

Die doeltreffendheid van die skoolondersteuningspan binne die Suid-Afrikaanse inklusiewe onderwysstelsel

Effectiveness of the school-based support team within an inclusive South African educational system

NINA DU TOIT, IRMA ELOFF EN

MELANIE MOEN

Fakulteit Opvoedkunde

Universiteit van Pretoria

DutoitN@cput.ac.za

irma.eloff@up.ac.za

melanie.moen@up.ac.za



Nina du Toit



Irma Eloff



Melanie Moen

<p>NINA DU TOIT het al meer as 29 jaar lank te make met leerlinge met gestremdhede. Sy is hoof van die Eenheid vir Gestremdhede aan die Kaapse Skiereiland Universiteit van Tegnologie, waar gespesialiseerde ondersteuning aan studente en personeel met gestremdhede gebied word. Sy het die volgende kwalifikasies verwerf: THED, FDE (Spesiale Opvoeding), BA, BAHons (Spesiale Opvoeding), MMus (Musiek Terapie) en 'n PhD in Opvoedkundige Sielkunde. In 2011 is 'n beurs van Erasmus Mundus aan haar toegeken vir navorsing aan die Universiteit van Antwerpen in België oor toeganklikheidskwessies vir leerders met gestremdhede.</p>	<p>NINA DU TOIT has more than 29 years' experience working with learners with disabilities. She is the Head of the Disability Unit which provides specialised support to students and staff with disabilities at the Cape Peninsula University of Technology (CPUT). She holds a THED, FDE (Special Education), BA, BAHons (Special Education), MMus (Music Therapy) and a PhD in Educational Psychology. She was awarded an Erasmus Mundus scholarship in 2011 for research at the University of Antwerp in Belgium on accessibility issues for learners with disabilities.</p>
<p>IRMA ELOFF is Dekaan van die Fakulteit Opvoedkunde aan die Universiteit van Pretoria. Sy is 'n NNI gegradeerde navorser, 'n geregistreerde sielkundige en het verskeie toekennings vir navorsing in Opvoedkunde en Opvoedkundige Sielkunde ontvang. Sy was 'n besoekende leraar aan Yale Universiteit gedurende 2001–2002 en sy het lesings dwarsoor die wêreld aangebied oor temas soos positiewe sielkunde, vroeë intervensie of ingryping, inklusiewe opvoeding en HIV en VIGS.</p>	<p>IRMA ELOFF is the Dean of the Faculty of Education at the University of Pretoria. She is an NRF rated researcher, a registered psychologist and she has received several awards for research in Education and Educational Psychology. She was a visiting professor at Yale University during 2001–2002 and she has lectured across the globe on themes of positive psychology, early intervention, inclusive education and HIV and AIDS.</p>
<p>MELANIE MOEN is 'n navorser aan die Universiteit van Pretoria en 'n geregistreerde sielkundige. Sy het meegewerk aan die ontwikkeling van die Universiteit se kurrikulum vir afstandsonderrig en is tans 'n dosent in die Departement van Vroeë Kinderonderwys.</p>	<p>MELANIE MOEN is a researcher for the University of Pretoria. She is a registered psychologist and has been part of the development of the Distance Education curriculum. She is also a lecturer in the Department of Early Childhood Education.</p>

ABSTRACT***Effectiveness of the school-based support team within an inclusive South African educational system***

Inclusive education and training is a relatively new system in South Africa, but forms an integral part of a more encompassing education support system. The school support system provides support for learners with learning and development barriers as well as for educators and parents/caretakers, within the school context and in specific learning environments. This study examines the effectiveness of the school-based support team in five primary mainstream schools in the Western Cape, South Africa, according to certain criteria. Information was gathered by means of structured questionnaires, individual and focus group interviews, field notes and the study of appropriate documents. Eleven criteria were designed to serve collectively as an evaluation instrument. The effectiveness of the five school-based support teams was subsequently assessed and placed in various categories according to a conceptual framework. It was found that the five teams function relatively effectively in most areas. The five teams are effective with regard to their composition. However, the teams function ineffectively concerning the orientation and training of the members, as well as of teachers and parents/caregivers of learners with learning and development barriers. Further research is recommended on support systems in inclusive schools.

KEY WORDS: school-based support team, inclusive education, effectiveness, special needs, barriers to learning

TREFWOORDE: skoolondersteuningspan, inklusiewe onderwys, doeltreffendheid, spesiale behoeftes, leerhindernisse

OPSOMMING

Alhoewel die begrip inklusiewe onderwys en opleiding verwys na 'n relatief nuwe sisteem in Suid-Afrika, vorm dit 'n integrale deel van die breër onderwysondersteuningstelsel. Die skoolondersteuningspan verskaf ondersteuning aan sowel leerders met leer- en ontwikkelingshindernisse as aan onderwysers en ouers/versorgers, binne die skoolverband en spesifieke leeromgewings. Hierdie studie het die doeltreffendheid van die skoolondersteuningspan in vyf primêre hoofstroomskole in die Wes-Kaap, op grond van bepaalde kriteria, ondersoek. Data is ingesamel deur middel van gestruktureerde vraelyste, individuele en fokusgroeponderhoude, veldnotas en die ontleding van toepaslike dokumentasie. Elf kriteria is ontwerp om gesamentlik as 'n evalueringinstrument te dien. Die doeltreffendheid van die vyf skoolondersteuningspanne is vervolgens geëvalueer en volgens 'n konseptuele raamwerk in bepaalde kategorieë geplaas. Daar is bevind dat die vyf skoolondersteuningspanne op die meeste terreine redelik doeltreffend funksioneer. Ten opsigte van hul samestelling is al vyf spanne doeltreffend. Op die terreine wat betref oriëntering en opleiding van spanlede, onderwysers en ouers/versorgers van die leerders met leer- en ontwikkelingshindernisse, funksioneer al vyf spanne eger ondoeltreffend. Verdere navorsing wat betref ondersteuningsisteme in inklusiewe skole word aanbeveel.

1. INLEIDING

Gedurende die afgelope dekades was daar wêreldwyd 'n toenemende sosiale en akademiese bewuswording van individue met gestremdhede. Na die demokratiese verkiesing van 1994, en volgens die nuwe inklusiewe onderwysstelsel, moes leerders met leer- en ontwikkelingshindernisse (LLOH'e) in die hoofstroom-onderwys geakkommodeer word. Hierdeur sou alle leerders as gelykes gerespekteer kon word (Goodley 2011) en in 'n onderrigsituasie geplaas word wat optimale leerondersteuning bied (Du Toit 1996).

Ten spyte van wetgewing bly toegang tot inklusiewe onderrig steeds 'n uitdaging (Luger, Prudhomme, Bullen, Pitt & Geiger 2012). Die behoefte aan navorsing op die gebied van ondersteuningstelsels binne inklusiewe skole, word dan ook beklemtoon in die *National report on systematic evaluation: Inclusive education: Foundation Phase learners with disabilities in special schools* (Department of Education 2003). 'n Ondersteuningstelsel vir alle leerders, onderwysers sowel as ander betrokkenes by leerders se onderrig en leer binne die inklusiewe onderwysstelsel, was daarom belangrik. In hierdie verband behoort die skoolondersteuningspan (SOS) 'n deurslaggewende rol te vervul.

Vir doeleindes van die studie is die SOS beskou as 'n ondersteuningspan op skoolvlak wat as 'n interne skoolkomitee funksioneer en aan onderwysers, LLOH'e, sowel as ouers/versorgers ondersteuning verleen en die ondersteuningsdienste koördineer. Die oorkoepelende doelstelling van die studie was om die doeltreffendheid van vyf SOS'e in die onderrig en leer van LLOH'e binne die konteks van inklusiewe onderwys, te verken, te beskryf en te evalueer. 'n In-diepte ondersoek is onderneem in vyf geselekteerde skole wat aan die insluitingskriteria voldoen het.

Die probleemstelling is soos volg geformuleer:

Hoe doeltreffend vervul die vyf skoolondersteuningspanne hul funksie in die onderrig en leer van leerders met leer- en ontwikkelingshindernisse binne die raamwerk van die inklusiewe onderwysstelsel?

Uit bogenoemde probleemstelling het verskeie sub-temas voortgevloei wat verder ondersoek is. Hierdie sub-temas is aan die hand van die volgende sub-vrae nagevors:

In watter mate is die nasionale en provinsiale beleid ten opsigte van die funksionering van die SOS doeltreffend geïmplementeer?

Hoe doeltreffend vervul die SOS sy rol ten opsigte van die ondersteuning van:

- i) *die leerproses en holistiese ontwikkeling van die LLOH*
- ii) *die funksionering van die onderwyser in die onderrig aan die LLOH*
- iii) *die rol van die ouer/versorger ten opsigte van die LLOH?*

Gedurende die studie is drie basiese soorte navorsingsmetodes gebruik, naamlik *verkenning* (literatuurstudie), *beskrywing* (die weergee van onder andere korrelasies en klassifikasies) en *verklaring* (evaluering en voorspelling) (vgl. Mouton & Marais 1988:43-46). Die evaluering van die doeltreffendheid van die vyf SOS'e is gedoen deur die toepassing van kriteria vir doeltreffendheid op die versamelde data ten opsigte van die navorsingsvrae. Hierdie kriteria vir doeltreffendheid is ontwikkel op grond van deelnemerbydraes en toepaslike literatuur.¹

2. AGTERGROND

Voor 1994 was spesiale onderwys vir jare lank 'n terrein waar leerders met spesiale onderwysbehoefes vanuit 'n mediese perspektief afgesonderd en buite die groter onderwysstelsel onderrig is. Die mediese perspektief beklemtoon die tekortkomings of beperkings van die leerder en die behandeling van die probleme, teenoor die ekosistemiese perspektief wat die moontlikhede of potensiaal van die leerder, asook die rol van die kontekstuele aspekte as uitgangspunt neem (Donald & Lasarus 2005).

¹ Relevante literatuur wat 'n deurslaggewende invloed op die ontwikkeling van die kriteria vir doeltreffendheid uitgeoefen het, was huidige nasionale en provinsiale beleidsdokumente soos onder andere die Handleiding vir onderwysondersteuningspanne (WKOD 2003:9) en Guidelines for the establishment of School-Based Support Teams (GDE 2003:13) (vgl ook DNE 2001, DNE 2006, GDE 2003, WKOD 2003 en GDE 2004).

Na die demokratiese verkiesing van 1994 het 'n nuwe en geïntegreerde onderwysstelsel in Suid-Afrika ontwikkel. Internasionale tendense en die beginsels, soos vervat in die Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika (1996), het 'n belangrike invloed op die ontwikkeling van die inklusiewe onderwysstelsel gehad. Basiese regte van elke mens wat betref gelykheid, menswaardigheid, basiese onderwys en gelyke toegang tot onderwys is beklemtoon. Binne hierdie konseptuele en operasionele raamwerk van inklusiewe onderwys, word spesiale skole beskou as *hulpbronsentrums* wat deel uitmaak van die groter ondersteuningstelsel binne die onderwys. Hierdie hulpbronsentrums verskaf gespesialiseerde dienste, in samewerking met die *distriks-ondersteuningsdienste*, aan hoofstroomskole (Department of Education, 2001; 2005; 2006; Education White Paper No 6, 2001).

