

Onderwysvoorsiening aan kwesbare groepe in die samelewing

Provision of education to vulnerable groups in society

C.C. WOLHUTER

Vergelykende en Internasionale Opvoedkunde

Noordwes-Universiteit

Potchefstroom

E-pos: Charl.Wolhuter@nwu.ac.za



Charl Wolhuter

CHARL WOLHUTER het aan die Universiteite van Johannesburg, Pretoria, Suid-Afrika (Unisa) en Stellenbosch studeer. Hy het sy doktorsgraad in Vergelykende Opvoedkunde aan die Universiteit van Stellenbosch verwerf. Hy is 'n voormalige junior lektor in Historiese en Vergelykende Opvoedkunde aan die Universiteit van Pretoria en 'n voormalige senior lektor in Historiese en Vergelykende Opvoedkunde aan die Universiteit van Zoeloeland. Tans is hy Professor in Vergelykende en Internasionale Opvoedkunde aan Noordwes-Universiteit, Potchefstroomkampus, Suid-Afrika. Hy is die skrywer van talle artikels en boeke in die veld van Historiese Opvoedkunde en Vergelykende en Internasionale Opvoedkunde. Hy was besoekende professor aan onder meer Brock Universiteit, Kanada; Mount Union Universiteit, Ohio, Verenigde State van Amerika, die Universiteit van Kreta, Griekeland; die Universiteit van Queensland, Australië; en die Universiteit van Modena en Reggio Emilia, Italië; Boris Grinchenko Universiteit, Ukraine; en die Opvoedkunde Universiteit van Hong Kong.

CHARL WOLHUTER studied at the Universities of Johannesburg, Pretoria, South Africa (Unisa), and Stellenbosch. His doctorate in Comparative Education was awarded to him by the University of Stellenbosch. He is a former Junior Lecturer in the Department History of Education and Comparative Education at the University of Pretoria, and a former Senior Lecturer in the Department of History of Education and Comparative Education at the University of Zululand. Currently, he is Comparative and International Education Professor at North-West University, Potchefstroom Campus, South Africa. He is the author of several articles in the fields of History of Education and Comparative and International Education. He has been visiting professor at, inter alia, Brock University, Ontario, Canada; Mount Union University, Ohio, United States of America; University of Crete, Greece; University of Queensland, Australia; University of Modena and Reggio Emilia, Italy; Boris Grinchenko University, Ukraine; and the Education University of Hong Kong.

ABSTRACT***Provision of education to vulnerable groups in society***

Currently education is widely looked upon as a panacea for all societal ills and challenges, and the global community is feverishly pursuing the provision of education to all. This article is a position paper defending the thesis that in the crusade of education for all, and the theoretical superstructure directing the discourse about education for all, a set of vulnerable groups in society has become invisible. The aim of this article is to bring this set of vulnerable groups into the map of the public and academic discourse on education and to serve as prolegomena for the drafting of a research agenda for the provision of education to these groups.

The article commences with an outline of the historical evolution of models of social stratification dominant in both the public discourse and analyses in the social sciences. The prototype was Marx's model that laid down socio-economic status as the main dimension of social stratification. This dimension was later supplemented by two additional dimensions, with the result that the public and academic discourse about equality has come to be dominated by the so-called trinity of inequality: socio-economic status, gender and race or ethnicity. Through the cracks of this model have fallen a number of vulnerable groups, which have, therefore, disappeared from the public and academic discourse.

Vulnerable groups in society can be defined as people who, because of a set of particular circumstances, do not have access to the same set of social support systems to which people typically have access. These systems include family structures (including structures of the extended family), systems of the immediate community in which these people live, governmental structures (such as access to social grants or protection offered by labour laws) and the various forms of capital identified by Bourdieu, namely physical or economic capital, cultural capital and social capital. The article enumerates and briefly discusses the following categories of vulnerable groups (without claiming this list to be exhaustive): refugees, dislodged people or illegal immigrants; the unemployed; street children; people dependent on social grants; parentless or guardianless children; the destitute; domestic workers; the poor; chronically ill people; people living from garbage; and car guards.

Against this occurrence of vulnerable people in society, the potential of education as an ameliorative force should be assessed. After being on the fringe of society for centuries (even millennia) and being viewed as of no economic value, the decades after the Second World War suddenly saw an appreciation for the value of education. Causal factors to this new belief include the fact that adult literacy on a world level reached the 50% mark in 1955, the founding of UNESCO and the appearance of the Human Capital and Modernisation Theory. In a short time, education has come to be seen as a solution to every societal ill. Advocates for education can indeed marshal a raft of empirical research supporting their belief. However, the ameliorative societal effect of education is no universal, deterministic law. The societal effect depends on the learner(s) and the contextual ecology (geography, demography, social system, economy, political system and religio- and life philosophical systems) of each case. Therefore, while education appears to be the obvious way to empower people finding themselves to be members of vulnerable categories, for this potential of education to be realised, the explication of the contextual ecology of each of the vulnerable categories should be placed on the Education research agenda, followed by a development plan for education for each group, based on the results of such analyses.

KEY WORDS: Adult literacy; education for all; Education research agenda; human rights; Human Capital Theory; Marxism; Modernisation Theory; social stratification; UNESCO; vulnerable groups

TREFWOORDE: kwesbare groepe; Marxisme; menseregte; Menslikekapitaalteorie; Moderniseringsteorie; onderwys vir almal; Opvoedkudenavorsings-agenda; sosiale stratifikasie; UNESCO; volwasse gelettertheid

OPSOMMING

Die argument van hierdie artikel is dat terwyl daar wyd na onderwys opgesien word as instrument om mense te bemagtig en om die ideale samelewing te skep, kwesbare groepe buite sig van die openbare en akademiese onderwysdiskoers verdwyn het. Die doel van die artikel is om die konsep van kwesbare groepe prominent op die voorgrond van die navorsingsagenda te plaas, wat onderwysvoorsiening aan hierdie groepe sal prioriteer. Die artikel gee 'n oorsig van die historiese ontwikkeling van heersende sosiale stratifikasie-modelle en die afwesigheid van kwesbare groepe in hierdie skemas. Die begrip “kwesbare groepe” word verhelder en toepaslike voorbeelde van die stel kwesbare groepe in die samelewing word gelys. Die opkoms van die beskouing van onderwys as oplossing vir die totale samelewingsproblematiek word dan geskets en probleme met dié beskouing word geïdentifiseer. Die gevolgtrekking is dat onderwys die voor die hand liggende instrument is om kwesbare groepe te bemagtig. Die moontlikheidsvoorwaarde hiervoor is dat hierdie groepe en die unieke kontekstuele ekologie van elk van die groepe op die navorsingsagenda van die Sosiale Wetenskappe, veral die Sosiologie van die Opvoedkunde en die Vergelykende Opvoedkunde, geplaas moet word.

1. INLEIDING

Soos onder andere blyk uit Doelwit 4 van die Volgehoue Ontwikkelingsdoelwitte (*Sustainable Development Goals*) – die internasionale gemeenskap se visie vir 2030 (Verenigde Nasies 2019) – word “onderwys vir almal” nie net as 'n mensereg beskou nie, maar ook as 'n instrument om 'n ideale samelewing te skep en elke individu te bemagtig. Die samelewing het onderwys geselekteer as voertuig om 'n nuwe toekoms tegemoet te gaan.

