

HOOFSTUK 2

2.0 FUNDERING VIR DIE BEPALING VAN DIE BEVORDERBAARHEID VAN ONDERWYSERS

2.1 INLEIDING EN DOELWITSTELLING

In hierdie hoofstuk sal daar gekyk word na die skoolhoof as bestuurder van 'n organisasie en die rol wat hy in die daaglikse onderwyspraktyk vervul. Die vier hoofkomponente van Onderwysbestuur word uiteengesit en daarna word die subkomponente van bestuur, naamlik die bestuursareas, bestuurstake en bestuursbevoegdhede, wat op skoolhoofskap in die besonder betrekking het, bespreek.

Vervolgens word hier ook besin oor die samehang tussen evaluering en bevorderbaarheid. Bevorderbaarheidskategorieë word geïdentifiseer aan die hand waarvan die vraelys gekonstrueer sal word. Vir elke bevorderbaarheidskategorie word vyf kriteria ontwerp wat deur respondente hiërargies geklassifiseer moet word vir die uiteindelijke samestelling van 'n meetinstrument waardeur bevorderbaarheid van onderwysers objektief bepaal kan word.

Aangesien evaluering en bevorderbaarheid nie ongekwalifiseer deur alle onderwysers as aanvaarbaar beskou word nie, word 'n prinsipiële begroning vir hierdie twee aspekte gegee en daarna word 'n sanksionering gevind vir die begrippe evaluering en bevorderbaarheid van onderwysers.

2.2 DIE SKOOLHOOF AS BESTUURDER

Die mens is 'n sosiale wese wat hoofsaaklik in groepsverband met ander saamleef. Gedurende sy lewe kom die mens ook in aanraking met instellings soos die skool, die kerk, sake-ondernemings en talle ander organisasies. In watter verband dit ook is, die sukses waarmee mense saamwerk ten einde 'n gemeenskaplike doel te bereik, word hoofsaaklik bepaal deur persone in bestuursposisies (De Wet, 1980, p. 39). Dit is daarom dat Newman en Summer (1963, p. 1) die volgende belangrike stelling maak:

"Managers are needed to convert disorganized resources of men, machines and money into a useful enterprise".

Een van die grootste probleme in die bestudering van bestuur is die onduidelikheid wat bestaan ten opsigte van die betekenis van bepaalde begrippe. Terminologie is nog nie in so 'n mate verfyn dat alle begrippe vir alle skrywers dieselfde betekenis het nie. Verskillende konnotasies word aan begrippe geheg en daarom praat navorsers soms by mekaar verby (De Wet, 1980, p. 39). In die Europese en Amerikaanse literatuur word die skoolhoof beskou as administrateur of professionele leier. In Suid-Afrika word die term skoolhoof gebruik en word hy in die besonder gesien as professionele leier. Hedendaags word hy veral ook beskou as bestuurder van die skool. Die mees aanvaarbare definisie vir bestuur is volgens De Wet (1980, p. 39) dié van Morgan (1976, p. 14):

"getting things done through people."

Verskeie ander definisies word aangetref wat die begrip bestuur probeer verklaar waarvan hier slegs enkeles aangehaal word:

1. "Management is an economic organ, indeed the specifically economic organ of an industrial society" (Drucker, 1957, p. 19).
2. "A manager is a man who gets things done by working with people and other resources; in order to reach an objective, he coordinates the activities of others rather than perform operation himself" (Newman and Summer, 1963, p. 9).
3. "Management is cross-roads for heterogenous knowledge, science, and technology of pragmatic nature, available for those who have to make decisions and solve problems" (Houghton, 1975, p. 12).

Flippo en Munsinger (1975, p. 1) sê dat bestuur fundamenteel 'n proses van beplanning, organisering, leiding en kontrolering is ten einde daardeur bepaalde doelwitte te bereik ooreenkomstig die behoeftes van die gemeenskap. Vanweë die veelheid van fasette wil dit dus voorkom asof bestuur die beste verstaan en bestudeer kan word wanneer dit hanteer word as 'n sosiale proses waarby verskillende komponente

geïdentifiseer en bestudeer word. Wat wel belangrik is in die definisie van Flippo en Munsinger is dat die begrip bestuur, beplanning, organisering, leiding en kontrole insluit wat ook fundamentele handeling in die onderwys is. Wat verder belangrik en aanvaarbaar vir skoolhoofde en opvoedkundiges is, is die feit dat in die definisie gestreef word na die verwesenliking van doelwitte binne die vereistes van die gemeenskap. Aangesien die gemeenskap indirek die doelwitbepaler in die onderwys is, kan die volgende beskrywing van bestuur as toepaslik vir skoolhoofskap aanvaar word:

"Bestuur kan dan omskryf word as 'n sosiale proses waar die bestuurder deur beplanning, organisering, leidinggewing, toesig en beheer die aktiwiteite van 'n groep mense koördineer ten einde spesifieke doelstellings te bereik" (De Wet, 1980, p. 42).

Skoolhoofde moet hierdie beginsel aanvaar en sy rol as bestuurder so vervul dat die skool effektief bestuur word en hy daardeur in staat gestel word om ook ander rolle (wat later bespreek sal word) te kan vervul.

"By successfully performing the role of manager, an administrator can help others to accomplish tasks and goals, and in the process can generate a more positive attitude toward his contribution to the school" (Gorton, 1980, p. 66).

Die vier hoofkomponente van die bestuursproses soos hierbo genoem, is in die besonder van toepassing op die onderwys en bevestig die gedagterigting dat die skoolhoof as bestuurder beskou word. De Wet (1980, p. 42) het 'n diepgaande studie gemaak van bestuursleiding waaruit duidelik blyk dat genoemde komponente lankal reeds beskou word as onlosmaaklik verbonde aan die handeling van die bestuurder. Hy gee 'n oorsig van die historiese verloop van die identifisering van die komponente sedert 1916 deur onder andere Foyel, Newman en Summer, Albers, Flippo en Munsinger asook Kohn.

Die spesifieke doelwitte van die onderwys as onderneming kan daartoe aanleiding gee dat subkomponente geïdentifiseer sal word vir doelwitbereiking.

Wanneer daar gekyk word na die bevorderbaarheid van onderwysers tot adjunk-hoof en skoolhoof, sal die graad van bemeestering van die vier hoofkomponente van bestuur deur die onderwyser, n voorvereiste moet wees.

2.3 DIE BESTUURSROL VAN DIE SKOOLHOOF

Nadat die vier hoofkomponente van die skoolhoof se bestuurshandeling geïdentifiseer is, sal nou daartoe oorgegaan word om die subkomponente van skoolbestuur te identifiseer. Die doel daarmee is om deur te dring tot n wetenskaplike bevorderbaarheidsbepaling van die potensiële adjunk-hoof / skoolhoof.

Om die inhoud en omvang van n bestuurspos te beskryf, moet noodwendig gedink word aan die verskeidenheid geïntegreerde rolle wat deur die bekleër van n skoolhoofpos vervul moet word. Indien n skoolhoof effektief op die uitdaging van skoolhoofskap wil reageer, is dit belangrik dat hy bewus sal wees van die verskillende rolle wat hy deurgaans moet vertolk. Daarby moet hy ook bewus wees van die rolverwagtinge wat verskeie mense en instellings van hom koester.

Waar daar na bestuurswerk verwys gaan word as rolvertolking deur die skoolhoof as bestuurder, word verwys na n sinvolle geheel van handeling wat behoort tot die amp van die bestuurder. Sy persoonlikheid mag n effek hê op hoe n rol vertolk word, maar nie dat dit wel vertolk moet word nie (Moolman, 1978, p. 53).

Dit is duidelik dat die skoolhoof daaglik sy rol as bestuurder moet vertolk. Rolvertolking is n noodsaaklike aktiwiteit wat nou verwant is aan die bestuurspos.

Gorton (1980, p. 66) het die volgende ses rolvervullings geïdentifiseer: bestuurder, onderrigleier, dissipline-handhawer, mense-verhoudingskepper, vernuwingsagent en konflikafleier. Mintzberg (1973, p. 54) stel tien bestuursrolle voor wat volgens hom gekoppel word aan die hoofpos: seremoniële hoof, leier, skakelrol, monitor

of evalueerder, verspreider, segsman, entrepreneur, krisishanteerder, toewyser van hulpbronne en onderhandelaar. Boshoff (1981, p. 13) het met sy navorsing ook tien bestuursrolle geïdentifiseer, wat n sterk ooreenkoms vertoon met dié van Mintzberg, maar hy onderskei tussen interpersoonlike rolle, informasie rolle en besluitrolle van die skoolhoof.

Die tien bestuursrolle word kortliks soos volg deur Boshoff (1981, p. 13) beskryf:

2.3.1 DIE INTERPERSOONLIKE ROLLE

Daar is drie rolle wat hoofsaaklik met interpersoonlike verhoudings te doen het wat deur die skoolhoof uitgevoer moet word. Hierdie rolle is uitvloeisels van die outoriteit en status wat aan die bestuurspos gekoppel word:

2.3.1.1 SKYNHOOF

In hierdie rol verrig die bestuurder (skoolhoof) werk soos die lei van seremoniële geleenthede, die ondertekening van dokumente as verteenwoordiger van sy organisasie (skool) en die ontvang van belangrike besoekers. Die bestuurder (skoolhoof) funksioneer in werklikheid as n simbool van die organisasie (skool) as geheel en verrig take wat deur persone laer in die hiërargie ook vervul sou kon word as hulle die nodige status sou gehad het.

2.3.1.2 LEIER

Hierdie rol gee aan die bestuurder betekenisvolle mag en invloed. Elke keer as die bestuurder (skoolhoof) opdrag gee aan n ondergeskikte, advies gee of n besluit bekend maak, word hierdie rol eintlik gespeel. In sy leiersrol bepaal die skoolhoof die atmosfeer waarin die skool sal funksioneer en hy moet die sleuteloomerk, naamlik die integrering tussen individuele beoefentes en organisatoriese doelwitte bepaal (Mintzberg, 1973, p. 54).

2.3.1.3 SKAKELING

Die bestuurder (skoolhoof) staan, soos reeds gesê, tussen die skool en 'n netwerk van kontakte. Hierdie kontakte benut hy op so 'n wyse dat hy die meeste voordeel vir sy organisasie (skool) verkry. Hy gebruik baie tyd om hierdie verhoudings te stig en in stand te hou. Sayles (1964, p. 258) soos aangehaal deur Boshoff (1981, p. 13) sê:

"The one enduring objective of the manager is the effort to build and maintain a predictable reciprocating system of relationship."

Hierdie rol verbind sy organisasie (skool) aan die gemeenskap en deur gebruik te maak van 'n reeks van kontakte word die verkryging van betekenisvolle inligting, asook die posisie van sy skool bevorder.

2.3.2 DIE INFORMASIEROLLE

Hierdie stel rolle het hoofsaaklik te make met die prosessering van inligting. Daar word tussen drie informasierolle onderskei:

2.3.2.1 SENUWEESENTRUM

Die bestuurder (skoolhoof) dien in sy organisasie (skool) as die fokuspunt vir die beweging van nie-roetine inligting. Dit gebeur intern, omdat die bestuurder as gevolg van sy formele posisie meer van die totale organisasie weet as sy ondergeskiktes. Die bestuurder word ook met betrekking tot persone en gebeure ekstern tot sy eie organisasie (skool) 'n fokuspunt as gevolg van sy groot hoeveelheid kontakte soos deur sy skakelrol verbeeld. In sy rol as senuweesentrum funksioneer die bestuurder dan op kenmerkende wyse, byvoorbeeld hy sny maklik deur formele kommunikasiekanale en hy is bereid om ook baie onbewese inligting aan te hoor en te gebruik.

2.3.2.2 DISSEMINEERDER

Inligting wat die bestuurder (skoolhoof) ontvang word aan ondergeskiktes deurgegee. Die bestuurder (skoolhoof) tree egter nie slegs as 'n passiewe deurgewer van inligting op nie. Hy konsolideer dikwels inligting wat uit verskillende bronne afkomstig is en interpreteer ook inligting ten opsigte van belangrikheid, en dus die gewig wat daaraan toegeken behoort te word.

2.3.2.3 SPREKER

In hierdie rol verteenwoordig die bestuurder (skoolhoof) sy organisasie (skool). Hy tree op as deskundige van sy eie organisasie (skool) teenoor buitemense en maak planne, doelwitte en vordering aan hulle bekend.

2.3.3 BESLUITROLLE

Hy besit onder andere meer kennis as die meeste ander persone oor wat in die organisasie gebeur en is ook beter ingelig oor wat buite die organisasie (skool) aan die gang is en bedag op faktore wat die organisasie (skool) kan beïnvloed.

Hierdie situasie stel die bestuurder (skoolhoof) beter as enigiemand anders in staat om strategieëpaling vir sy organisasie (skool) of organisatoriese eenheid te doen. Die besluitrolle is dan die metode waarvolgens die bestuurder (skoolhoof) sy strategieëpalingsfunksie ten uitvoer bring. Vier rolle kan onderskei word, naamlik:

2.3.3.1 ENTREPRENEUR

As intreprenuer is die bestuurder (skoolhoof) gemoeid met verbetering in sy organisasie (skool) se doeltreffendheid en doelmatigheid. Hy sal in dié rol op soek wees na geleenthede en moontlike probleemareas vir sy organisasie (skool). Hy sal optree om die geleenthede te benut en die probleme die hoof te bied.

2.3.3.2 HANTEERDER VAN VERSTEURINGS

In hierdie rol sal die bestuurder (skoolhoof) in teenstelling met sy funksionering as entrepreneur, optree ten einde dit wat verkeerd geloop het te korrigeer eerder as om nuwe rigtings te bepaal. Die bestuurder (skoolhoof) se doel hier is om korrektiewe optrede te weeg te bring wat stabiliteit in die organisasie sal verseker.

Die suksesvolle bestuurder (skoolhoof) is iemand wat die nodige onderskeid kan maak in die graad van versteurings om hiervolgens die graad van aanpassings te bepaal.

2.3.3.3 TOEWYSER VAN HULPBRONNE

Organisasies (skole) beskik gewoonlik oor beperkte hulpbronne met betrekking tot tyd, energie, personeel se vermoëns en geld. Die optimale benutting van dit wat tot die organisasie (skool) se beskikking is, sal daarom die bestuurder (skoolhoof) se besondere taak wees.

2.3.3.4 ONDERHANDELAAR

Die bestuurder (skoolhoof) onderhandel namens die organisasie (skool) oor die verkryging en toewysing van hulpbronne. Die vereistes wat aan onderhandeling gestel word, is hoog en dit is uiters noodsaaklik vir die voortbestaan en groei van die organisasie (skool).

2.3.3.5 SAMEVATTING

Aangesien rolvertolking n daaglikse bestuursfunksie van skoolhoofde is, kan aanvaar word dat baie hoë eise aan die bekleër van die pos gestel word. Dit is dus belangrik dat rolvertolking as bestuursfunksie in aanmerking geneem sal moet word by die bevorderbaarheidsbepaling van potensiële adjunk-hoofde / skoolhoofde.

2.3.4 ROLVERWAGTINGE VAN DIE SKOOLHOOF

Die bestuursrol van die skoolhoof, soos in paragraaf 2.3 uiteengesit, is beslis omvattend en veeleisend. Die skoolhoof het daaglik te make met bepaalde situasies wat vereis dat hy 'n bepaalde rol moet vertolk. Om paraat te wees in 'n spesifieke rolvertolking, is dit noodsaaklik dat die skoolhoof bekend moet wees met die verwagtinge wat alle betrokkenes van hom koester. Dit is van primêre belang dat die skoolhoof hom op die hoogte sal stel met die rolverwagtinge van sy leerlinge, onderwysers, ouers en onderwysowerhede. Aangesien die skool ook aan die behoeftes en eise van die breë gemeenskap moet voldoen, is dit noodsaaklik dat hy bekend sal wees met die gemeenskap se verwagtinge. Die rolverwagting wat gekoester word van die skoolhoof sal ook wissel na gelang van die aard van die groep en plaaslike omstandighede (Gorton, 1980, p. 70). Gerwin (1974, p. 42) ondersteun hierdie argument as hy sê:

"Literally hundreds of times during the day, the administrator is perceived and his behavior interpreted by the people around him."

2.3.4.1 LEERLINGVERWAGTINGE VAN DIE SKOOLHOOF

Die verwagtinge van leerlinge ten opsigte van die rol van die skoolhoof is eenvoudig, maar dit spreek van opregtheid en eerlikheid. Tydens die jaarlikse keuring van onderwyskandidate het skrywer die vraag, "Hoe sien jy die ideale onderwyser en/of skoolhoof?" menigmaal aan matrikulante gestel. Die antwoord was deurgaans: Hy moet eerlik en regverdig teenoor ons optree, hy moet ons leerlinge se probleme kan verstaan, hy moet geduldig wees, hy moet bereid wees om ons te woord te staan, sodat ons probleme en behoeftes met hom kan bespreek. Hy moet soms ook ons raad vra voordat beslissings wat ons raak, geneem word; hy moet nie gedurig op die negatiewe klem lê nie, maar eerder positief, inspirerend en motiverend 'n negatiewe saak hanteer. Daar moet genoegsaam erkenning wees vir mooi prestasies in die skool en miskien die belangrikste, hy moet belangstel in ons aktiwiteite en hy moet op een of ander wyse met ons kontak maak. Al hierdie

verwagtinge van leerlinge is mensgesentreerd en gefundeer op goeie menseverhoudinge en belangstelling in die leerlinge.

Gorton (1980, p. 71) het 'n ondersoek geloods na beide aangeleenthede en gevra dat leerlinge die gedrag of optrede van die effektiewe en nie-effektiewe skoolhoof moet beskryf. Ten opsigte van die effektiewe skoolhoof het hulle sonder uitsondering gerapporteer: "friendliness, courtesy, sincerity, consideration, praise, encouragement, interest toward students, and support of pupils faculty and all phases of the school program."

Die optrede van die nie-effektiewe skoolhoof het bepaald te make met die skoolhoof se persoonlike verhouding tot die leerlinge. Dit sluit situasies in waar die skoolhoof op die volgende wyses teenoor hulle opgetree het: "unfriendly, humorless, discourteous, affected, phony, insincere, inconsiderate, critical, disinterested, or opposed manner toward pupils, faculty, and all phases of the school program."

Daar bestaan ook 'n behoefte by leerlinge om inspraak te hê in besluite wat hulle direk raak. Hulle is besonder trots op hulle skool se naam en verwag onmiddellike optrede van die skoolhoof om wangedrag uit te skakel. Skoolbeleid moet verklaar en baie duidelik aan hulle gestel word. Uit die hele ondersoek van Gorton (1980, p. 72) blyk dit duidelik:

"the school administrator needs to become more visible to students if he is to be perceived by them as performing an important role in the school."