Binne die Suid-Afrikaanse inklusiewe onderwys- en opleidingstelsel neem die SOS 'n prominente rol in en dien dit as 'n skakel binne 'n groter onderwysondersteuning-stelsel op nasionale, provinsiale, streeks- en skoolvlak.

Die SOS het ten doel om ondersteuning te verleen aan leerders met leer- en ontwikkelingshindernisse (LLOH's), onderwysers en ouers/versorgers, sowel as om ondersteuningsdienste te koördineer. Dit geskied binne skole en in spesifieke leeromgewings.

Op operasionele vlak moes skole se benadering met betrekking tot die onderwys van leerders met spesiale behoeftes dus verander. Die samelewing en die skool is gesien as stelsels wat op mekaar inwerk. 'n Groot uitdaging vir die SOS was dat die ondersteuning ook na die hele skool- en nabygeleë gemeenskap moes uitbrei deurdat alle deelnemers by die SOS se hulpverlening aan LLOH, onderwysers en ouers/versorgers betrek behoort te word. Meer verantwoordelikhede is aan die onderwysers en ouers/versorgers binne 'n meer gekompliseerde leer-omgewing toevertrou. Dit het bygedra tot die behoefte aan meer direkte ondersteuning aan sowel onderwysers as LLOH's en hul ouers/versorgers.

'n Sterk en doelgerigte skoolondersteuningstelsel is van groot belang by die onderrig en leer van LLOH's. Op skoolvlak behoort die SOS 'n deurslaggewende rol by die effektiewe voorkoming en/of hantering van leer- en ontwikkelingshindernisse van leerders te speel. Verder word die noodsaaklikheid daarvan om die ouers/versorgers van LLOH's so ver moontlik ook by die hulpverlening (ondersteuningsdiens) te betrek, deeglik besef. Daarom word hulpverlening aan dié leerders as 'n gesamentlike verantwoordelikheid van die SOS, die onderwysers en die ouers/versorgers gesien. Die mate waarin die SOS'e, die onderwysers en ouers/versorgers bereid is om betrokke te raak by die onderrig en leer van LLOH's beïnvloed die graad van sukses en die doeltreffendheid van die inklusiewe onderwysbenadering. Dit is belangrik dat die SOS'e, in hul sleutelrol as koördineerders van hulpverlening op skoolvlak, optimaal sal funksioneer (Donald 1996).

Die sleutelfunksies van die SOS is in nasionale konsepdokumente (DNE 2002:117-118; DNE 2006:63) beskryf. Een van die doelstellings van die skoolpraktyk is om leerders se behoeftes aan te spreek deur 'n leeromgewing te skep waarin die kurrikulum vir elke leerder toeganklik gemaak word en wat hom sal toelaat om sy volle potensiaal te bereik (Wes-Kaapse Onderwysdepartement [WKOD] 2003:3).

Om hierdie doelstelling te bereik, is dit die skool se verantwoordelikheid om leer- en ontwikkelingshindernisse te voorkom, te hanteer en indien nodig, daarvoor te kompenseer. In die onderwysbedeling voor 1994, is hierdie taak gewoonlik deur klasonderwysers hanteer wat sodanige leerders na die hulpdienssentrum verwys het. Binne die inklusiewe onderwysdenkrigting, word die verantwoordelikhede egter toenemend op ál die betrokkenes in die onderwys geplaas.

Die doeltreffendheid² waarmee hierdie funksies uitgevoer word kan nie op 'n lukraak wyse

² In hierdie studie verwys “doeltreffendheid” na die mate waarin die SOS aan sy hoofdoel, naamlik hulpverlening en die koördinering van ondersteuningsdienste aan die LLOH, onderwysers en ouers/

bepaal word nie. In die geval van die SOS moet dit teen spesifieke uitkomstegemeete word wat as kriteria vir doeltreffendheid dien. Die *Handleiding vir onderwysondersteuningspanne* (WKOD 2003:9) en *Guidelines for the establishment of School-Based Support Teams* (GDE 2003:13) bevat kriteria ten opsigte van gesindhede en werkswyses wat nodig is vir doeltreffendheid. Van nader beskou, kan die kriteria soos gevind in die Wes-Kaapse onderwys-departementhandleiding, as sterk prosesgerig beskou word. Hierteenoor blyk die voorgestelde kriteria deur die Gautengse Onderwysdepartement meer waarde-georiënteerd te wees. By die ontwikkeling van kriteria vir doeltreffendheid is beide benaderings egter belangrik sodat die SOS se funksionering meer holisties beskou kan word. Teen hierdie agtergrond van bogenoemde dokumente is meer uitgebreide kriteria in hierdie studie ontwikkel om die doeltreffendheid van die SOS in die vyf geselekteerde skole in diepte te kon evalueer. Dié kriteria is as 'n deurlopende proses ontwikkel vanaf die aanvang van die studie tot ná die interpretasie van die data. Tydens die bestudering van die relevante literatuur³ is 'n breër oorsig van aspekte wat die doeltreffendheid van 'n funksionerende SOS beïnvloed, verkry. Met die insameling, data-analisering en interpretasie van die data is sommige van dié aspekte deur die literatuur bevestig of weerlê. Met dié breër raamwerk kon die relevante aspekte in so 'n mate verfyn word dat elf kriteria daaruit ontwikkel kon word. Daar is gepoog om die kriteria sodanig te formuleer dat die belangrikste aspekte daardeur gedek kon word. Tabel 1 verskaf die volledige evalueringkriteria.

TABEL 1: Evalueringkriteria vir die doeltreffendheid van die skoolondersteuningspan (Du Toit 2007)

KRITERIUM 1: Doel en beleid	<p>Die doel en beleid van die SOS, soos deur die nasionale en provinsiale owerhede sowel as interne beleidmakers geformuleer:</p> <ul style="list-style-type: none"> - is ontvang en beskikbaar vir lede van die skoolondersteuningspan (SOS) en ander betrokkenes. - word, waar nodig en toepaslik, ondersteun deur 'n duidelik geformuleerde interne SOS-beleidsdokument met praktiese riglyne wat deur die skool vir sy eie konteks en omgewing ontwikkel is. - word met insig en doeltreffendheid geïmplementeer om die vasgestelde praktiese doelwitte te bereik.
KRITERIUM 2: Samestelling	<p>Die samestelling van die SOS word deur die volgende gekenmerk:</p> <ul style="list-style-type: none"> - aantal spanlede word bepaal deur die geïdentifiseerde behoeftes van die onderwysinrigting en die individuele leerders asook deur beskikbare mensekrag. - Die SOS bestaan uit kundige en ervare personeel van die inrigting, verteenwoordigers van die DOS en kundiges uit die gemeenskap. Ouers/versorgers word ook betrek. <p>Die kernlede sluit die volgende persone in:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) SOS-koördineerder en Leerondersteuner (SOSKO/LO) b) senior opvoeder(s) van die skoolbestuurspan c) verkose opvoeder per fase d) prinsipaal en assesseringsverteenvoerder van die skool e) verteenwoordiger van die leerder-ondersteuningsmateriaal-komitee

versorgers binne die inklusiewe onderwys, voldoen (vgl. DuToit, 2007).

³ Relevante literatuur wat 'n deurslaggewende invloed op die ontwikkeling van die kriteria vir doeltreffendheid uitgeoefen het, was huidige nasionale en provinsiale beleidsdokumente (vgl. onder andere Witskrif 6, 2001, DNE 2006, GDE 2003, WKOD 2003 en GDE 2004).

TABEL 1: Evalueringskriteria vir die doeltreffendheid van die skoolondersteuningspan (Du Toit 2007) (*vervolg*)

	<p>f) verteenwoordiger van die skoolbeheerliggaam</p> <p>- Tydelike SOS-lede sluit die volgende persone in:</p> <p>a) verwysende klasopvoeder</p> <p>b) ouer(s)/versorger(s)</p> <p>c) vrywillige hulpspanne in fase-verband</p> <p>d) lede van die distriksondersteuningspan</p> <p>e) betrokkenes uit die gemeenskap</p> <p>f) indien nodig, verteenwoordigers van staatsdepartemente</p> <p>- Kontinuiteit word sover moontlik ten opsigte van spansamestelling gehandhaaf.</p>
KRITERIUM 3: Gesindheid en interpersoonlike verhoudings	<p>Daar bestaan 'n goeie gesindheid en interpersoonlike verhoudings tussen die spanlede onderling, ook tydens die uitvoering van hul funksies:</p> <p>- Spanlede beskik oor die nodige persoonlikheidseienskappe sowel as 'n positiewe ingesteldheid ten opsigte van die SOS, sy werksaamhede en sy teikengroepe.</p> <p>- Spanlede handhaaf goeie interpersoonlike verhoudings en tree professioneel op in die uitvoering van hul SOS-funksies.</p>
KRITERIUM 4: Infrastruktuur en hulpbronne	<p>Die infrastruktuur en hulpbronne is toereikend vir die behoeftes van die SOS. Dit sluit die volgende in:</p> <p>- veilige fisiese leeromgewing, aanvaarbare klaskamer-groottes, watervoorsiening, badkamergeriewe en vrye toegang tot geboue.</p> <p>- genoegsame hulpbronne vir:</p> <p>a) administrasie van die SOS.</p> <p>b) leeronderrig, voeding en vervoer van die leerder met leer- en ontwikkelingshindernisse (LLOH).</p> <p>- 'n verskeidenheid kurrikulum-materiaal en leerprogramme wat toeganklik is vir die opvoeders en LLOH en vir 'n verskeidenheid van leerbehoefes voorsiening maak.</p>
KRITERIUM 5: Oriëntering en opleiding	<p>Die oriëntering van SOS-deelnemers en ander betrokkenes sluit die volgende in:</p> <p>- kern- en tydelike SOS-lede, sowel as ander betrokkenes is georiënteer en toon kennis ten opsigte van die nasionale en provinsiale beleid en die interne riglyne rakende die werksaamhede van die SOS.</p> <p>- kundiges verskaf op 'n deurlopende basis toepaslike oriëntasie en opleiding aan SOS-lede en ander betrokkenes.</p>
KRITERIUM 6: Vergaderings	<p>Vergaderings van die SOS word deur die volgende gekenmerk:</p> <p>- vasgestelde vergadertye as integrale deel van die inrigting se jaarprogram en optimale benutting daarvan.</p> <p>- handhawing van formele vergaderingsprosedures.</p> <p>- formele notulering van besluite en terugvoer oor die uitvoering daarvan.</p>

TABEL 1: Evalueringskriteria vir die doeltreffendheid van die skoolondersteuningspan (Du Toit 2007) (*vervolg*)