Daar word in hierdie artikel geargumenteer dat, in hierdie kruistog vir onderwys vir almal en in die teoretiese bobou wat die diskoers daarvan stuur, 'n stel kwesbare groepe versaak is. Daarom is die doel van die artikel om hierdie stel kwesbare groepe op die navorsingsagenda van onderwysvoorsiening aan almal te plaas.

Die artikel begin met 'n oorsig oor die historiese ontwikkeling van sosiale stratifikasie-modelle in die Sosiologie (wat deur die Opvoedkundewetenskappe oorgeneem is). Dan word verduidelik hoe 'n stel kwesbare groepe deur die krake van hierdie modelle geval het en “onsigbaar” geraak het in die onderwysvoorsieningsbeleid en die wetenskaplike diskoers. Die begrip “kwesbare groepe” word verhelder en met voorbeelde toegelig. Vervolgens word die verrysing van onderwys as oplossing van die samelewing geskets en die afwesigheid van toereikende onderwysvoorsiening aan kwesbare groepe uitgelig. Ten slotte word 'n navorsings-program wat die situasie kan omkeer, voorgestel.

2. TEORIEË OOR SOSIALE STRATIFIKASIE

Sosiologie – wat breedweg gedefinieer word as die wetenskaplike studie van samelewings – het sy beslag as outonome wetenskap gedurende die negentiende eeu verkry. Van die begin het die stigtervaders van die Sosiologie – August Comté (1798–1857), Karl Marx (1818–1883), Emilé Durkheim (1858–1917) en Max Weber (1864–1920) – sosiale stratifikasie as 'n sleutel-konsep uitgelig. Twee vroeë impakryke teorieë van sosiale stratifikasie was dié van Karl Marx en Max Weber.

Marx het sy bekende, sterk tweeledige teorie oor stratifikasie, gebaseer op verhoudinge met betrekking tot produksiemiddele, geformuleer. Daarvolgens bestaan die (ten minste na-industriële) samelewing uit twee klasse: die kapitalistiese klas (of besittersklas of bourgeoisie) wat die produksiemiddele (grond, plase, myne en fabrieke) besit en beheer en die werkersklas (of proletariaat), wat niks daarvan besit nie, maar hul arbeid aan die besittersklas moet verkoop ten einde geld te verdien om te oorleef (Kendall 2008). Volgens Marx kan die verhouding tussen die twee klasse beskryf word as een van ongelykheid, onderdrukking en uitbuiting.

Waar Marx sy teorie gedurende die eerste helfte van die negentiende eeu ontwikkel het, het Weber gedurende die tweede helfte van die eeu (met die voordeel van kennis van die moderne nasiestaat met sy omvangryke burokratiese strukture) sy meer gesofistikeerde teorie geformuleer. Daarvolgens word 'n persoon se sosiale klas nie slegs deur rykdom (of die besit van produksiemiddele, soos Marx dit gestel het) bepaal nie, maar ook deur mag en status of prestige. Weber het nie 'n binêre of spesifieke stratifikasiesstelsel soos Marx ter tafel gelê nie, maar die idees van Marx en Weber het die grondslag gelê vir die wetenskaplike en breë openbare diskoers tot vandag toe.

In ultra-linkse intellektuele kringe word Marx se teorie vandag nog klakkeloos aangehang, ten spyte van die feit dat die geskiedenis getoon het dat die tweeledige voorstelling 'n oorvereenvoudiging van die werklikheid is (Marx het byvoorbeeld nooit die opkoms van 'n getalsterk middelklas in die twintigste eeu voorsien nie); en ten spyte van die afgryslieke onmenslikhede en ekonomiese inploffing wat uiteindelik teen die einde van die twintigste eeu in die Oosbloklande wat Marx se model nagevolg het, afgespeel het. Daar is met die verloop van die tyd meer genuanseerde en fyner gekalibreerde modelle ontwikkel, byvoorbeeld die skema van Dennis Gilbert (2017), hoewel sosio-ekonomiese vermoë (wat in Weber en veral Marx se teorie teruggevind kan word) die hoof faktor gebly het.

Dit dien vermeld te word dat die konseptualisering van sosiale stratifikasie van die samelewing waarvolgens sosio-ekonomiese status tot hoofdimensie of kriterium van sosiale stratifikasie verhef is, bly voortleef het. Dit is egter gedurende die twintigste eeu deur twee verdere dimensies – geslag en ras of etnisiteit – aangevul.

Die vorming van moderne nasiestate (wat veral sedert die einde van die Napoleontiese oorloë begin het, eers in Europa en Noord-Amerika, vanwaar dit na die res van die wêreld versprei het) het onder andere – as een onontbeerlike komponent van nasionale staatvorming – die totstandbring van nasionale stelsels van verpligte (eers net primêre) onderwys gedurende die loop van die negentiende eeu behels. Dié nasionale, openbare skole en skoolplig het seuns sowel as meisies ingesluit. Hierdie stelsels het primêr politieke doelstellings gedien (smee van nasionale eenheid, om die burgers lojiaal aan die nasiestaat te maak en hulle by die politieke proses te betrek), en dit is logies dat die uitbreiding van stemreg na vroue sou moes volg op so 'n proses van politieke bewusmaking. Dit het dan ook gebeur in die een na die ander Westerse land (Levitsky & Zibblatt 2018). Boonop is 'n ekonomiese (of finansiële of dan werkplek-)bemaagtiging van vroue ook gedurende die twintigste eeu voltrek. Gedurende die Eerste Wêreldoorlog en veral tydens die Tweede Wêreldoorlog moes vroue in die Europese lande die plek van mans in die arbeidswêreld inneem, in fabrieke en winkels. Die politieke, ekonomiese en onderwysverwante bemaagtiging van vroue sou ook dan heel voorspelbaar uitloop op 'n beweging wat die volkome gelykberegting van vroue in die samelewing voorstaan (Parreñas 2002). Die punt wat hier gemaak word, is dat daar in die konseptualisering – in die Sosiale Wetenskappe sowel as in die openbare diskoers – van sosiale stratifikasie of ongelykheid, 'n tweede dimensie naas sosio-ekonomiese ongelykhede ontstaan het, naamlik geslag.