2.3.4.2

ONDERWYSERSVERWAGTINGE VAN DIE SKOOLHOOF

Net soos in die geval van die leerlinge is die rolverwagting van die kant van die onderwysers ook hoofsaaklik gefundeer op goeie menseverhoudinge. Die demokratiese skoolhoof moet personeel in elke opsig as volwaardige professionele vennote beskou. Hy moet bewus wees daarvan dat hulle inspraak in skoolsake wil hê en derhalwe betekenisvolle deelname in elke faset van die skool se opvoedingsprogram aanmoedig - selfs ook soms op die besluitnemingsvlak. Die skoolhoof moet die aksioma aanvaar dat die

werklik toegewyde professionele onderwyser by al die skoolsake betrokke wil wees. Dit gee aanleiding tot gemotiveerdheid en daardie kaliber gesindheid wat vir waarlike opvoedende-onderwys n absolute voorvereiste is (De Witt, 1977, p. 379).

Die skoolhoof moet sy personeel ondersteun wanneer leerling-dissipline, wangedrag en swak akademiese prestasies van leerlinge ter sprake kom (Gorton, 1980, p. 72). Dit is fataal vir n skoolhoof om personeel vir moontlike foute of foutiewe optrede voor ouers of leerlinge te konfronteer. Die onderwyser verwag van die skoolhoof om sy persoonlike tekortkominge met begrip te hanteer en dat hy nooit in die teenwoordigheid van ander personeel diskriminerend teenoor hom of haar sal optree nie.

n Uiters belangrike verwagting wat persone van die skoolhoof se rolvertoelking koester, is daarin gesetel dat hy moet besef dat hulle ook elkeen n leier in die klaskamer is, dat elkeen van hulle n eie persoonlikheid het met n bepaalde leierskapstyl en dat dit gerespekteer moet word (Gerwin, 1974, p. 51). Hierdie verwagtinge kom dus daarop neer dat die skoolhoof se siening van die skoolorganisasie nie individu-sentries moet wees nie.

Personeel aanvaar die beginsel van evaluering geredelik, maar wil vooraf op die hoogte gestel word van die kriteria waarvolgens evaluering sal plaasvind. Verder dring personeel daarop aan dat werklike primêre waardes geëvalueer moet word. n Evalueringstelsel moet dus geïmplementeer word waarin die onderwyser die sekuriteit van die stelsel kan aanvoel. In hierdie verband moet die stelsel van evaluering dus deurgaans spreek van regverdigheid teenoor alle betrokkenes.

Die onderwyser verwag ten slotte dat hy as n volwaardige professionele praktisyn beskou moet word. In sy beroepsbeoefening behoort aan hom daarom die volle geleentheid tot ware selfverwesenliking gebied te word. In so n gemoedelike, ondersteunende atmosfeer word volgehoue professionele groei aangemoedig en word die optimum moontlikhede vir werksgeeluk n wedersydse vertrouensverhouding tussen hoof en personeel geskep en in stand gehou (De Witt, 1982, p. 52).

2.3.4.3 OUERVERWAGTINGE VAN DIE SKOOLHOOF

Die ouergemeenskap van die skool is die derde groep belangrike mense wat 'n bepaalde verwagting van die skoolhoof se rolvertoelking koester. Die belangrikheid van ouerbetrokkenheid by die skool word onderskryf in die feit dat ouers by wyse van provinsiale ordonnansie verplig word om skoolkomitees, beheerrade en adviesrade saam te stel sodat ouers betrokke kan wees onder andere by die permanente aanstellings van personeel, behoeftebepaling ten opsigte van fisiese geriewe, ensomeer.

Die onderwyser beoefen nou maar eenmaal 'n beroep wat 'n groot verskeidenheid van verhoudinge impliseer. Slegs wanneer die verhouding tussen alle persone wat betrokke is by die onderwys- en opvoedingsituasie volkome gunstig is, kan 'n skool se opvoedkundige aktiwiteite werklik suksesvol wees (De Witt, 1979, p. 166). In hierdie verband, waar die ouer nie fisies teenwoordig is in die daaglikse skoolsituasie nie, word die skoolhoof se kommunikasierol met die ouers maksimaal beproef. Dit is ongelukkig so dat skoolhoofde ouerbetrokkenheid soms beskou as ouerinvloeding en alles in sy vermoë doen om dit te verhoed. Biddle (1965, p. 110) beweer dat sommige skole staatmaak op burokratiese reëls as 'n verdedigingsmetode teen druk wat die ouergemeenskap uitoefen en teen eise wat van tyd tot tyd gestel word. Glatte (1977, p. 85) beweer dat hierdie burokratiese gesindheid van sommige skole 'n strategie is om die hoeveelheid ouergeïnisieerde kontak met skole af te weer of minstens te verminder.

Dit is duidelik dat ouers betrokke wil wees by skole en dat hulle graag wil saamwerk om die totale opvoedkundige klimaat vir hulle kinders optimaal uit te bou.

"..... it is complemented by the emphasis on the individual needs of parents as they are encouraged to participate in the life of the school" (Baron & Taylor, 1969, p. 101).

Die ouers verwag van die skoolhoof dat hy goeie samewerking-verhoudinge met ouerorganisasies en ander groepe sal skep, sodat ouers medebeplanners kan wees met fondsinsameling vir die voor-

siening van die nodige fasiliteite vir onderwys. Hulle verwag ook om inspraak te geniet by die aanstelling van personeel in permanente poste. Hulle wil ook graag met die informasie wat hulle by die skoolhoof kry, asook prestasies wat die skool lewer, 'n positiewe beeld van hulle skool na buite uitdra.

Die ouergemeenskap verwag verder van die skoolhoof dat hy hulle simpatiek sal ontmoet oor probleme ten opsigte van hulle kinders se vordering - en dikwels dat hy nie in die "besondere" geval regulasie- of beleidgebonde sal optree nie. In aansluiting hierby verwag hulle ook dat hulle gereeld verslag van die kind se vordering sal ontvang.

Die ouergemeenskap dra die belange van sy kinders op die hart en verwag ook volgehoue belangstelling, maksimale ontwikkeling en maksimale ontplooiing van hulle kind se potensiaal. Sover moontlik moet die skoolhoof ongunstige invloede op die gesonde ontwikkeling van hulle kind(ers), uit die skool weer.

Hierdie besondere verwagtinge van die kant van die ouer ten opsigte van die skoolhoof is van wesenlike belang en potensiële adjunk-hoofde en skoolhoofde behoort oor die vermoë te beskik om ouerbetrokkenheid in die skool optimaal te laat verwerklik.

2.3.4.4

HOOFKANTOORVERWAGTINGE VAN DIE SKOOLHOOF

Omdat die skoolhoof se keuring, aanstelling, bevorderbaarheid, salaris, diensvoorwaardes, ensomeer, deur hoofkantoor bepaal word, sal die skoolhoof geneë wees om in 'n groot mate aan hoofkantoor se verwagtinge te voldoen. Konflikte kom egter voor waar skoolhoofde wel dink dat hy outonoom is in sy besluitneming en dat hy vryelik kan handel. Wat belangrik is in hierdie verband is dat die skoolhoof wel outonoom is in sy besluitneming, maar dat alles wat gedoen en besluit sal word binne die raamwerk van die toepaslike ordonnansies en regulasies sal wees.

"Superintendents expected their principals to engage in the following kinds of behavior (1) lead forcefully, (2) initiate action, (3) accomplish organizational goals and (4) emulate the nomothetic behavior of their superiors" (Gorton, 1980, p. 16).

Dit is verder belangrik om te weet dat die hoofverwagting van Hoofkantoor van skoolhoofskap is dat die skoolhoof meer aandag aan hulle verwagtinge sal skenk as aan sy persoonlike behoeftes of dié van andere met wie hy saamwerk (Gorton, 1980, p. 76).

Dit is baie duidelik dat die potensieële adjunk-hoof / skoolhoof n positiewe gesindheid teenoor die onderwysowerheid sal moet openbaar. Besluitneming of handeling buite die neergelegde regulasies kan tot aansienlike verleentheid lei. In sy bevorderbaarheidsbepaling sal hierdie gesindheid van die potensieële adjunk-hoof / skoolhoof n baie hoë prioriteit moet geniet.

2.3.4.5

DIE BREË GEMEENSAP SE VERWAGTING VAN DIE SKOOLHOOF

"When schools and the public fail to communicate adequately, problems are bound to arise. Lack of understanding is perpetuated, prejudices are nurtured, and attitudes of mistrust are fostered" (Walling, 1979, p. 194).

Dit is vir die skoolhoof baie belangrik om te beseft dat daar tussen die skool en die breë gemeenskap n interafhanklikheid bestaan. Die skool is afhanklik van die breë gemeenskap ten opsigte van fondsinsameling, die verskaffing van basiese kommoditeite wat die skool nie as standaardtoerusting vanaf die onderwysowerheid ontvang nie. Die breë gemeenskap daarenteen het ook behoeftes en eise wat deur die skool opgelos moet word, byvoorbeeld die vulling van vakatures, loopbaangerigte onderwys, ensomeer.

Die skool is verder n belangrike vesting vir die oplossing van sosiale probleme en die samewerking met welsynsorganisasies het n noodsaaklikheid geword. Die gemeenskap verwag van die skoolhoof dat die opvoedkundige program van die skool so ingeklee sal wees dat dit voorliggend en uiteindelik voorkomend sal wees ten opsigte van die sosiale ewels wat in die bepaalde gemeenskap

manifesteer. Hierdie verwagting is nie vergesog nie, aangesien die skool deel van die heersende gemeenskap vorm.

As gevolg van sy akademiese agtergrond en professionaliteit word daar van die skoolhoof verwag om 'n aktiewe bydrae ten opsigte van sy kerk, kultuur, sport en ander aktiwiteite binne die gemeenskap te lewer. Hieruit blyk dat die taak van die skoolhoof veeleisend is en daar kan verwag word dat in 'n snel veranderende samelewing, die verwagtinge van die gemeenskap aan die skoolhoof toenemende hoër eise sal stel. Hierdie verwagtinge van die breë gemeenskap sal deeglik in ag geneem moet word wanneer daar oor die bevorderbaarheid van die potensiële adjunk-hoof / skoolhoof besin word.

2.4 DIE KOMPONENTE VAN SKOOLBESTUUR

Uit paragraaf 2.2 het dit duidelik geblyk dat skoolbestuur wesenlik nie verskil van sakebestuur of enige ander vorm van bestuur nie en dat die vier hoofkomponente van bestuur, naamlik: beplanning, organisasie, leierskap en beheer ook op skoolbestuur van toepassing is.

Daar kan ook subkomponente geïdentifiseer word wat die eie aard van die instansie weerspieël en wat noodsaaklik is vir die besondere doelwitverwesenliking. Die vier hoofkomponente van onderwysbestuur is egter nou eers onder die aandag vir bespreking:

2.4.1 BEPLANNING

In sy wese is die hele skoolstelsel afhanklik van bestuur en geld die beginsel van beplanning vir die klasonderwysers, senior onderwysers, departementshoofde, adjunk-hoof en veral ook vir die skoolhoof. Beplanning as bestuurstaak is dus fundamenteel in die skool-situasie. Die beplannings-, organiserings-, delegerings- en evalueringshandelinge van die onderwyser geskied in noue samehang met sy onderrighandelinge, veral met die oog daarop dat hy leerlinge so moet motiveer en middele so moet integreer in sy ontsluitingshandelinge dat gemeenskaplike doelstellings en doelwitte bereik sal kan word (Calitz, 1981, p. 5).

Calitz (1981, p. 5) onderskei ses subkomponente vir beplanning, naamlik situasie-analisering, besluitneming, doelsoepelheid, leergeleentheidskepping, onderwysstrategie en voorbereiding. Hierdie besondere subkomponente van beplanning is daarop gemik om die interaktiewe gebeure in die klaskamer so te koördineer dat die maksimum effektiwiteit bereik kan word. Dit impliseer dan ook dat indien beplanning nie op 'n doelgerigte wyse plaasvind nie, daar nie sprake kan wees van suksesvolle onderrig nie. Beplanning as bestuurshandeling van die onderwyser beteken 'n professionele besinning en strategieëbepaling van die totale plan van aksie en wyses waarop die onderrig-leergebeure sal verloop (Calitz, 1981, p. 5). 'n Verdere beklemtoning van die noodsaaklikheid van beplanning word uitgespel deur Arnold (1981, p. 31) soos aangehaal deur Calitz (1981, p. 5) as hy beweer dat die beplanningsaspek in die onderrig en onderwys so belangrik is dat dit alleen die sukses of mislukking van die onderwyser en/of onderwys kan bepaal.

Beplanning word dus allerweë beskou as die besinning oor weë en maatreëls waarmee voorafbepaalde doelstellings bereik gaan word en dit is volgens Teichler (1982, p. 41) fundamenteel vir alle aktiwiteite wat in 'n skool plaasvind. Beplanning moet dus beskou word as 'n diepgaande besinning oor strategieë, taktieke, metodes, vaardighede en kundighede deur die skoolhoof, ten einde die opvoedkundige doelstellings en doelwitte in sy skool te verwesenlik.

Dit is by uitnemendheid die skoolhoof se verantwoordelikheid om toe te sien dat op alle terreine van skoolbestuur deeglik beplan sal word ter wille van doelwitbereiking. In die proses van beplanning moet verskeie beginsels in aanmerking geneem word:

- In die eerste instansie is dit uiters belangrik dat die behoefte geïdentifiseer word. Aangesien die onderwyspersoneel met hulle normale onderrigtaak besig is, gebeur dit so dat die skoolhoof die behoeftebepaler en inisieerder in die skool is.
- Nadat die behoefte bepaal is moet die skoolhoof daartoe in staat wees om deur middel van doelwitte die weg aan te dui wat gevolg sal word.

- Daar moet 'n deeglike analise gemaak word om die behoefte aan middele wat benodig of aangewend sal word te bepaal.
- Die vaardigheid, kundigheid en belangstelling van personeel aan wie die taakopdrag gedelegeer kan word, moet bepaal word.
- Verder is dit uiters belangrik dat die skoolhoof die nodige motivering sal verskaf vir almal wat daarmee besig is.

In hierdie beplanning sal die skoolhoof rekening moet hou met die mensepotensiaal sowel as ander middele tot sy beskikking binne 'n bepaalde tydspan (Teichler, 1982, p. 42).

In die besinning oor die bevorderbaarheid van die potensiële adjunk-hoof / skoolhoof, sal hierdie uiters belangrike bestuurs-bevoegdheid ernstige oorweging moet geniet.

2.4.2 ORGANISASIE

Indien die beplanningsfase in enige faset van die skool- of onderwysituasie afgehandel is, moet tot uitvoering oorgegaan word. Weer eens is dit duidelik dat organisasie 'n handeling is wat strek van die klaspraktyk tot by die hoogste gesag in die skool. Om goed te kan organiseer, beteken dat die onderwyser die onderrig-leersituasie so beplan en laat verloop dat die betrokkenes goed saamwerk, met ander woorde 'n sistematiese geheel in hulle handelinge vorm. Dit is vanselfsprekend dat die gestelde doelstellings en doelwitte steeds as uitgangspunt vir die organisatoriese bestuurshandeling van die onderwyser sal dien. Dit beteken ook dat hy bepaalde riglyne sal hê waarvolgens die organisasie sal plaasvind (Calitz, 1981, p. 6).

Skole word georganiseer met die hoofdoel om die gestelde doelwitte te bereik.

"The administrators responsibility is to organize people, tasks and services in a way that will facilitate or best accomplish the objective of the school (Gorton, 1980, p. 104).

Teichler (1982, p. 42) sê die komponente van organisering is die werk wat gedoen moet word; die mense wat dit moet doen en die middele wat hulle moet gebruik, dit wil sê, die funksies, personeel en fisiese faktore. Die faktore wat by organisasie in aanmerking geneem moet word, is verantwoordelikheid, outoriteit en toerekeningsvatbaarheid.

Dit is baie belangrik om te beseftig dat dit nie moontlik is om slegs te beplan vanuit die breë doelstellings nie. Dit is noodsaaklik dat die doelstellings verfyn moet word tot spesifieke doelwitte en die doelwitte moet verder verfyn word tot bepaalde take. Nadat daar onder andere deur taakontleding, taakomsdrywing en taakklasifikasie bepaal is wat gedoen moet word om die breër doelstellings of onmiddellike doelwitte te bereik, moet die personeel voorsien en toegesê word vir die taakverrigting (De Wet, 1980, p. 166).

Die mees uitstaande faktor wat by skoolorganisasie deur die skoolhoof in aanmerking geneem moet word, is die mense wat daarby betrokke is. Die mense wat betrokke gaan wees in verskeie poste in die organisatoriese ontwerp gaan die sukses van die organisasie bepaal deur hulle spesifieke bevoegdhede.

Gorton (1980, p. 112) noem 'n aantal kriteria waarvolgens enige organisasieplan geëvalueer kan word. Hierdeur kan die effektiwiteit of tekortkominge van 'n organisasieplan geëvalueer word. Daar moet in die evaluering van organisasie antwoorde op hierdie vrae gesoek word. Hierdie kriteria kan dan ook beskou word as riglyne vir 'n organisasieplan:

- Wat is die doelwitte vir die heersende of voorgestelde organisasieplan? Wat probeer die instansie daardeur bereik? Sal die organisasieplan die onderrig-leersituasie of die algemene skoolorganisasie verbeter?
- Tot watter mate word die verantwoordelikhede van elke betrokke in die organisasieplan duidelik uitgespel en ten volle deur almal verstaan?

- Word die outoriteit van die gedelegeerde toesighoudende en uitvoerende magte deur almal begryp en verstaan?
- Is die kommunikasiekanale tussen verantwoordelike persone en/of komitees duidelik en word dit deur alle betrokkenes verstaan?
- Is daar genoegsame koördinasie tussen die taakopdragte van verskillende persone in die organisasieplan?
- Tot watter mate is die fisiese geriewe, hulp, voorrade en tyd voldoende om die organisasieplan deur te voer?
- Maak die organisasieplan voorsiening vir 'n evalueringstelsel om die vordering of effektiwiteit van die plan te eniger tyd te evalueer.
- Tot watter mate maak die plan voorsiening vir die persoonlike behoeftes van persone wat deel van die plan vorm?

Die suksesvolle skoolhoof moet in staat wees om sy organisasieplan gedurig te evalueer om sodoende aanpassings met die oog op die verhoging van effektiwiteit te maak. Daarom is dit uiters noodsaaklik dat hy sal aandring op die nodige terugvoering van persone wat die opdrag ontvang het om die plan te implementeer.

dit baie belangrik dat die skoolhoof intense belangstelling sal toon in die implementering, die werk wat reeds in die verband gedoen is en dat hy gedurig sal motiveer en persoonlik as aansporing sal dien, deur raad te gee, personeel op te lei vir die taak en bereid sal wees om moontlike geskille te besleg (Schoeman, 1980, p. 24).

2.4.3 LEIERSKAP

Leierskap is een van die bestuurskomponente waarvoor sekerlik die meeste reeds geskryf is. Baie aandag word dan ook in die onderwys aan hierdie belangrike bevoegdheid geskenk, aangesien leierskap en uitstaande leiers in enige land toekomsversekering is. Reeds op skool word daar tans gebruik gemaak van wetenskaplike metodes om leiers te identifiseer en word groot bedrae geld gesteun om geïdentifiseerde jeugleiers by Veldskole verder te ontwikkel. Daar word verder seker gemaak dat name van geïdentifiseerde leerling-leiers na voltooiing van hulle skoolloopbaan deurgevoer word na universiteite, kolleges en ander instansies, sodat die nodige opvolgwerk gedoen kan word.

