Review*, 49:62-88.

Ex, C. 2007. *Opvoeden, wat kun je? (Education, what can it achieve?)* Amsterdam: Wereldbibliotheek.

Expatica. 2020. *Healthcare in Russia: the Russian healthcare system explained*.
<https://www.expatica.com/ru/healthcare/healthcare-basics/healthcare-in-russia-104030/#childrens> Date of access: 3 Nov. 2020.

Expatica. 2021. *A guide to health care in South-Africa*.
<https://www.expatica.com/za/healthcare/healthcare-basics/healthcare-in-south-africa-105896/#:~:text=South%20Africa%20ranks%2049th%20out,Sri%20Lanka%2C%20and%20the%20Philippines> Date of access: 21 Dec. 2020.

FASSET. 2013. *Culture and diversity in the workplace*.

http://www.fasset.org.za/downloads/Valuing_Diversity/Culture_and_Diversity_in_the_Workplace_Final.pdf Date of access: 23 Feb. 2017.

Feinstein, L., Sabates, R., Anderson, M.T., Sorhaindo, A. & Hammond, C. 2006. *What are the effects of education on health?* <http://www.oecd.org/education/innovation-education/37425753.pdf> Date of access: 4 Apr. 2020.

Fereday, J. & Muir-Cochrane, E. 2006. Demonstrating rigor using thematic analysis: hybrid approach of inductive and deductive coding and theme development. *International Journal of Qualitative Methods*, 5:1-11.

Flick, U., Von Kardoff, E. & Steinke, I. eds. 2004. *A companion to qualitative research*. London: Sage.

https://www.researchgate.net/profile/Stephan_Wolff2/publication/305496229_Wolff_in_Flick_et_a/links/5792046008aec89db77fca3c/Wolff-in-Flick-et-a.pdf#page=193 Date of access: 1 Dec. 2019.

Frankel, E.B., Gold, S. & Ajodhia-Andrews, M.A. 2010. International preschool inclusion: bridging the gap between vision and practice. *Young Exceptional Children*, 13(5):2-16.

Garnett, K. 1998. *Math learning disabilities: division for learning disabilities*. <http://www.ldonline.org/article/5896/> Date of access: 20 Jan. 2020.

Goodwin, C.J. 2010. *Navorsing in sielkunde: metodes en ontwerp*. Hoboken, NJ: John Wiley and Sons.

Greeff, M. 2011. Information collection: interviewing. In: Strydom, H., Delport, C.S.L. & De Vos, A., eds. *Research at grass roots: for the social sciences and human services profession*. 4th ed. pp. 341-375.

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

Guo, D. 2016. *Service for autistic children in China: achievement, challenges and prospects* [PowerPoint Slide]. Personal Collection of Dehua Gao, China Association of Autism Services Agencies, China.

Hantrias, L. 1995. Comparative research methods. *Social research update*. <http://sru.soc.surrey.ac.uk/SRU13.html> Date of access: 11 Dec. 2018.

Hantrias, L. 2009. *International comparative research: theory, methods and practice*. New York, NY: Palgrave Macmillan.

Harris, M. & Haines, A. 2010. Brazil's family health programme. *Brazil Medical Journal*, 341:4945.

Hauwadhanasuk, T., Karnas, M. & Zhuang, M. 2018. Inclusive education plans and practices in China, Thailand, and Turkey. *Educational Planning*, 25(1):29-48.

Hayes, D.G. & Singh, A.A. 2012. *Qualitative inquiry in clinical and educational settings*. New York, NY: Guildford Press.

Hays, J. 2016. *Welfare, pensions and social benefits in Russia*.

http://factsanddetails.com/russia/Government_Military_Crime/sub9_5a/entry-5197.html Date of access: 1 Jan. 2020.

Heaney, C.A. & Israel, B.A. 2008. Social networks and social support. In: Glanz, K., Rimer, B.K. & Viswanath, K., eds. *Health behaviour and health education: theory, research and practice*. San Francisco, CA: Jossey-Bass. 189-210.

Hunt, J. 2018. *Who are social services and what do they do?* Howells Solicitors.

<https://www.howellslegal.co.uk/news/post/Who-are-Social-Services-and-what-do-they-do> Date of access: 1 Jan. 2021.

Hunt, J. 2020. *What are social services and what do they do?*

<https://www.howellslegal.co.uk/news/post/Who-are-Social-Services-and-what-do-they-do> Date of access: 1 Jan. 2019.

Institute of Medicine. 1997. *Schools and health: our nation's investment*. Washington, DC: The National Academics Press. <https://doi.org/10.17226/5153> Date of access: 1 Jan. 2020.

International Development Research Centre. 2020. *Nutrition and food security in rural China: an assessment of school feeding system*. www.idrc.ca/en/project/nutrition-and-food-security-rural-china-assessment-school-feeding-system Date of access: 2 Nov. 2020.

International Institute of Sustainable Development. 2017. *Ninth BRICS Summit*.

<https://sdg.iisd.org/events/ninth-brics-summit/> Date of access: 19 Aug. 2019.