<p>KRITERIUM 7: Algemene werks- wyse, rol- en funksieverdeling</p>	<p>Die werksaamhede van die SOS word gekenmerk deur goeie beplanning, holistiese probleemoplossingstrategieë, toepaslike vorms van intervensie en dokumentasie, asook 'n praktiese uitvoerbare rol- en funksieverdeling vir SOS-lede. Spesifieke funksies van SOS-lede sluit die volgende in:</p> <p>Die SOSKO/LO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - samestelling van die SOS - koördinerende van SOS-werksaamhede - tussen SOS-lede onderling, asook met ander betrokkenes - administratiewe pligte t.o.v. die SOS - organisasie van deurlopende opleiding van SOS-lede en ander betrokkenes. <p>Die hoof van die inrigting:</p> <ul style="list-style-type: none"> - sinvolle en positiewe betrokkenheid by die SOS - oorkoepelende toesig oor die werksaamhede van die SOS - skakelpersoon tussen SGB, betrokkenes en belanghebbendes. <p>Klasopvoeder:</p> <ul style="list-style-type: none"> - identifisering en assessering van die LLOH - kontak met ouer van LLOH - aanmelding van LLOH by die SOS - deelname aan besprekings en besluite t.o.v. die LLOH - implementering van die individuele ontwikkelings- en onderwysprogram (IOOP) vir die LLOH. <p>Ander SOS-lede:</p> <ul style="list-style-type: none"> - bespreking; besluitneming; IOOP-formulering, opvolg-evaluering en hersiening; verwysing van LLOH, indien nodig - terugvoering aan betrokkenes en die skoolbeheerliggaam sowel as ondersteuning en leiding aan LLOH, opvoeders en ouers/versorgers van LLOH - gereelde monitering en self-evaluering van doeltreffendheid van die SOS wat betref aspekte soos infrastruktuur, hulpbronne, werkswyse, prosedures en hulpverlening.
<p>KRITERIUM 8: Hulpverlening aan die LLOH: Prosedures</p>	<p>Die hulpverlening aan die LLOH verloop ongeveer soos volg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - na identifisering van LLOH, volg eerstefasehulp deur fasebesprekings of die didaktiese hulpspan in faseverband. - indien eerstefasehulpverlening onsuksesvol is, voltooi die klasopvoeder die SOS-verwysingsvorm. - inligting aan ouers/versorger aangaande LLOH se leer- en ontwikkelingshindernis - SOSKO reël besprekingsgeleentheid met klasopvoeder/ouers/versorgers. - toestemming word verkry van ouers/versorger vir betrokkenheid van ander rolspelers. - SOS assesser en interpreteer relevante leerderinligting ten einde 'n goeie begrip van die LLOH te verkry. - formulering en implementering van 'n IOOP vir die LLOH, in samewerking met die klasopvoeder en ouers/versorgers. - gereelde terugvoering aan die SOS sowel as deurlopende monitering en evaluering van die IOOP. - opvolg-assessering, indien nodig, sonder psigometriese assessering.

TABEL 1: Evalueringskriteria vir die doeltreffendheid van die skoolondersteuningspan (Du Toit 2007) (*vervolg*)

	<ul style="list-style-type: none"> - hersiening en aanpassing van die IOOP deur die SOS. Verdere hulpverlening aan die LLOH deur die LO. - indien geen vordering getoon word nie, bespreking met die ouers/versorgers insake verwysing na die distriksondersteuningspan vir gespesialiseerde assessering/evaluatie. - voorlegging deur SOSKO aan die distriksondersteuningspan t.o.v. moontlike alternatiewe plasinge en voorsiening van nodige dokumente. - samestelling van nuwe IOOP deur die SOS na aanleiding van nuwe assesseringsinligting vanaf die distriksondersteuningspan, in samewerking met die klasopvoeders en ouers/versorgers. - kontrolering deur die SOS dat onttrekking van die LLOH vir alternatiewe gespesialiseerde programme slegs tydelik is en tot 'n minimum beperk word.
<p>KRITERIUM 9: Hulpverlening aan die LLOH: Rolspelers en hul funksies</p>	<p>Rolspelers in die hulpverlening aan die LLOH het die volgende funksies:</p> <p>Klasopvoeder as tydelike SOS-lid wat verantwoordelik is vir:</p> <ul style="list-style-type: none"> - identifisering en assessering van die LLOH. - ondersteuning van die LLOH in fase-verband. - terugvoer aan ouers/versorgers en verkryging van toestemming. - implementering van IOOP soos voorgestel deur die SOS. <p>Fase-opvoeders as tydelike SOS-deelnemers wat verantwoordelik is vir:</p> <ul style="list-style-type: none"> - bespreking van die LLOH in faseverband. - voorstelle vir oplossingstrategieë. <p>SOS-kernlede en in besonder die SOSKO/LO, wat verantwoordelik is vir:</p> <ul style="list-style-type: none"> - assessering van die LLOH. - besprekings en inisiëring van hulpverleningsbesluite. - formulering van 'n kurrikulum-aanpasbare IOOP. - ondersteuning van en hulpverlening aan LLOH in groepsverband deur gebruik te maak van onderwys- en ontwikkelingsprogramme. - hersiening en aanpassing van die IOOP deur deurlopende monitering, evaluering en opvolgesprekke. - skakeling met staatsdepartemente en gemeenskap vir hulpverlening. - verwysing van LLOH na distriksondersteuningspan vir moontlike uitplasing. - monitering van LLOH na terugplasing deur distriksondersteuningspan. <p>Ouers/versorgers as tydelike SOS-deelnemers wat:</p> <ul style="list-style-type: none"> - toestemming verleen tot hulpverlening aan LLOH. - betrokke is by besprekings, besluite en hulpverlening aan LLOH. <p>Die distriksondersteuningspan as tydelike SOS-deelnemers wat verantwoordelik is vir:</p> <ul style="list-style-type: none"> - assessering van LLOH. - uitplasing/terugplasing van LLOH. <p>Staatsdepartemente en gemeenskap as tydelike SOS-deelnemers wat verantwoordelik is vir ondersteuning van hulpverlening aan LLOH, opvoeders en ouers/versorgers.</p>

TABEL 1: Evalueringskriteria vir die doeltreffendheid van die skoolondersteuningspan (Du Toit 2007) (*vervolg*)

<p>KRITERIUM 10: Hulpverlening aan die opvoeder</p>	<p>Hulpverlening aan die opvoeder behels die volgende:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 'n bewustheid van en sensitiwiteit vir die behoeftes en gevoelens van die verwysende opvoeder. - ondersteuning van die opvoeder d.m.v. deurlopende opleiding in 'n omgewing waar kennis en insig gedeel en bevorder word tussen professionele kollegas. - ondersteuning van die opvoeder tydens die deurlopende identifisering en assessering van LLOH en die implementering van die IOOP. - ondersteuning van die opvoeder deur samewerkende probleemstrategieë. - gereelde terugvoer en opvolgbesprekings.
<p>KRITERIUM 11: Hulpverlening aan die ouers/versorgers</p>	<p>Hulpverlening aan die ouers/versorgers behels die volgende:</p> <ul style="list-style-type: none"> - die SOS is bewus van en sensitief vir die behoeftes en gevoelens van die ouers/versorgers van die LLOH. - ouers/versorgers is bewus van die rol en funksie van die SOS en die dienste wat die SOS aan die ouer/versorger en die LLOH kan bied. - ouers/versorgers kry deurlopende ondersteuning en terugvoering ten opsigte van die LLOH se behoeftes en vordering. Ouers/versorgers neem deel aan besprekings en besluitneming oor die hulp aan die LLOH. - die SOS ondersteun die ouers/versorgers in die toepassing van samewerkende probleemoplossingstrategieë. - die ouers/versorgers word bemaatig in verband met hulpverlening aan die LLOH.

Weens die dinamiese aard van SOS'e, is die betroubaarheid van die data-insameling deur dokumente, verslae, vraelyste, individuele en fokusgroeponderhoude en veldnotas dus beperk tot die tydperk van die studie. Die vertrouenswaardigheidstrategieë soos gedefinieer deur Krefting (1991), is op die studie toegepas en word weergegee in Tabel 2.

TABEL 2: Realisering van vertrouenswaardigheidstrategieë in die studie

Vertrouenswaardigheidstrategie	Realisering in die studie
Geloofwaardigheid	<ul style="list-style-type: none"> • Verskeidenheid van databronne • (dokumente, verslae, vraelyste, SOSKO en deelnemeronderhoude) • Verskeidenheid van metodes (kasset- en video-opnames, dokument-ontleding, fokusgroep- en individuele onderhoude) • Uitklaringsgesprekke met nie-deelnemende waarnemer van fokusgroepe • Terugvoer na en van deelnemers • Digtheid van bevindings • Bespreking van negatiewe gevalle

TABEL 2: Realisering van vertrouenswaardigheidstrategieë in die studie (*vervolg*)

Vertrouenswaardigheidstrategie	Realisering in die studie
Oordraagbaarheid/toepasbaarheid	<ul style="list-style-type: none"> • Identifisering van verteenwoordigende inligtingsbronne • Klassifisering van waarnemings (dokumente, verslae) • Uitklaring met beleidmakers • Validering van resultate (riglyne) deur deelnemers en kundiges
Vertroubaarheid	<ul style="list-style-type: none"> • Eksplisiete beskrywing van geselekteerde deelnemers, data-insameling, data-kodering en data-analise • Eksplisiete beskrywing van probleme en oplossings • Beskrywing van die tyd-ruimtelike konteks van die studie
Bevestigbaarheid	<ul style="list-style-type: none"> • Konsekwente aanduiding van die navorsingskonteks (terrein) • Konsekwente beskrywing van die navorsingsmetodes • Logiese beredenering van navorsingsbesluite en besluitnemingsproses • Beskikbaarheid van oorspronklike databronne vir toekomstige gebruik

Etiese klaring is van die betrokke Onderwysdepartement, distrikskantoor en die deelnemers verkry. Alle persoonlike informasie van deelnemers is verwyder tydens die transkripsie- en data-storingproses.

3. KONSEPTUELE RAAMWERK

Die konseptuele raamwerk wat gebruik is, is gebaseer op die benadering dat 'n skool as 'n organisasie beskou kan word (Davidoff & Lazarus 2003:17-48). Die outeurs van hierdie benadering wys daarop dat elemente soos die skool se kultuur en identiteit, strategieë vir organisatoriese en kurrikulum-ontwikkeling, asook die strukture en prosedures wat gevolg word, 'n invloed op die skool as ontwikkelende organisasie het. Verder word tegniese ondersteuning, menslike hulpbronne, leierskap en bestuur met mekaar verbind om sodoende 'n geïntegreerde organisasie as raamwerk vir die funksionering van 'n skool, binne die inklusiewe onderwysbeginsel, te vorm. Die SOS funksioneer binne hierdie skool-as-organisasie sowel as binne 'n groter ondersteuningsnetwerk, wat die internasionale, nasionale en provinsiale terreine, asook die distriksvlak, gemeenskap, plaaslike en skoolomgewing insluit. Om doeltreffend te funksioneer, moet die SOS in sy doel slaag, waaronder effektiewe hulpverlening en ondersteuning aan onderwysers, LLOH's en ouers/versorgers.⁴ Doelstellings kan bereik word deur die effektiewe implementering van 'n interne beleid wat insluit die samestelling van spanne,⁵ die opstel en uitvoering van werkswyses en prosedures,⁶ asook voldoende infrastruktuur en benutting van hulpbronne.⁷ Dit moet beklemtoon

⁴ Hulpverlening verwys na 'n variasie van hulpverleningsmeganismes wat deur die SOS gebruik word nadat strategieë in klasverband sonder sukses toegepas is. SOS strategieë sluit onder andere die formulering van 'n individuele onderwys en ontwikkelingsplan, aangepaste kurrikulum en her-evaluering in.