Baie navorsing is reeds rondom leierskap onderneem en leierskap kan soos volg omskryf word:

- Leierskap is 'n komponent van bestuur en is die vermoë om as ware leier op te tree en dus bepaalde funksies te vervul wat diegene wat gelei word sal help om as effektiewe werkspan die doel van hul saamwees te bereik (De Wet, 1980, p. 179).
- Leierskap impliseer dus 'n persoon wat lei, 'n aanvoerder en voorganger. Die lei is om in 'n bepaalde rigting te lei en om voor te gaan in die leiding. Leierskap in hierdie konteks sal dus beteken om deur leiding die groep se rigting te bepaal na 'n bestemming of doelwit toe (Calitz en Van der Westhuizen, 1981, p. 1).
- Die skoolhoof tree op as leier van 'n span mense wat daagliks 'n onderwystaak moet uitvoer, en te midde van hierdie verantwoordelikheid ook vatbaar moet bly vir die identifisering en uitbouing van nuwe doelwitte (Gibson, 1976, p. 1).

Leierskap impliseer ook taakvervulling en opdraguitvoering deur persone. Uit alle bestaande definisies is dit ook baie duidelik dat leidinggewing in 'n bepaalde rigting geskied met die uitsluitlike idee om bepaalde doelwitte te bereik. Die leier moet dus

weet waarheen hy lei en in hierdie proses sal hy n bepaalde benadering tot sy personeel openbaar om die doel te bereik. Hy gaan dus n bepaalde leierskapstyl openbaar. Leierskap is in sy wese uiters gekompliseerd, aangesien dit spesifiek oor doelverwesenliking gaan. Doelverwesenliking staan weer direk in verband met die mense wat aangewese is om die taak te vervul. Die leier sal dus sy vermoëns geïntegreerd en dinamies moet aanwend op so n gesagvolle wyse dat dit die volgelinge sal oortuig, besiel, saamsnoer en rig tot verwesenliking van gemeenskaplike ideale (Potgieter, 1972, p. 28). Weer eens blyk dit dus noodsaaklik te wees dat die volgelinge in die eerste instansie so gemotiveer moet word dat hy die gestelde doelwit se belangrikheid sal aanvoel en daarna sal uitsien om die ideaal te verwesenlik. Bester (1970, p. 30) stel dit baie duidelik as hy sê dat leierskap n persoonlikheidsvermoë is waardeur die leier op skeppende en dienende wyse groepinteraksies en groepaktiwiteite stimuleer, rig en koördineer met die oog op die uiteindelijke verwesenliking daarvan tot voordeel van almal. Almal moet dus ook betrokke voel en hulle self as die belangrikste skakel in die hele organisasie sien.

Waar die omvang van administrasie slegs beperk is tot die ordelike verspreiding van hulpbronne en die implementering van reeds bepaalde beleid, word bestuur en leierskap duidelik beskryf as:

"... the accomplishment of objectives by all resources at hand, including policy requirements, but also including large doses of personal ingenuity and professional expertise" (Koerner, 1974, p. 1).

Bester (1970, p. 17) gee die volgende inhoud aan suksesvolle leierskap:

- Leierskap is n wyse van interaksie, en meer spesifiek van kommunikasie tussen leier en volgelinge.
- n Leier is n persoon wat n groep kan stimuleer tot aksie met die oog op doelstellings en doelbereiking van groeibelange en -ideale.

- n Leier vervul n sekere rol en hy beklee n sekere status.
- Die leier moet sy rol doeltreffend en effektief vervul om goeie navolging te verseker.
- n Leier moet oor sekere persoonlikheidskenmerke beskik.
- Leierskap vereis geslaagde kommunikasie met sy volgelinge.
- Leierskap is die vermoë tot kreatiwiteit en n stimulering tot verantwoordelike optrede deur die volgelinge.

2.4.3.1 LEIERSKAPSTYLE

n Groot aantal leierskapstyle is al deur n ewe groot aantal skrywers soos Getzels (1968), Van der Westhuizen (1981), Owens (1970) en Sergiovanni (1979) beskryf. Die bekendstes hiervan is die demokratiese, outokratiese, vryeteuel, burokratiese, kontingente, repressiewe en ekspansiewe leierskapstyle.

Daar bestaan ook n noue samehang tussen n persoon se leierskapstyl en sy bestuurstyl. n Christelike leierskapstyl sou die ideaal wees waarna elke skoolhoof of aspirant-skoolhoof kan strew. Die ideaal bly egter om n goeie taakgerigte en mensgerigte styl tot n sinvolle harmonie te integreer.

Daar sal op hierdie stadium nie in besonderhede op elk van die leierskapstyle ingegaan word nie, omdat hierdie aangeleentheid al baie goed in die literatuur en jongste navorsing soos dié van Roets (1981), Sayed (1981) asook Boshoff (1980) deurtrap is.

Uit n deeglike studie van die verskillende leierskapstyle is dit duidelik watter styl die mees aanvaarbare sal wees. Indien die volgende beginsels aanvaar kan word, kan leierskapontwikkeling sinvol verloop.

- Die leier moet besef dat leierskap n groepverskynsel is en sy sukses saamhang met sy oordrag en die groep se aanvaarding van sy leierskap, en
- dat leierskappotensiaal die vermoë is tot samewerking en nie tot dominerendheid nie.
- Leierskap kan en mag nooit deur die leier gesien word as geleentheid tot mag en posisie nie.
- Leierskap word verwerf deur volgehoue taakvervulling waardeur die leier betekenis kry en die resultaat dan ook die bekroning van die leier vir sy toewyding is.
- Die leier moet deur sy geestestruktuur sy vermoëns ryklik gedifferensieer uit leef en sy leierskap op vele terreine laat manifesteer.
- Die leier moet vertrouwe inboesem. Sy optrede voor sy volgelinge moet van beheersdheid en sekerheid getuig. Die vertrouwe, selfvertroue en selfversekerdheid van die leier word op die volgelinge oorgedra (Strydom, 1977, p. 608).

Die skoolhoof openbaar nie alleen n bepaalde leierskapstyl teenoor personeel wat bepaalde take moet uitvoer nie, maar sy styl word verder ook openbaar teenoor die leerlinge en die ouergemeenskap. Die begrip pedagogiese takt en styl verwys in die eerste plek na die opvoedkundige besonderhede van die onderrig-leersituasie. Dit impliseer bo alles dat daar outentieke agting vir die menswaardigheid van die leerling sal bestaan; dat daar n gesonde gelykberegting in die ontwerp van die situasie in gebou behoort te word en dat daar langs opvoedkundige weg voorsiening gemaak moet word vir die volle ontplooiing van die verloop of funksie van met-mekaar-leef.

Wanneer die skoolhoof as leier te make het met sy ouergemeenskap impliseer dit taktvolle hantering. Taktvolheid impliseer n definitiewe sienswyse wat by sommige mense meer as by andere waarneembaar is. As sodanig verteenwoordig dit n intuïtiewe wete of aanvoeling wat die gesitueerdheid van n ander mens betref. In funksionele

verband dien dit die doel om ten spyte van sy tekortkominge, n gewenste, doelmatige en harmonieuse verhouding met iemand anders tot stand te kan bring. Takt is n eg menslike moontlikheid wat nooit negatief, sleg, meganies of star kan verskyn nie. Wat die wese daarvan betref, is takt veel oorspronklik in die mens-wêreldverhouding as styl en op grond daarvan altyd n voorwaarde vir n besondere styl (Van Dyk en Van der Stoep, 1977, p. 271).

Leierskap is en bly fundamenteel in enige organisasie en waar daar in die skool uitsluitlik met mense gewerk word om gemeenskaplike doelwitte te bereik, moet daar by die bevorderbaarheidsbepaling van potensieële adjunk-hoofde en skoolhoofde ernstige oorweging geskenk word aan hierdie fundamentele bevoegdheid.

2.4.4 BEHEER OF KONTROLE

Beheer is daardie deel van ons taak om resultate te meet en te reguleer. Dit is een van die belangrikste bestuurskomponente en is absoluut noodsaaklik ten einde die resultate wat ons verlang te bereik. Die noodsaaklikheid van beheer spruit uit die feit voort dat n stelsel of prosedure wat in werking gestel word met n spesifieke doelwit voor oë, dikwels neig om weg te beweeg van die beoogde doelwit af. Om dus te verseker dat beplande aktiwiteite bly voortbeweeg op die gebaande weg, is n behoorlike beheerstelsel onontbeerlik. Dit stel die skoolhoof in staat om met die minste vertraging die nodige regstellings te kan maak.

Die skoolhoof is verantwoordelik vir die skool se organisasie en moet daarvoor toesig en beheer uitoefen. Dit kan weer eens deurgevoer word tot die toesig- en beheerfunksie van elke onderwyser en elke lid van die leerlingraad. Alhoewel die klem in die literatuur baie sterk val op die toesig- en beheerfunksie van die skoolhoof ten opsigte van personeel, moet hy in die praktyk ook hierdie funksie uitvoer ten opsigte van geboue, die terrein, ameublement, boekevoorrade en finansies (De Wet, 1980, p. 193). Jones, soos aangehaal deur De Wet (1980, p. 193) stel hierdie taak van die skoolhoof baie duidelik as hy sê:

"School administration denotes leadership, vision, the seeing eye and the seeing mind. It may be cooperative, humble service rather than power service, laissezfaire, diplomatic manipulation and democratic, directional or even dictatorial leadership, but leadership that cannot escape the all-prevailing function of administration-supervision, responsibility for the oversight of the whole school."

Die skoolhoof is dus verantwoordelik vir die werking en welsyn van die hele skool en die enigste wyse waarop hy kan vasstel of die werkverrigting van die skool nog in ooreenstemming is met die beplande doelstellings, is deur toesig en beheer uit te oefen.

Die beginsel van beheer vorm nie toevallig die vierde komponent van bestuur nie. Dit is die belangrike eindfunksie van die skoolhoof om daardeur die kroon te plaas op sy bestuurshandeling. Die skoolhoof se beplanning word voorafgegaan deur spesifieke doelwitte wat duidelik uitgespel is en aan elke personeellid bekend is. Tydens die organisasiefase van sy bestuur was dit reeds duidelik en noodsaaklik dat doelstellings verder verfyn sal word.

Nadat daar deur taakontleding, taakoms krywing en taakklassifikasie bepaal is wat gedoen moet word om die breë doelstellings te bereik, moet personeel voorsien en toegesê word vir die taakverrigting. Hierdie proses gaan noodwendig beheer en kontrole vereis.

Om verder te voldoen aan die verwagting wat hoofkantoor aan sy bestuursrol stel, is dit noodsaaklik dat daar beheer en kontrole sal wees oor die fisiese geriewe, die terrein, ameublement, voorrade asook die administratiewe aspekte, wat sy direkte verantwoordelikheid is.

Vanuit die verwagting wat die ouergemeenskap stel vir sy bestuursrol sal daar ook beheer en kontrole uitgeoefen moet word oor alle opvoedkundige en onderwyskundige handeling in die skool.

Om skoolbestuur dus funksioneel te laat verloop moet toesig en beheer beskou word as 'n dinamiese handeling wat kontinu op 'n beplande wyse dwarsdeur die hele proses van bestuur geïmplementeer moet word.

Vervolgens sal daar gelet word op die beheer- en toesigfunksie van die skoolhoof op die onderskeie terreine van sy bestuursverantwoordelikheid.

2.4.4.1 BEHEER OOR DIE ONDERRIGSITUASIE IN DIE SKOOL

Vir die volle duur van die skooldag geniet die onderwys-handelinge die hoogste prioriteit. Op hierdie vlak vind h mens dan ook die primêre doelwitte soos gestel deur die onderwysowerheid. Die meeste organisasie en beplanning vind rondom die onderrig-leergebeure plaas. Daar word gedink aan die akademiese werksverdeling waar aan elke personeellid so eweredig as moontlik n periodetoewysing gemaak word volgens sy kwalifikasies, belangstelling en voorkeure. Die skoolrooster word beplan en vakperiodes word sinvol versprei oor die week. Dit geskied met inagneming van aaneenlopendheid van periodes vir vakke met n praktiese komponent.

Vakhoofde word aangewys vir vakke volgens bekwaamheid en hulle resorteer onder n departementshoof. Vakvergaderings word gehou deur die vakhoof onder die leiding en toesig van die departementshoof, waar doelwitte uitgespel word, vakbeleide intensief bespreek word en aandag geskenk word aan die vakorganisasie vir die jaar. Die nodige leiding word aan personeel verskaf deur die vakhoof en departementshoof ten opsigte van suksesvolle beplanning, organisasie en die toepassing van vakdidaktieke. Die nodige beheermaatreëls wat deur die jaar sal geld word ook bespreek.

Uit n verhoudingsoogpunt gesien, moet beheer steeds versigtig hanteer word sodat dit nie op die miskenning van die onderwyser se integriteit dui nie:

"Supervision should not conjure visions of checks and demands. It is a service designed to improve the teaching-learning process. Improving the effectiveness of supervision involves perfecting the ability to become a positive and favourable influence upon the behaviour of others" (Archibald, 1975, p. 79).

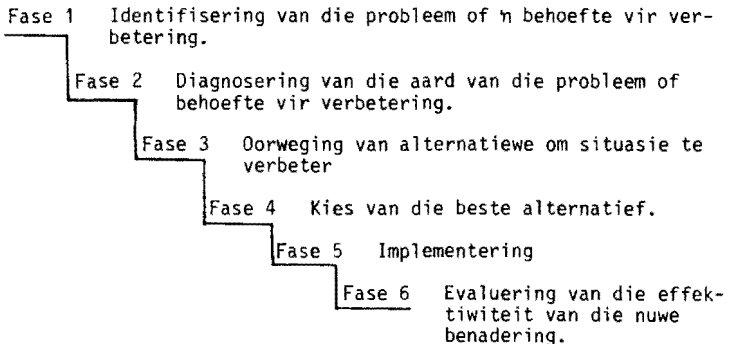
Beyer (1979, p. 3) beskou beheer as 'n integrale deel van die onderwysprogram en onderwysers het nie slegs beheer nodig nie, maar is geregtig op beheer in die vorm van leiding deur die skoolhoof.

Die besondere doel met onderrigbeheer oor onderwysers is om die leerhandelinge van leerlinge te verbeter. Dit is dus veral by die beginneronderwyser noodsaaklik dat klasbesoek deur die skoolhoof gedoen sal word en dat evaluering sal plaasvind vir die identifisering van moontlike probleme. In die geval van bekwame en ervare personeel is die hoofdoel van 'n klasbesoek slegs waarneming om te bepaal of die onderrig- leergebeure nog optimaal doeltreffend verloop.

Die probleemoplossende benadering met klasbesoek word skematies soos volg deur Gorton (1980, p. 211) voorgestel:

Figuur 2.1

'n Skematiese voorstelling van die benadering tot probleemoplossing



Dit is belangrik dat 'n verslag na elke klasbesoek uitgereik sal word en dat die inhoud daarvan met die betrokke onderwyser bespreek word.

Die skoolhoof moet dit vooraf duidelik aan personeel stel wat sy klasbesoekbenadering sal wees, wat geëvalueer gaan word en hoe evaluering gaan plaasvind. Dit is belangrik dat kenlpunte wat tydens klasbesoeke ontdek word aan personeel oor die algemeen uitgewys sal word.

'n Belangrike komponent van die bestuurstaak van die skoolhoof is om geleenthede te skep sodat die onderrig in die klaskamer vlot sal verloop en tot die beste voordeel van die leerlinge kan geskied. Die skoolhoof doen dit deur die regte mense, die nodige middele op die regte plek en die regte tyd bymekaar te bring. Hy bly steeds verantwoordelik vir wat daar in die klaskamer gebeur. Dit is egter belangrik dat wanneer die skoolhoof hierdie beheerfunksie oor die onderrig uitvoer, hy in gedagte moet hou dat elke onderwyser, vakhoof en departementshoof 'n mate van vryheid en outonomie verwag (De Wet, 1980, p. 196).

2.4.4.2 BEHEER OOR BUITEMUURSE AKTIWITEITE

Die Handleiding vir Algemene Skoolorganisasie van die Transvaalse Onderwysdepartement (1978, p. 526 A17) stipuleer die volgende: Die hoof se taak is om te streef na die algemene, opvoedkundige en akademiese welsyn van die leerlinge wat hy kan bereik deur onder meer beheer uit te oefen oor al die skool se buitemuurse bedrywighede.

Daar word gepoog om aan soveel as moontlik aktiwiteite deel te neem om daardeur aan soveel moontlik leerlinge volgens sy/haar talente die geleentheid te bied om maksimaal te ontwikkel. Hierdie aksies moet almal beheer word deurdat toegesien word dat die nodige beplanning en organisering plaasvind en dat doeltreffende opvoedkundige beginsels geld in die leiding en afrigting wat verskaf word en dat die betrokke gedelegeerde taakopdrag onderwerp is aan die nodige beheer.

2.4.4.3 BEHEER OOR PROVINSIALE EIENDOM

Die skoolgebou, ameublement, asook die terrein is die eiendom van die Staat. Die taak word weer aan die skoolhoof gedelegeer en hy moet toesien en verantwoordelikheid aanvaar dat doeltreffende toesig gehou en beheer uitgeoefen word oor staats-eiendom, geboue, terreine en voorrade (Transvaalse Onderwysdepartement, 1978, p. 526, A17).

Die indruk wat die skoolterrein, geboue en fasiliteite skep, bepaal die gees in die skool en skep 'n gunstige klimaat vir die opvoedingsgebeure by die leerling.

"Members of the staff should be assigned certain duties in respect of the care of the buildings and grounds" (Sayed, 1981, p. 147).

Aangesien die skoolhoof die volle verantwoordelikheid daarvoor dra, moet deurlopende kontrole uitgeoefen word oor take wat in hierdie verband aan verantwoordelike personeellede gedelegeer is.

2.4.4.4 BEHEER OOR DIE ADMINISTRATIEWE STELSEL VAN DIE SKOOL

Administratiewe take word deur die administratiewe personeel in die skool behartig. Hier word dieselfde prosedure van beplanning en organisasie gevolg met die nodige doelwitte wat bereik moet word. Ook hier moet die skoolhoof die nodige leiding verskaf en doeltreffende beheer uitoefen.

Aangesien alle dokumente wat verband hou met hoofkantoor, statistiek en navraag deur die skoolhoof onderteken moet word, is kontrole feitlik 'n daaglikse prosedure. Die kasboek moet daaglik bygehou en maandeliks met die bankstaat gerekonsilieer word.

Die skoolhoof is verder ampshalwe voorsitter van die skoolfondskomitee waarop die ouers ook verteenwoordiging het. Die skool-

hoof stel jaarliks 'n begroting op wat deur die skoolfondskomitee goedgekeur word. Die verdere beheer oor die uitgawes bly die skoolhoof se verantwoordelikheid en goedkeuring vir aankope binne die perke van die begroting moet deur die skoolhoof alleen gegee word.

Ander administratiewe take soos skoolbesoekregisters, rekordkaarte, inskrywingstatistiek, eksamenreëlings, puntestate, voorraadkontrolle is almal delegerbare take wat deur middel van 'n stelsel van terugrapportering beheer kan word.