International Institute of Sustainable Development. 2018. *Tenth BRICS Summit*.

<https://sdg.iisd.org/events/10th-brics-summit/> Date of access: 19 Aug. 2019.

- Jagran Josh. 2013. 5th BRICS summit held in Africa: highlights. <https://www.jagranjosh.com/current-affairs/5th-brics-summit-held-in-www.-south-africa-highlights-1364463486-1> Date of access: 5 May 2018.
- Jain, Y.K., Joshi, N.K., Bhardwaj, P. & Suthar, P. 2019. Health promoting school in India: approaches and challenges. *Journal of Family Medicine and Primary Care*, 8(10):3114-3119.
- Jakobsen, G. 2013, 29 Oct. *Rules of comparative research* [Blog post]. <http://www.popularsocialscience.com/2013/01/28/some-rules-of-comparative-research/> Date of access: 11 Dec. 2018.
- Javaid, A. 2020. 2020 BRICS Summit: highlights of the 12th BRICS summit. <https://www.jagranjosh.com/general-knowledge/brics-summit-1606145401-1> Date of access: 28 ww.. 2021
- Jha, R. 2013. *Welfare schemes and social protection*. https://cnnd.crawford.anu.edu.au/acde/asarc/pdf/papers/2013/WP2013_10.pdf Date of access: 1 Jan. 2021.
- Kannan, A. 2014. District child protection society to implement integrated scheme. *The Hindu*, 6 Sep. <https://www.thehindu.com/news/cities/Coimbatore/district-child-protection-society-to-implement-integrated-scheme/article3865577.ece> Date of access: 10 Jan. 2020.
- Kapp, M.B. 1990. Law and aging: special persons, special treatment? *Sage Journals*, 18(3). <https://journals.sagepub.com/doi/10.1111/j.1748-720X.1990.tb00032.x>
- Karan, A., Yip, W. & Mahal, A. 2017. Extending health insurance to the poor in India: an impact evaluation of Rashtriya Swasthya Bima Yojana on out-of-pocket spending for healthcare. *Social Science & Medicine*, 181:83-92. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5408909/> Date of access: 1 Jan. 2021.
- Kelly, D. 2001. *Community participation in rangeland management: a report for the rural industries research and development corporation*. Rural Industries Research & Development Corporation: Barton ACT.
- Kentucky Fried Chicken. 2019. *Add hope*. <https://order.kfc.co.za/addhope> Date of access: 1 Nov. 2020.

- Khakpour, A. 2012. Methodology of comparative studies in education. *Contemporary Educational Researches Journal*, 1:20-26.
- Kitaoka, K. 2018. The national school meal program in Brazil: a literature review. *The Japanese Journal of Nutrition and Dietetics*, 76:S115-S125. doi:10.5264/eiyogakuzashi.76.S115
- Kritzing, M.S.B., ed. 1984. *Beknopte verklarende woordeboek*. 7de uitg. Kaapstad: Nasionale Boekdrukkery.
- Kuhn, T. 1970. *The Structure of Scientific Revolutions*. 2nd ed. Chicago: Chicago Press. pp. 1-210.
- Labuschagne, A. 2003. Qualitative research: airy fairy or fundamental. *The Qualitative Report*, (8)1. <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR81/labuschagne.html> Date of access: 10 May 2018.
- Lam, D., Ardington, C. & Leibbrandt, M. 2008. *Schooling as a lottery: racial differences in school advancement in urban South Africa*.
http://www.opensaldru.uct.ac.za/bitstream/handle/11090/36/2008_18.pdf?sequence=1 Date of access: 11 Jan. 2020.
- Lane, M. 1995. Breast cancer screening behaviors and intentions among asymptomatic women 50 years of age and older. *American Journal of Preventive Medicine*, 11(4):218-223.
[https://www.ajpmonline.org/article/S0749-3797\(18\)30449-5/abstract](https://www.ajpmonline.org/article/S0749-3797(18)30449-5/abstract) Date of access: 26 Jun. 2019.
- Langford, C.P.H., Bowsher, J., Maloney, J.P. & Lollis, P.P. 1997. Social support: a conceptual analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 25(1):95-100.
- Lazarus, S. 1997. *Report of the NCSNET and NCESS*. Pretoria: Government Printer.
- Le Grand, J. 1982. *The strategy of equality: redistribution and the social services*. London: Routledge.
https://books.google.co.za/books?hl=en&lr=&id=7q9mDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT11&dq=social+services&ots=yTh4tS_99A&sig=VJgPKS3P1mul4m3I-8uwttCXygY&redir_esc=y#v=onepage&q=social%20services&f=false Date of access: 23 Apr. 2020.
- Leedy, P.D. & Ormrod, J.E. 2013. What is research? In: Leedy, P.D. & Ormrod, J.E., eds. *Practical research: planning and design*. 10th ed. Upper Saddle River, NJ: Merrill. pp.1-407.