Gebeure in die wêreld sedert die laat negentiende eeu het egter vir die erkenning van 'n derde dimensie van ongelukheid gesorg, naamlik ras (of etnisiteit). Een hindernis in die pad van die smee van nasionale eenheid en die konsolidering van die regering se mag na die totstandkoming van die Verenigde State van Amerika in 1776, was dié van die slawe, wat in die suidelike state van die Verenigde State van Amerika gekonsentreer was. Die Amerikaanse Burgeroorlog (1861–1865) het wel gelei tot die *de jure* vrystelling van die slawe, maar segregasie en ongelukheid het voortgeduur, *de facto* sowel as *de jure* – laasgenoemde met die “Jim Crow”-wette – in die suidelike state van die Verenigde State van Amerika (Giliomee 2019; Levitsky & Zibblatt 2018). Teenstand het momentum begin kry met die Swart Burgerregtebeweging gedurende die vyftiger- en sestigerjare van die vorige eeu. Terwyl die stryd in die Verenigde State van Amerika tot die 1964-Burgerregtewet (*Civil Rights Act*) gelei het, was die stryd nog lank nie verby nie. Tewens, dié wet (wat 'n blanko verbod op alle vorme van diskriminasie op grond van ras, geslag of ouderdom gestel het) het die grondslag gebied vir 'n stroom litigasies en as verwysingspunt gedien vir 'n openbare diskoers wat tot vandag toe nog in die Verenigde State van Amerika voortduur. Verder het twee reekse gebeurtenisse die aandag op rasse-ongelukheid wêreldwyd uitgebrei. Die eerste was die ontvoogdingsproses of onafhanklikheidswording van groot dele van die Globale Suide gedurende die dekades na afloop van die Tweede Wêreldoorlog, by name in Asië en Afrika. Dit was veral – maar geensins beperk tot – kolonies met beduidende bevolkings van Europese oorsprong, soos Kenia, Algerië, Zambië, Zimbabwe, Namibië en Suid-Afrika, waar die probleem van gelykheid of gelykberegtiging van verskillende rasse op die voorgrond van sowel die openbare diskoers as die akademiese gesprek (veral in, maar geensins beperk tot die Sosiale Wetenskappe nie) gestoot is. Die tweede reeks gebeurtenisse was in Europa sedert die laat jare sestig toe beduidende getalle mense van buite Europa die kontinent begin inbeweeg het. So het die brandpunt van rasseverhoudinge en gelykberegtiging ook in Europa aktueel geraak.

Gevolgtrek het daar wêreldwyd in die wetenskaplike en in die openbare diskoers 'n model oor samelewingsongelukheid tot stand gekom wat uit drie dimensies bestaan, dit wil sê drieledigheid van ongelukheid volgens sosio-ekonomiese status, geslag en ras of etnisiteit (Stiglitz 2019:40, 41,44). Die resultate van ontledings wat volgens hierdie model uitgevoer is, is dan gemeet teen die ideaal van Menseregte vir Almal, wat gedurende die twintigste eeu in die internasionale gemeenskap tot geloofsartikel ontwikkel het en wat vervolgens kortliks verduidelik word.

Vir eeue en selfs millennia het eers die goddelike reg van konings, en toe die soewereiniteit van die nasiestaat (albei versterk en selfs geleitimeer deur die dominante religie van elke samelewing), die basis van moraliteit en gesag in samelewings verskaf. Hierdie morele orde is in die huidige wêreld, wat vir 'n nuwe, koöperatiewe globale etiek vra (Prozesky 2018), deur die Leer van Menseregte vervang (Wolhuter & Van der Walt 2019).

In die openbare en intellektuele diskoers van die huidige tydsgewrig word die leer van Menseregte vir Almal vooropgestel as ideaal, en die samelewing word gemeet deur die model van 'n drieledige ongelukheid, naamlik sosio-ekonomiese, geslags- en rasse- of etniese ongelukheid. Maar tussen die krake van hierdie model het 'n aantal groepe mense onsigbaar geword – onsigbaar in die sin dat die openbare en intellektuele diskoers (en gevolglik beleidsrigtings soos regstellende aksie) hierdie groepe gewoonlik miskyk. Hierdie groepe kan met die versamelnaam “kwesbare groepe” aangedui word, en dit is op hierdie kwesbare groepe wat die volgende afdeling van die artikel fokus.

3. KWESBARE GROEPE IN DIE SAMELEWING

Kwesbare groepe in die samelewing kan gedefinieer word as groepe mense wat, as gevolg van 'n stel besondere omstandighede, nie oor dieselfde stel maatskaplike ondersteuningstrukture of middele beskik waaroor mense tipies beskik nie. Hierdie strukture sluit in gesinstrukture, familiestrukture (strukture van die uitgebreide familie inklusief), strukture van die onmiddellike gemeenskap waarbinne mense lewe, staatstrukture (soos toegang tot sosiale welsynsdienste of die beskerming wat arbeidswetgewing bied) en ook die verskillende vorme van kapitaal wat Bourdieu (1986) identifiseer, naamlik fisiese of ekonomiese kapitaal, kulturele kapitaal en sosiale kapitaal. Ekonomiese kapitaal verwys na die finansiële bates van 'n persoon. Kulturele kapitaal is die intellektueel-kognitiewe bates waaroor 'n persoon beskik wat hom of haar in staat stel om sy of haar weg in die samelewing te navigeer. Dit sluit in nie net die kennis verkry deur formele onderwys nie, maar ook byvoorbeeld bemeestering van die *lingua franca* in die samelewing, die aksent waarmee die persoon dié taal praat, rekenaarkaardigheid of die besit van 'n rekenaar. Met sosiale kapitaal bedoel Bourdieu (1986) die middele om mag uit te oefen op ander individue, op 'n groep of op 'n samelewing, wat hulpbronne (kan) mobiliseer.

Twee opmerkings moet gemaak word ter verdere toeligting van hierdie beskrywing van kwesbare groepe. Alhoewel kwesbare groepe waarskynlik 'n hoër persentasie van die laer klas, of van vroue, agtergeblewe rasse of etniese groepe in 'n samelewing vorm as in die bevolking as geheel, is kwesbare groepe nie kongruent of identies aan een van hierdie groepe nie. Lede van die onderklas van 'n samelewing het byvoorbeeld toegang tot sosiale toelae op grond van hul staatsburgerskap, terwyl bemeestering van die *lingua franca* of amptelike taal van die samelewing ook toegang tot howe en werkgeleenthede fasiliteer – ondersteuningstrukture en magsbasisse waaroor lede van alle kwesbare groepe nie geredelik, indien enigsins, beskik nie. Sodanige afwesigheid van maatskaplike ondersteuningstrukture stel lede van hierdie groepe buitengewoon (in vergelyking met ander groepe in die samelewing) bloot aan fisiese en ander vorme van misbruik en ontseggings van hul menseregte, wat die benaming “kwesbare” groepe gepas maak.

Dit is moeilik om 'n meetbare veranderlike en waarde daar te stel waarmee die bestaan van 'n kwesbare groep onteenseglik geïdentifiseer en die grense daarvan noukeurig getrek kan word. Die bestaan van sodanige groepe in die samelewing, en in die Suid-Afrikaanse samelewing in die besonder, kan gedemonstreer word deur die volgende voorbeelde van opvallende kwesbare groepe:

- **Vlugtelinge, ontheemdes of onwettige immigrante:** Sommige van hierdie kategorie mense mag wel oor kulturele kapitaal in die vorm van formele onderwyskwalifikasies of vaardighede wat die arbeidsmark benodig, beskik, maar hulle kom kort wanneer dit kom by die bemagtiging van die amptelike taal of *lingua franca*, fisiese kapitaal en, in die geval van onwettige immigrante, die beskerming wat wetlike strukture (soos howe en arbeidswette) en maatskaplike toelae bied. Die getal internasionale migrante in die wêreld het toegeneem van 84,4 miljoen in 1970 tot 113 miljoen in 1985, 172,7 miljoen in 2000 en uiteindelik 243,7 miljoen in 2015 (Internasionale Organisasie vir Migrasie, 2018).