2.4.4.5 BEHEER OOR TERUGVOERING

Terugvoering geskied altyd wedersyds tussen skoolhoof, personeel en leerlinge. Na klasbesoeke verwag die personeel terugvoering om onsekerhede daarvoor uit te skakel. Dit is ook moontlik dat die onderwyser op informele wyse terugvoering kan kry van die leerlinge en van die ouers.

Die belangrikste faset van terugvoering is waar 'n persoon moet rapporteer oor die vordering wat gemaak is met 'n gedelegeerde opdrag. Aangesien die skoolhoof direk vir alles verantwoordelik is, word baie take aan die personeel gedelegeer. Die gebruik van die dagboek of skoolprogram om dadelik 'n terugrapporteringsdatum te bepaal, is effektief en verseker dat belangrike take betyds uitgevoer word.

2.4.4.6 BEHEER OOR INDIENSOPLEIDING

Die skoolhoof moet indiensopleiding as 'n belangrike bestuurs-taak beskou. Indiensopleiding is reeds ter sprake wanneer die skoolhoof besig is om die opvolgbesprekings te hou nadat evaluering en klasbesoek gedoen is. Dit is belangrik dat aanbevelings deur personeel geïmplementeer sal word en dit is noodsaaklik dat daarvoor beheer uitgeoefen word.

Aangesien indiensopleiding 'n bestuurstaak is en die meer informele indiensopleiding 'n belangrike faset van die taak van die skoolhoof is, kan dit beskou word as direkte uitvloeisel van toesig en beheer. Gedurende 'n gestruktureerde indiensopleidingsprogram in die skool kan van die dienste van departementshoofde en ander spesialiste op die bepaalde gebied gebruik gemaak word. In hierdie verband is beheer oor die implementering of slegs die gevolge van die indiensopleiding van groot belang.

Wanneer die Onderwysdepartement oriënterings- en streekkursusse reël, moet toegesien word dat die skool daar verteenwoordig word en dat terugrapportering deur middel van 'n vergadering aan die res van die vakonderwysers sal geskied. Alle studiegidse, wat indiensopleidingsmateriaal is, moet deur vakhoofde op vakvergaderings hanteer word. Daarna moet aan die skoolhoof gerapporteer word sodat hy daarvan bewys is dat die studiegidse bespreek word.

Uit die voorafgaande is dit duidelik dat met die beste beplanning, organisasie en leiding geen sukses behaal sal kan word, indien die nodige beheer- en kontrolemaatreëls nie bestaan nie. By die bepaling van die bevorderbaarheid van potensieële adjunk-hoofde / skoolhoofde sal bewys gelewer moet word dat hierdie bestuurskomponent reeds bemeester is.

2.5 BESTUURSAREAS IN SKOOLBESTUUR

Met die bespreking van die hoofkomponente van bestuur, naamlik beplanning, organisasie, leierskap en beheer is spesifiek gelet op die beginsels wat fundamenteel in enige organisasie aanwesig is en wat toegepas moet word vir doelwitbereiking. Daar is verder op gewys dat enige organisasie wesenlik te make het met mense wat die taak moet uitvoer.

In skoolbestuur is daar in die breë verband sekere areas waarbinne die skoolhoof sy bestuur moet toepas, naamlik personeelbestuur, klaskamerbestuur, administratiewe bestuur en finansiële bestuur. Aspekte wat sal lei tot die suksesvolle hantering van hierdie bestuursbevoegdheid sal nou bespreek word.

2.5.1 PERSENEELBESTUUR AS BESTUURSAREA VAN DIE SKOOLHOOF

In hierdie verband kan bestuur gesien word as die beïnvloeding van 'n groep mense om saam te werk ter bereiking van 'n gemeenskaplike doel (Schoeman, 1980, p. 24). Vir die skoolhoof sal dit dus gaan om die beïnvloeding van 'n groep mense wat daaglik 'n opvoedingstaak moet uitvoer en wat te midde van hierdie verantwoordelikheid ook vatbaar moet bly vir die identifisering en uitbouing van nuwe doelwitte.

Die skoolhoof het derhalwe nie te doen met meganiese robotte wat aan- en afgeskakel moet word nie, maar met mense wat elk 'n eie gedrag patroon en reaksie openbaar. In die huidige omstandighede vereis suksesvolle skoolbestuur 'n groter kennis van en insig in menslike handelinge. Aangesien omstandighede van individu tot individu en van skool tot skool verskil is buigsaamheid van optrede nodig, daar dieselfde oplossings nie in alle parallele situasies toegepas kan word nie (Kleynhans, 1979, p. 13).

Omdat die demokratiese skoolhoof personeellede in elke opsig as volwaardige professionele vennote beskou, glo hy dat hulle inspraak in alle skoolsake moet hê. Hy moet derhalwe betekenisvolle deelname in elke faset van die skool se opvoedingsprogram aan.

Die verlede het immers bewys dat 'n outokratiese benadering tot personeelbestuur korttermynsuksesse kan inhou, en dat 'n benaderingswyse wat gekenmerk word deur reglementering en gedurige konformering nooit oor die langtermyn dividende kan afwerp nie.

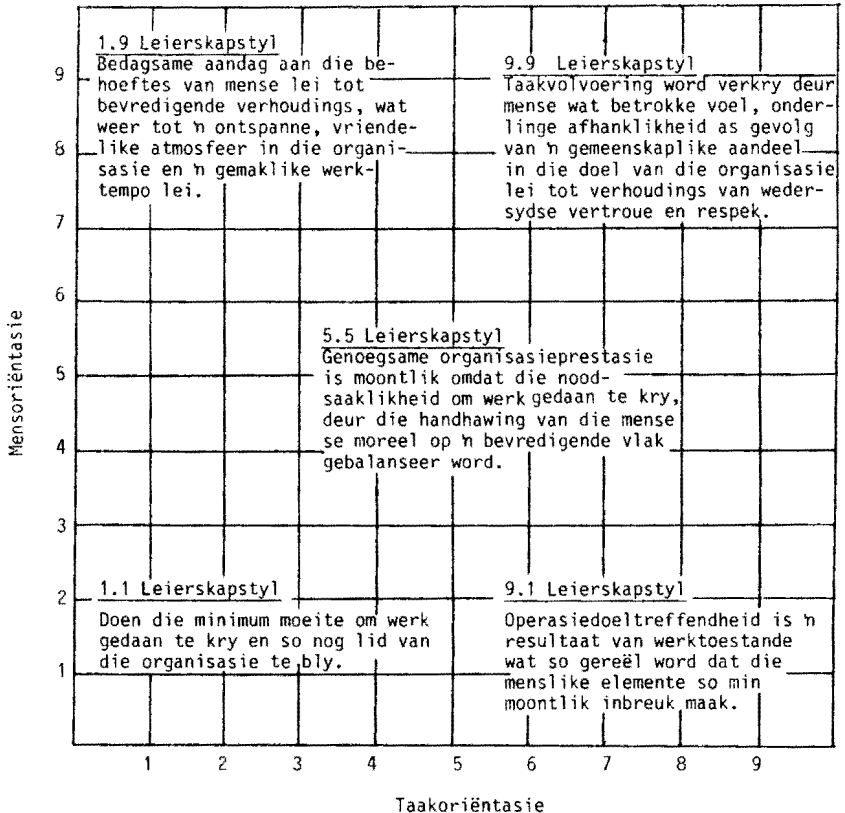
Ook die personeel verbonde aan enige instelling is trots op die skool se suksesse, want hulle is roepingsbewuste professionele mense. Hulle weet en beseef ook dat hulle bevordering direk eweredig is aan die suksesvolle vulling van hulle pos in 'n skool waar suksesse geredelik behaal word.

2.5.1.1 BLAKE EN MOUTON SE LEIERSKAPBESTUURSRUIT

Blake en Mouton (1978, p. 11) het 'n bestuursruit ontwerp waardeer bestuurstyle ontleed kan word en wat baie duidelik aandui watter bestuurstyle die mees effektiewe is. Met die konstruksie van hulle bestuursruit wat in figuur 2.2 uitgebeeld word, is van twee dimensies gebruik gemaak, naamlik 'n menseverhoudingsoriëntering teenoor 'n taakoriëntering. Die twee dimensies word op 'n negepunt-skaal aangedui met mensgerigte oriëntering op die vertikale as en taakgeoriënteerdheid op die horisontale as. Die waarde 1 verteenwoordig 'n minimum belang, 5 'n gemiddelde belang en 9 'n maksimale belang. Die ander getalle dui slegs grade van belang aan.

Hierdie voorstelling is 'n konseptualisering van die leier se taak- en mensgeoriënteerdheid in 81 verskillende leierskapsituasies met besondere klem op vyf basiese of kenmerkende leierskapstyle wat soos volg deur Pieterse (1980, p. 6) weergegee word:

Figuur 2.2. 'n Voorstelling van die bestuursruit van Blake en Mouton



Die wyse waarop die twee aspekte aaneen skakel bepaal die bestuurder se bestuurstyl en gebruik van mag. Elkeen van die bestuurstyle wat hierin voorkom, verteenwoordig 'n bepaalde styl waardeur mense en take bymekaar aansluiting vind. Indien 'n bestuurder met 'n situasie gekonfronteer word waar 'n taak verrig moet word deur mense is daar 'n paar metodes waarvolgens die bepaalde doel bereik kan word. Om sy bestuursbevoegdheid tot 'n maksimum te verhef, moet die leier of bestuurder in staat

wees om die beste bestuurstyl te selekteer (Blake en Mouton, 1979, p. 12).

- 9.1 Bestuurstyl: In die regterkantse, onderste hoek van die ruit word 'n hoë (9) taakoriëntering gekoppel met 'n minimale lae mensoriëntering (1). Dit is vanselfsprekend dat hierdie leier of bestuurder ten alle koste 'n hoë produksie wil lewer deur alle magte tot sy beskikking. Die mens en sy behoeftes word nie in ag geneem nie.
- 1.9 Bestuurstyl: Presies die teenoorgestelde vind hier plaas, naamlik die uitvoering van 'n taak met 'n baie hoë mensoriëntering (9) en 'n baie lae taakoriëntering (1). Die bestuurder streef primêr daarna om goeie menseverhoudings te stig en te handhaaf.
- 1.1 Bestuurstyl: Deur hierdie bestuurstyl bestaan daar 'n baie lae oriëntering by die bestuurder vir mense sowel as produksie. Dit blyk duidelik dat hierdie bestuurder die minimum doen om slegs in die organisasie te bly.
- 5.5 Bestuurstyl: "This is the middle of the road theory or the go-along-to-get-along assumptions which are revealed in conformity to the status quo (Blake en Mouton, 1979, p. 12).
- 9.9 Bestuurstyl: Met hierdie bestuurstyl word mensoriëntering sowel as taakoriëntering geïntegreer. Dit is die spanwerkbenadering, is doelgeoriënteerd en is op soek na resultate van hoë kwaliteit en kwantiteit deur samewerking, personeelbetrokkenheid, verpligtinge en doeltreffende probleemoplossingsvermoë te koördineer.

Hierdie vyf bestuurstyle is nie die enigste wat uit hierdie bestuursruit afgelei kan word nie, maar word beskou as 'n model om die verskille tussen bestuurstyle te identifiseer. 'n Bestuurder openbaar waarskynlik een van die genoemde bestuurstyle wat as dominant beskou kan word, maar dit is tog wel moontlik vir hom om na 'n ander bestuurstyl te verander (steunstyl). Die steunstyl word van toepassing wanneer dit vir 'n bestuurder

moeilik of onmoontlik word om sy dominante styl te gebruik.

Dit blyk duidelik uit Blake en Mouton se bestuursruit dat spanwerk, met beginsels soos toepaslike funksionele kommunikasie, onderlinge verstandhoudings, gemeenskaplike doelwitte wat kenmerkend van spanwerk is, die mees suksesvolle bestuurstyl sal wees. Blake en Mouton (1979, p. 140) stel dit duidelik as hulle sê:

"... 9,9 teamwork, which is at the core of organizational excellence, helps members dig into, get at, and remedy underlying causes of operational problems. It is the key to seeing and seizing opportunities that otherwise might not be recognized. From the team members point of view, it is one of the basic sources of satisfaction that the industrial world has to offer."

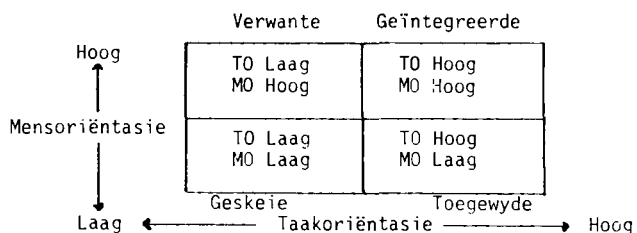
Die wyse waarop die bestuurder lei en motiveer en die wyse waarop ondergeskiktes daarop reageer bepaal die kwaliteit van die gemeenskaplike poging. Kreatiwiteit sal ontwikkel en vir die groepene in die organisasie verteenwoordig dit die werklike arbeidsgenot wat stimulerend is. Dit is belangrik dat die bestuurder ook een van die spanlede sal vorm, maar almal moet beseef dat hy steeds die leier van die span bly.

2.5.1.2 REDDIN SE 3-D BESTUURSRUIT

Reddin het deur middel van sy 3-D-teorie aangedui dat verskillende situasies verskillende bestuurstyle noodsaak.

FIGUUR 2.3

'N VOORSTELLING VAN REDDIN SE 3-D BESTUURSTEORIE



Sergiovanni en Starratt (1979, p. 114) soos aangehaal deur Sayed (1981, p. 51) verduidelik Reddin se bestuursruit as bestaande uit 'n taak- en verhoudingsbeklemtoning.

1. Die onderste, regterhandse kwadrant (TO hoog en MO laag) verteenwoordig 'n styl wat sterk taakgeoriënteerd is met 'n lae mensgerigte oriëntasie. Dit staan bekend as die toegewyde leierskapstyl en die klem val op organisasie, inisiëring, leiding, afhandeling en evaluering van ander se werk.
2. Die boonste, linkerhandse kwadrant (TO laag en MO hoog) verteenwoordig 'n bestuurstyl met 'n hoë mensoriëntering en 'n lae taakoriëntering. Dit staan bekend as die verwante leierskapstyl en word gekenmerk deur 'n klem op luister, aanvaarding, vertrouwe, advisering en aanmoediging.
3. Die boonste, regterhandse kwadrant (TO hoog en MO hoog) verteenwoordig 'n kombinasiebenadering waardeur mensoriëntering beklemtoon word deur middel van 'n hoë taakoriëntering. Dit staan bekend as die geïntegreerde leierskapstyl. Dit word gekenmerk deur 'n beklemtoning van interaksie, motivering, integrasie, deelname en vernuwing.
4. Die onderste, linkerhandse kwadrant (TO laag en MO laag) verteenwoordig 'n bestuurstyl met 'n lae beklemtoning van beide mensoriëntering en taakoriëntering. In 'n mate distansieer die leier hom of haar van beide taak en mense. Dit staan bekend as die geskeide leierskapstyl wat gekenmerk word deur 'n beklemtoning van ondersoek, meting, administrasie, kontrolering en instandhouding.

Die bestuursbenadering van Reddin vertoon 'n groot ooreenkoms met dié van Blake en Mouton in die opsig dat albei navorsers in hulle modelle gebruik maak van die mens- en taakoriëntasie.

2.5.1.3 HALPIN SE BESTUURSRUIT

Halpin (1970, p. 142) het ook gebruik gemaak van die mens- en taakoriëntasie van die bestuurder en dit soos volg voorgestel:

Figuur 2.4

n Voorstelling van Halpin se bestuursruit

Taakoriëntasie	Mens - Taak + IV	Mens + Taak + I
	Mens - Taak - III	Mens + Taak - II
	Mensoriëntasie	

Kwadrant I dui op 'n baie effektiewe bestuurder / skoolhoof omdat beide mensoriëntasie en taakoriëntasie die hoogste prioriteit geniet. Kwadrant II se bestuurder / skoolhoof is uiters oneffektief omdat sy / haar taakoriëntasie oorheers word deur mensoriëntasie. Die bestuurder / skoolhoof in kwadrant III is die mees oneffektiewe, aangesien hy / sy nie taak- of mensgeoriënteerd is nie. Daar heers normaalweg chaos in hierdie organisasie / skool. Die bestuurder / skoolhoof in kwadrant IV is weer absoluut taakgeoriënteerd en dit geskied alles ten koste van menseverhoudinge.

In terme van opvoeding en onderwys moet 'n bestuurder soepelheid openbaar in sy bestuurstyl en hom nie een van die style toeëien en dan rigied daarby hou nie.

Kwadrant I se bestuurstyl is in die meeste situasies die mees aanvaarbare. Die rede is dat die mens sowel as die taak voldoende aandag geniet. Dit sal dus op grond van gesonde ewewig tot gesonde verhoudings lei. Daarteenoor kan die ander kwadrante

lei tot negatiewe verhoudings, omdat die balans tussen taak en mens versteur word. Soms noodsaak omstandighede egter grade van style II of III. Styl III kan egter nooit effektief wees nie en moet vermy word (Vermaak, 1979, p. 51).

2.5.1.4 PERSENEELBESTUUR EN BESLUITNEMING

"The task of 'deciding' pervades the entire organization ... A general theory of administration must include principles or organization that will ensure correct decision making, just as it must include principles that will ensure effective action"(Hoy and Miskel, 1978, p. 212).

Gorton (1980, p. 50) stel dit duidelik as hy sê dat besluitneming daardie proses is waar tussen alternatiewe gekies word. Aangesien die groepseffek in skoolorganisasie so pertinent is en daar gevolglik gestreef word na personeelbetrokkenheid, is die inisiatiewe van individuele personeellede noodsaaklik vir effektiwiteit in die stelsel. Dit is dus essensieel dat personeellede geken word in besluitneming. Sekere toepassings of veranderinge in die bestuur van die skool kom noodwendig reeds geformuleer van die onderwysowerheid en vereis slegs doeltreffende implementering. Waar dit egter oor die skool se beleid gaan, is dit belangrik dat die personeel as geheel of sekere individue geken moet word in die formulering van die finale besluite.

Owens (1970, p. 106) stel die volgende riglyne vir personeelbetrokkenheid in die besluitnemingshandelinge voor:

- Effektiewe personeelbetrokkenheid in die besluitnemingshandelinge is uiters lonend.
- Dit is nie nodig dat personeel in alle besluitneming geken sal word nie, veral as dit basiese en fundamentele besluite is.
- Die grootste besluit vir die skoolhoof is of die personeel daarby betrek moet word of nie.

- Die personeelbetrokkenheid by besluitneming word bepaal deur die aard van die probleem.
- Die stadium waarby die personeel betrek moet word in die besluitneming kan ook varieer.

Dit is natuurlik belangrik dat personeel geken sal word in veral besluitneming wat die onderrig-leersituasie raak, omdat dit die domein van die vakonderwyser is. Die onderwyser beskou hom ook as deel van die skool en is daarom sensitief oor besluitneming wat die skoolbeleid direk raak.