- Lehigh Carbon Community College. 2018. *Educational support services*.
<https://www.lccc.edu/current-students/educational-support-services> Date of access: 4 Sep. 2018.
- Lewis-Beck, M.S., Bryman, A. & Liao, T.F. 2004. Comparative research. In: Lewis-Beck, M.S., ed. *Sage encyclopedia of social science research methods*.
<http://dx.doi.org/10.4135/9781412950589>
- Library of Congress. 2020. *Children's rights: Russian Federation*.
<https://www.loc.gov/law/help/child-rights/russia.php#Child%20Health%20and%20Social%20Welfare> Date of access: 1 Jan. 2020.
- Liu, J. 1997. The emotional bond between teachers and students: multi-year relationships. *Phi Delta Kappan*, 78(2). <https://www.questia.com/library/journal/1G1-20044872/the-emotional-bond-between-teachers-and-students> Date of access: 10 May 2018.
- Loreman, T., Deppeler, J. & Harvey, D. 2005. *Inclusive education: a practical guide to supporting diversity in the classroom*. Routledge.
https://www.researchgate.net/publication/289066436_Inclusive_education_A_practical_guide_to_supporting_diversity_in_the_classroom Date of access: 11 Jul. 2020.
- Lowth, M. 2016. *General learning disability*. <https://patient.info/doctor/general-learning-disability>
 Date of access: 20 Jan. 2020.
- Macinko, J. & Harris, M.J. 2015. Brazil's family health strategy—delivering community-based primary care in a universal health system. *The New England Journal of Medicine*, 372(23):2177-2181.
- Mackenzie, N. & Knipe, S. 2006. Research dilemmas: paradigms, methods and methodology. *Issues in Educational Research*, 16. <http://www.iier.org.au/iier16/mackenzie.html> Date of access: 10 May 2018.
- Malik, M.A., Murtaza, A. & Khan, A.M. 2011. Role of teachers in managing teaching learning situation. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 3(5):784-785.
- Mantoan, M.T.E. 2008. *O desafio das diferenças nas escolas*. Petrópolis: Vozes.
- Maree, K. & Pietersen, J. 2007a. The quantitative research process. In: Maree, K., ed. *First steps in research*. Pretoria: Van Schaik. pp. 144-153.

- Maree, K. & Pietersen, J. 2007b. Sampling. In: Maree, K., ed. *First steps in research*. Pretoria: Van Schaik. pp. 171-181.
- Maree, K. & Van der Westhuizen, C.N. 2009. *Head start in designing research proposals in the social sciences*. Cape Town: Juta.
- Maree, K. 2016. *First steps in research*. Pretoria: Van Schaik.
- Mashau, S., Steyn, E.S., Van der Walt, J. & Wolhuter, C. 2008. Support services perceived necessary for learner relationships by Limpopo educators. *South African Journal of Education*, 28:6-47.
- Masters in Special Education Program Guide. 2018. *What does a speech therapist do in a school environment*. <https://www.masters-in-special-education.com/fag/what-does-a-speech-therapist-do-in-a-school-environment/> Date of access: 11 Dec. 2018.
- Mattson, M. & Hall, J. G. 2011. *Health as communication nexus: a service-learning approach*. Dubuque: Kendall Hunt.
- McMillan J.H. & Schumacher, S. 2006. *Research in education: evidence-based inquiry*. 6th ed. Boston, MA: Pearson Education.
- McShea, L. 2013. *High frequency of hearing loss among people with learning disabilities*. <https://www.magonlinelibrary.com/doi/abs/10.12968/bjha.2013.7.12.601> Date of access: 30 Jan. 2020.
- Mechanic, D. 1990. The role of sociology in health affairs. *Health Affairs*, 9(1). <https://doi.org/10.1377/hlthaff.9.1.85>
- Mertens, D.M. 2005. *Research methods in education and psychology: integrating diversity with quantitative and qualitative approaches*. 2nd ed. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Meyer, A. 2010. *Brazil education*. <https://www.brazil.org.za/brazil-education.html> Date of access: 12 Sep. 2018.
- Ministry of Agriculture (Russia). 2012. *School feeding scheme in APEC countries*. file:///C:/Users/Loui-Marie%20Kampfer/Downloads/2012_scsc_School-Feeding-Sys.pdf Date of access: 1 Jan. 2021.

Ministry of Education (Brazil). 2011. *National Plan of Rights of Persons with Disabilities: "Living without limit" of 2011*. <http://bit.ly/1Q5jz4J> Date of access: 11 Dec. 2020.

Ministry of Health and Family Welfare (India). 2009. *The National Health Bill of India*. http://www.prsindia.org/uploads/media/Draft_National_Bill.pdf Date of access: 3 Dec. 2020.

Ministry of Human Resource Development (India). 1986. *National Policy of Education*. <https://www.education.gov.in/hi> Date of access: 3 Dec. 2020.

Ministry of Human Resource Development (India). 1992. *Programme of action*. <https://www.education.gov.in/hi> Date of access: 3 Dec. 2020.