⁵ Die SOS word saamgestel uit kundiges en ervare kernlede, asook tydelike deelnemers na gelang van die behoeftes van LLOH's, onderwysers en ouers/versorgers.

⁶ Werkswyses en prosedures sluit die rol en funksieverdeling van spanlede, effektiewe vergaderings-prosedures, kommunikasie tussen deelnemers en besluitnemingstrategieë in.

⁷ Infrastruktuur en hulpbronne verwys na onderrigmiddels, leerstof, vervoer en fondse wat nodig is om die SOS effektief te laat funksioneer.

word dat bogenoemde konsepte nie afsonderlik beskou word nie, maar 'n ondersteuningsnetwerk van interafhanklikheid omsluit waarin alle aspekte mekaar oor en weer beïnvloed en bydra tot die vlak van doeltreffendheid van die SOS.

4. NAVORSINGSONTWERP EN METODOLOGIE

'n Gepaste navorsingstrategie en navorsingsontwerp is gekies om die navorsingsvrae⁸ aan te spreek. Die interpretatiewe paradigma, wat deel vorm van die kwalitatiewe navorsingsbenadering, is gebruik as raamwerk vir hierdie studie. Die interpretatiewe benadering beskou die sosiale wêreld as 'n konstruksie van die mens se subjektiewe ervarings. Die benadering is gefokus op die sosiale en kulturele wêreld as milieu van betekenis (Mottier 2005; Nieuwenhuis 2007). Dit onderskryf die interpretatiewe paradigma wat deur Denzin en Lincoln (2000:191) as "a process of interpreting or understanding of achieving 'Verstehen'" beskryf word. As navorsingsontwerp is 'n kwalitatiewe evalueringontwerp gebruik (Denzin & Lincoln 1998) met drie basiese soorte navorsingsmetodes, naamlik *verkenning*, *beskrywing* en *verklaring* (Mouton & Marais 1988). Hoewel 'n evalueringnavorsingsontwerp gewoonlik beskou word as kwantitatief, kan evaluering minder gestruktureerd wees en ook meer in 'n kwalitatiewe raamwerk gebruik word (vgl Babbie 1998:345; Mouton 2001:161-162; Von Kardoff 2004:137-142; Patton 2002:159-160; Terre Blanche & Durrheim 2002:209-225). Mouton (2001) wys daarop dat 'n kwalitatiewe evalueringbenadering hoofsaaklik kwalitatiewe navorsingsmetodes, waaronder deelnemende observasies en semi-gestruktureerde onderhoude, gebruik om die uitvoering van programme in hul natuurlike omgewing interpreterend te beskryf en te evalueer. Die evalueringproses fokus op die proses van implementering eerder as op die kwantitatiewe uitkomst. Geen finale slotsom oor die effektiwiteit van die program kom voor nie, maar eerder voorstelle vir die verbetering van die voortgesette uitvoering ("ongoing operation") van die program. Aangesien die gekose deelnemers 'n fundamentele rol tydens die evalueringproses speel, is dit verkieslik dat die deelnemers deel uitmaak van dié proses (Baker 1994:298; Greene 2000:984) en is die belevings en ervarings van deelnemers as 'n belangrike bron van inligting beskou.

4.1 Keuse van navorsingsterrein

Vir die doel van die navorsing is 'n seleksie of keuse van vyf primêre skole gemaak. Die skole is geleë binne 'n spesifieke distriksgrens en geografiese ligging, bekend as die Onderwysbestuur- en Ontwikkelingsentrum(s) (OBOS), Metropool Noord, van die Wes-Kaapse Onderwysdepartement. Elk van die skole het 'n eie karakter en konteks. Die skole verskil wat betref hul omgewing, sosio-ekonomiese stand, leerdersamestelling en die getalle van LLHO's en is gekies ooreenkomstig die volgende vyf insluitingskriteria:

- i) Die skool moet 'n primêre skool wees.
- ii) Die skool moet inklusiewe onderwys volgens nasionale en provinsiale beleidsdokumente beoefen.
- iii) Daar moet tans 'n redelike persentasie LLOH's in die skool teenwoordig wees.
- iv) 'n SOS moet reeds geïmplementeer wees en verkieslik al 'n minimum van twee jaar aktief funksioneer.
- v) Indien moontlik moet die vyf skole in verskillende omgewings gevestig wees, bv. in 'n plattelandse omgewing, 'n stadsomgewing (hoë- en laeinkomstegroep), 'n voorstedelike omgewing en 'n skool met 'n koshuis.

⁸ Vgl. navorsingsvrae (probleemstelling) in Afdeling 1 hierbo.

Tabel 3 verskaf inligting van die geselekteerde skole.

TABEL 3: Geselekteerde skole volgens insluitingskriteria

Skool	Tipe	Omgewing	Taal	Ekonomiese agtergrond
Skool 1	Gr 1 – Gr 7	Plattelands/ koshuis	Afrikaans	Lae inkomste-groep
Skool 2	Gr 4 – Gr 7	Stad/koshuis	Afrikaans/ Engels	Hoë inkomste-groep
Skool 3	Gr 1 – Gr 7	Stad	Engels	Gemiddelde inkomste-groep
Skool 4	Gr 1 – Gr 7	Voorstedelik	Afrikaans	Lae inkomste-groep
Skool 5	Gr R– Gr 3	Voorstedelik	Afrikaans	Lae inkomste-groep

Hoewel twee van die skole uit dieselfde omgewing en sosio-ekonomiese stand kom, verskil hulle wat betref die vlak van onderrig. Skool 4 onderrig leerders vanaf Graad 1 tot Graad 7, terwyl Skool 5 slegs leerders van Graad R tot Graad 3 onderrig.

a) *Deelnemers*

Die agtergrondgeskiedenis van die deelnemers aan die navorsing is tydens die individuele en fokusgroeponderhoude ingewin. Hierdie data is verbatim getranskribeer en geanaliseer. Tabel 4 bied 'n opsomming van die agtergrond van die deelnemers.

TABEL 4: Biografiese data van deelnemers (Databronne: Veldnotas)

Individuele onderhoud	Deelnemer	Geslag	Ouderdom	Onderwys-ervaring	Pos	Opleiding
Skool 1	SOSKO	Vroulik	36 jr	12 jr	Gr 3	BA/HOD
	Opvoeder	Manlik	27 jr	5jr	Pre-primêr	EduTech
	LO	Vroulik	49 jr	8 jr	OLSO	BSocSc (Hon) HOD Dipl (RO)
Skool 2	SOSKO	Vroulik	54 jr	33 jr	Gr 7	POD DSO (RO)
	Ouer	Vroulik	46 jr	-	Besigheid	
	LO	Vroulik	49 jr	8 jr	OLSO	BSocSc (Hon) HOD Dipl (RO)
Skool 3	SOSKO	Vroulik	62 jr	30 jr	OLSO	Prim TC/Infant TC/PTC (Spec)/ DSE (RE)/BA (Psy)
	Ouer	Vroulik	43 jr	21 jr	Opvoeder	HDE
Skool 4	SOSKO	Vroulik	50 jr	30 jr	OLSO	NOD/LP Sert
	Ouer	Vroulik	44 jr	-	Assistent	

TABEL 4: Biografiese data van deelnemers (Databronne: Veldnotas) (*vervolg*)

Individuele onderhoude	Deelnemer	Geslag	Ouderdom	Onderwys-ervaring	Pos	Opleiding
Skool 5	SOSKO	Vroulik	39 jr	17 jr	OLSO	Jnr Prim/BE (Hon) (Spes)/VDO
Fokusgroep-ouderhoude	Deelnemers	Geslag	Ouderdom	Onderwys-ervaring	Pos	Opleiding
Skool 1	SOS-lede	Vroulik	50 jr	30 jr	Hoof	Prim. Dipl (3jr)
		Manlik	40 jr	18 jr	Gr 5	Dipl (4jr)
		Manlik	51 jr.	24 jr	Gr 6	Dipl HOD (4 jr)
Skool 2	SOS-lede	Manlik	48 jr	27 jr	Hoof	BA (Hon)
		Vroulik	49 jr	8 jr	OLSO	BSocSc (Hon) HOD Dipl (RO)
	Opvoeders	Vroulik	55 jr	29 jr	DPH	Dipl (LO)
		Vroulik	60 jr	28 jr	Gr 5	HPTC
	Vroulik	60 jr	25 jr	Gr 6	HPTC	
Skool 3	SOS-lede	Vroulik	44 jr	23 jr	DPH	Jnr Prim/ ACE Learning Barriers
		Vroulik	40 jr	13 jr	Gr 3	HDE Jnr Prim/DSE (RE)
		Vroulik	61 jr	36jr	DPH	DE Snr Prim/ HDE Jnr Prim
		Vroulik	49 jr	27 jr	DPH	Prim/DSE (Spec) BE (Hon)
		Opvoeders	Vroulik Vroulik	39 jr 42 jr	15 jr 17 jr	
Skool 4	SOS-lede	Manlik	40 jr	19 jr	Gr 6	Dipl (3 jr)/ACE
		Vroulik	47 jr	27 jr	Gr 7	BA (RO)/Snr Prim
	Opvoeders	Vroulik	40 jr	19 jr	Gr 1	Dipl (3jr)
		Vroulik	42 jr	23 jr	Gr 1	Jnr Prim/ NPD
Skool 5	SOS-lede	Vroulik	47 jr	25 jr	Gr 3	Dipl (3jr) Jnr Prim
		Vroulik	47 jr	28 jr	Gr 2	LPOD (3jr) Jnr Prim

Tien deelnemers het aan individuele onderhoude deelgeneem terwyl agt fokusgroeponderhoude onderneem is.

b) *Data-insameling en -ontleding*

Die navorsing het in vyf fases plaasgevind, elk met eie doelwitte, data-insamelingsmetodes, data-insamelingsinstrumente en databronne.

Tydens *Fase 1* is 'n aanvanklike literatuurstudie onderneem wat sowel internasionale as nasionale tendense in skoolondersteuningsdienste binne 'n inklusiewe onderwysstelsel ondersoek

het. Die seleksie van die vyf primêre hoofstroomskole in die Wes-Kaap, asook ’n loodsstudie in ’n ander skool met die doel om die data-insamelingstrategieë te verfyn, het ook gedurende hierdie fase plaasgevind.