2.5.1.5

PERSENEELBESTUUR EN PERSENEELONTWIKKELING

Een van die belangrikste bestuursfunksies van die skoolhoof is professionele groei deur gesonde personeelverhoudinge, behoorlike motivering en leiding (Sayed, 1981, p. 127). Aangesien die personeel die skoolhoof se bondgenote is in die suksesvolle hantering van alle skoolsake het hy 'n besondere verantwoordelikheid teenoor hulle. Indien personeel reg gelei en hanteer word, sal hulle bydrae tot die skool se sukses verhoog word.

In sy personeelleiding moet die skoolhoof ferm, vriendelik, inspirerend en taktvol optree. Hy moet ook onpartydig wees en alle personeel op dieselfde wyse hanteer. Dit is van belang dat die skool en kind bevoordeel sal word deur elke handeling van die skoolhoof sowel as dié van sy personeel.

Aangesien dit in die skool primêr gaan om effektiewe onderrig en doeltreffende leer is dit die skoolhoof se primêre taak om daarin die nodige leiding te gee.

"Classroom visits, observations and conferences constitutes the core of the staff improvement program. Other components include school visitation, professional associations, the professional library, student teaching supervision and in-service educational programmes"(Lipham & Hoeh, 1974, p. 247).

Ervaring het geleer dat die personeel se vakkennis oor die algemeen voldoende is, hulle vakdidaktiek oor die algemeen effektief is, maar dat alle personeel nie noodwendig die vermoë besit om te differensieer ten opsigte van die ontwikkelingsvlak van die leerling nie. Dit is belangrik dat die skoolhoof in hierdie verband die leiding aan personeel en leerlinge sal bied om 'n gunstige leerklimaat in die skool te skep.

Om van personeelontwikkeling te praat, moet die skoolhoof weet wat klaskamerpraktyk is. Die skoolhoof ontvang wel terugvoering oor klaskamerpraktyke deur ouers, leerlinge en ander onderwysers, maar eie waarneming is en bly uiters belangrik. Die sogenaamde "oop deur"-stelsel is effektief vir gesonde personeelverhouding, maar moet ook gebruik word vir ontwikkelingsgesprekke met personeel ter wille van effektiewe onderrig.

2.5.1.6 PERSONEELBESTUUR EN VERNUWING

Alle onderwyspersoneel het 'n basiese opleiding ontvang wat vir 'n beperkte tyd doeltreffend bly. In enige stelsel moet daar verandering en vernuwing kom om aan te pas by die behoeftes van die tyd en die gemeenskap. In hierdie verband word baie tyd en geld deur onderwysowerhede spandeer om oriënterings- en ander indiensopleidingskursusse aan te bied, waardeur personeel indiens opgelei kan word. Hier moet hulle kennis maak met die nuutste metodes van onderrig asook leerinhoude.

Dit is die taak van die skoolhoof om personeel vooraf deeglik te oriënteer ten opsigte van vernuwingstendense. Hy moet gebruik maak van oorredingskommunikasie sodat personeel nuwe benaderings sonder weerstand sal implementeer. Hy moet sy personeel ken in alle vernuwingstrategieë en duidelike doelwitte stel om vernuwing te verwesenlik. Hy moet ook daarop voorbereid wees om 'n moontlike onsensitiewe houding van personeel teenoor vernuwing te hanteer. Die skoolhoof moet dus goed ingelig wees en 'n "openheid" hê ten opsigte van vernuwing sodat hy die nodige motivering en inspirasie aan sy personeel kan verskaf.

2.5.1.7 PERSONEELBESTUUR EN PROBLEEMOPLOSSING

Probleemoplossing in personeelbestuursverband is belangrik en 'n uiters moeilike taak. Van kardinale belang hier is die objektiwiteit waarmee daar na die probleemarea gekyk word. Dit is belangrik om die probleemarea te antisipeer en te identifiseer. Inligting moet vanuit alle moontlike bronne verkry word alvorens daar tot 'n oplossing gekom kan word.

"It will thus be necessary for a principal to diagnose a problem in the first instance, plan a line of action, organise, initiate, communicate and co-ordinate before a problem can be solved" (Sayed, 1981, p. 129).

Vanselfsprekend beteken dit 'n wetenskaplik verantwoordbare metode van probleemoplossing wat tot die tevredenheid van alle betrokkenes sal lei.

2.5.1.8 PERSONEELBESTUUR EN DELEGERING

Daar bestaan twee primêre redes waarom delegering van take 'n noodsaaklikheid in 'n skool is:

- In die eerste instansie het die skoolhoof 'n besondere taak en verantwoordelikheid in die skool as professionele leier teenoor personeel, leerlinge en ouers wat die onderrigleergebeure in die skool direk raak. Delegering vind dus plaas om sodoende die skoolhoof se doeltreffendheid te verhoog.
- In die tweede instansie is personeelontwikkeling belangrik en is dit noodsaaklik dat personeel die geleentheid gebied word om sekere aangeleenthede self te hanteer.

Bester (1970, p. 37) onderskei tussen twee metodes waarvolgens delegering geskied, naamlik die liniêre metode waarvolgens delegering ooreenkomstig senioriteit geskied sonder inagneming van die talent, of bekwaamheid of belangstelling van die personeel, en tweedens die liniêre-konsentriese metode. In

laasgenoemde geval word spesifieke take aan die adjunk-hoof en departementshoofde gedelegeer, maar vir ander take skakel die skoolhoof weer direk met bepaalde onderwysers.

Dit is belangrik dat gedelegeerde take deur die skoolhoof ge-
kontroleer word en dat 'n terugvoeringsdatum gereël behoort te
word op die dag wat delegering plaasvind. Delegering en kontrole
is twee fasette van onderwysbestuur wat baie nou verwant aan
mekaar is (Teichler, 1982, p. 46).

Die skoolhoof moet beseft dat die delegering of die opdraggewing
ondubbelsinnig en duidelik moet wees. Saam met die toewysing
van take gaan die oordrag van gesag en die toewysing van ver-
antwoordelikheid gepaard. Die ondergeskikte word gevolglik toe-
vertrou met gesag om in die afgebakende taakgebied op te tree
en sy eie oordeel te gebruik. Hierdeur word vertroue geskep.
Die wesenlikheid van delegering verkry dus werklike betekenis
in die werkgewoontes en -houdings wat geskep word deur die sub-
tiele wisselwerking van die twee of meer persoonlikhede wat
betrokke is. Om suksesvol te wees binne die skool se organisa-
toriese raamwerk, vereis die oordrag van gesag dus onderlinge
vertroue asook sensitiewe oordeel (Kleynhans, 1980, p. 319).

Delegering is verder veel meer as om net aan 'n personeelid te
verduidelik wat sy of haar betrokke werkopdrag is en dan daarop
aan te dring dat dit op 'n sekere wyse gedoen moet word. Doel-
treffendheid en motiverende oorwegings noodsaak dit dat die
personeellede professionele werk ontvang wat sinvol is. Die
nodige hulp moet verleen word indien probleme ontstaan en terug-
rapportering is noodsaaklik. Die handeling van delegering het
dus indiensopleiding van personeel ten doel wat die nodige
professionele groei by personeellede verseker. Dit is egter
belangrik om te beseft dat gesag en take delegerbaar is, maar
nooit die skoolhoof se aanspreeklikheid nie (Kleynhans, 1980,
p. 320).

2.5.1.9 PERSENEELBESTUUR EN MOTIVERING

Motivering kan beskou word as die maksimale persoonlike bydrae wat elke persoon vrywilliglik lewer om die gemeenskaplike oogmerke of doelwitte van die skool doeltreffend te bereik. Motivering spruit voort uit die harmonisering van al die eise van die skool as opvoedkundige instelling. Werkverrigting is nie gelyk aan die som van bekwaamheid, motivering en opleiding nie, maar is eerder die eindresultaat van hierdie handeling. Dit is dus noodsaaklik vir dinamiese leierskap op alle vlakke van bestuur om die nodige dryfkrag en motivering daar te stel (Kleynhans, 1980, p. 32).

Die beste vorm van motivering is sekerlik dat 'n mens 'n ware leier sal wees en miskien die belangrikste, 'n voorganger. Ongeskikte opdragte, onvoldoende vaardigheid en opleiding, swak toesighouding, onbepaalde uitstel tot besluitneming, swak delegeringsvaardighede of enigiets wat die personeel negatief kan stem, het 'n stremmende invloed op personeelmotivering. So ook sal 'n algemene onbevoegdheid om samewerking in die groep te verkry, die gebrek aan erkenning vir spesifieke prestasies en bevoegdhede van personeel en swak werksomstandighede nie positief bydra tot hoë motivering nie.

Likert (1967, p. 136) sê:

"Daar bestaan 'n wesentlike verband tussen verhoogde doeltreffendheid in 'n skool aan die een kant en die kwaliteit van kollegiale en interpersoonlike verhoudinge tussen skoolhoof en sy personeel aan die ander kant."

De Witt (1982, p. 52) beklemtoon die hoof se gesindheid teenoor personeel deur te beweer dat, indien die hoof sy personeel se professionaliteit respekteer en veral wanneer daardie agting gereflekteer word in werkswyses wat getuig van sy erkenning van hulle menswaardigheid, eerbied vir demokratiese werkswyses en hy boonop daadwerklike pogings aanwend om kreatiwiteit onder kollegas te stimuleer en ondernemingsgees aan te moedig, hulle nie slegs gelukkiger in hulle werk is nie, maar inderdaad ook

baie meer gemotiveerd.

Die skoolhoof moet hom doelbewus beywer vir 'n stimulerende skoolklimaat waar kollegas dit kan aanvoel dat hulle leier hulle as gewaardeerde, gerespekteerde lede van die skoolgemeenskap beskou - professionele praktisyns wat in hulle beroep die volste geleentheid tot ware selfverwesenliking gebied word.

2.5.1.10 PERSONEELBESTUUR EN DISSIPLINÊRE OPTREDE

Dissiplinêre optrede is in enige organisasie en so ook in die skool soms onvermydelik. Dat personeel met hulle tekortkominge sekerlik in die prosesse van werkverrigtinge foute sal begaan, is 'n erkende feit. Wat egter belangrik is, is dat 'n personeellid onder sulke omstandighede tereggewys sal word op so 'n wyse dat hy/sy daarna nog agting en respek vir die skoolhoof se optrede sal hê. Hulle wil te alle tye as professionele mense beskou word.

Met dissipline deur selfkontrole, bereidwilligheid om eie gerief, giere, griewe en persoonlike vryhede soms ondergeskik te stel aan die bereiking van die gesamentlike doelstellings, word dikwels baie meer bereik as met negatiewe dissipline waarin van afskrikmiddels en strafmaatreëls gebruik gemaak word (Teichler, 1982, p. 50).

In die hele prosesse van personeeldissipline is dit belangrik dat daar altyd geleentheid gebied sal word vir herstel of die regstelling van foute wat gemaak is (Marx, 1979, p. 65).

2.5.1.11 PERSONEELBESTUUR EN EVALUERING

Evaluering dui op 'n versigtige, deeglike, objektiewe ontleding van elke individu, groep, produk of program ten einde sterk en swak punte te bepaal. Dit vorm 'n besondere sterk komponent van toesig en beheer in die skool en is in 'n vervlegtingsverband teenwoordig in al die komponente van bestuur (De Wet, 1980, p. 131). Dit is wenslik dat die klem hier sal val op die be-

grippe versigtige, deeglike en objektiewe ontleding eerder as op toesig en beheer. Inderwaarheid is dit so dat die skoolhoof deur middel van evaluering in staat gestel word om rondom personeelkwaliteit en vaardighede sy beplanning en organisasie te behartig.

Dit is bestuurstrategies belangrik dat die skoolhoof en die personeel vroeg in die jaar byeen sal kom om die jaarbeplanning te doen en om die doelwitte te stel wat nagestreef gaan word. Dit bied ook aan die skoolhoof die geleentheid om sy verwagtinge aan die personeel bekend te maak (Lipham en Hoeh, 1974, p. 258). Evalueringskriteria moet aan almal wat geëvalueer word bekend wees sodat die persoonlike beplanning, doelwitstelling, organisasie en beheer van elke onderwyser, daarop gebaseer kan wees. Vir die personeellid is dit belangrik dat die eindresultaat van die evaluering met hom of haar bespreek sal word sodat die nodige aanpassings daarna gemaak kan word. Indien 'n simbool- of syferwaarde toegeken word, is dit nie raadsaam om dit aan die personeellid bekend te maak nie. Personeellede verkies verder dat die skoolhoof beslis en pertinent sal wees in sy uitspraak en vind vae bewerings nie aanvaarbaar nie.

Die primêre doel met evaluering moet gerig wees op die groei, ontwikkeling en verbetering van spesifieke persone sodat hulle nie alleen 'n beter bydrae kan lewer tot die bereiking van die doelstellings van die organisasie nie, maar ook werklike beroepsgeluk mag ondervind. Dit behoort die individuele onderwyser te stimuleer tot selfevaluering en selfverbetering. Alle ander oogmerke met evaluering behoort ondergeskik te wees aan hierdie primêre doelstelling (De Wet, 1980, p. 132).

Dit is verder belangrik dat die skoolhoof die regte klimaat vir evaluering sal skep. Personeel moet miskien die geleentheid gebied word om die skoolhoof uit te nooi om na 'n les te kom luister. Die skoolhoof moet alles in sy vermoë doen om spanningsladings te neutraliseer voordat met evalueringsbesoeke voortgegaan word. Die bepaalde evalueringsbesoek moet ook nie die finale gradering bepaal nie en evaluering moet altyd as 'n

kontinue handeling beskou word.

Indien evaluering in die regte gesindheid geskied, sal heelwat antagonisme daarteen uitgeskakel word.

2.5.2 KLASKAMERBESTUUR AS BESTUURSAREA VAN DIE SKOOLHOOF

Geen enkele persoon het meer invloed op elke faset van die skoollewe as juis die onderwysleier nie. Hy word nie net deur die onderwysowerhede nie, maar ook deur die gemeenskap verantwoordelik gehou vir die gehalte onderwys wat daaglik aan die kind gebied word (Bernard, 1981, p. 55). Die skoolhoof moet, om hierdie rol te kan vervul, op hoogte wees met kurrikulumaangeleenthede, die nuutste metodes van onderrig, die nuutste ontwikkelings ten opsigte van onderwysmedia en hy moet oor 'n basiese opvoedkundige agtergrond beskik.

Die begrip klaskamerbestuur as bestuursarea van die skoolhoof is miskien kontradiktories, aangesien die klaskamer met sy beplanning, organisasie, leiding en beheer die domein van die klasonderwyser is. Hierdie gebied moet dan ook baie versigtig deur die skoolhoof betree word. Dat die skoolhoof wel die volle verantwoordelikheid ten opsigte van die totale onderwysgebeure in die skool aanvaar het, is waar, en alhoewel die onderwyser die klaskamerbestuurder is, bly die betrokkenheid van die hoof essensieel.

"Supervision aims at improving instruction in the classroom. It attempts to improve the learning process. The assessment and introduction of new methods, techniques and approaches are involved. It is a two way process. In addition to giving guidance, the supervisor should acknowledge openly what he learns from the teachers" (Kistnasamy, 1980, p. 16).

Met die instelling van die poste van departementshoofde en die aanwysing van die senior onderwyser as vakhoof, is die onmiddellike beheer oor die onderrig van die vak in 'n mate gedesentraliseer. Die departementshoof en vakhoof besit 'n gedelegeerde mag om elke departement en elke vakgebied se eie beplanning, organisasie,

leiding en beheer te behartig, maar onder die skoolhoof se direkte leiding. Die departementshoofde en vakhoofde beskik oor spesiale kennis, vaardighede en insig oor hulle vak of departement wat deur die skoolhoof aangewend moet word om die onderrig te verbeter. Die skoolhoof kan die talente en bevoegdhede van die departementshoofde en vakhoofde volgens Gorton (1980, p. 209) op twee maniere gebruik,

- deur eksplisiet aan hulle die taak van toesig te delegeer en die aard en omvang van hierdie gedelegeerde mag duidelik aan hulle te stel;
- deur die departementshoof saam met hom te neem tydens klasbesoek aan kollegas om sodoende leemtes in die onderrigpraktyk te identifiseer.

Die hoofdoel met die inskakeling van die departementshoof vir klasbesoek is om die effektiwiteit van die onderrigprogram te evalueer en om voorstelle te help maak om die onderrig te verbeter. Wanneer dit egter gaan om die evaluering van die betrokke personeelid moet dit die verantwoordelikheid van die skoolhoof bly. Nadat die skoolhoof en departementshoof hulle waarneming afgehandel het, moet 'n vakvergadering belê word om, sonder die identifisering van die persoon, waarnemings wat gemaak is te bespreek en aanbevelings te maak wat na aanvaarding deur die betrokke vakonderwysers, geïmplementeer behoort te word.

Die proses waardeur klaskamerbestuur deur die skoolhoof uitgevoer kan word, is reeds na verwys in paragraaf 2.4.4, figuur 2.1 en impliseer volgens Gorton (1980, p. 211) ses fases, naamlik:

- Identifisering van die probleem;
- Diagnostisering van die aard van die probleem of behoefte;
- Die oorweging van alternatiewe om die situasie te verbeter;
- Die keuse van die beste alternatief;
- Implementering van die oplossing; en
- Effektiwiteitsevaluering.

Aangesien die skoolhoof nie noodwendig 'n outoriteit op alle vakgebiede is nie, moet hy vryelik gebruik maak van ander kundiges in die bepaalde vak, soos die departementshoof of selfs die Inspekteurs van Onderwys Akademies. Deur gebruik te maak van die Onderwysersentrum kan die geïdentifiseerde probleem slegs gedefinieer word en die sentrumhoof sal die nodige kundiges kan bekom om alternatiewe metodes of oplossings vir implementering te identifiseer. Dit bly die skoolhoof se verantwoordelikheid om die probleem te identifiseer en 'n oplossing te vind, terug te rapporteer en toe te sien dat implementering van die oplossing daarna plaasvind.

Die gebruik van videoband-analise en mikro-onderwys is belangrike en doeltreffende middels om probleemareas saam met ander kundiges op hierdie gebied te identifiseer en deur bespreking alternatiewe te bepaal. Om alternatiewe te vind, kan gebruik gemaak word van 'n besoek deur die betrokke personeelid aan 'n ander bekwame onderwyser se klas, of selfs besoek afgelê word by 'n bekwame personeelid van 'n ander skool of deur benutting van die mediasentrum.

Vakvergaderings bly 'n baie belangrike middel en metode om probleme te identifiseer en op te los. Die skoolhoof moet dit bywoon en toesien dat dit nie maar net 'n organisatoriese vergadering is nie. Hierdie vergadering kan ook met die nodige inisiatief omskep word in 'n studiekomitee wat deur middel van navorsing die beste metodes, tegnieke, media en vervaardiging van programmatuur sal identifiseer.

Die skoolhoof, departementshoof en vakhoof beklee bevorderingsposte en moet nie slegs pedagogiese leiding gee nie, maar ook andragogies begeleiding bied. As hierdie stelling waar is ten opsigte van die departementshoof en vakhoof, kan 'n mens des te meer sê dat daar 'n besondere verpligting ten opsigte van klaskamerbestuur op die skoolhoof rus (Teichler, 1981, p. 48).