Ministry of Human Resource Development (India). 2009. *Sarva Shiksha Abhiyan: programme for universal elementary education, framework for implementation*. New Delhi: National Sample Survey Organisation.

Ministry of Human Resource Development (India). 2018. *Operational guidelines on school health programme under Ayushman Bharat*. https://nhm.gov.in/New_Updates_2018/NHM_Components/RMNCHA/AH/guidelines/Operational_guidelines_on_School_Health_Programme_under_Ayushman_Bharat.pdf Date of access: 3 Jan. 2021.

Ministry of Labour and Employment (India). 2019. *National child labour project*. <https://pib.gov.in/Pressreleaseshare.aspx?PRID=1593410#:~:text=The%20National%20Child%20Labour%20Project,is%20a%20Central%20Sector%20Scheme.&text=Under%20this%20Scheme%2C%20the%20children,%2C%20stipend%2C%20health%20care%20etc> Date of access: 1 Jan. 2021.

Ministry of Women and Child Development (India). 2015. *Shishu Greh scheme*. http://samajkalyandoc.weebly.com/uploads/2/8/5/8/28588965/shishu_greh_scheme_2015_govt_of_india..pdf Date of access: 2 Jan. 2021.

Ministry of Women and Child Development (India). 2019. *National creche scheme*. <https://www.aspirationaldistricts.in/wp-content/uploads/2019/02/Rajiv-Gandhi-National-Creche-Scheme.pdf> Date of access: 1 Jan. 2021.

Moola, N. 2011. *The role of school psychologists in school development in South Africa: the challenge of intersectoral collaboration*. Cape Town: University of the Western Cape. (Thesis – PhD).

Morrow, S.L. 2005. Quality and trustworthiness in qualitative research in counselling psychology. *Journal of Counselling Psychology*, 52(2):250-260.

Moscow City Law. 2010. *On education of persons with disabilities in the city of Moscow*, no. 16 <http://www.referent.ru/3/74304> Date of access: 1 Jan. 2021.

Mouton, J. 2001. *How to succeed in your master's and doctoral studies: a South African guide and resource book*. Pretoria: Van Schaik.

Muthukrishna, N. & Schoeman, M. 2000. From 'special needs' to 'quality education for all': a participatory approach to policy development in South Africa. *International Journal of Inclusive Education*, 4(4):315-335.

NAFSA: Association of International Educators, 2013. The educational system of Brazil. *IEM Spotlight*, 10(1).
https://www.nafsa.org/uploadedFiles/Chez_NAFSA/Resource_Library_Assets/Networks/ACE/EDU%20Systems%20Brazil.pdf Date of access: 13 Sep. 2018.

Nasionale Departement van Gesondheid (Suid-Afrika). 2014. *Department of Health Strategic Plan 2014/15–2018/19*. <https://www.health-e.org.za/2014/09/25/report-department-health-strategic-plan-201415-20189/> Date of access: 21 Dec. 2020.

National Association of Social Workers. 2010. Social workers in schools. *Occupational profile*.
<https://www.socialworkers.org/LinkClick.aspx?fileticket=vvUJM-JNAEM=&portalid=0> Date of access: 10 Dec. 2018.

National Bureau of Statistics of China. 2014. *China statistical yearbook*. China Statistics Press.
www.stats.gov.cn/tjsj/ndsj/2014/indexeh.htm Date of access: 20 Jul. 2018.

National Institute of Mental Health. 2018. *Autism spectrum disorder*.
<https://www.nimh.nih.gov/health/topics/autism-spectrum-disorders-asd/index.shtml> Date of access: 20 Jan. 2020.

National Savings Institute. 2013. *Sukanya Samriddhi Yojana account scheme*.
http://www.nsiindia.gov.in/InternalPage.aspx?Id_Pk=89 Date of access: 25 Jul. 2019.

Ndeka, A., Hansen, E.H., Molgaard, P., Woelk, G. & Furu, P. 2003. Community participation as an interactive learning process: experiences from a schistosomiasis control project in Zimbabwe. *Acta Tropica*, 85:325-338.

Ndekha, A., Hansen, E.H., Molgaard, P., Woelk, G. & Furu, P. 2003. Community participation as an interactive learning process: experiences from a schistosomiasis control project in Zimbabwe. *Acta Tropica*, 85:325-338.

Nelson, N. & Wright, S. 1995. Participation and power. In: Nelson, N., ed. *Power and participatory development: theory and practice*. London: Intermediate Technology Publications. pp. 1-240.

Newhall, P.W. 2020. *Language-based learning disability*. <http://www.ldonline.org/article/56113/> Date of access: 30 Jan. 2020.

Nhlayisa Nutrition Solutions. 2019. *What is a feeding scheme and how does it help learners and schools?* <http://www.power-supply.co.za/feeding-scheme-help-learners-schools/> Date of access: 1 Jan. 2021.

Nieuwenhuis, J. 2016a. Introducing qualitative research. In: Maree, K., ed. *First steps in research*. Pretoria: Van Schaik. pp. 50-70.