Gedurende *Fase 2 en 3* is die data-insameling in die vyf geselekteerde skole onderneem met behulp van gestruktureerde en semi-gestruktureerde vraelyste, individuele en fokusgroeponderhoude, veldnotas en die bestudering van verwante dokumente (dokumente het bestaan uit die interne SOS-beleid, administratiewe dokumente soos o.a. verwysingsdokumente, lêers van LLHO’s, verslae en individuele ontwikkelings- en onderwysprogramme). Die onderhoude het vroeë ingesluit oor onder andere die samestelling en opleiding van die SOS lede, prosedures vir die ondersteuning van die LLOH, die ondersteuningstaak van die SOS ten opsigte van die opvoeder en ouer, rol van die SOS koördineerder en skakeling met buite instansies. Aan ouers is vroeë gestel oor hulle bewustheid van die SOS, asook hulle persepsie van die funksionering van die SOS. Voorbeelde van vroeë was: “Hoe word die SOS se vergaderingstye vasgestel?”, “Watter verwysingsprosedures volg die SOS?”, “Hoe word u kind se probleem met u kind deur die SOS span hanteer?” en “Beskik die skool oor ’n interne SOS beleid?”

Tydens *Fase 4* is die data ontleed en geëvalueer met behulp van oop, aksiale en selektiewe kodering. Gedurende hierdie proses is prominente temas in hoof- en subkategorieë gegroepeer, waarna die vernaamste temas geïntegreer en kerntemas geïdentifiseer is. As resultaat is vyf kerntemas en 22 subtemas finaal geïdentifiseer. Gedurende *Fase 5* is die navorsingsbevindings verklaar, gedokumenteer en die konseptuele raamwerk gefinaliseer.

Die kriteria vir evaluasie van die SOS’e is in die volgende areas ontwikkel:

Kriterium 1: Doel en beleid

Kriterium 2: Samestelling

Kriterium 3: Gesindheid en interpersoonlike verhoudings

Kriterium 4: Infrastruktuur en hulpbronne

Kriterium 5: Oriëntering en opleiding

Kriterium 6: Vergaderings

Kriterium 7: Algemene werkswyse, rol- en funksieverdeling

Kriterium 8: Hulpverlening aan LLOH’s: Prosedures

Kriterium 9: Hulpverlening aan LLOH’s: Rolspelers en funksies

Kriterium 10: Hulpverlening aan die onderwyser

Kriterium 11: Hulpverlening aan die ouer/versorger van LLOH’s

Hoewel elke kriterium op ’n bepaalde aspek of tema fokus, word dit nie as geïsoleerde eenhede beskou nie, maar dra elk op ’n interaktiewe wyse by tot die doeltreffendheid van die SOS’e. Elke kriterium is op die data toegepas, maar die uiteindelijke doeltreffendheid van elke SOS is holisties bepaal en nie deur middel van ’n meganiese optelsom van die resultate van die afsonderlike kriteria nie.

By elke kriterium is indikatore gebruik om die graad van doeltreffendheid van die betrokke kriterium te beskryf. Hierdie aanwysers val binne die raamwerk van ’n kwalitatiewe beoordeling aangesien hierdie studie ’n interpretatiewe paradigma onderskryf en ’n kwalitatiewe benadering volg. Die indikatore of aanwysers was die volgende:

<i>Doeltreffend:</i>	Voldoen aan alle of feitlik alle vereistes van die kriterium
<i>Redelik doeltreffend:</i>	Voldoen aan die meeste vereistes van die kriterium, maar bepaalde leemtes kom voor
<i>Ondoeltreffend:</i>	Voldoen aan slegs enkele (of geen) vereistes van die kriterium, en groot leemtes kom voor.

Op hierdie wyse is gepoog om die doeltreffendheid van die SOS te verken, te beskryf en te evalueer in sy ondersteuningsrol in die hantering en verwydering van leer- en ontwikkelings-hindernisse van die LLOH.

5. BEVINDINGS EN BESPREKINGS

Met die toepassing van die kriteria vir evaluering van doeltreffendheid op die data, is die volgende bevind ten opsigte van die doeltreffendheid van die vyf geselekteerde SOS-spanne:

Kriterium 1: Doel en beleid

Die meeste van die geselekteerde skole se SOS funksioneer **redelik doeltreffend** in terme van doel en beleid, aangesien die nasionale en provinsiale beleidsdokumente ten opsigte van die SOS wél deur die meeste skole ontvang en aan die betrokkenes beskikbaar gestel is. Interne SOS-beleidsdokumente is verder in al vyf skole beskikbaar. Daar bestaan egter praktiese uitdagings ten opsigte van die implementering van die SOS-doelstellings en -beleid, waaronder die volgende: die praktiese uitvoerbaarheid daarvan, beperkte hulp deur onderwysers en ouers, invloed uit die omgewing, beperkte kennis by sommige onderwysers ten opsigte van die werkswyse van die SOS, die onbewustheid by sommige ouers van die bestaan van die SOS, sowel as gebrekkige kommunikasie tussen die departement en sommige van die skole in verband met beleidsake. Een groep se kommentaar was as volg: *“The inclusion as promised by the government or what the policy says, is that you will get support from outside ... be it with speech and other things ... but it just aren't in place. So they said this would happen and you would get support and whenever you need it, it would be there. But we all know that it isn't working and [it] isn't happening. So, the teacher must do all these things within an inclusive situation.”*

Kriterium 2: Samestelling

Die samestelling van die SOS soos in Kriterium 2 geformuleer is **doeltreffend** bevind in die deelnemende skole ten opsigte van die aantal spanlede, die gekose kern- en tydelike lede, die kundigheid en ervaring van SOS-lede, sowel as die toepassing van kontinuïteit.

Die aantal SOS-lede word bepaal deur die geïdentifiseerde behoeftes van die skool, die behoeftes van LLOH's, sowel as die beskikbare mensekrag. Die SOS bestaan meestal uit kundige en ervare personeellede waar die SOS koördineerder/leerondersteuner 'n deurslaggewende rol vervul. Verteenwoordigers van die distriksondersteuningspan en kundiges uit die gemeenskap, sowel as ouers/versorgers, word waar nodig by hulpverlening betrek. Die SOS-kernlede word meestal as baie ervare onderwysers beskou. Indien SOS-lede nie oor die nodige kundigheid en ervaring beskik nie, word daar gerapporteer dat dit spanning, 'n gevoel van ontoereikendheid en depressie by die betrokke lede meebring. By sommige van die geselekteerde skole bestaan die SOS-kernlede uit die hele personeel. Waar die SOS slegs uit twee lede bestaan, vorm die SOS-koördineerder en leerondersteuner die kernlede. Enkele skole se kernlede bestaan uit 'n leerondersteuner, wat gewoonlik as SOS-koördineerder optree, departementshoofde van fases en graadhoofde. Een skool se kommentaar was: *“Ons SOS-span is 9 met meneer (hoof) ingesluit. Ons is een uit elke graad”*. Die meeste skoolhoofde is ook deurgaans by die SOS betrokke. Verder is 'n assesseringskomiteelid, sowel as 'n lid van die leerondersteuningsbronnekomitee, in die meeste gevalle ook SOS-kernlede. Die uitbreiding van die SOS-kerngroep deur die aanstelling van 'n addisionele leerondersteuner word deur die meeste skole sterk aanbeveel. Klasonderwysers word by al die skole as tydelike SOS-lede betrek. Vrywillige hulpspanne in fase-verband, sowel as ouers/versorgers, lede van die

distriksondersteuningspan, skoolsielkundiges en skoolklinieke word by sommige van die skole se spanne betrek. Soms word 'n lid van die beheerliggaam en betrokkenes uit die gemeenskap ook by die SOS betrek. Kommentaar was: “*Ja daar is van die OOS-spanlede wat op die Beheerliggaam is maar dis net een van die onderwysers ... Hulle albei is op die beheerliggaam en die OOS. Daar is 'n skakel, definitief.*” Verder tree klashulpe/klasassistente by enkele skole as tydelike lede op wat by die hulpverlening aan LLOH's en onderwysers betrokke is. Kontinuiteit ten opsigte van spansamestelling word sover moontlik by die meeste skole gehandhaaf.

Kriterium 3: Gesindheid en interpersoonlike verhoudings

Oor die algemeen funksioneer die SOS in die skole **redelik doeltreffend** in terme van Kriterium 3. Alhoewel minder positiewe gesindhede en ingesteldhede by sommige SOS-lede voorkom, bestaan daar oor die algemeen goeie gesindhede en positiewe verhoudings tussen lede onderling, en beskik die meeste oor die nodige persoonlikheidseienskappe.

Die meeste SOS-lede besit volgens die deelnemers die nodige persoonlike eienskappe sowel as 'n positiewe ingesteldheid ten opsigte van die SOS, sy werksaamhede en teikengroepe. Hardwerkendheid, toegewydheid, verantwoordelikheid, ingeligtheid, liefdevolheid, goeie kommunikasie, menseverhoudings en vertroue word as uitstaande persoonlike eienskappe en interpersoonlike dinamiek beskou. Een skool bewoord dit as “*A team of people and they're very professional and reliable in the way they're carrying out their job.*” In gevalle waar dit klaarblyklik ontbreek, word sommige pligte deur ander spanlede oorgeneem en lei dit dikwels tot die oorlading van sekere lede se werkslas. Minder positiewe gesindhede en ingesteldhede wat gedurende individuele en fokusgroeponderhoude as praktiese uitdagings gerapporteer is, sluit in negatiwiteit en moedeloosheid ten opsigte van verwysingsprosedures, hulpverlening, algemene omstandighede en administratiewe verpligtinge.

Daar bestaan oor die algemeen 'n goeie gesindheid en positiewe verhoudings tussen SOS-lede onderling, asook tussen spanlede en betrokkenes uit die gemeenskap. Soos verwoord: “*Dis nie altyd moontlik dat die SOS-span miskien bymekaar kom nie, maar ... wanneer ons probleme het dan kan ons direk skakel met juffrou C. Ons vertrou haar, verstaan?*” en “*The parents are very positive towards the help and Mrs J has a wonderful way with words. She's able to inform parents in certain terms where the problems are.*” By sommige skole is van die SOS-lede egter onbetrokke en kan 'n spanbenadering nie realiseer nie as gevolg van oorlaaide buitemuurse programme. Dit het soms tot gevolg dat die SOS-koördineerder/Leerondersteuner as 'n eenmanspan funksioneer. Daar was duiding uit die bevindinge dat dit tot 'n beleving van oorlading en eensaamheid aanleiding kan gee.

Kriterium 4: Infrastruktuur en hulpbronne

Oor die algemeen funksioneer die SOS in die geselekteerde skole **redelik doeltreffend** gemeet aan Kriterium 4. Ofskoon die infrastruktuur en hulpbronne grotendeels by die geselekteerde skole aanwesig is, is die fisiese leeromgewing en klasgroottes by sommige skole problematies.