2.5.3 ADMINISTRATIEWE BESTUUR AS BESTUURSAREA VAN DIE SKOOLHOOF

Ten einde opvoedende onderwys in die skool te bevorder, is dit nodig dat dit op ordelike en gestruktureerde wyse plaasvind en daarom sal die kwaliteit van die werkverrigtinge binne die skool in 'n groot mate afhang van die kwaliteit van die administrasie, organisasie en bestuur van die skool (De Wet, 1980, p. 100).

Administratiewe bestuur is een van die areas waarin die skoolhoof hom onvermydelik bevind in die uitvoering van sy taak, en indien gedink word aan al die fasette wat daarmee gepaard gaan, naamlik die provinsiale beheer, bevoorrading, finansiële toewysings, leerlingvervoer, koshuisakkommodasie vir leerlinge, geboue en terreine, ameublement, statistieke, ensovoorts, is hierdie komponent van onderwysbestuur van wesenlike belang.

Knezevich (1975, p. 16) beskou onderwysadministrasie soos volg:

"It is a means to an end, a facilitating mechanism. The ends or objectives of education serve as the starting point of educational administration. The form that educational administration should assume is determined in large degree by the functions of education in society."

In sy wese beteken administratiewe bestuur die implementering van die doelstellings en doelwitte waarvoor die organisasie (onderwys) ontwerp is. Allerweë word administrasie en organisasie aan mekaar gekoppel. Administrasie dui egter op die breër beheer van 'n onderneming, terwyl organisasie meer spesifiek die uitvoerende aspek van administrasie behels. Dit vorm 'n onderdeel van administrasie en moet beskou word as 'n formele gesagstelsel waardeur onderafdelings van die organisasie vir die doel van die onderwys gerangskik, gedefinieer en gekoördineer word. Mense, materiaal, prosedure, kennis en werk wat gedoen moet word, moet georden word.

Onderwysadministrasie word as oorkoepelende begrip beskou wat skool-organisasie en -bestuur insluit. Beyer (1979, p. 168) omskryf onderwysbestuur as die term wat gebruik word vir daardie kernfaset van onderwysadministrasie wat 'n studie maak van die dinamiese uitvoerende handeling wat hoofsaaklik gerig is op die onmiddellike taakvervulling.

Onderwysbestuur vorm dus 'n komponent van onderwysadministrasie (Bernard, 1981, p. 8).

Daar bestaan volgens De Wet (1980, p. 106) verskeie benaderings tot administratiewe bestuur, naamlik die historiese benadering, die staatkundige benadering, die menseverhoudingsbenadering en die bestuursbenadering. Die historiese benadering word slegs gebruik om uit die verlede die hede te verklaar, terwyl die staatkundige benadering klem lê op wetgewing, gesagsverhoudinge, beheer en die verhouding tussen die staat en die onderwys.

Die menseverhoudingsbenadering is egter meer relevant en die klem val hier op die dinamiese verhoudings van die mens-in-organisasie by die benutting van menslike en fisiese bronne ter bereiking van die bepaalde doelstellings van die organisasie (Nell, 1979, p. 516). Soos in enige fase van die onderwysbestuursbenadering kom dit neer op taakidentifisering, doelwitbepaling en uiteindelik die uitvoering van die taak deur mense. Hier word weer eens aandag geskenk aan begrippe soos organisasieklimaat, personeelmoreel, groep-dinamika, motivering en leierskap.

Die bestuursbenadering tot onderwysadministrasie is die mees resente benadering. Van hierdie benadering sê Baron, soos aangehaal deur de Wet (1980, p. 107) die volgende:

"Perhaps the most dominant approach at the present time and one which is most influencing in Brittain is the management approach."

Om hierdie doelwitte wat vir die skool gestel is te verwesenlik, sal die skoolhoof betrek word by die uitvoering van verskeie administratiewe take en prosesse. Gorton (1980, p. 43) identifiseer die volgende administratiewe taakareas wat die skoolhoof moet beoefen en mee gemoeid sal wees:

- Personeelaangeleenthede
- Leerlingaangeleenthede
- Gemeenskap-skool aangeleenthede

- Onderrig en kurrikulumontwikkeling
- Skoolfinansies en besigheidsbestuur
- Skoolgeboue en -eiendom
- Algemene take.

Om genoemde administratiewe take uit te voer, moet die skoolhoof sekere administratiewe bestuurshandelinge toepas wat eintlik die metode is wat gevolg word vir die uitvoering van die taak of die bereiking van die bepaalde doelwit.

2.5.4 FINANSIËLE BESTUUR AS BESTUURSAREA VAN DIE SKOOLHOOF

Die skoolhoof se rol met betrekking tot die finansiële begroting behels drie take, naamlik:

- Die opstel van 'n begroting
- Administrering van die begroting
- Evaluering van die kwaliteit van die produk wat aangeskaf is uit die begroting.

Die skoolhoof is verantwoordelik vir die opstel van die begroting wat na die onderwysowerheid gestuur word en waar die fondse vir die normale onderrigbehoefte uit staatsfondse toegewys word. Dit is 'n bedrag geld wat slegs bewillig word vir die aankoop van handboeke, verbruikbare skryfmateriaal en 'n sekere bedrag per vak waarmee ru-materiaal en onderwysmedia aangekoop kan word. Hierdie begroting is eenvoudig en volgens owerheidskriteria saamgestel waarvolgens 'n per capita berekening gemaak word. 'n Baie belangrike funksie van die skoolhoof is om beheer uit te oefen oor die besteding van hierdie per capita toewysing.

Deur die ouergemeenskap word ook, bo en behalwe die skoolfonds wat leerlinge vrywilliglik betaal, fondse ingesamel vir die daarstel van sportfasiliteite of vir die aankoop van enigiets wat tot die leerling se opvoedkundige voordeel kan strek. Die normale bedryfskapitaal vir die skool word ook uit hierdie fondse bekom.

Die mees resente benadering tot die opstel van 'n begroting is die "Planning, Programming, Budgeting System" (PPBS). Hierdie stelsel plaas 'n hoë premie op definiëring en evaluering van die doelwit met die voorgename aankope. Die stappe vir die opstel van 'n begroting word deur Gorton (1980, p. 125) soos volg beskryf:

- Bepaling van opvoedkundige behoefte.
- Definieer die opvoedkundige doelwitte en kriteria vir die beoordeling van die doelwit.
- Bepaal die program en prioriteite om die doelwit te bereik.
- Kostebepaling van die aankope om die program uit te voer.
- Bepaling of die aankoop kan plaasvind binne die raamwerk van beskikbare fondse.

Daar is enkele voorsorgmaatreëls wat deur die skoolhoof getref moet word:

- Versoeke deur personeel wat soms gebaseer is op 'n gebrek aan kennis.
- 'n Gebrek aan bewyse dat die voorgename aankoop wel die leerwins kan verbeter.
- 'n Gebrek aan kennis by die skoolhoof oor die evaluering van die aankoopversoen.
- Die voordeligste aankoop versus die voorkeur van die onderwyser.
- Gebrek aan konsultasie waardeur werklike feite in verband met die produk nie bekend word nie (Gorton, 1980, p. 128).

Die beheer oor die begroting is uiters noodsaaklik. Magtiging vir aankope moet skriftelik, of deur middel van 'n amptelike bestelling deur die skoolhoof alleen verleen word.

Die skoolhoof is ampshalwe volgens regulasie voorsitter van die skoolfondskomitee (Transvaalse Onderwysdepartement, 1978, p. 526, A17). Die begroting word per notule deur die skoolfondskomitee goedgekeur en uitgawes mag nie die begroting oorskry nie. Kontrole

oor die uitgawes geskied deur middel van ouditeure wat jaarliks die kasboek moet nagaan. 'n Geouditeerde verslag moet ook jaarliks via die Kringinspekteur aan die Transvaalse Onderwysdepartement voorgelê word.

Die insameling van fondse is die taak van die ouergemeenskap, maar geskied normaalweg in samewerking met die skool en sy leerlinge. Die insamelingsmetode berus by die skool- en ouergemeenskap mits dit binne die perke van wetsgeldigheid en die regulasies van die onderwysowerheid plaasvind. Op hierdie gebied word die skoolhoof, aangesien hy die hoofinisiëerder in die skool is, se vermoëns tot fondswerwing tot die uiterste beproef. Hy moet -

- die vermoë besit om ouerverenigings optimaal te aktiveer vir die insameling van fondse;
- skenkings deur plaaslike en ander firmas na die skoolfonds kanaliseer;
- 'n besondere vermoë besit om skoolkermisse en ander insamelingsfunksies binne die grense van die regulasies te organiseer en van stapel te stuur.

Kreatiwiteit en entoesiasme binne die finansiële bestuursarea sal daarom 'n sterk aanbeveling vir die potensiele skoolhoof / adjunkhoof wees. Vandaar dat dit sekerlik ook by die bepaling van bevorderbaarheid as 'n bestuursdeterminant beskou kan word.

2.6 BESTUURSTAKE VAN DIE SKOOLHOOF

In die bestuurspos van die skoolhoof is daar sekere handeling of funksies of take waaraan aandag gegee moet word of wat daagliks deur die skoolhoof verrig moet word. Gorton (1980, p. 45) identifiseer die volgende bestuurstake of funksies: probleemidentifikasie, diagnose, doelwitstelling, besluitneming, beplanning, organisering, koördinering, delegering, inisiëring, kommunikasie, groepwerk, probleemoplossing en evaluering. Die meeste navorsers is eenstemmig met betrekking tot die genoemde bestuursfunksies soos deur Gorton geïdentifiseer, maar daar mag ook ander belangrike funksies

wees. Daar sal nou kortliks gelet word op elk van die genoemde bestuurstake van die skoolhoof:

2.6.1 PROBLEEMIDENTIFIKASIE

Volgens Gorton (1980, p. 46) is baie reeds geskryf oor probleemoplossing, maar weinig is nog gedoen in verband met probleemidentifisering. Dit is beslis waar dat indien 'n probleem vroeg geïdentifiseer kan word, dit nie tot die nadeel wat daarop gaan volg, sal lei nie. Die skoolhoof wat nie daarin slaag om probleemareas te identifiseer nie sal so besig wees met probleemoplossing dat weinig tyd beskikbaar sal wees om aan ander sake aandag te gee (Sayed, 1981, p. 97).

Om potensiële probleme te identifiseer, is dit nodig om twee soorte vrae te stel, naamlik (i) Hoe goed sou ons gedoen het? en (ii) Hoe goed doen ons tans? Probleemidentifikasie impliseer dus die identifisering van wat is en wat moes gewees het (Gorton, 1980, p. 48).

2.6.2 DIAGNOSE

In enige organisasie, en daarom ook in die skool, is die bestuurder of skoolhoof besig om vrae aan homself te stel soos:

- Wat sou die rede wees waarom leerlinge in hierdie eksamen so swak gepresteer het?
- Waarom woon ouers skoolfunksies so swak by?

Om hierdie vrae te beantwoord, moet die skoolhoof 'n diagnose toepas, dit wil sê hy ondersoek die basiese oorsaak van die probleem. Diagnose begin met die formulering van vrae. 'n Voorbeeld hiervan kan onder andere wees dat 'n skoolhoof met 'n stokkiesdraai-probleem te kampe het. Om tot 'n moontlike oplossing te kan kom, kan die volgende diagnostiese vrae gestel word:

- Is die kind se leerprobleem die oorsaak van die probleem?
- Is daar moontlike sosio-ekonomiese faktore verantwoordelik vir die probleem? (Sayed, 1981, p. 98).

Diagnose stel die skoolhoof in staat om die aard van die probleem te peil en metodes te bedink om die probleem doeltreffend op te los.

2.6.3 DOELWITSTELLING

Geen organisasie / skool kan enige suksesse behaal sonder doelstellings nie. Uit die literatuurstudie oor onderwysbestuur het doelstellings en doelwitbepaling telkens na vore gekom. Hostrop (1973, p. 21) onderskei soos volg tussen doelstellings en doelwitte: Doelstellings verwys na 'n groot resultaat wat dan ook gewoonlik 'n langer tyd neem om te bereik. Doelwitte, daarenteen verwys na ondersteunende take wat voltooi moet word om 'n gegewe doelstelling te bereik. Doelstellings dui op opvoedkundige en onderwyskundige oogmerke wat die skool nastreef, byvoorbeeld 'n volledig toegeruste landsburger; terwyl doelwitte gewoonlik operasioneel gestel word en op 'n les of lestemas van toepassing is.

Dit is noodsaaklik dat doelstellings of doelwitte gestel word in 'n organisasie, aangesien dit rigting en rede verskaf vir optrede (Gorton, 1980, p. 149). Die instelling van mikpunte en doelstellings is belangrik, aangesien dit weer lei tot die identifisering van prioriteite deur die skoolhoof.

"For without a reliable compass and a clear contoured map it is almost impossible to know whether any decision we take is a move in the right or in the wrong direction - confidently towards, or diametrically away from, our ultimate destination" (Barry and Tye, 1974, p. 44).

Sergiovanni en Elliot (1975, p. 27) soos aangehaal deur Sayed (1981, p. 107) noem verskeie metodes wat die skoolhoof kan aanwend om die skool se doelstellings te bepaal, soos byvoorbeeld "Management by Objectives (MBO), Evaluation by Objectives (EBO) and Planning Programming Budgeting System (PPBS)". 'n Ander benadering tot die ontwikkeling van doelstellings is die sogenaamde Delphi-metode wat die volgende stappe behels:

- Identifisering van die groepe of individue wat betrek moet word by die ontwikkeling van doelstellings as gevolg van hulle besondere kennis en insig.
- Die verkryging van anonieme doelstellings van die groep of individue.
- Die samestelling van 'n lys doelstellings en die verspreiding daarvan aan almal wat doelstellings geformuleer het.
- Die individue word versoek om die doelstellings volgens prioriteit te rangskik as baie belangrik, belangrik en onbelangrik.
- Som die resultaat van die prioriteitslys op en verstrek dit weer eens aan die deelnemers.
- Die prosedure kan herhaal word totdat 'n redelike konsensus bereik is.

Die bespreking van doelstellings in 'n komitee het die nadeel van beïnvloeding deur dominante lede (Gorton, 1980, p. 26).

Na die formulering van die doelstellings is dit nou noodsaaklik dat die werkprogram uitgewerk sal word vir die bereiking daarvan.

"Built into the system of setting goals, objectives and priorities must be provision for reviews of performance to take place during the process of working toward a given goal - not at the end of the period when corrective action is not possible" (Hostrop, 1973, p. 45).

2.6.4 BESLUITNEMING

Aangesien die skoolhoof male sonder tal per dag gekonfronteer word met oordeelsaangeleenthede, versoeke en vrae van allerlei aard, is dit een van die bestuurshandelinge of -take wat die meeste vaardigheid van die skoolhoof vereis. Daar moet soms baie vinnig besluite geneem word en 'n keuse uitgeoefen word tussen bepaalde alternatiewe. Dit bring mee dat besluitneming die hart van organisasie en

administratiewe bestuur vorm (Griffiths, 1959, p. 75).

Besluitneming kan nie ongekontroleerd geskied nie, maar die besluitnemer moet die geleentheid tot behoorlike diagnose gebied word. Sodoende kan hy die aard van die situasie ontleed, asook die alternatiewe wat tot sy beskikking is oorweeg. Dit bly belangrik dat personeel, ouers, leerlinge en ander kundiges gevra sal word om 'n bydrae tot die besluitneming te lewer. As die besluit geneem is, moet daar gekonsentreer word op die beplanning, organisering, koördinering en implementering van die besluit (Gorton, 1980, p. 50).

2.6.5 BEPLANNING

Daar is reeds in paragraaf 2.4.1, waar die vier hoofbestuurskomponente bespreek is, aandag geskenk aan hierdie bestuurstaak van die skoolhoof. Dit is egter moeilik om oor die begrip beplanning in isolasie te besin, omdat dit 'n faset van elke komponent van effektiewe bestuur vorm, maar ook in direkte verband staan met die subkomponente van bestuur. Dit bly 'n moeilike bestuurstaak van die skoolhoof, aangesien dit beplanning, vooruitskouinge, toekomsverwagtinge en ander eise inhou wat nie altyd vooruitbepaalbaar is nie. Volgens De Wet (1980, p. 114) behoort dit kreatief, verbeeldingryk en toekomsgerig te wees en ook 'n duidelike uitstippeling te gee van die weg wat in die skool gevolg moet word om doelstellings te verwesenlik.

Vooraf moet die bestuurder eers die doel wat hy wil bereik bestudeer, die middele tot sy beskikking in aanmerking neem en besluit hoe die middele aangewend moet word om by die doel uit te kom. Anders gestel, hy beplan. Beplanning verg berekening of dan navorsing en beraadslaging wat op die neem van besluite uitloop (Rupertj, 1974, p. 77).

In die skool behoort dit die bestuursideaal te wees dat elke persoon wat betrokke is by die skoolorganisasie, effektief kan beplan. Wanneer dit handel oor skoolbeleid word die skoolhoof bygestaan deur senior personeellede, 'n personeelkomitee, 'n leerlingkomitee of selfs die ouers, ten einde hulle vaardighede en kundighede te benut (De Wet, 1980, p. 114).

In die beplanningstaak moet die skoolhoof hipoteties antwoorde op die volgende vrae bied, aangesien dit maklik is om te beplan, maar moeilik is om uitvoering daaraan te gee:

- "Who does what, with whom, and over what period of time, in order to accomplish what purpose?" (Gorton, 1980, p. 50).

Die "PPBS"-stelsel (Planning, Programming, Budgeting system) onthul die finansiële implikasies van die alternatiewe en die waarde in die toepassing van hierdie stelsel by beplanning lê in die feit dat dit die beplanner in staat stel tot sistematiese koördinasie van beplanning, programmering en begroting (Sayed, 1981, p. 91).

2.6.6 ORGANISERING

Die begrip organisasie is reeds in paragraaf 2.4.2 in breë trekke bespreek as 'n bestuurskomponent en daar sal nou daartoe oorgegaan word om dit te bespreek as bestuurstaak.

Volgens Dale (1973, p. 225) is organisering "a method of ensuring that:

- The work necessary to achieve the goal is broken down into segments, each of which can be handled by one person;
- There is no duplication of work;
- All efforts are bent to a common goal."

Wanneer die skoolhoof 'n taak tot uitvoer wil bring of 'n doelwit wil bereik, is hy betrokke by organisasie as bestuurshandeling. Wanneer 'n persoon betrokke is by organisasie is hy inderdaad besig om mensehandelinge te sistematiseer, tyd en hulpbronne in te deel en verantwoordelikheid, toesig en beheer te deleger.

Gorton (1980, p. 51) identifiseer die volgende organisasiehandelinge:

- Wat moet gedoen word? Dit wil sê die taak moet duidelik gedefinieer word.

- Wat word benodig om die taak uit te voer en wanneer moet dit afgehandel wees?
- Wie is bevoeg, geïnteresseerd en beskikbaar om die taak uit te voer?
- Watter verantwoordelikhede moet aan sodanige persoon toegesê word?
- Watter koördineringsmaatreëls is nodig indien van toepassing?
- Wie sal die bevel voer oor die uitvoering van die taak?
- Wie sal die kommunikasie behartig en met wie indien van toepassing?
- Watter standaard sal dien as bepaling van die effektiwiteit van die taakuitvoering?