Nieuwenhuis, J. 2016b. Qualitative research designs and data gathering techniques. In: Maree, K., ed. *First steps in research*. Pretoria: Van Schaik. pp. 72-102.

Nieuwenhuis, J. 2016c. Analysing qualitative data. In: Maree, K., ed. *First steps in research*. Pretoria: Van Schaik. pp. 104-131.

Noah, H.J. 1986. The use and abuse of comparative education. In: Altbach, P.G. & Kelly, G.P., eds. *New approaches to comparative education*. Chicago, IL: The University of Chicago Press. pp. 1-336

O'Neill, J. 2001. *Building better global economic BRICS*. <http://www.goldmansachs.com/our-thinking/archive/archive-pdfs/build-better-brics.pdf> Date of access: 16 May 2015.

Occupational Care South Africa. 2014. *School health*. <http://www.ocsa.co.za/wp-content/uploads/2014/06/School-Health-week-2016.pdf> Date of access: 10 Dec. 2018.

Ocké-Reis, C.O. 2018. Sustentabilidade do SUS e renúncia de arrecadação fiscal em saúde. *Ciência & Saúde Coletiva*, 23:2035-2042.

Oelofsen, M. 2017. *Psychometric assessments, orthodidactic assessment*. <http://www.psychologist-educational.co.za/services.html> Date of access: 10 Dec. 2018.

Organisation for Economic Co-operation and Development. 2016. *Education in China: a snapshot*. <https://www.oecd.org/Sjina/Education-in-Sjina-a-snapshot.pdf> Date of access: 20 Jul. 2018.

Overseas Development Institute. 2005. *Social grants South Africa*. <https://www.odl.org/sites/odi.org.uk/files/odi-assets/publications-opinion-files/1688.pdf> Date of access: 1 Nov. 2020.

Parekh, R. 2017. *What is ADHD?* <https://www.psychiatry.org/patients-families/adhd/what-is-adhd> Date of access: 20 Jan. 2020.

Pastorino, E.E. 2017. *Just the facts 101: what is psychology?* <https://books.google.co.za/books?id=sVrUCwAAQBAJ&pg=PT224&lpg=PT224&dq=These+supportive+resources+can+be+of+emotional,+tangible,+informational+and+intangible+nature&source=bl&ots=hjymbe9tYo&sig=NrfEH15aVVxSykzGeb6mVcBnWVQ&hl=af&sa=X&ved=2ahUKewig7buUsf7dAhVD2qQKHQgPBXIQ6AEwA3oECAYQAQ#v=onepage&q=These%20supportive%20resources%20can%20be%20of%20emotional%2C%20tangible%2C%20informational%20and%20intangible%20nature&f=false> Date of access: 10 Oct. 2018.

Patrick, H., Kaplan, A. & Ryan, A.M. 2007. Early adolescents' perceptions of the classroom social environment, motivational beliefs and engagement. *Journal of Education Psychology*, 99(1):83-98.

Patton, M.Q. 2002. *Qualitative research and evaluation methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Pinker, R.A. 2016. Social services. *Britannica*. <https://www.britannica.com/topic/social-service> Date of access: 20 Mar. 2019.

Pye-Smith, C. 2014. *Scaling up the Brazilian school feeding model*. <http://www.fao.org/publications/card/en/c/93b17f15-c447-40ae-8098-b943565184c2/> Date of access: 3 Nov. 2020.

Qualitative Research Consultants Association. 2017. *What is qualitative research?* <http://www.qrca.org/?page=whatisqualresearch> Date of access: 10 May 2018.

Quin, D. 2016. Longitudinal and contextual associations between teacher-student relationships and student engagement. A systematic review. *Sage Journals*, 87(2):345-387.

Ramsey, R.D. 1997. *Staff development in higher and distance education*. New Delhi: Aravali Books International.