Soos gestel, kan nie alle internasionale migrante as kwesbaar gereken word nie. Die Internasionale Organisasie vir Migrasie (2018) stel dit egter dat daar teen die einde van 2018 sowat 22,5 miljoen internasionale vlugtelinge in die wêreld was. Wat meer kommerwekkend en – vir die tema van hierdie artikel – meer wetenswaardig

is, is dat 51% van hierdie vlugtelinge onder die ouderdom van agtien jaar is (Internasionale Organisasie vir Migrasie 2018). Daar is, volgens alle aanduidings, 'n groot kontingent onwettige immigrante in Suid-Afrika woonagtig. Beramings oor die getal onwettige immigrante in Suid-Afrika beloop in die omgewing van vyf miljoen (Wilkinson 2018).

Vlugtelinge en onwettige immigrante verteenwoordig twee kwesbare groepe binne die groeiende poel van internasionale emigrante in die wêreld. Hierdie twee groepe beskik nie oor gemeenskaps- of familieondersteuningstrukture in hul lande van aankoms nie, het nie gereedlik toegang tot howe en wetlike middele nie (by vlugtelinge is daar byvoorbeeld dikwels 'n taalprobleem, terwyl onwettige immigrante nie hul teenwoordigheid durf bekendmaak nie) en hulle is boonop die teiken van xenofobiese aanvalle, soos onlangse gebeure in Suid-Afrika bewys.

- **Werkloses:** Een gevolg van die kragtige tendense in die hedendaagse wêreld van 'n snelle bevolkingsaanwas (in die lande van die Globale Suide) en vooruitgang in tegnologie (wat meganisasie en robotisasie, en uiteindelik die uitkakeling van mensearbeid tot gevolg het), is 'n toename in die getal werklose mense. Volgens die Internasionale Arbeidsorganisasie (2019) is daar tans 172,48 miljoen werklose mense in die wêreld. Ongelukkig lyk die syfer vir Suid-Afrika nog erger as die internasionale aggregraat. Volgens die nuutste statistiek beloop die werkloosheidskoers in Suid-Afrika 27,6%, oftewel 6,14 miljoen mense (Trading Economics 2019).

Wat werklose mense kwesbaar maak, is dat hulle nie finansiële selfstandig is nie en nie oor die fisiese kapitaal beskik om 'n menswaardige bestaan te voer of selfs in hul mees basiese behoeftes te voorsien nie. Hulle beskik ook nie oor die middele om hulle tot regsaksie te wend om hul regte af te dwing nie.

- **Mense afhanklik van sosiale welsynstoelae:** 'n Volgende kategorie kwesbare mense is diegene wat afhanklik is van maatskaplike welsynstoelae. In die Verenigde State van Amerika beloop hierdie getal 68,5 miljoen, en die begunstigdes ontvang gemiddeld VSA\$566,57 per maand (Verenigde State van Amerika 2019). In Suid-Afrika sal na beraming 18 miljoen mense (dus ongeveer een derde van die land se totale bevolking) teen die einde van 2019 sosiale welsynstoelae ontvang (Mphahlele 2019). Die waarde van hierdie toelae is soos volg: kindersorgtoelaag R430 per maand; pleegkindersorgtoelaag R1 000 per maand; en ouderdomstoelaag maksimum R1 800 per maand (Mphahlele 2019; Republiek van Suid-Afrika 2019). Dié toelae plaas hierdie kategorie mense prakties in dieselfde situasie as werkloses. Die toelae is heeltmaal te min om hierdie mense finansiële selfstandig te maak. Dit is ook nie genoeg om te verseker dat hulle en hul afhanklikes oor die fisiese kapitaal beskik om 'n menswaardige bestaan te voer of in hul mees basiese behoeftes te voorsien nie.
- **Straatkinders:** 'n Probleem wat Suid-Afrika met baie van die snel verstedelike lande van die Globale Suide deel, is dié van straatkinders. Dit is moeilik om te beraam hoeveel straatkinders daar in die wêreld is. Volgens die Konsortium vir Straatkinders (2019) word die getal 100 miljoen dikwels genoem, maar dit is gebaseer op 'n beraming wat in 1989 gedoen is en, synde 30 jaar oud, is dit waarskynlik teen vandag 'n groot onderberaming. In Suid-Afrika is daar na raming 250 000 kinders en adolessente wat op straat lewe (Hills et al. 2016). Wat hierdie kategorie mense selfs nog kwesbaarder as die meeste ander kwesbare groepe laat, is dat hulle nóg ouer- of ouerhuisondersteuning geniet, nóg fisies weerbaar is (tot die mate wat 'n volwassene is), nóg kan steun op die buurt of die uitgebreide familie. As gevolg hiervan is hulle uitgelewer

aan byvoorbeeld seks- en dwelmuile en handelaars en word hulle genoep om misdaad te pleeg ten einde te oorleef.

- **Ouer- of vooglose kinders:** 'n Kommerwekkende verskynsel in Suid-Afrika is die groot getal kinders wat grootword buite die geborgenheidsruimte van ouers of voogde. Slegs 34,9% van kinders in Suid-Afrika woon by albei hul ouers, 40,6% woon in 'n huis met slegs 'n moeder en 3,7% in 'n huis met slegs 'n vader (Suid-Afrikaanse Instituut vir Rasseverhoudinge 2017). 'n Skrikwekkende 85 500 huishoudings waar 'n kind aan die hoof van die huis staan, kom in Suid-Afrika voor (*ibid.*). In ag genome byvoorbeeld die kragtige effek wat die huislike agtergrond van 'n kind op skoolprestasie uitoefen ('n aspek wat later in hierdie artikel aangeraak word), maak al hierdie kinders 'n uiters kwesbare en groot kategorie mense in die Suid-Afrikaanse bevolking uit.
- **Hawelose mense:** Haweloses is 'n diverse groep mense. Reeds in 2015 is daar beraam dat daar sowat 200 000 hawelose mense was wat op straat gewoon het (Cape Town Project Center 2019). (En dit is nie die breedste definisie van die toestand van haweloosheid nie – baie mense leef nie op straat nie, maar het ook nie regtig 'n woning van hul eie nie en is vir huisvesting van die genade en welwillendheid van ander afhanklik). Hoe dit ook al sy, hierdie is 'n groep kwesbare mense wat heeltemal aan die welwillendheid van ander uitgelewer is of, in die ergste geval (straatbewoners), nie die fisiese geborgenheid van 'n huis of die ondersteuning van 'n buurt het nie en nie eers 'n bankrekening mag open of 'n selfoon mag besit ingevolge huidige wetgewing nie.
- **Huiswerkers:** Ten spyte daarvan dat huiswerkers in onlangse jare ook onder die beskerming van arbeidswette en menseregteaktes ingetrek is, toon empiriese navorsing oor hierdie kategorie werkers in Suid-Afrika (Ally 2009) sowel as in die buiteland (Parreñas 2002) dat hulle uiters kwesbaar is. Huiswerkers word blootgestel aan uitbuiting, onmenswaardige behandeling en lang werksure. Voorts lei die aard van hul werk en die werk wat hulle doen tot die versterking van geslags-, etniese, rasse- en immigrante-stereotipering en die reprodusering van hierdie rolle.
- **Kroniese siekes:** Die Wêreldgesondheidsorganisasie beskou mense wat aan 'n siekte ly wat voortdurende sorg vereis as 'n kwesbare kategorie mense (Schneider et al. 2013). Die Wêreldgesondheidsorganisasie wys daarop dat hierdie kategorie mense gekonsentreerd is in die armer lae van die samelewing en dat hierdie mense buitengewoon sterk nadelig getref word deur enige vermindering, afwesigheid of ineenstorting van gesondheidsdienste. Omdat hul gesondheidstoestand beteken dat hulle verminderde arbeidskragte het, is hier sprake van 'n bose kringloop wat die armoedespiraal betref.
- **Armoediges:** Die Wêreldbank definieer armoediges as mense wat leef op minder as VSA\$1,90 per dag. Alhoewel hierdie getal op wêreldskaal aan die afneem is, wat betref sowel absolute getalle as persentasie van die wêreldbevolking, naamlik 1,8 miljard in 1990 teenoor 766 miljoen in 2013, oftewel 34,8% van die wêreldbevolking in 1990 teenoor 10,7% in 2013 (Wêreldbank 2018), is dit steeds 'n groot hoeveelheid mense. Armoediges vorm 'n baie kwesbare kategorie mense. Hulle kan byvoorbeeld nie regshulp geredelik bekostig nie. Roberts (2018) verduidelik ook dat armoediges maklik die prooi van swak gesondheid word. In Suid-Afrika het die persentasie armoediges kwalik afgeneem in onlangse jare: van 16,99% in 2008 tot 16,69% in 2011 (mees onlangse statistiek, Wêreldbank 2018). As die bevolkingsgroei in ag