'n Aantal skole ervaar die infrastruktuur, hulpbronne, 'n veilige fisiese leeromgewing, klaskamergroottes, watervoorsiening en badkamergeriewe as redelik voldoende. By een skool is die toeganklikheid van die fisiese omgewing vir leerders met fisiese hindernisse doeltreffend soos gerapporteer: “*We have got all our learning environment structures in place and here we can handle it.*” Enkele skole se deelnemers het gerapporteer dat daar beperkte gebruik van onderrighulpbronne en ondoeltreffende leeromgewings ten opsigte van die plek van onderrig en die fisiese grootte van klaskamers bestaan. Hoewel sommige deelnemers die ruimte en onderrigstruktuur in klaskamers as

“leerder-vriendelik” beskryf, is daar gerapporteer dat opvoeders dikwels oorvol klasse as gevolg van groot leerdergetalle het.⁹

Tydens observasie of waarneming deur die navorser is daar bevind dat die nodige fisiese hulpbronne vir die suksesvolle administrasie van die SOS wél by die skole bestaan. Die beskikbaarheid van fondse, voedsel en vervoer deur interne (skool en ouers), sowel as eksterne instansies (distrik, privaatsektor en gemeenskap), word by die meeste van die skole gevind, alhoewel die vervoer van leerders by een skool problematies is. Die SOS-koördineerder het gerapporteer dat: *“Baie onderrigtyd gaan verlore met ... word laat afgelaai die kinders en hulle word vroeg opgetel en daai kinders is in elk geval nog honger en moeg en kan nie konsentreer nie.”*

Die nodige kurrikulum-materiaal en leerprogramme is beskikbaar vir opvoeders en LLOH en maak voorsiening vir verskillende leerbehoefte. Dit word intern ontwerp of deur die distrik, privaatsektor en gemeenskap aan die skole verskaf.

Kriterium 5: Oriëntering en opleiding

Gemeet aan Kriterium 5, kan oriëntering en opleiding as **ondoeltreffend** geklassifiseer word wat betref die vyf SOS-spanne. Toepaslike oriëntering en opleiding aan alle SOS-lede en betrokkenes is nie op ’n deurlopende basis deur kundiges verskaf nie. Opleiding vir SOS-lede en betrokkenes vind minimaal plaas, aangesien gereelde vergadertye nie altyd prakties moontlik is nie. In gevalle waar dit wel plaasgevind het, is dit deur die SOS-koördineerder behartig, terwyl eksterne opleiding deur die distrik of kundiges uit die gemeenskap verskaf is. Slegs die SOS-koördineerder/Leerondersteuner word dan betrek. Kern- en tydelike SOS-lede, sowel as ander betrokkenes, is nie almal voldoende georiënteer en opgelei betreffende die SOS en sy werksaamhede nie. Een kommentaar was: *“Niemand, niemand van die SOS het opleiding gekry nie.”* Ander deelnemers aan die onderhoude het gerapporteer dat die meeste SOS-lede beperkte oriëntering en opleiding ten opsigte van die nasionale en provinsiale beleid en interne riglyne ontvang het, alhoewel die gestruktureerde vraelys aangedui het dat oriëntering en opleiding meestal wel in hierdie verband plaasgevind het. Die behoefte aan formele oriëntering- en opvolgssessies vir die SOS en ander betrokkenes, het duidelik na vore gekom. Die volgende data onderstreep die siening: *“Ek het gemeen ons moet so ’n opvolgssessie hê, maar hulle is so besig in die distrik. Ek wou gehad het dat die fasiliteerder moet kom, sodat sy ’n bietjie ’n ... dat ons dit weer net kan kan verfris.”*

Kriterium 6: Vergaderings

Die SOS in die geselekteerde skole funksioneer **redelik doeltreffend** in terme van Kriterium 6, aangesien vasgestelde SOS-vergadertye, sowel as formele vergaderingsprosedures deur die meeste skole gehandhaaf word. Praktiese uitdagings is die feit dat die SOS-vergaderings soms nie op die jaarprogram aangetoon word nie en dat besluite by enkele skole nie altyd in spanverband geneem word nie soos onderskryf deur die volgende: *“Hulle redeneer oor jy eenkeer ’n week hier kom moet jy die probleme hanteer. En die besluite neem by die vergadering ... alleen.”*

By die meeste skole is daar vasgestelde SOS-vergadertye. Dikwels word informele vergaderings op geskikte tye gehou. By enkele skole vorm die vasgestelde vergadertye ’n integrale deel van die skooljaarprogram. Soms word daar te min tyd vir vergaderings in die besige skoolprogram ingeruim,

⁹ Hoewel deelnemers van een skool aangedui het dat hul onderrigklasse redelik klein is, het die deelnemers van die ander vier skole die groot getal leerders in klasse beklemtoon wat hulpverlening in klasverband bemoeilik. Deelnemers van vier skole wys verder daarop dat daar hoë getalle LLOH’s in groot klasse is wat hulp benodig.

en indien dit wel geskeduleer word, word vergadertye nie altyd ten volle benut nie, aangesien besprekings soms te lank duur. By die meeste skole word formele vergaderingsprosedures gehandhaaf. Notules word gereeld geneem, besluite aangeteken en die SOS-koördineerder/Leerondersteuner tree gewoonlik as voorsitter op. Een skool het die volgende gerapporteer: “*Jy moet in 'n span gaan sit, 'n formele vergadering hou, en besluit, ek as hoof sal dit doen. Die klasonderwyser gaan dit doen mm ... So dis 'n span en ons doen dit op 'n formele manier.*”

Besprekings en besluitneming vind by die meeste skole binne die span plaas. Besluite word as “ons besluite” beleef en die verantwoordelikheid vir die besluite word deur al die lede gedra. By enkele skole word besluite slegs deur die SOS-koördineerder/Leerondersteuner geneem, sonder om die SOS-kernlede te raadpleeg. Kommentaar was: “*En wanneer jy die kans het, dan is dit of pouse of wanneer niemand die dag iets aan het nie. Eers dan kan ons bymekaar kom en ons werk maar as 'n groep saam. Ons het 'n formele vergaderingsprosedure.*”

Kriterium 7: Algemene werkswyse, rol- en funksieverdeling

Die SOS in die geselekteerde skole funksioneer **redelik doeltreffend** in terme van Kriterium 7. By bestudering van die relevante dokumentasie is goeie beplanning, die gebruik van toepaslike dokumente, waaronder beleide, SOS administratiewe en intervensie-vorms, waargeneem. Hoewel sommige deelnemers gerapporteer het dat SOS-lede wel positief betrokke is en aan besprekings en besluitnemings deelneem, word die werksprosedures, formulering van die individuele onderwys- en ontwikkelingsplan, die rolverdeling van klasonderwysers by die implementering van die individuele onderwys- en ontwikkelingsplan, die werkslading van die SOS-koördineerder/Leerondersteuner en gereelde monitering van die funksioneringsvlak van die SOS as praktiese uitdagings beskou. Goeie beplanning, holistiese probleem-oplossingstrategieë, sowel as die gebruik van toepaslike dokumentasie en intervensie-vorms, word by die meeste SOS-koördineerder/Leerondersteuners gevind. Die rol en funksies van die SOS-koördineerder/Leerondersteuner in die skole sluit in die samestelling van die SOS, koördinering van die SOS-werksaamhede, skakeling tussen betrokkenes, administratiewe pligte, sowel as die organisasie van deurlopende opleiding. Aangesien ander SOS-lede en tydelike SOS-deelnemers in die meeste gevalle die SOS-koördineerder/Leerondersteuner as die “span” beskou, word die meeste algemene SOS-pligte ook op die skouers van dié persoon geplaas, bv. “*... jy weet jy gaan aan maar dan voel jy partykeer jy staan alleen. Daar 's nie vir my (my=SOS-koördineerder) ondersteuning nie.*” Dit veroorsaak bykomende werksaamhede wat dikwels vir die SOS-koördineerder/Leerondersteuner moeilik uitvoerbaar is. Derhalwe beleef heelwat SOS-koördineerders/Leerondersteuners hul rol en funksies as veeleisend met beperkte tyd vir administratiewe pligte. Die meeste skoolhoofde is positief betrokke by die SOS en hou oorkoepelend toesig oor die werksaamhede daarvan. Verder tree hulle as skakelpersone tussen die SGB, betrokkenes en belanghebbendes op.

Alhoewel die klasonderwysers by die meeste van die skole hulle verantwoordelikhede ten opsigte van LLOH'e nakom, is die daarstel en implementering van die individuele onderwys- en ontwikkelingsplan, sowel as hulpverlening in klasverband, vir hulle problematies. Kommentaar was: “*Ons identifiseer kinders, maar daar is wat so van deur 'n mens se vingers val, want jy kom nie by al die kinders uit nie.*” Heelwat klasonderwysers voel nie opgewasse vir hul hulpverlenings-taak nie en verskuif eerder hul rol as eerstefase-hulpverlener direk na die SOS-koördineerder/Leerondersteuner.

Alhoewel sommige deelnemers aangedui het dat SOS-lede deelneem aan besprekings, besluitneming en die formulering van die individuele onderwys- en ontwikkelingsplan, is gevind dat dié prosedure slegs deur enkele skole gevolg word, aangesien die SOS-koördineerder/Leerondersteuner dikwels die werk van SOS-lede oorneem. Opvolg-evaluering en hersiening van

die individuele onderwys- en ontwikkelingsplan word in die meeste skole vervang deur 'n direkte verwysing van die LLOH na die distrik. Skriftelike en mondelinge terugvoer word wel aan betrokkenes en soms aan die skoolbeheerliggaam gegee. Ondersteuning en leiding aan LLOH, opvoeders en ouers/versorgers vind in die meeste skole plaas, alhoewel die individuele onderwys- en ontwikkelingsplan nie altyd aan die betrokkenes beskikbaar gestel word nie. Verder vind monitering en self-evaluering van aspekte soos infrastruktuur, hulpbronne, werkswyses, prosedures en hulpverlening deur die SOS in 'n geringe mate plaas, terwyl informele self-evaluering meer gereeld voorkom bv. “... *teen Juniemaand gaan kyk ons hoe ver het ons gekom met hierdie kinders wat verlede jaar meer tyd mm ... geskat is en die wat nou vir verdere ondersteuning geskat is. Het ons iets bereik met hulle? Was dit goed gewees of was dit swak om dit te kon doen?*”