- Rapoza, K. 2013. *In Brazil, social welfare programs worked*.
<https://www.forbes.com/sites/forbes-personal-shopper/2020/12/31/best-sustainable-kitchen-products-2021/?sh=2d8f5a289362> Date of access: 2 Dec. 2020.
- Regering van Suid-Afrika. 2014. *Child care*. <https://www.gov.za/services/child-care-social-benefits/child-support-grant> Date of access: 1 Jan. 2020.
- Reyer, C.R., Brackett, M.A. & Rivers, S.E. 2012. Classroom emotional climate, student engagement and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 104(3):700-712.
https://www.researchgate.net/publication/232502305_Classroom_Emotional_Climate_Student_Engagement_and_Academic_Achievement Date of access: 23 Mar. 2019.
- Richardson, L. 2000. Writing: a method of inquiry. In: Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S., eds. *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ringen, S. & Ngok, K. 2013. *What kind of welfare state is emerging in China?*
[https://www.unrisd.org/80256B3C005BCCF9/\(httpAuxPages\)/28BCE0F59BDD3738C1257BE30053EBAC/\\$file/Ringen%20and%20Ngok.pdf](https://www.unrisd.org/80256B3C005BCCF9/(httpAuxPages)/28BCE0F59BDD3738C1257BE30053EBAC/$file/Ringen%20and%20Ngok.pdf) Date of access: 1 Nov. 2020.
- Routio, P. 2007. *Theory of service*. <http://www2.uiah.fi/projects/metodi/127.htm#laatu> Date of access: 12 Feb. 2019.
- Rubin, A. & Babbie, E.R. 2010. *Research methods for social work*. 7th ed. Boston, MA: Brooks & Cole Cengage Learning.
- Russian Federation. 2005. *National report: situation of learners in the Russian Federation*.
<https://www.loc.gov/law/help/child-rights/russia.php> Date of access: 5 Nov. 2020.
- Russian Federation. 2007. *Constitution of the Russian Federation: article 39*.
<https://www.loc.gov/law/help/child-rights/pdfs/childrensrights-russia.pdf> Date of access: 1 Jan. 2020.
- Ruzek, E.A., Hafen, C.A., Allen, J.P. & Gregory, A. 2016. How teacher emotional support motivates students: the mediating roles of perceived peer relatedness, autonomy support, and competence. *Learning and Instruction*, 42:95-100.
https://www.researchgate.net/publication/292338828_How_teacher_emotional_support_motivate_students_The_mediating_roles_of_perceived_peer_relatedness_autonomy_support_and_competence Date of access: 23 Mar. 2019.

Sahifa. 2017. *What is a research paradigm?* <http://readingcraze.com/index.php/what-is-a-research-paradigm/> Date of access: 28 Sep. 2019.

Sala, A., Luppi, C.G., Simões, O. & Marsiglia, R.G. Integralidade e Atenção Primária à Saúde: avaliação na perspectiva dos usuários de unidades de saúde do município de São Paulo. *Saúde e Sociedade*, 20(4):948-960.

Salisbury, C. & McGregor, G. 2005. *Principals of inclusive schools*. Tempe, AZ: Arizona State University, National Institute for Urban School Improvement.

Sanjeev, K. & Kumar, K., 2007. Inclusive education in India. *Electronic Journal for Inclusive Education*, 2(2). <https://corescholar.libraries.wright.edu/ejie/vol2/iss2/7/> Date of access: 3 Nov. 2020.

Santos, L.E.P., Millett, C., Rasella, D. & Hone, T. 2018. *The end of Brazil's more doctors programme?* <https://www.bmj.com/content/363/bmj.k5247.full.print> Date of access: 3 Dec. 2020.

Simelane, M. & Schoeman, M. 2005. Developing an inclusive education system: changing teachers' attitudes and practices through critical professional development [PowerPoint presentation]. Department of Basic Education. <https://www.optentia.co.za/download.php?downloadid=71> Date of access: 3 Jul. 2021.

Seeman, T.E. 1996. Social ties and health: the benefits of social integration. *Ann Epidemiol*, 6(5):442-451.

Semrud-Clikeman, M., Fine, J.G. & Bledshoe, J. 2013. Comparison among children with children with autism spectrum disorder, nonverbal learning disorder and typically developing children on measures of executive functioning. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 44:331-342.

Sidaner, E., Balabam, D. & Burlandy, L. 2013. The Brazilian school feeding programme: an example of an integrated programme in support of food and nutrition security. *Public Health Nutrition*, 16(6):989-994.

Silva, U.O., Nascimento, G.L., Santos, I.K., Azevedo, K.P., Santos, C.F., Knackfuss, M.I. & Medeiros, H.J. 2017. Health program in a Brazilian school. *Salud Pública de México*, 59:28-33.

- Simon, M. 2011. *The role of the researcher*. <http://dissertationrecipes.com/wp-content/uploads/2011/04/Role-of-the-Researcher.pdf> Date of access: 9 May 2018.
- Singhal, A. & Tiwari, V. 2012. Challenges faced by the education system in India. In: *Conference proceedings*. Fifth International Conference of Education, Research and Innovation, Madrid, Spain. <https://library.iated.org/view/SINGHAL2012CHA> Date of access : 23 Jul. 2018.
- Social Welfare Department. 2020. *Balika Samriddhi Yojana*. http://megsocialwelfare.gov.in/icds_balika.html Date of access: 1 Jan. 2020.
- Sonawane, N. 2017. *School health services in India*. <https://www.linkedin.com/pulse/school-health-services-india-dr-nilima-sonawane> Date of access: 3 Dec. 2020.
- Statistic Solutions. 2017. *What is credibility in qualitative research and how do we handle it*. <http://www.statisticssolutions.com/what-is-credibility-in-qualitative-research-and-how-do-we-establish-it/> Date of access: 10 May 2018.
- Steyn, H.J. & Wolhuter, C.C. 2008a. The education system and probable societal trends of the twenty-first century. In: Steyn, H.J. & Wolhuter, C.C., eds. *Education systems: challenges of the 21st century*. Noordbrug: Keurkopié. pp. 421-422.
- Steyn, H.J. & Wolhuter, C.C. 2014. *The education system: a comparative education perspective*. Noordbrug: Keurkopié.
- Steyn, H.J. & Wolhuter, C.C., eds. 2008b. *Education systems: challenges of the 21st century*. Noordbrug: Keurkopié.
- Steyn, H.J. 2008. *Die vergelykende metode in vergelykende opvoedkunde*. Potchefstroom: Keurkopié.
- Steyn, H.J., Wolhuter, C.C., Vos, D. & De Beer, Z.L. 2017. *The South African education system: core characteristics in focus*. Noordbrug: Keurkopié.
- Steyn, S.C. 1997. *Riglyne vir effektiewe ondersteuningsdienste in 'n onderwysstelsel*. Potchefstroom: PU vir CHO. (Tesis – PhD).
- Stuckler, D., Basu, S. & Mckee, M. 2011. *Health care capacity and allocations among South Africa's provinces: infrastructure-inequality traps after the end of Apartheid*. *American Journal of Public Health*, 101:165-172.