geneem word, dui hierdie statistiek op 'n toename in die absolute getal armoediges in Suid-Afrika.

- **Vullisverwyderaars:** Vullisverwyderaars is 'n kategorie mense wat hulle in 'n besonder onbenydenswaardige situasie bevind. In Johannesburg alleen is daar na raming 6 000 mense wat 'n bestaan voer deur van die vullis van ander mense te lewe (BusinessTech 2019). Dié kategorie mense is geensins tot Suid-Afrika beperk nie, maar kom veral in die lande van die Globale Suide voor. Na raming is daar wêreldwyd 15 miljoen mense wat in hierdie kategorie val (England 2019).
- **Motorwagte:** 'n Uniek Suid-Afrikaanse kategorie is informele motorwagte, wat alomteenwoordig in Suid-Afrikaanse stede en dorpe is. Volgens een bron kry hulle tipies R50 tot R100 per dag (BusinessTech 2017), maar alhoewel dit veelvoude is van die internasionale armoedelyn van VSA\$1,90 per dag wat hierbo genoem is, is dit kwalik genoeg om 'n menswaardige bestaan te voer. Voorts het hierdie kategorie mense geen inkomstesekerheid of beskerming wat ander werkers ingevolge byvoorbeeld arbeidswette of werkloosheidsversekering geniet nie.

Teenoor hierdie versameling kwesbare kategorieë mense in die samelewing, en in die Suid-Afrikaanse samelewing in die besonder, moet nou die bemiddelende rol van onderwys gestel word.

4. DIE OPKOMS VAN EN TEKORTKOMINGE IN DIE BESKOUIING VAN ONDERWYS AS OPLOSSING VIR DIE TOTALE SAMELEWINGS-PROBLEMATIEK

Skole het vir die eerste keer in die geskiedenis verskyn in antieke Mesopotamië en Egipte, teen ongeveer 3 000 v.C., nie lank na die ontwikkeling van skryfkuns vir die opleiding van skribas nie (Bowen 1982:8). Twee verklarings word in die literatuur aangebied om die ontstaan van skole te verklaar, naamlik dié van die antropoloog Yehudi Cohen (1970) en dié van Peter Gray (2013). Cohen (1970) bied 'n politieke rasionaal aan: skole het vir die eerste keer ontstaan waar staatsvorming plaasgevind het. Die konsolidering en voortbestaan van so 'n staat het vereis dat die elite burokrate wat die staat moes administreer of bestuur lojaliteit teenoor die staat moes ontwikkel. Daarom is skole geskep om lojaliteit aan kleiner eenhede (stam, plaaslike stat of familie) te onderdruk en te vervang met 'n nuwe identiteit. Waar Cohen 'n politieke missie aan die eerste skole toegeken het, identifiseer Gray (2013) 'n ekonomiese rasionaal. Volgens hom het die ekonomiese orde na die aanbreek van die landbouevolusie 'n nuwe soort mens, naamlik 'n gedissiplineerde, onderdanige mens, vereis, in teenstelling met die jag-en-versamelekeonomie waar 'n eiesinnige, onafhanklike mens gedy het. Om hierdie soort mens te kweek, is skole gestig.

Hoeveel van die volle waarheid elkeen van die teorieë bevat, is moeilik om te bepaal, maar vir lank het skole buite die kalklig van die ekonomiese en die politieke arenas gestaan. Die term “skool” is immers afgelei van die klassieke Griekse woord wat “vryetydsbesteding” beteken. As illustrasie van hoe formele onderwys afgesonder van politieke ontwikkelings gestaan het, kan die grondverskuiwende veranderinge in die sewentiende en agtiende eeu – wat die grondslag gelê het vir die beginsels waarop die moderne politieke bestel geskoei is – genoem word: die “Glorious Revolution” en aanvaarding van 'n Handves van (Mense-)Regte in Engeland in 1689; die Amerikaanse onafhanklikheid in 1776; en die Franse Revolusie in 1789. Nóg die opstellers van die Handves van (Mense-)Regte nóg die intellektuele stigtersvaders

van die Amerikaanse Grondwet (Thomas Jefferson en Thomas Paine) nóg die intellektuele wegbereiders van die Franse Revolusie (Montesquie, Jean-Jacques Rousseau en Voltaire) was aan enige universiteit verbonde of het self enige hoër onderwys ondergaan.

Die rol van onderwys in ekonomiese evolusie het 'n selfs minder positiewe rekord. As voorbeeld kan genoem word dat gedurende die nywerheidsrevolusie (1750–1850) in Engeland – 'n ingrypende stap in die ekonomiese ontwikkeling van die wêreld – volwassegeletterdheid afgeneem het van een derde tot een kwart van die volwasse bevolking (Cipolla 1969:1). Volgens Faulkner (2018:36) het die vroegste skole en onderwysstelsels, wat skribas vir staatsadministrasie (belastinginvordering en administrasie) in antieke Egipte en Mesopotamië opgelei het, gedien as rat in 'n masjien vir die beheer en verdeling van produksie in 'n ekstraktiewe, uitbuitende ekonomie; dit het geen rol gehad in die produksie of skep van welvaart nie.

Terselfdertyd sal dit moeilik wees om Yehudi Cohen (na wie vroeër verwys is) se mening te weerlê, waar hy die vorming van nasionale stelsels van openbare primêre onderwys in die nuutgeskepte nasiestate van Wes-Europa en Noord-Amerika in die negentiende eeu ook koppel aan die doel om nasionale eenheid en 'n nasionale identiteit te skep in die nuutgevormde nasiestate (Cohen 1970).