Kriterium 8: Hulpverlening aan die LLOH's: Prosedures

Die SOS in die geselekteerde skole funksioneer **redelik doeltreffend** in terme van Kriterium 8. Hoewel die hulpverleningsprosedure in die meeste skole nie slaafs gevolg word nie, word 'n prosedure wel gevolg waartydens ondersteuning en hulp aan LLOH gegee word. Praktiese uitdagings wat geïdentifiseer is, sluit tydrowende prosedures, hulpverlenings-verantwoordelikhede wat direk in die hande van die Leerondersteuner geplaas word, die feit dat die individuele onderwys- en ontwikkelingsplan nie beskikbaar gestel en later opgevolg word nie, en die afneem van psigometriese toetse in die skole, in. Ná identifisering van LLOH'e, word eerstefasehulp in party skole deur fase-besprekings of 'n didaktiese hulpspan, in faseverband aangebied. 'n SOS-verwysingsvorm word deur die klasopvoeder in al die skole ingevul indien die nodige uitkomst in klasverband nie bereik is nie. Inligting word in al die skole aan die ouers/versorgers aangaande die LLOH se leer- en ontwikkelingshindernis(se) deurgegee deur 'n gesprek met die ouers/versorgers te reël of deur skriftelike kennisname. By al die skole word hulpverlenings-toestemming vir die betrokkenheid van ander rolspelers van die ouers/versorgers verkry, sowel as 'n departementele verwysing. In sommige skole word die LLOH verder deur die SOS geassesseer en relevante leerderinligting geïnterpreteer ten einde 'n goeie begrip van die LLOH te verkry. By die meeste skole word 'n individuele ontwikkelings- en onderwysprogram vir die LLOH deur die SOS geformuleer. Klasonderwysers by meeste skole ontvang egter nie die individuele onderwys- en ontwikkelingsplan vir implementering nie. Sommige kommentaar was: “*Ek sal verkies dat die kleinding by my in die klas bly en dat die OOS-span vir my 'n program gee wat ek daar met die kind kan doen en as daar probleme is dat hulle my daar kom help, maar sy gee nie vir ons 'n program om te doen nie...*” Deurlopende monitering, evaluering, opvolg-assessering, sowel as die hersiening en aanpassing van die individuele onderwys- en ontwikkelingsplan, word deur die SOS-koördineerder/Leerondersteuner gedoen en vind in sommige skole plaas. In enkele skole word psigometriese toetse¹⁰ nog deur sommige Leerondersteuners by die assessering van die LLOH toegepas. In al die skole word die LLOH na die Leerondersteuner verwys vir verdere hulpverlening.¹¹ Hierdie verwysing geskied soms direk vanaf die klasonderwyser en nie deur die regte verwysingsprosedures nie. Indien die verlangde uitkomst na 'n tydperk van hulpverlening nog nie bereik is nie, word die distriksondersteuningspan betrek. Voorlegging deur die SOS-koördineerder/Leerondersteuner ten opsigte van moontlike alternatiewe plasings en die nodige dokumentasie word aan die distriksondersteuningspan voorsien. Ouers/versorgers word hieromtrent

¹⁰ Volgens die Department of Education (2006:17) is die aanvraag vir, asook die organisering en afneem van psigometriese toetse by die LLOH in skole nie meer toelaatbaar nie.

¹¹ Slegs een opvoeder het gerapporteer dat sy die LLOH nie na die LO stuur nie, maar wel hulpverlening aan die LLOH in klasverband aanbied

ingelig en terugvoering sowel as opvolgessies word deur die Leerondersteuner aan onderwysers, ouers/versorgers en die distrik gegee. By die meeste skole verskaf die Leerondersteuner die nodige hulpverlening aan LLOH, indien die distriksondersteuningspan nie die LLOH na 'n gespesialiseerde leeromgewing (skool) verwys nie. Die samestelling van 'n nuwe individuele onderwys- en ontwikkelingsplan deur die SOS, as gevolg van nuwe inligting vanaf die distriksondersteuningspan, vind slegs by 'n paar skole plaas. Ouers/versorgers van die meeste skole word wel by terugvoering betrek. 'n Ouer se kommentaar was: “... *after they discussed it with the EST there's a written report back. They will then give you the recommendation in writing what they suggest and what must be done.*” Die ouer word egter nie by die formulering van die nuwe individuele onderwys- en ontwikkelingsplan betrek nie. Geen aanduiding van kontrole deur die SOS ná oorplasing van die LLOH na alternatiewe gespesialiseerde programme en die terugplasing na hul oorspronklike leeromgewing, is waargeneem nie. By sommige skole word LLOH direk ná identifisering van hindernisse na die Leerondersteuner gestuur vir hulpverlening, waar besluite hoofsaaklik deur die Leerondersteuner of hoof geneem word. Die klasonderwyser implementeer nie die individuele onderwys- en ontwikkelingsplan in die klassituasie nie, aangesien die Leerondersteuner die plig van die klasonderwyser oorneem. Enkele skole verwys LLOH by geleentheid soms na buitespesialiste. Uitplasing van die LLOH na 'n gespesialiseerde leeromgewing word deur die meeste skole as problematies beskou, aangesien die prosedure volgens hulle besonder tydsintensief is.

Kriterium 9: Hulpverlening aan die LLOH's: Rolspelers en funksies

Die SOS in die geselekteerde skole funksioneer **redelik doeltreffend** in terme van Kriterium 9 deurdat hulpverlening en monitering van die LLOH wel toegepas word, sowel as terugvoering aan betrokkenes. Betrokkenheid van die distriks-ondersteuningspan en gemeenskap by die hulpverlening is ook teenwoordig. Sommige kommentaar was: “*We used to have the District Support Team coming along if a family is financially really incapable paying for services. They will guard them and the children will go to the psychologist.*” Die implementering, hersiening en aanpassing van die individuele onderwys- en ontwikkelingsplan, ouer-onbetrokkenheid by hulpverlening, sowel as die praktiese uitvoerbaarheid van die SOS-koördineerder/Leerondersteuner-pligte, word as praktiese uitdagings beskou. In die geval van die meeste skole identifiseer en assessee die klasonderwyser die LLOH. Hulpverlening word egter slegs in enkele skole deur die klasonderwyser toegepas met hulp en ondersteuning in fase-verband, die didaktiese span,¹² of die Leerondersteuner.¹³ Die hulpverlening aan die LLOH word in hierdie skole deur die fase-opvoeders en die didaktiese span bespreek. Voorstelle vir oplossingstrategieë word deur die fase-opvoeders aangebied en dikwels deur die didaktiese span geïmplementeer. Verder gee onderwysers in die meeste skole gereeld terugvoering en inligting deur aan die ouers/versorgers en verleen hulp aan die ouers/versorgers om 'n toestemmingsbrief vir verdere verwysing in te vul. Die implementering van die individuele onderwys- en ontwikkelingsplan word as problematies beskou. Assessering van aangemelde LLOH, sowel as die formulering van 'n individuele onderwys- en ontwikkelingsplan, word in die meeste gevalle deur die SOS-koördineerder/Leerondersteuner as SOS-kernlid behartig en nie deur die volle SOS nie. 'n SOS-koördineerder se kommentaar was: “*Ek doen basies doen ek meestal van daai werk wanneer die individuele onderwys- en ontwikkelingsplan ingevul word. mm Die lang termyn-beplanning, die kort termyn-beplanning.*”

¹² Die didaktiese span bestaan uit onderwysers wat die LLOH na skool verder ondersteuning gee.

¹³ Hierdeur bly die LLOH deel van die klasonderrig, word die kurrikulum vir hom aangepas en verloor hy geen klaswerk nie. Hierdie hantering van hulpverlening aan die LLOH onderskryf die inklusiewe onderwysbeginsel.

Al daardie goedjies word ingevul en daardie programmetjie is vir die onderwyser ook.”

Verder word hulpverleningsbesluite in die meeste gevalle deur die SOS-kernlede geneem. Hoewel daar by al die skole gereeld opvolggesprekke tussen SOS-lede en ander betrokkenes plaasvind, vind deurlopende monitering van die LLOH in sekere skole wel plaas. Skakeling met die gemeenskap vir hulpverlening vind op 'n gereelde basis in al die skole plaas. Indien hulpverlening reeds toegepas is, maar die verlangde uitkomst nie bereik is nie, word die LLOH gewoonlik by die distriksondersteuningspan vir moontlike uitplasing aangemeld. Geen aanduiding is gevind dat monitering van 'n teruggeplaasde LLOH deur die SOS plaasvind nie, aangesien dit blyk dat geen LLOH nog ná uitplasing weer in sy oorspronklike leeromgewing teruggeplaas is nie. Ondersteuning en hulpverlening deur die SOS-koördineerder/Leerondersteuner aan LLOH geskied in al die skole in groepsverband.¹⁴ Onderwys- en ontwikkelingsprogramme word deur die SOS-koördineerder/Leerondersteuner in die hulpverleningsproses gebruik. By skole waar die SOS-koördineerder en Leerondersteuner dieselfde persoon is, sluit die hulpverleningsrol en funksie van dié persoon assessering, optekening, deurlopende ondersteuning, betrokkenheid en die monitering van die LLOH in. Aangesien sommige Leerondersteuners by meer as een skool aangestel is, ontstaan daar dikwels probleme met die praktiese uitvoerbaarheid van die hulpverlening. Tydroosters en werkskedules van die Leerondersteuner is onbevredigend as gevolg van die feit dat die Leerondersteuner slegs een keer per week vir kort periodes hulpverlening aan die LLOH kan bied en hulpverlening in die meeste skole nie in klasverband deurlopend aangebied word nie.

Enkele skole se ouers/versorgers is direk by die hulpverlening aan die LLOH betrokke deurdat hulle toestemming vir hulpverlening gee. Dié ouers/versorgers is verder betrokke by die besluitneming betreffende hulpverlening, alhoewel hulle nie fisies by vergaderings teenwoordig is of hulpverlening tuis aan die LLOH bied nie. Verder gebruik enkele skole ouers/versorgers as tydelike helpers om leerders met leesonderrig by te staan. Daar is wel heelwat skole in die studie waar sommige van die ouers/versorgers onbetrokke is. Assessering van LLOH'e deur die distriksondersteuningspan vind by die meeste skole plaas, indien 'n leerder se vordering nie na wense is nie. Uitplasing van LLOH na gespesialiseerde leeromgewings (skole) vind by sommige skole plaas. Die meeste skole ontvang gereeld ondersteuning van en hulpverlening deur gemeenskapsorganisasies in die vorm van donasies, fondse en voedsel, terwyl die Departement van Gesondheid soms by skole betrokke is.