Target Study. 2013. *Education problems in India*. <https://targetstudy.com/articles/education-problems-in-india.html> Date of access: 23 Jul. 2018.

Taylor, S.E. 2011. Social support: a review. In: Friendan, M.S., ed. *The handbook of health psychology*. New York, NY: Oxford University Press. pp. 189-214.

Thanh, N.C. & Thanh, T.T.L. 2015. The interconnection between interpretivist paradigm and qualitative methods in education. *American Journal of Educational Science*, 1(2):22-27.

The Presidency: Republic of South Africa. 2018. *10th BRICS Summit: Johannesburg declaration*. <http://www.thepresidency.gov.za/press-statements/10th-brics-summit%3A-johannesburg-declaration> Date of access: 19 Aug. 2019.

Tiger Brands. 2019. *Tiger Brands foundation in-school breakfast programme serves 50 millionth meal*. <https://www.tigerbrands.com/Global/Articles/In-school-breakfast-programme#:~:text=More%20than%20five%20years%20ago,director%20of%20Tiger%20Brands%20Foundation> Date of access: 1 Jan. 2021

Tsukerman, S. 2016. *Problems with education in Russia*. <http://newslanc.com/problems-with-education-in-russia/> Date of access: 23 Jul. 2018.

Unesco. 2004. *The quality of primary education in South Africa*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146636> Date of access: 1 Nov. 2020.

Unesco. 2014. *BRICS: building education for the future*. https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/unesdoc.unesco.org_images_0022_002296_229692e.pdf Date of access: 4 May 2018.

Unesco. 2020. *Inclusive education in Brazil: leaving no one behind*. <https://en.unesco.org/fieldoffice/brasilia/expertise/inclusive-education> Date of access: 1 Nov. 2020.

Unicef. 2001. *Many pathways of learning*. <https://www.unicef.org/teachers/learner/paths.htm> Date of access: 25 MAR. 2019.

University of California. 2002. *What are learning supports?* <http://smhp.psych.ucla.edu/pdfdocs/whatlearnsupports.pdf> Date of access: 23 Apr. 2020.

University of Toronto. 2013. *BRICS Information Centre*. <http://www.brics.utoronto.ca/docs/090616-leaders.html> Date of access: 23 Jul. 2019.

- University of Toronto. 2014. *BRICS Information Centre*.
<http://www.brics.utoronto.ca/docs/090616-leaders.html> Date of access: 23 Jul. 2019.
- University of Toronto. 2016. *BRICS Information Centre*.
<http://www.brics.utoronto.ca/docs/090616-leaders.html> Date of access: 28 Jul. 2019.
- University of Toronto. 2017. *BRICS Information Centre*.
<http://www.brics.utoronto.ca/docs/170904-xiamen.html> Date of access: 28 Jul. 2019.
- University of Toronto. 2018a. *About the BRICS*. <http://www.brics.utoronto.ca/about.html> Date of access: 5 May 2018.
- University of Toronto. 2018b. *BRICS Information Centre*.
<http://www.brics.utoronto.ca/docs/180726-johannesburg.html> Date of access: 29 Jul. 2019.
- University of Utah. 2011. *What is qualitative research?*
<https://nursing.utah.edu/research/qualitative-research/what-is-qualitative-research.php> Date of access: 8 Aug. 2019.
- University World News. 2018. *India: new focus is on quality in higher education*.
<http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20120106163233287> Date of access: 30 Jul. 2018.
- Valeeva, L.A. 2014. The current state of special needs education in Russia: inclusive policies and practices. *Procedia – Social and Behavioral sciences*, 191:2312-2315.
- Van Crombrugge, H. 2006. *Denken over opvoeden. (Thinking about education)*. Antwerpen: Garant.
- Van Driel, M. 2009. The social grants and black women in South Africa: a case study of Bophelong Township in Gauteng. *Journal of International Women's Studies*, 10(9):127-143.
- Van Schalkwyk, O.J. 1995. Some theoretical thought on education systems In: Dekker, E. & Van Schalkwyk, O.J., eds. *Modern education systems*. Johannesburg: Heinemann. pp. 1-419.
- Viana, R.d.S.G. & Bellows, A.C. 2014. Teacher, we are hungry. The violation of Quilombolas students' right to adequate food, a case study. *The International Journal of Human Rights*, 18(7-8):774-794. doi: 10.1080/13642987.2014.932773