Gedurende die tweede helfte van die twintigste eeu sou 'n Kopernikaanse revolusie egter plaasvind betreffende die beskouing van onderwys as instrument om die lewens van individue sowel as van hele samelewings te verander. Ek wil vervolgens hier drie aanleidende oorsake aanstip.

Die eerste is dat in die jaar 1955, die wêreldwye volwassegeletterdheidsyfer die 50%-kerf bereik het (Wolhuter & Barbieri 2017). Dit beteken dat in daardie jaar, vir die eerste keer in die geskiedenis van die mensdom, die meerderheid van mense kon lees en skryf. Dit moes sekerlik bygedra het tot die oortuiging dat 'n manier om mense te bereik, ten einde hulle te verander of te verbeter, insgelyks om die sameleving te verander of te verbeter, onderwys is. Die tweede aanleidende oorsaak is die stigting van die Verenigde Nasies se Onderwys-, Wetenskaplike en Kulturele arm oftewel UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation) in 1945. Na die verwoestende Tweede Wêreldoorlog, en die swaard van 'n kernoorlog (wat die hele mensdom kon uitwis) daarna, het daar in die gedagte van die mensdom die idee posgevat dat aangesien oorloë in die verstand van mense begin, die skanse teen die herhaling van 'n oorlog daar opgerig moet word (UNESCO 2019). Vir daardie doel is UNESCO in die lewe geroep (*ibid.*). UNESCO het gesorg vir 'n gesinkroniseerde, spierkrachtige poging van die internasionale gemeenskap ter uitbreiding van onderwys. Derdens, op die gebied van die verband tussen onderwys en ekonomie in die besonder, was die opkoms van die Teorie oor Menslike Kapitaal. In sy Presidentsrede voor die Amerikaanse Vereniging van Ekonomie in 1961, het Theodor Schultz sy Teorie van Menslike Kapitaal bekendgestel. Die teorie – waarvoor Schultz in 1979 die Nobelprys vir Ekonomie ontvang het – stel die onderwys- en vaardigheidsvlakke van menslike hulpbronne as 'n produksiefaktor, naas die ander faktore wat konvensioneel in die ekonomie erken is as produksiefaktore, naamlik arbeid, kapitaal, ondernemer, kliënt en grond. Die teorie, wat onderwys dan eerder as 'n produksiefaktor (of belegging) as verbruikersfaktor voorgestel het, het 'n revolusie in ekonomiese denke ingelei (Sobel 1978). 'n Empiriese staving vir hierdie teorie is verleen deur die seminale boek van Harbison en Myers (1964) – *Education, manpower and economic growth: Strategies for human resource management* – waarin hulle korrelasies tussen die sterkte van onderwysstelsels of belegging in onderwys aan die een en ekonomiese krag of groei aan die ander kant in 75 lande ondersoek het. Hulle het 'n indrukwekkende korrelasie van 0,89 tussen skoolinskrywingsvlakke (bruto primêre en sekondêre inskrywingsvlakke) en die per capita bruto binnelandse produk

van die 75 lande gevind (Harbison & Myers 1964). Op hierdie tydstip, enersyds toe groot dele van die Globale Suide (veral in Afrika en Suid-Oos-Asië) onafhanklikheid verkry het, onderontwikkel was en voor die opgawe gestaan het om te ontwikkel en as nuwe nasiestate te konsolideer, en andersyds toe groot dele van die wêreld (veral in die Globale Suide) onontwikkel was en die twee supermoondhede teen mekaar gewedywer het om die guns van die lande van die Globale Suide te wen, het die Moderniseringsteorie verskyn. Die Moderniseringsteorie het gepostuleer dat die lande van die Globale Suide voor die uitdaging gestaan het om te moderniseer (destyds, in die laat 1950's en 1960's, het die terme “modernisering” en “ontwikkeling” nog nie die omstredenheid, selfs diskreditasie, gehad wat dit later verkry het nie). Meer nog, onderwys is voorgelou as die belangrikste instrument wat kon dien om dié lande en hul bevolkings te moderniseer (Fägerlind & Saha 1983; Todaro & Smith 2011).

Dit was nie net as instrument om ekonomiese groei of internasionale vrede mee te bevorder dat die geloof in onderwys gegroei het nie. Gou het die oortuiging van onderwys as oplossing vir die totale samelewingsproblematiek ontwikkel. Brezinka (1981) som dit so op: “As iemand motorongelukke wil verminder, dan propageer hy padveiligheidsonderwys; die persoon wat dwelmmisbruik wil uitroei, propageer anti-dwelmmiddelbruikonderwys...” (my vertaling).

Hierdie geloof in die samelewingsverheffende krag van onderwys het die rasionaal gevorm vir 'n ongekende onderwysuitbreidingsprojek. Sedert die middel van die twintigste eeu het inskrywingsgetalle wêreldwyd soos volg toegeneem: primêreskoolvlak – 1950: 177 miljoen, 1980: 541 miljoen, 2010: 695 miljoen, 2016: 740 miljoen; sekondêreskoolvlak – 1950: 38 miljoen, 1980: 264 miljoen, 2010: 543 miljoen, 2016: 585 miljoen; en hoëronderrysvlak – 1950: 6 miljoen, 1980: 51 miljoen, 2010: 180 miljoen, 2016: 215 miljoen (UNESCO 1971, 1993, 2018). Inskrywingsvlakke het soos volg gegroei: primêreskoolvlak – 1950: 59%, 1980: 96%, 2010: 107%, 2014: 104% (as gevolg van groot getalle leerders ouer as die amptelike ouderdom is die persentasies in 2010 en 2014 hoër as 100%); sekondêreskoolvlak – 1950: 13%, 1980: 46%, 2010: 70%, 2014: 76%; en hoëronderrysvlak – 1950: 5%, 1980: 12%, 2010: 30%, 2014: 37% (UNESCO 1971, 1993, 2018).

Dit is so dat vele studies, veral met groot datastelle, op aggregeervlak die bevindinge van Harbison en Myers betreffende die individuele en maatskaplike rendement van onderwys bevestig het. Die individuele en sosiale opbrengskoerse van onderwysbelegging is byvoorbeeld al in vele kontekste bereken, en telkens word op 'n positiewe syfer afgekomp (Lozano 2011). Lutz en Klingholz (2017) bied 'n interessante lys studies aan oor korrelasiekoëffisiënte wat tussen onderwys (as onafhanklike veranderlike) en 'n uiteenlopende reeks individuele en maatskaplike aanwysers bereken is. 'n Studie in Malawi het byvoorbeeld 'n positiewe korrelasie tussen mense se gesondheidspeil en die onderwysvlak van hul naaste bure bevind.