Kriterium 10: Hulpverlening aan die onderwyser

Die SOS in die geselekteerde skole funksioneer **redelik doeltreffend** in terme van Kriterium 10, aangesien onderwysers in hul hulpverleningstaak deur die SOS ondersteun word en samewerking, besprekings en terugvoering plaasvind. Hoewel deurlopende opleiding plaasvind, is dit vir onderwysers nie voldoende nie. Dit, sowel as die beskikbaarstelling van 'n individuele onderwys- en ontwikkelingsplan aan die onderwyser in sy hulpverleningstaak en die gebrekkige implementering van die IOOP, benodig aandag. Die lede van die SOS is by die meeste skole bewus van en sensitief vir die behoeftes en gevoelens van die verwysende onderwyser. Samewerking, besprekings en ondersteuning vind in al die skole plaas om onderwysers se persoonlike gevoelens van onsekerheid, ontoereikendheid en frustrasie aan te spreek. Berading, hulp en raad op persoonlike

¹⁴ Inklusiewe onderwys word egter nie in die meeste van die skole toegepas nie, aangesien die LLOH deur die LO uit die klasituasie onttrek word vir hulpverlening. Die tradisionele mediese benadering word dus nog gevolg. Hierdeur verloor die LLOH dikwels klaswerk en word hy as “anders” beskou.

vlak word ook aan sommige onderwysers in sekere skole gebied. 'n Voorbeeld van data wat die stelling onderskryf, is: “*Sommige van hulle sê vir my: ‘Juffrou ek is baie moeg of ek kan nie. ‘Dan sê ek: Kom sit by my. Ons werk daardeur.’*” Hoewel daar gerapporteer is dat 'n verskeidenheid hulpverleningstrategieë deur die SOS'e in al vyf skole ontwikkel en geïmplementeer is en deurlopende opleiding deur die distrik, gemeenskap en SOS-lede aan die opvoeders verskaf is, het deelnemers in al die skole gerapporteer dat die deurlopende opleiding onvoldoende is. Die gebrek aan genoegsame deurlopende opleiding ten opsigte van hulpverlening aan die LLOH, die toepassing van die inklusiewe onderwysbeginsels sowel as gebrekkige implementering van die individuele onderwys- en ontwikkelingsplan, is deur die onderwysers geïdentifiseer. Dit word slegs by enkele skole deur die klasopvoeder geïmplementeer, terwyl die klasopvoeders van heelwat skole geen individuele onderwys- en ontwikkelingsplanne van die SOS ontvang nie. Gereelde terugvoer en opvolgbesprekings vind wel in die meeste skole tussen die SOS en opvoeders plaas.

Kriterium 11: Hulpverlening aan die ouers/versorgers

Die SOS in die geselekteerde skole funksioneer **redelik doeltreffend** in terme van Kriterium 11. Die SOS en gemeenskap ondersteun die ouers/versorgers in hul finansiële behoeftes, gee terugvoer ten opsigte van die hulpverlening aan LLOH, sowel as opleiding in algemene sake wat betref die LLOH, bv. die toepassing van probleemoplossingstrategieë. Die onbetrokkenheid en ongeletterdheid van ouers/versorgers, onvoldoende oriëntasie ten opsigte van die SOS, onsuksesvolle kommunikasie, sowel as 'n gebrek aan gesamentlike verantwoordelikheid tussen ouers/versorgers en die SOS word as praktiese uitdagings beskou.

Bewustheid van en sensitiwiteit by die SOS vir die behoeftes en gevoelens van die ouers/versorgers van die LLOH, is by al vyf skole gevind. In die meeste gevalle is die ouers/versorgers se hulpverleningsbehoefte vir hul LLOH finansiële van aard. Die SOS kan deur subsidies en skenkings in 'n hoë mate aan die spesifieke behoeftes van die ouers/versorgers voldoen. Verder is daar by die ouers/versorgers van die LLOH dikwels 'n gevoel van onsekerheid ten opsigte van hulle rol in die hantering van die LLOH. In sommige skole bied die SOS-koördineerder/Leerondersteuner berading aan ouers/versorgers indien hulle daarvoor opgelei is. Volgens die bevindinge van hierdie studie is daar onvoldoende bewustheid by ouers/versorgers oor die SOS in die betrokke skool en die dienste wat dit kan bied, bv. “*Ek dink hulle moet die ouers inroep en meer bemagtig en dat die ouers presies kan weet waarom die span daar is en vir watter doel. Miskien sal die ouers dan meer betrokke wees.*” Alhoewel skole aangedui het dat voldoende inligting in hierdie verband aan die ouers/versorgers deurgegee is, is geen ondersteunende data van enige doelbewuste oriëntering van die ouers/versorgers ten opsigte van die SOS gevind nie. Gevolglik is ouers/versorgers dikwels oningelig oor die SOS en wat dit vir hulle kan bied. Die meeste ouers/versorgers in hierdie studie is nie bewus van die bestaan van so 'n span nie. (vgl Tabel 4.51). Ouers/versorgers van die meeste skole kry deurlopende ondersteuning en terugvoer ten opsigte van die LLOH se behoeftes en vordering. In slegs twee skole neem die ouers/versorgers aan besprekings en besluitneming deel. By die meeste skole vind mondelinge, skriftelike en telefoniese terugvoering aan ouers/versorgers plaas. In 'n paar skole ondersteun die SOS die ouers/versorgers ten opsigte van die toepassing van probleemoplossingstrategieë. Leiding in hierdie verband word gewoonlik deur die SOS-koördineerder/Leerondersteuner verskaf. Die onbetrokkenheid van vele ouers/versorgers kortwiek egter die SOS se funksie in hierdie opsig. In 'n paar skole vind opleiding plaas om die ouers/versorgers te bemagtig oor hulpverlening en algemene sake betreffende die LLOH. Die ongeletterdheid van ouers/versorgers, onsuksesvolle kommunikasie en beperkte gesamentlike verantwoordelikheid is egter oor die algemeen praktiese uitdagings.

6. GEVOLGTREKKINGS

Die toepassing van die kriteria het bepaalde sterkpunte, maar ook leemtes ten opsigte van die SOS uitgewys. Samevattend kan die bevindings en gevolgtrekkings soos volg aangedui word:

Die vyf SOS'e is *doeltreffend*, ten opsigte van hul samestelling. Hulle funksioneer *redelik doeltreffend* ten opsigte van:

- i) doel en beleid
- ii) gesindheid en interpersoonlike verhoudings
- iii) infrastruktuur en hulpbronne
- iv) vergaderings
- v) algemene werkswyse, rol- en funksieverdeling
- vi) hulpverlening aan die LLOH: Prosedures
- vii) hulpverlening aan die LLOH: Rolspelers en hul funksies, sowel as
- viii) hulpverlening aan die opvoeder en ouer/versorger.

Die vyf SOS'e is *ondoeltreffend* ten opsigte van oriëntering en deurlopende opleiding van die SOS-lede en ander betrokkenes soos die klasopvoeder en ouers/versorgers.

7. AANBEVELINGS

Na aanleiding van die bevindings en gevolgtrekkings soos hierbo uiteengesit, kan die volgende aanbevelings gemaak word vir die verhoging van die SOS'e se doeltreffendheid in die geselekteerde skole.

Aanbevelings vir opleiding van SOS-lede, opvoeders en ouers/versorgers.

Die opleiding van SOS-lede, opvoeders en ouers/versorgers behoort die volgende in te sluit:

- i. Oriëntering ten opsigte van die volgende begrippe binne die inklusiewe onderwysstelsel:
 - LLOH's
 - Inklusiewe onderwysstelsel
 - Individuele onderwys- en ontwikkelingsplan
 - Moniteringsproses by SOS'e
- ii. Oriëntering ten opsigte van die praktiese implementering van die inklusiewe onderwysstelsel, die funksionering van SOS'e en hulpverlening aan LLOH's.
- iii. Deurlopende opleiding aan klasopvoeders ten opsigte van die behoeftes, hantering en onderrig van LLOH's, asook die formulering en implementering van die IOOP.
- iv. Deurlopende opleiding vir SOS-lede en betrokkenes op vasgestelde tye wat ook op die jaarprogram aangedui word.

8. SLOTOPMERKINGS

Hierdie studie het gepoog om die doeltreffendheid van die SOS as belangrike komponent binne die inklusiewe onderwysstelsel na te vors en te evalueer. Dit is noodsaaklik dat die SOS maksimaal doeltreffend funksioneer ten einde die inklusiewe onderwysstelsel werklik suksesvol te implementeer. Deur doeltreffend te wees, kan die SOS 'n betekenisvolle bydrae lewer om LLOH's in hul diversiteit en uniekheid, waardigheid, reg tot eie keuses, individuele vermoëns tot sukses en buigbaarheid, binne hul sosiale konteks te ontwikkel, om sodoende hul plek as volwaardige

landsburgers vol te staan. Alhoewel hierdie ondersoek slegs in 'n beperkte aantal skole uitgevoer is, net op bepaalde aspekte gefokus het en die bevindinge dus nie veralgemeen kan word nie, word vertrou dat dit wel 'n bydrae kan lewer in die verwesenliking van so 'n ideaal.

BIBLIOGRAFIE

- Davidoff, S. & Lazarus, S. 2003. *The learning school. An organisation development approach*. Lansdowne: Juta.
- Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. 1998. *The landscape of qualitative research: theories and issues*. London: SAGE.
- Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (eds). 2000. *Handbook of qualitative research*. 2nd edition. London: SAGE.
- Department of Education (DNE). 2001. *Education White Paper 6. Special Needs Education: building an inclusive education and training system*. Pretoria: Government Printers.
- Department of Education (DNE). 2003. *National report on systematic evaluation: inclusive education: Foundation Phase learners with disabilities in special schools*. Pretoria: Government Printers.
- Department of Education (DNE). 2005. *Education White Paper 6: Special Needs Education. Conceptual and operational guidelines for the implementation of inclusive education: special schools as resource centres*. Pretoria: Government Printers.
- Department of Education (DNE). 2006. *Draft National Strategy on Screening, Identification, Assessment and Support*. Pretoria: Government Printers.
- Donald, D. 1996. The issue of an alternative model: Specialised education within an integrated model of education support services in South Africa. In Engelbrecht, P., Kriegler, S.M. & Booysen, M.I. (eds). *Perspectives on learning difficulties: international concerns and South African realities*. Pretoria: Van Schaik, pp. 71–85.
- Du Toit, H.G. 2007. *Die doeltreffendheid van die skoolondersteuningspan binne die inklusiewe onderwysstelsel*. Ongepubliseerde PhD-proefskrif (Leerondersteuning, Voorligting en Berading). Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Du Toit, L. 1996. An introduction to specialised education. In Engelbrecht, P., Kriegler, S.M. & Booysen, M.I. (eds). *Perspectives on learning difficulties: international concerns and South African realities*. Pretoria: Van Schaik, pp. 5–20.
- Gericke, L. 2003. *Onderwys vir almal*. Studiebrief OSN421-Q/106. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Goodley, D. 2011. *Disability studies. An interdisciplinary approach*. London: SAGE.
- Luger, R., Prudhomme, D., Bullen, A., Pitt, C. & Geiger, M. 2012. A journey towards inclusive education: A case study from a “township” in South Africa. *African Journal of Disability* 1(1). Beskikbaar by <http://dx.doi.org/10.4102/ajod.v1i1.15>. [11 Februarie 2013].
- Mottier, V. 2005. The interpretive turn: History, memory, and storage in qualitative research. *Forum: Qualitative social research*. 6(2):1-13.
- Mouton, J. & Marais, H.C. 1988. *Metodologie van die geesteswetenskappe: basiese begrippe*, 2de uitgawe. Pretoria: Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing.
- Nieuwenhuis, J. 2007. Introducing qualitative research. In Maree, K. (ed.). *First steps in research*. Pretoria: Van Schaik, pp. 47–68.
- Republic of South Africa. 1996. Constitution of the Republic of South Africa. Pretoria: Government Printers.