Kennis van organisasie en organisasie-metodes is 'n voorvereiste en daarom moet begrippe soos 'n organisasiekaart, organisasie-struktuur, beheerbestek, liniêre organisasie, liniêre- en personeelorganisasie, funksionele organisasie en interafhanklike, maar onbetrokke funksionele organisasie en delegering nie vir hoofde wat skole suksesvol wil bestuur, vreemd wees nie (Boshoff, 1981, p. 91).

Wanneer daar op mikrovlak na organisasie gekyk word, moet dit gesien word as die proses waardeur die skoolhoof 'n spesifieke struktuur daarstel en formele verhoudinge binne die struktuur bepaal sodat dit gesamentlik kan bydra tot die bereiking van die doelstelling. By strukturering moet aandag aan die volgende gegee word:

- organisasie-stelsels;
- spanwydte van beheer;
- skepping van departemente of bestuurseenhede;
- taakareas; en
- personeelvoorsiening (De Wet, 1980, p. 162).

Wanneer daar gelet word op die verhouding binne die organisasie, moet die volgende in aanmerking geneem word:

- gesag, mag, verantwoordelikheid en verantwoordbaarheid;
- delegering;
- kommunikasie;
- koördinasie; en
- informele organisasie (De Wet, 1980, p. 163).

2.6.7 KOÖRDINERING

Koördinering volg organisasie as bestuurstaak onmiddellik op en kan bykans beskou word as deel van die organisasieproses. By die uitvoering van take, soos ook blyk uit organisasieprosedures, is mense, bronne, idees en tegnieke betrokke en koördinering is die bymekaarbring van hierdie komponente om tot die doeltreffende uitvoering van die taak te kan oorgaan.

In die onderwys is koördinering ook 'n daaglikse gebeurde. Dit is soms nodig om mense met uiteenlopende persoonlikhede, belangstellings en agtergrond byeen te bring om 'n gemeenskaplike doel te bereik. 'n Leerling met sekere leerprobleme sal waarskynlik deur die ortodidaktikus, ortopedagoog, spraakterapeut, sowel as die beroepsleier hanteer word om tot die oplossing van sy probleem te kom.

Koördinering kom as bestuurstaak in skole voor waar daar soms 'n gebrek aan spesiale onderwysmedia en apparaat bestaan. Behoorlike koördinering sal verseker dat toerusting optimaal benut kan word.

Getzels, et al., (1968, p. 32) noem vier belangrike beginsels by koördinering:

- Koördinasie moet plaasvind deur direkte kontak tussen die betrokke persone.
- Koördinasie moet reeds plaasvind terwyl beleid nog geformuleer word, in plaas van later.

- Koördinasie is 'n wisselwerkende verhouding tussen alle instansies binne die organisasie.
- Koördinasie is 'n kontinue handelingsproses.

In sy geheel gesien, is koördinasie uiters belangrik vir die vlot verloop van sake; dit skep gesonde personeelverhoudinge en dit dien die beginsel van samewerking die beste. Koördinering, indien korrek deur die skoolhoof geïmplementeer kan slegs tot die voordeel van almal in die skool strek.

2.6.8 DELEGERING

Reeds met die afbakening van spesifieke taakareas binne die skoolorganisasie en die verdeling van die totaaltaak van die skool in verskillende deeltake, het die skoolhoof se delegeringstaak 'n aanvang geneem (De Wet, 1980, p. 170). Geen skoolhoof kan alle take alleen effektief uitvoer nie en die handeling om 'n verantwoordelikheid geheel of gedeeltelik na 'n ander persoon oor te plaas, staan bekend as delegering. Hiermee saam gaan ook die toekenning van 'n groot mate van mag of gesag sodat sodanig opgetree kan word dat die taak tot uitvoering gebring kan word. Delegering is dus 'n fundamentele bestuurshandeling, maar die eindresultaat bly nog steeds die skoolhoof se verantwoordelikheid.

Oordeelkundige delegering vereis vooraf deeglike besinning. Die skoolhoof moet hom op die hoogste stel van elke personeellid se bekwaamhede en besondere aanleg. Wanneer delegering onsuksesvol uitgevoer word, bring dit oorvraging en ondervraging en frustrasie by die personeel mee. Dit skaad die interpersoonlike verhoudings en bemoeilik die skoolhoof se kontrole (Kleynhans, 1980, p. 35).

Alhoewel dit mag wissel na gelang van die betrokkenes en die situasie, beweer Gorton dat die skoolhoof behoort te delegeer wanneer:

- iemand anders die taak net so goed of beter as hy kan doen;
- hy self nie die tyd het om dit te doen nie;
- daar belangriker sake is wat voorkeur moet geniet;

- iemand anders die taak kan afhandel teen laer koste en met meer ekonomiese benutting van tyd, en
- hy iemand oriënteer of oplei vir 'n hoër betrekking.

In die praktyk is dit baie belangrik dat die administratiewe pligstaats van die departementshoofde en adjunk-hoof, wat niks anders as delegeringsopdragte impliseer nie, jaarliks sal verander sodat elkeen met so 'n groot verskeidenheid take as moontlik te make sal kry. Dit bring nie alleenlik verligting vir die skoolhoof nie, maar verteenwoordig ook 'n besondere indiensopleidingsgeleentheid.

2.6.9 INISIËRING

Inisiëring is een van die belangrikste kenmerke van goeie leierskap. Sodra die skoolhoof passief begin raak, gebeur dit dikwels dat stagnasie by die personeel intree. Die skoolhoof moet rigting aan werkverrigting in die skool gee en moet sorg dra dat daar kontinue ontwikkeling in 'n bepaalde rigting is (De Wet, 1980, p. 186).

Inisiëring is iets dinamies en bring beweging in stagnasie. Dit word gebore uit die beginsel dat daar elke dag 'n uitdaging vir 'n mens in jou werk moet wees. Dit is ook baie nou gekoppel aan innovasie of vernuwing en dit maak 'n mens se werk en daaglikse roetine interessanter as daar ander benaderings en perspektiewe op die spel is.

Hierdie aksie begin by die skoolhoof en deur middel van motivering kan personeel ook met inisiërende gedagtes na vore kom. Dit is trouens baie belangrik dat inisiëring 'n beginsel in elke klaskamer sal wees. Hierdie bestuursfunksie is so belangrik dat skrywer wil beweer dat, indien dit ontbreek, daar nie van suksesvolle skoolhoofskap sprake kan wees nie.

Die voorvereiste verbonde aan inisiëring is dat die skoolhoof voortdurend moet beplan, gedurig vooruit moet dink, pro-aktief optree en een stap voor die ander personeellede moet wees. Inisiëring is dus daardie optrede wat lei tot vernuwende aksie (De Wet, 1980, p. 187).

Dit is belangrik om daarop te let dat inisiëring dikwels gepaard gaan met vernuwing. As dit betreklik radikaal van aard is, is dit nie altyd vir die personeel aanvaarbaar nie, tensy die skoolhoof weer eens oor daardie vermoë beskik om mense vooraf te oriënteer en te wys op die voor- en nadele van nuwe inisiatiewe. Hy moet dus sy personeel ken in alle inisiëring- en vernuwingstrategieë. Hy moet verder daarvan oortuig wees dat sy inisiëring van 'n verandering ook wel 'n verbetering sal inhou.

2.6.10 KOMMUNIKASIE

Die lewe van die individu is ondenkbaar sonder kommunikasie en des te meer is organisasie, beplanning, leiding en beheer onmoontlik sonder kommunikasie. Kommunikasie is 'n fundamentele sosiale handeling volgens Schramm (soos aangehaal deur (Vermaak, 1979, p. 3). Hy sê:

"Without communication human groups and societies would not exist."

Interaksie staan sentraal in die begrip kommunikasie. Kommunikasie poog om mense te verbind en die gaping tussen individue te oorbrug deur die produksie en ontvangs van boodskappe wat vir albei betekenis het (van Buuren, 1979, p. 6). Alle kommunikasie speel af tussen 'n sender en 'n ontvanger. Om sy opvattinge, insigte of wense - sy boodskap - aan ander te kan meedeel, het die sender 'n kommunikasie-middel nodig.

Daar bestaan verskeie wyses waarop kommunikasie kan plaasvind. Soms sal die skoolhoof mondeling kommunikeer, soms skriftelik en dikwels ook deur sy houding of gedrag. Dit is ook nodig vir die skoolhoof om deur selfevaluering sy eie vaardighede en tekortkominge in hierdie verband te bepaal. Watter tegniek hy ook gebruik, moet hy seker maak dat dit duidelik, spesifiek en verstaanbaar is vir die ontvangers. Dit is ook belangrik dat die skoolhoof toeganklik is vir die personeel. De Wet (1980, p. 175) lê die volgende riglyne neer vir 'n onderhoudsituasie tussen die skoolhoof en 'n onderwyser:

- Stel die persoon op sy gemak;
- moedig hom aan om vryelik te praat; en
- indien nodig, waarborg vertroulikheid;

- wees 'n goeie luisteraar;
- wees belangstellend en simpatiek.

Gebrek aan doeltreffende kommunikasie binne die skool het 'n remmende invloed op die suksesvolle funksionering van die organisasie. Suksesvolle kommunikasie vorm dus die hart van die skoolorganisasie. Dit bly egter die taak van die skoolhoof om formele kanale te skep sodat kommunikasie afwaarts, sywaarts en opwaarts kan vloei, terwyl inligting so spoedig moontlik en korrek by die betrokkenes uitkom (De Wet, 1980, p. 176).

2.6.11 SPANWERK

In die onderwys is dit bykans onnodig om te verduidelik dat 'n bestuursfunksie van die skoolhoof sy spanwerk met mense is. Hy en sy personeel, leerlinge en ouerkomitees is almal in groepverband en/of individueel met mekaar in wisselwerking. Hy is ook in interaksie met die gemeenskap, besoekers, ouers, personeel en leerlinge (De Wet, 1980, p. 187). Dit is uiters belangrik vir die skoolhoof om die kuns te bemeester om suksesvol met groepe te kan werk om daardeur die skool se opvoedkundige en onderwyskundige doelstellinge te bereik en uit te bou.

Gorton (1980, p. 59) het enkele beginsels geïdentifiseer wat van belang is by groepleierskap:

- Hulp moet verleen word aan lede van die groep of span om hulle doelstellings duidelik te omlin.
- 'n Ontspanne atmosfeer moet geskep word om daardeur wye deelname aan groepsaktiwiteite aan te moedig en om 'n bydrae te lewer tot die oplossing van probleme.
- Voordat beslissings gemaak word, moet seker gemaak word dat van die ervaring, talente en kennis van lede gebruik gemaak is.
- Waardering moet altyd betoon word vir lede se betrokkenheid en deelname.

- Waak daarteen om alle antwoorde te verskaf - groeplede moet geleidelig word tot eie oplossings vir probleme.
- Tye van vergaderings, waar dit plaasvind en prosedures moet lede van die groep laat tuis voel en hulle almal die geleentheid bied om n bydrae te lewer.
- Moenie toelaat dat te veel probleme gelyktydig opgelos word nie, maar laat hulle toe om goed te dink oor sekere sake.
- Wees n goeie luisteraar, verteller en vraesteller.
- Moedig vrye deelname aan en skep by elkeen die gevoel dat hy altyd een van die groep wil wees en dat hy baie werd is.
- Laat elke individu voel dat hy n rol het om te vervul binne die groep.
- Moenie die groep domineer nie, bly op die agtergrond as konsultant en raadgewer.
- Verskaf aan die groep genoeg middele om hulle te help in hulle werk.
- Evalueer gedurig om te bepaal of die groeptoelstellings nog duidelik is.
- Wees menslik in al jou verhoudings met leerlinge, onderwysers en ouers.

"Clearly, a vital managerial function of the principal is the ability to work with groups and to stimulate the parents, teachers and pupils to work as one team by bringing about cohesion and the necessary esprit de corps to attain the educational goals of the school" (Sayed, 1981, p. 125).

2.6.12 PROBLEEMOPLOSSING

In die veranderende wêreld waarin ons lewe, het die opduik van probleme n reël geword in plaas van n uitsondering. Dit sal dan ook die bestuursfunksie van die skoolhoof wees waarin hy die meeste ervaring sal moet opdoen. Die skoolhoof mag met verskeie ander funksies swak vaar, maar sal as goeie skoolhoof beskou word indien sy probleemoplossingsvermoë effektief is.

Aangesien daar geen enkele of "beste" metode vir probleemoplossing is wat elke probleem, omstandigheid en individu sal insluit nie, baseer die goeie probleemoplosser sy strategie op die volgende beginsels:

- Moenie wag dat probleme ontstaan nie. Probeer om probleme te antisipeer of identifiseer potensiële probleemareas wat nadelige gevolge kan hê.
- Vir probleemoplossing is dit uiters noodsaaklik dat informasie ingewin word oor die aard, oorsaak en erns daarvan. Waak teen kitsoplossings.
- Soek na meer as een of twee alternatiewe oplossings vir die probleem. Waak teen ~~die enigste~~ oplossing as die beste oplossing.
- Evalueer die positiewe en negatiewe konsekwensies van elke alternatiewe oplossing onder oorweging.
- Benut die insig, waarneming en bystand van andere dwarsdeur die probleemoplossingsproses. Vermoë die aanvaarding dat die skoolhoof oor voldoende vermoëns moet beskik om die probleem op te los.
- Erken dat die aanvaarde oplossing vir die probleem versigtig geïmplementeer en geëvalueer moet word. Evaluering is noodsaaklik om toekomstige foute uit te skakel (Gorton, 1980, p. 61).

Probleme en die oplossing daarvan kan 'n skoolhoof se hele wese oorheers. In sekere stedelike gebiede is dit die bestuurstaak wat die meeste van die skoolhoof se tyd in beslag neem. 'n Baie belangrike aspek, wat eintlik ook 'n bestuursfunksie behoort te wees, is die antisipering van probleme en sodanige beplanning dat die probleem daardeur voorkom word.

2.6.13 EVALUERING

Evaluering vorm n daaglikse bestuurshandeling in die bestuurstaak van die skoolhoof. Elke projek wat aangepak word se vordering, doeltreffendheid en opvoedkundige waarde moet geëvalueer word. n Deeglike evalueringsprogram vir personeellede bring sterktes en swakhede aan die lig en dit is noodsaaklike voorkennis vir die skoolhoof by sy beplanning en organiseringstaak.

Daar is drie areas wat aan evaluering onderhewig is, naamlik:

- die evaluering van personeel;
- die evaluering van n skoolresultaat, proses of program, en
- selfevaluering.

De Wet (1980, p. 196) beweer dat evaluering n besondere faset van toesig en beheer vorm. Dit is die kwaliteitskontrole waarsonder die skool se werk nie effektief beheer kan word nie. Deur evaluering word leemtes en verdienstes geïdentifiseer en deur toesig en beheer kan verdienstes uitgebou en leemtes reggestel word.

Wat personeel betref, is dit belangrik dat daar by evalueerder en geëvalueerde duidelikheid sal bestaan oor die doelstellings van evaluering. Bassett, soos aangehaal deur De Wet (1980, p. 197) sê:

"The prime purpose of staff evaluation is the improvement of the educative situation. Of course, there are other purposes, among which the recommendation of teachers for promotion is one. Additional aims include the professional growth of the teacher, the development of insight into the value of self-evaluation on the part of the teacher, and the general improvement of the schools operation."

Personeel moet bewus wees van die kriteria waarvolgens evaluering gedoen sal word.

"In many schools the purposes, criteria, and process of staff evaluation are not adequately communicated to the staff." (Gorton, 1980, p. 193).

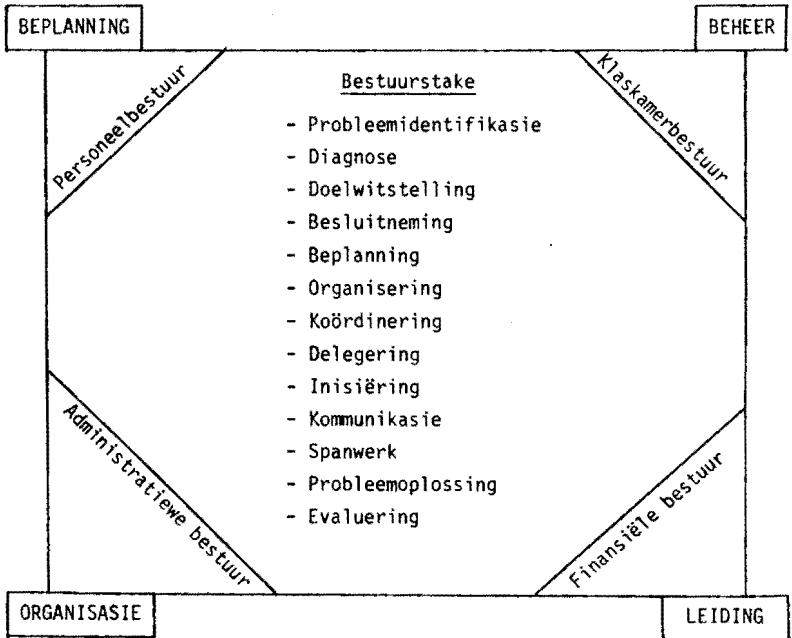
Nadat evaluering gedoen is, moet die resultaat (nie die punte nie) met die personeel bespreek word ter wille van die selfverbetering wat moet volg.

In sy evalueringshandelinge moet die skoolhoof vertroue opbou tussen hom en sy personeel. Hulle moet gerusgestel wees in die wete dat, indien hulle eerlik en openhartig is ten opsigte van die uitvoering van hulle taak, hulle deur die skoolhoof gelei en beskerm sal word.

2.7 BESTUURSBEVOEGDHEDE

Daar is nou reeds kennis gemaak met die hoofkomponente van bestuur, waarna die besondere bestuurareas geïdentifiseer is. Die verskillende bestuursfunksies of -take is vervolgens bespreek. Calitz (1982, p. 4) sien bestuursbevoegdheid as 'n generiese bundeling van bestuursvaardighede wat afsonderlik beskryf kan word, maar wat tydens die bestuurshandeling in kombinasie deur die effektiewe bestuurder toegepas word. Hierdie bestuursbevoegdhe is inoefenbaar en kan ook in 'n onderwysersopleidingsprogram tot sy reg kom. Eers wanneer die bestuursvaardighede tot 'n sinvolle geheel in die bestuurstyl van die skoolhoof waarneembaar word, kan daar sprake van bestuursbevoegdhe wees. Figuur 2.5 gee 'n voorstelling van bestuursbevoegdhe soos deur Calitz (1982, p. 5) voorgestel.