Daar moet egter, teen hierdie stapel getuienis van aggregeerkorrelasies en die ooreenstemmende geloof wat die samelewing teen die 1960's in onderwys ontwikkel het, drie voorwaardes aangeteken word. Die eerste is dat, ten spyte van sterk getuienis op aggregeer-syfervlak, die verheffende krag of rendement van onderwys op watter aanwyser ook al, geen universele, deterministiese wet konstitueer nie. Die samelewing is 'n komplekse verskynsel, wat nie net uit vele individue, elkeen met sy of haar eie individualiteit, bestaan nie, maar ook saamgestel is uit 'n veelheid van stelsels (sosiale stelsel, ekonomie, politieke stelsel, demografie, geografie, tegnologiese ontwikkelingspeil, godsdiens en wêreldbeskouing), wat elkeen volgens eie krag werksaam is en enige uitkoms wat onderwys mag hê, as intermediêre veranderlikes bemiddel. As voorbeeld ter illustrasie kan die volgende vermeld word. Die skakeling van die wêreld van onderwys met die wêreld van werk is al lank 'n Gordiaanse knoop wat onderwysstelsels oral sukkel om deurgehaak te kry. Die teksboekvoorbeeld van een suksesvolle stelsel

in hierdie verband is die *Duale Ausbildung* (of tweeledige model van beroepsonderwys en -opleiding) wat 'n suksesrekord in Duitsland (land van oorsprong het). Die vele pogings om dit na ander lande uit te voer het hulle egter telkens vasgeloop in die anderse maatskaplike kontekstuele konfigurasie van elkeen van hierdie lande (Wolhuter 2003). Dit bring die argument by die tweede voorwaarde.

Die kragtige wêreldwye onderwysuitbreidingsoefening wat teen die 1960's volle momentum bereik het, het gedurende die 1970's nie die verwagte rendemente gelewer nie. Toe die 1973-oliekrisis die lang ekonomiese opswaai fase wat vanaf ongeveer 1948 geduur het, eensklaps beëindig het, en ekonomiese ingrepe deur regerings op die Keynesiaanse voorskrif nie, soos Roosevelt se "New Deal" in die 1930's, die depressie kon breek nie, maar tot die tot nog toe ongekende verskynsel van "stagflasie" gelei het, het die onderwysuitbreiding, in plaas van om byvoorbeeld ekonomiese groei en uitskakeling van werkloosheid te waarborg, gelei tot die probleem van toenemende geskoolde werkloosheid. Gedurende die 1970's het daar gevolglik 'n wydverspreide pessimisme ingetree in die wetenskaplike diskoers, en plek-plek ook in die openbare diskoers, betreffende die samelewingsverheffende krag van onderwys. Hierdie negatiewe uitwerking word treffend onderstreep deur die boek van die vermaarde Sweedse onderwyskundige Torsten Husén, wat aan die einde van die 1970's verskyn het met die titel *The school in question: A comparative study of the school and its future in Western society*. Die negatiewe oordeel oor die potensiaal van die skool en onderwys het daarna geensins getaan in die wetenskaplike diskoers nie; intendeel, dit het waarskynlik onlangs 'n nuwe hoogtepunt bereik met die bekende linksgesinde onderwyskundige Michael Apple se boek *Can education change society?* (2013), waarin hy die rol van die skool en onderwys om die samelewing te verander, ontken en die tese stel dat die samelewing (soos dit tans is) eers moet verander voor die skool of onderwys enige verheffende effek kan hê. Die tweede voorwaarde wanneer dan beplan word om onderwys aan te wend om die lot van kwesbare groepe in die samelewing te verbeter, is dat rekening gehou moet word met 'n sterk meningsgroep binne die navorsingsgemeenskap sowel as die openbare diskoers, wat erg negatief is oor die maatskaplike bemiddelende potensiaal van onderwys.

Die derde voorwaarde is dat alhoewel gelyke onderwysgeleenthede wêreldwyd 'n dominante motief in die massale onderwysuitbreidingsprojek van die afgelope driekwarteeu geword het (Cowen 2018), die navorsings- en openbare gesprek daarom ook grotendeels gebou is op die drie dimensies van sosio-ekonomiese status, geslag en etniese of rassestatus (Farrell 2013; Stiglitz 2019:40,41,46). Die probleem is dus dat die kwesbare groepe wat wêreldwyd en ook in Suid-Afrika teenwoordig is, nie beduidend in hierdie diskoers figureer nie.

5. GEVOLGTREKKING

In die wêreld, en veral in die lande van die Globale Suide en in Suid-Afrika in die besonder, kan 'n aantal kwesbare groepe in die samelewing geïdentifiseer word. Indien die samelewing sy Leer van Menseregte volledig wil implementeer, het hierdie groepe spesiale aandag nodig. Terwyl die beskouing dat onderwys die oplossing van die totale samelewingsproblematiek is lank in die samelewing en in akademiese kringe gehuldig is en steeds sterk staan, bly onderwys sekerlik die voor die handliggende instrument ter opheffing en ter bemagtiging van hierdie groepe mense. Maar dan moet hierdie groepe in die navorsingsagenda van die Opvoedkunde-wetenskappe, by name die Sosiologie van die Opvoedkunde en die Vergelykende Opvoedkunde, gebring word. Die kontekstuele ekologie van elkeen van hierdie groepe moet deeglik uiteengesit word ten einde, eerstens, kontekstuele obstrukties wat verhoed dat onderwys sy volle potensieël

rol in die bemagtiging van hierdie groepe kan speel, te identifiseer en die stryd aan te sê, en tweedens, ten einde 'n onderwys te beplan ter verheffing en bemagtiging van hierdie kwesbare groepe mense.

6. SLOT

Kwesbare groepe vorm inderdaad 'n onaanvaarbare sektor van die hedendaagse samelewing, die Suid-Afrikaanse samelewing in die besonder, en is 'n klad op die naam van enige samelewing wat hom daarop roem dat sy morele orde op die Leer van Menseregte geskoei is. Die bes moontlike manier om hierdie probleem hok te slaan blyk onderwys te wees. Onderwysvoorsiening vir elkeen van hierdie groepe moet op die navorsingsagenda van veral die Sosiologie van die Opvoedkunde en die Vergelykende Opvoedkunde geplaas word. Die besondere kontekstuele ekologie van elkeen van hierdie groepe, asook die potensiaal en interne bronne van die lede van elke groep, moet eerste in so 'n navorsingsprogram uiteengesit word, en op so 'n basis kan 'n onderwysbemagtigingsprogram vir elke groep opgestel word. Om sodanige navorsing en programontwikkeling saám met die lede van elke groep te doen, en nie vir hulle nie, kan die metodologiese skat van gemengde navorsingsmetodes (wat kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsingsmetodes kombineer) ontgin word.