- Walton E. 2006. *The extent and practice of inclusion in independent schools (ISASA members) in Southern Africa*. Pretoria: University of South Africa. (Thesis – DEd).
- Wang, M. 2013. Chinese children with disabilities denied access to education. *South China Morning Post*, 17 Sep. <https://www.scmp.com/print/comment/insight-opinion/article/1310977/chinese-children-disabilities-denied-access-education> Date of access: 1 Oct. 2018.
- Watson, K. 2001. *Doing comparative education research: issues and problems*. Oxford: Symposium Books.
- Wentzel, K.R., Battle, A., Russell, S.L. & Looney, L.B. 2010. Social support from teachers and peers as predictors of academic and social motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 35(3):193-202.
- Wet op Nasionale Onderwysbeleid 27 van 1996*.
- WGO (Wêreldgesondheidsorganisasie). 2000. *Healthy nutrition: plan of action to develop regional programmes in Russia*.
https://www.euro.who.int/_data/assets/pdf_file/0020/150158/E73401.pdf Date of access: 1 Jan. 2021.
- WGO (Wêreldgesondheidsorganisasie). 2008. Flawed but fair: Brazil's health system reaches out to the poor. *Bulletin of the WHO*, 86(4):241-320.
- WGO (Wêreldgesondheidsorganisasie). 2015. *South Africa's health system: a rapid analysis of stock and migration*.
https://www.who.int/workforcealliance/031616south_africa_case_studiesweb.pdf Date of access: 20 Dec. 2020.
- WGO (Wêreldgesondheidsorganisasie). 2016. *Healthy China 2030*.
<https://www.who.int/healthpromotion/conferences/9qchp/healthy-china/en/> Date of access: 2 Nov. 2020.
- WGO (Wêreldgesondheidsorganisasie). 2018. *School and youth health*.
https://www.who.int/school_youth_health/en/ Date of access: 10 Dec. 2018.
- Wilson, D.N. 2003. The future of comparative and international education in a globalised world. *International Review of Education*, 49:15-33.

Wolhuter, C.C. 2014. Comparative education: what and why? In: Steyn, H.J. & Wolhuter, C.C., eds. *The education system: a comparative education perspective*. Potchefstroom: Keurkopié.

Wong, B. & Butler, D. 2013. *Learning about learning disabilities*. 4th ed. London: Academic Press.

Woodford, M.R. & Kulick, A. 2015. Academic and social integration on campus among sexual minority students: the impacts of psychological and experiential campus climate. *American Journal of Community Psychology*, 55(1-2):13-24.

Yin, R.K. 1994. *Case study research: design and methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Zhang, D., Li, X. & Xue, J. 2010. Education inequality between rural and urban areas of the people's republic of Sjina, migrants' children education, and some implications. *MIT Press Journals*. https://www.mitpressjournals.org/doi/pdf/10.1162/ADEV_a_00042 Date of access: 1 Oct. 2018.

Zheng, G.C. 2008. China's social security in thirty years. *People's Press, Beijing*. (In Chinese).

Zotova, M. 2012. Emergence of gated communities in Russia: causes and consequences. *L'Espace Politique*:17.

https://www.researchgate.net/publication/271300910_Emergence_of_Gated_Communities_in_Russia_Causes_and_Consequences Date of access: 21 Sep. 2021

BYLAE

BYLAAG A



Private Bag X6001, Potchefstroom
South Africa 2520

Tel: 018 299-1111/2222
Web: <http://www.nwu.ac.za>

**Research Ethics Committee of the Faculty of
Education (EduREC)**

Faculty of Education

Tel: 018 285 2078
Email: Jako.Olivier@nwu.ac.za

5 March 2021

Dear Dr Vos

PROOF THAT THE FOLLOWING STUDY DOES NOT REQUIRE ETHICAL APPROVAL

Study title: Ondersteuningsdienste aan leerders in openbare skole in die onderwysstelsels van die BRICS-lidlande: 'n Vergelykende studie

Promoter: Dr D Vos

Co-promoter: Dr ZL de Beer

Student: L-M Kampfer (MEd student - 24162779)

Ethics number: NWU-01639-19-A2

On 27 February 2020 the Research Ethics Committee of the Faculty of Education (EduREC) reviewed the aforementioned study, as approved by the Faculty of Education ROE Scientific Committee on 14 November 2018, after which it was confirmed that no ethical approval was required as this study does not involve any human participants or their data/information.

Extension of the ethics clearance period is approved by the Research Ethics Committee of the Faculty of Education (EduREC) for the period 25 February 2021 to 25 February 2022.

Yours sincerely

Prof JAK Olivier

Chairperson: Research Ethics Committee of the Faculty of Education (EduREC)