BIBLIOGRAFIE

- Ally, S. 2009. *From servant to workers: South Africa's domestic workers and the democratic state*. Ithaca: Cornell University Press.
- Apple, M. 2013. *Can education change society?* New York, NY: Routledge.
- Bourdieu, P. 1986. In Richardson (ed.). *Handbook of theory and research for the sociology of education*. New York, NY: Greenwood.
- Bowen, J. 1982. *A History of Western Education, Volume 1*. London: Methuen.
- Brezinka, W. 1981. The limits of education. *Logs*, 1(1):2-5.
- BusinessTech. 2019. Living off rubbish in the most unequal country in the world. <https://businesstech.co.za/news/wealth/316396/living-off-garbage-in-the-most-unequal-country-in-the-world/> [20 July 2019].
- BusinessTech. 2017. How much money do we tip car guards in South Africa: Poll. <https://businesstech.co.za/news/wealth/195822/how-much-money-we-tip-car-guards-in-sa-poll/> [21 July 2019].
- Cape Town Project Center. 2019. Homelessness in South Africa. <https://wp.wpi.edu/capetown/projects/p2015/service-dining-rooms/background/homelessness-in-south-africa/> [16 July 2019].
- Cipolla, C.M. 1969. *Literacy and development in the West*. London: Pelican.
- Cohen, Y. 1970. Schools and Civilization States. In Fischer (ed.) *The social sciences and the comparative study of educational sciences*. Scranton, PA: International Textbook Company.
- Cowen, R. 2018. In Hultqvist, Lindblad & Popkewitz (eds). *Critical analyses of educational reform in an era of transnational governance*. Dordrecht: Springer.
- England, R. 2017. Living in landfill. *The Independent*, 18 March. https://www.independent.co.uk/news/long_reads/living-in-landfill-a7632996.html [20 July 2019].
- Fägerlind, I. & Saha, L.W. 1983. *Education and national development: A comparative perspective*. Oxford: Pergamon.
- Farrell, J.P. 2013. In Arnove, Torres and Franz (eds). *Comparative education: The dialectic of the global and the local*. Lanham, MD: Littlefield and Rowman.
- Faulkner, N. 2018. *A radical history of the world*. London: Pluto.
- Gilbert, D. 2017. *The American class structure in an age of growing inequality*. 8th ed. New York, NY: Sage.
- Giliomee, H. 2019. *The rise and demise of the Afrikaners*. Cape Town: Tafelberg.

- Gray, P. 2013. *Free to learn: Why unleashing the instinct to play will make our children happier, more self-reliant, and better students for life*. New York, NY: Basic.
- Harbison, J. & Myers, C.A. 1964. *Education, manpower and economic growth: Strategies for human resource management*. New York, NY: McGraw Hill.
- Hills, F., Meyer-Weitz, H. & Asante, K.O. 2016. The lived experiences of street children in Durban, South Africa: Violence, substance use and resilience. *International Journal of Qualitative Studies in Health and Wellbeing*, 11. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4904070/> [11 July 2019].
- Husén, T. 1979. *The school in question: A comparative study of the school and its future in Western Society*. Oxford: Oxford University Press.
- Internasionale Arbeidsorganisasie. 2019. Labour statistics. https://www.ilo.org/ilostat/faces/oracle/webcenter/portalapp/pagehierarchy/Page3.jspx?MBI_ID=20&_afLoop=1048183295645186&_afrWindowMode=0&_afrWindowId=oxhv2ekpk_76#!%40%40%3F_afrWindowId%3Doxhv2ekpk_76%26_afLoop%3D1048183295645186%26MBI_ID%3D20%26_afrWindowMode%3D0%26_adf.ctrl-state%3Doxhv2ekpk_120 [10 July 2019].
- Internasionale Organisasie vir Migrasie. 2018. *World Migration Report 2018*. Genève: Internasionale Organisasie vir Migrasie.
- Kendall, B. 2008. *Sociology in our times*. Belmont, CA: Thomsons Higher Education.
- Konsortium vir Straatkinders. 2019. Street children are one of the most vulnerable children in the world. https://www.streetchildren.org/about-street-children/?gclid=EA1aIQobChMIorrtzZqs4wIvL7ftCh06MQTxEAAYASAAEgIUzfd_BwE [11 July 2019].
- Levitsky, S. & Ziblatt, D. 2018. *How democracies die*. New York, NY: Broadway.
- Lozano, R.V. 2011. Investigating returns to investments in education: An empirical study estimating returns to primary, secondary and tertiary education for countries at different levels of economic development. Unpublished doctoral thesis, Texas A&M University.
- Lutz, W. & Klingholz, R. 2017. *Education first! From Martin Luther to sustainable development*. Stellenbosch: SunMedia
- Mphahlele, M.J. 2019. #Budget 2019 Social grants to increase. *DFA*, 20 February. <https://www.dfa.co.za/news/budget2019-social-grants-to-increase-19404725> [10 July 2019].
- Parreñas, R.S. 2002. *Servants of globalization: Women, migration and domestic work*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Prozesky, M. 2018. Tomorrow's ethics in a globalizing world. *Journal for the Study of Religion*, 31(1). <http://dx.doi.org/10.17159/2413-3027/2018/v31n1a17> [3 July 2019].
- Republiek van Suid-Afrika. 2019. Old age pension. <https://www.gov.za/services/social-benefits-retirement-and-old-age/old-age-pension> [10 July 2019].
- Roberts, S. 2018. Poverty and poor health: Key facts. <https://www.healthpovertyaction.org/news-events/key-facts-poverty-and-poor-health/> [20 July 2019].
- Schneider, M., Eide, A.H., Amin, M., MacLachlan, M. & Mannan, H. 2013. Inclusion of vulnerable groups in health policies: regional policies on health priorities in Africa. *Africa Journal of Disability*, 2(1):40-49.
- Schultz, T.W. 1961. Investing in human capital. *The American Economic Review*, 51:1-17.
- Sobel, I. 1978. The human capital revolution in economic development: Its current history and status. *Comparative Education Review*, 22:278-308.
- Stiglitz, J.E. 2019. *People, power and profits: Progressive capitalism for an age of discontent*. London: Penguin.
- Suid-Afrikaanse Instituut vir Rasseverhoudinge. 2017. *South African Survey 2017*. Johannesburg: Suid-Afrikaanse Instituut vir Rasseverhoudinge.
- Todaro, M.P. & Smith, S.C. 2011. *Economic development*. New York, NY: Pearson.
- Trading Economics. 2019. South Africa: Unemployment rate. <https://tradingeconomics.com/south-africa/unemployment-rate> [10 July 2019].
- UNESCO. 1971. *UNESCO Statistical yearbook 1971*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. 1993. *UNESCO Statistical yearbook 1993*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. 2018. Statistics. <http://data.uis.unesco.org> [21 July 2018].
- UNESCO. 2019. Constitution. <https://en.unesco.org/about-us/introducing-unesco> [23 July 2019].

- Verenigde Nasies. 2019. Transforming our world: The 2030 Agenda for sustainable development <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld> [27 June 2019].
- Verenigde State van Amerika. 2019. US Social security: Monthly snapshot. <https://www.ssa.gov/policy/> [10 July 2019].
- Wêreldbank. 2018. *World development indicators 2017*. Washington, DC: Wêreldbank.
- Wilkinson, Kate. 2018. New York Times & others STILL wrong on number of immigrants in S. Africa. *Africa Check*, 20 February. <https://africacheck.org/reports/new-york-times-use-plagiarised-article-to-back-up-sa-immigrant-number/> [10 July 2019].
- Wolhuter, C. & Barbieri, N. 2017. Is the ideal of universal adult literacy in the world by the year 2030 statistically attainable? *Revista Internazionale Scienze Sociali*, (1):87-102
- Wolhuter, C.C. 2003. Die beoogde stelsel van tweeledige beroepsonderwys en opleiding in Suid-Afrika: Potensiaalbepaling vanuit 'n vergelykende perspektief. *Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Opvoedkunde*, 23(2):145-152.
- Wolhuter, C.C. & Van der Walt, J.L. 2019. Neo-liberalism and the human rights creed: Conflicting forces vying for control of the global education agenda. *South African Journal of Education*, 39(4). Ter perse.