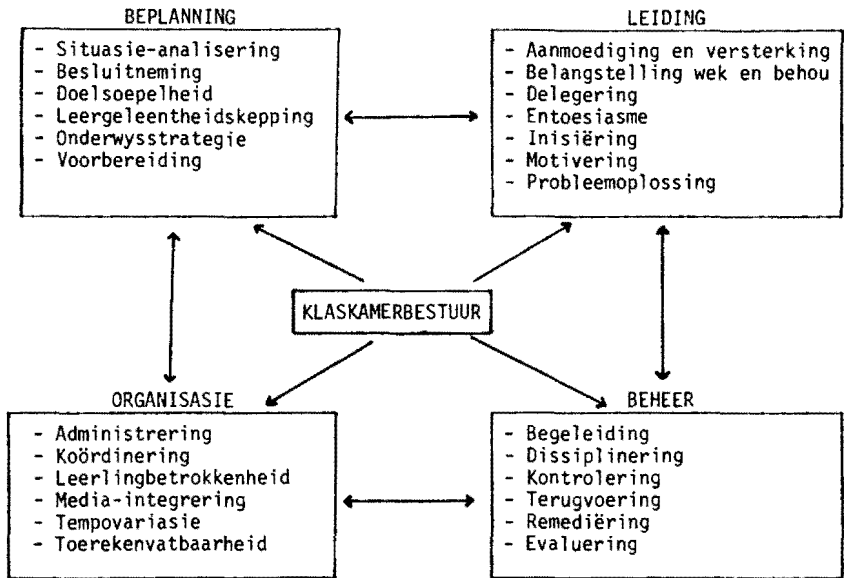
FIGUUR 2.5 DIE SAMEHANG TUSSEN BESTUURSKOMPONENTE, BESTUURSAREAS
BESTUURSTAKE VAN DIE SKOOLHOOF



Ten opsigte van die klasonderwyser staan bestuurstake soos beplanning, organisering, delegering en evaluering in noue verband met sy onder-righandeling en die doeltreffende verloop van die onderrig-leergebeure - veral wanneer in gedagte gehou word dat hy die leerlinge so moet motiveer en middele so moet integreer in sy ontsluitingshandeling dat gemeenskaplike doelstellings en doelwitte bereik sal kan word. Die bestuursbevoegdheid van 'n onderwyser in die klaskamer is net so omvangryk en kompleks as die interaktiewe gebeure in die klaskamer self. Ter wille van struktuurering en oorsigtelikheid kan ons die bevoegdhede in vier basiese en breë kategorieë indeel, naamlik beplanning, organisasie, leiding en beheer (Calitz, 1982, p. 5).

Die bestuursbevoegdhede van die onderwyser kan dan volgens Calitz (1982, p. 5) skematies soos volg voorgestel word:

FIGUUR 2.6

BESTUURSBEVOEGDHEDE VAN DIE ONDERWYSER

Klaskamerbestuur is naas skoolbestuur, personeelbestuur en onderwysbestuur 'n belangrike bestuursarea (Calitz, 1981, p. 12). Uit hierdie skematiese voorstelling behoort dit duidelik te wees dat daar 'n noue samehang tussen die bestuursbevoegdhede van 'n onderwyser en die onderrig-leerhandelinge in die klaskamer sal bestaan - veral gesien in die lig van die feit dat hierdie bestuursbevoegdhede interaktief aangewend word in die ontsluiting van leerinhoude met die oog op 'n groter leerwins by die leerlinge.

2.8 EVALUERING VAN ONDERWYSERS

2.8.1 EVALUERING AS NORMATIEWE AANGELEENTHEID

Aangesien dit by evaluering oor die uitspraak van waarde-oordele handel, is alle evaluering normatief van aard. Die leerresultate, die leerder self, die persoon wat die onderrig gee, die kurrikulum, die skool, die skoolstelsel, die eksamen - alles word aan die norm van doeltreffendheid, sukses, geslaagdheid, aanvaarbaarheid en toelaatbaarheid onderwerp. Daarby kom die norme van volwassenheid en verantwoordelikheid deurgaans ter sprake (Kruger, 1980, p. 95). Ebel (1972, p. 36) sluit hierby aan en wys daarop dat die prys van individuele vryheid onafskeidbaar verbind is met individuele verantwoordelikheid. Hierdie verantwoordelikheid is weer 'n funksie van volwassenheid. Evaluering moet dus nooit buite sy antropologiese konteks beskou word nie. Laasgenoemde aspek sal in paragraaf 2.12 verder toegelig word.

2.8.2 WESKENSKENMERKE VAN EVALUERING

Evaluering is slegs moontlik en soverre daar verskille uitgewys kan word. Omgekeerd kan gesê word, dat as daar nie verskille in die leefwêreld voorgekom het nie, evaluering nie moontlik sou gewees het nie. Verandering dui op die ontstaan van verskille. Die wese van evaluering is om aan te toon hoe verskillend en tot watter mate die leerlinge se individuele deelname aan die onderrig-leergebeure oor 'n korter of 'n langer termyn verloop het (Kruger, 1980, p. 97).

Hierdie kenmerk van evaluering, dat dit afgestem is op die bepaling van verskille, vorm tegelyk die basis van die ontstaan van die verskynsel en die problematiek daarvan (Ebel, 1972, p. 38).

Onderwys word beskou as 'n praktyk wat daarop gerig is om op 'n leerling 'n bepaalde effek te hê. Hierdie effek, so beweer Tyler (1969, p. 492), word by die leerling sigbaar as 'n wysiging in bestaande gedragwyses of deur die bewerkstelliging van 'n nuwe kunde of vaardigheid wat nog nie voorheen deel van die leerling se verwysingsraamwerk was nie. Volgens Tyler konstitueer genoemde

gedragswysiging die onderwysdoel, en sien hy evaluering as die sistematiese bepaling van die mate waarin die leerdoel deur die leerlinge verwerklik is. Om dus enigsins effektiewe evalueringspraktyke te kan beplan, moet die evalueerder as fikseerpunt goed deurdagte leerdoelstellings neem wat in terme van leerlinghandelinge operasioneel omskrywe is (Hannah, 1977, p. 36).

Volgens Hannah (ibid, p. 1) beteken evaluering "om sterkte uit te wys" of "om sterkte aan die lig te bring". Werkwoordelik beskou en volgens die Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal (1972, p. 160) beteken evaluering om te skat, te takseer of te waardeer. Entimologies beteken die term evaluering dan "die ontdekking en bepaling van die waarde van". Evaluering is dus gerig op die oopdekking (aan die lig bring) van relevante en betekenisvolle inligting aangaande alternatiewe sover dit beslissings in die onderwys raak (Hannah, 1979, p. 1).

Doelformulering of doelrealisering vorm 'n baie belangrike aspek by onderwysersevaluering. Die kriterium, aan die hand waarvan beoordeling gedoen word, lê in die doelstelling en daarom kan ook met behulp van gespesifiseerde doelstellings aan onderwysers hulp verleen word.

Volgens Hannah (soos aangehaal deur De Jager, 1979, p. 69) het Bloom se taksonomie die volgende moontlikhede:

- Om vae terme soos waardeer, ken, ensovoorts, te omskryf in duidelike en eenduidige handelinge;
- om doelwitte te identifiseer wat in die onderrig en leer nagestrewre kan word;
- om riglyne te identifiseer waarlangs die onderwys gekanaliseer kan word;
- om onderwysstrategie te beplan; en
- die beplanning en implementering van verantwoordbare evalueringspraktyke.

Die beste metode om doelrealisering te bepaal, bly steeds om vas te stel in watter mate dit 'n veranderde optrede by die leerling teweeg gebring het. Hierdie stelling word deur Hannah, (1979, p. 161) onderskryf as hy sê:

"Toetsitems vir kurrikulumgerigte meting word geselekteer op grond van die feit dat hulle bekwaamheid ten opsigte van 'n spesifieke handeling, soos deur die onderwyser in vooruitsig gestel vir sy leerlinge, op 'n effektiewe wyse reflekteer."

2.8.3 EVALUERING VAN ONDERWYSERS

Die evalueringsproses is 'n menslike sienswyse wat hom daaglik in die lewe van elke mens openbaar. Die mens heg betekenis aan sy omringende werklikheid en hy is genoodsaak om voortdurend ten opsigte daarvan keuses te maak. Die mate waartoe die werklikheid hom aanspreek en hy vir die een teen die ander besluit deurdadig die een vir hom meer betekenis as die nader inhou, is hy besig om te evalueer. Hy vel 'n bepaalde waarde-oordeel en neem besluite op grond van die oordeel wat gemaak is (De Jager, 1979, p. 76).

Die evaluering waarvan hier sprake is, is in sy eenvoudige vorm 'n intuïtiewe aangeleentheid wat berus op 'n oordeel en 'n beslissing wat soms binne sekondes gemaak word. Informele evaluering soos hierdie is 'n aangeleentheid van beoordeling wat nie noodwendig 'n waardebeoordeling op grond van informasie en aan die hand van sekere data gemaak word nie. Dit mag wees dat daar informasie beskikbaar is slegs ten opsigte van die een keusemoontlikheid, terwyl daar ten opsigte van die ander alternatief(we) geen informasie bestaan nie (De Jager, 1979, p. 76).

Die ware doel van onderwysersevaluering wat 'n noodsaaklike deel van alle onderrig is, het 'n verskeidenheid funksies. Kruger (1980, p. 99) maak die onderstaande uitsprake met betrekking tot evaluering as kurrikulumkomponent, maar hierdie riglyne is ook van belang wanneer daar na die evaluering van onderwysers gekyk gaan word:

2.8.3.1 DIT BEPAAL DIE STAND VAN SAKE

Doeltreffende evaluering behoort altyd 'n aanduiding te gee van waar die onderrig staan. Dit sluit in:

- die stand van die leerling (skolastiese peil), en
- die vordering wat daar gemaak is met die deurwerk van die kurrikulum (vordering).

2.8.3.2 DIT BEPAAL DIE EFFEK VAN DIE ONDERRIGLEERGEBEURE

Sonder evaluering is dit hoegenaamd nie moontlik om enige betroubare aanduiding te gee of die onderrigleergebeure suksesvol verloop het, of nie. Ook die mate van sukses kan slegs deur evaluering vasgestel word. Dit kom nie daarop aan watter vorm die evaluering aanneem nie, maar evaluering moet plaasvind voordat die leereffek of die onderrigeffek bekend word.

2.8.3.3 DIT MAAK GRADERING MOONTLIK

'n Belangrike funksie van evaluering in die skoolopset is dat dit gradering moontlik maak. Evalueringsgegewens is ook nodig om te kan aandui of 'n bepaalde graad of standaard deur die leerlinge bereik is.

2.8.3.4 DIT IS 'N BASIS VIR DIFFERENSIASIE

Evalueringresultate is altyd differensieel en kan gevolglik as basis dien vir differensiasie. Indien die evaluering so aangewend word dat dit fyn diskrimineer, kan die indeling van leerlinge vir differensiasiedoeleindes so geskied dat die leerders op didakties verantwoorde wyse gegroepeer kan word.

2.8.3.5 DIT IS 'N BASIS VIR BEVORDERING

Een van die belangrikste funksies van evaluering is dat dit die basis vorm vir bevordering, of vir die bereiking van 'n bepaalde standaard. Hierdie maatstawwe word in die gemeenskap en in sommige gevalle internasionaal aanvaar.

Evaluering van onderwysers moet ook gesien word as 'n beoordeling en as 'n professionele aangeleentheid van beoordeling. Die inspekteurs behoort deskundiges op alle fasette van die onderwys te wees. As kriteria geld hoofsaaklik die deskundigheid van die inspekteur wat volgens sy eie standaarde beoordeel. Die voordeel hieraan verbonde is dat die evaluering vinnig kan geskied en uitgevoer word deur deskundiges wat oor 'n wye verwysingsraamwerk beskik. Hierdie evalueringsmetode word egter beskou as onbetroubaar en uiters subjektief. Die geëvalueerde is vir sy evaluering slegs op die deskundigheid, gesonde oordeelsvermoë, insig en waardebegrip van die evalueerder aangewese (De Jager, 1979, p. 81).

Evaluering sonder meting is ondenkbaar. Dit is ook ewe belangrik dat daar bepaalde maatstawwe sal wees aan die hand waarvan 'n beoordeling gemaak kan word. Evaluering moet later uitloop op besluitneming wat inderdaad daarop neerkom dat keuses gemaak moet word tussen verskillende moontlikhede. Om die verskillende moontlikhede teenoor mekaar op te te weeg en te beoordeel, moet daar uit die aard van die saak genoegsame informasie bestaan wat nie net deskriptief van aard is nie, maar 'n aanduiding moet gee van die waardes en norme wat as kriteria sal dien (De Jager, 1979, p. 82).

Dit is belangrik om te beseef dat, om objektief en betroubaar te evalueer, ter saaklike informasie beskikbaar moet wees en daarom moet beseef word dat evaluering 'n kontinue proses is. Keuses wat gemaak moet word, het betrekking op menslike handeling. As daar veral oor die toekoms van 'n onderwyser beslis moet word, is die ter saaklike informasie wat ingewin moet word van die uiterste belang. Indien gradering gedoen word, sou dit dus uiters onverantwoordelik wees om te evalueer voordat informasie oor die totale waarneming van die onderwyser beskikbaar is.

Evaluering is dus nie afgehandel voordat bepaalde beslissings gemaak is nie en dit is alleen moontlik om sinvolle bysturing te verleen nadat besluite geneem is (De Jager, 1979, p. 83).

2.8.4 PERSONE GEMOEID MET ONDERWYSERSEVALUERING

2.8.4.1 SELFEVALUERING

In sy onderrig sal die gemotiveerde, geroepe onderwyser bewustelik sy optrede en die effek daarvan meet aan sy selfontwerpte norm-sisteem. Dit is 'n persoonlike, professionele aktiwiteit wat belangrik is, want elke handeling moet onderworpe wees aan een of ander vorm van evaluering om sodoende handelingsuksesse te kan bepaal.

'n Onderwyser wat die waarde van selfevaluering beseft en wat reeds 'n waardebeoordeling van sy eie werk gedoen het, sal nie slegs die evaluering deur die volgende persoon geredelik aanvaar nie, maar sal daarna uitsien om 'n ander mening oor sy doen en late te verneem (Claassen, 1977, p. 8).

Aangesien selfevaluering nie noodwendig 'n amptelike bydrae tot die evaluering van onderwysers kan maak nie, word hierdie aangeleentheid nie nou verder bespreek nie.

2.8.4.2 DIE SKOOLHOOF

Die sukses van enige evalueringstelsel hang in die eerste plek af van die keuse van evalueerders en die gesindheid waarmee hulle die saak benader. Uit die aard van sy bestuurspos is die skoolhoof onmisbaar in die uitvoering van hierdie belangrike praktyk of handeling. Hy is gedurig in interaksie met sy personeel en die grondige kennis wat hy daaglik opdoen met betrekking tot hulle kurrikulêre en buitekurrikulêre bevoegdhede, bepaal dat ter saaklike informasie wat noodsaaklik is vir evaluering tot sy beskikking is.

Cawood (1973, p. 3) wys daarop dat 'n ontleding van die terrein waarop die skoolhoof as onderwysleier beweeg, 'n duidelike dualistiese aard toon. Hy is nie alleen pedagoog in die sin dat hy kinders moet begelei nie, maar hy is ook uit die aard

van sy leierskap andragoog, dit wil sê, iemand wat optree as leier of begeleier van volwassenes (onderwysers) en daarom het hy ook 'n andragogiese begeleidingstaak.

As professionele leier en administrateur van sy skool kan die skoolhoof, in ooreenstemming met sy onderlegtheid en opvoedkundige rytheid, elke onderwyser se werk evalueer en bepaal:

- In welke mate die onderwyser in sy doelstellings met die onderwys geslaag het.
- Welke leemtes daar in die onderwyser se werk bestaan en hoe dit reggestel kan word.
- In welke mate 'n onderwyser bevoeg is om verantwoordelikheid en leierskap te aanvaar en of hy bevorderbaar is.
- Hoedanig die onderwyser se menseverhoudings is en watter status hy in die breë samelewing handhaaf (Claassen, 1977, p. 1).

Massy (1970, p. 76) sluit hierby aan as hy beweer dat enige beheerstelsel die volgende grondelemente besit:

- 'n Voorafbepaalde doelwit, plan, beleid, standaard, norm of maatstaf.
- 'n Middel om die huidige bedrywighede te meet (kwalitatief indien moontlik).
- 'n Middel om die huidige bedrywighede met 'n kriterium te vergelyk.
- 'n Middel om die huidige bedrywighede reg te stel ten einde die gewenste resultaat te kry.

As hierdie vier grondelemente van 'n doeltreffende beheerstelsel van toepassing gemaak word op die skool en die skoolhoof gesien word as die verpersoonliking van die beheerstelsel, kan 'n idee gevorm word van sy funksie as evalueerder van die onderrig in sy skool en meer bepaald hoe hy as evalueerder van onderwysers sal kan optree.

2.8.4.3 DIE INSPEKTEURS VAN ONDERWYS

Die inspekteur van onderwys is ampshalwe die persoon by wie die finale evaluering en gradering van alle onderwysers, insluitende die skoolhoof, berus.

Tydens normale groepinspeksies wat van tyd tot tyd by skole uitgevoer word om die algemene stand van die onderwys in die skool te evalueer, word die werk van onderwysers behoorlik geëvalueer deur die akademiese inspekteurs van onderwys. Hy is vir 'n bepaalde vak die vakspesialis wat ook deur middel van studiekomitees waarvan hy die voorsitter is, aanbevelings doen ter verbetering van die onderrig van die vak. Hierdie aanbevelings word in die vorm van nuusbriewe aan skole gestuur. Verder inisieer en lei hy indiensopleidingskursusse en is hy verantwoordelik vir die standaard wat in die onderrig van die vak gehandhaaf word. Sy evaluering van onderwysers op 'n bepaalde vakgebied kan relatief betroubaar wees, aangesien dieselfde kriteria toegepas word op onderwysers oor die hele Transvaal. In samewerking met die skoolhoof wat aan hom ontbrekende ter saaklike inligting kan verskaf, bepaal hy die finale gradering van die onderwyser.

Dit moet weer eens beklemtoon word dat 'n gradering aan 'n onderwyser toegeken word deur die inspekteur van onderwys na afloop van 'n inspeksie en nadat alle aspekte van die onderwyser se bevoegdheid met die skoolhoof bespreek is aan die hand van inligting op die onderwyser se graderingskaal (TOD 193). Onderwysers word gereeld ingelig oor hierdie prosedure en dra kennis daarvan dat slegs graderings wat op hierdie wyse toegeken word op die rekord geplaas word en vir keuringsdoeleindes gebruik word (Claassen, 1973, p. 2).

In sy finale verslag na die inspeksie sal hy ook 'n gradering maak ten opsigte van die taakvervulling en professionele leiding van die skoolhoof. Die akademiese inspekteurs van onderwys bepaal ook die bevorderbaarheid van die vakonderwyser tot departementshoof, aangesien dit 'n suiwer akademiese en vakkundige aangeleentheid is.

Die Voordeel van die inspekteur se evaluering is dat dit aan die skoolhoof die geleentheid bied om sy eie evaluering van 'n onderwyser daarmee te vergelyk.

Daar is ook opmerklike nadele verbonde aan die evaluering van die inspekteur van onderwys (akademies) en dit sluit volgens Gerber (1978, p. 78) die volgende in:

- Die inspekteur van onderwys is nie aktief by die onderrig betrokke nie.
- Waarneming geskied oor 'n kort periode sodat geen omvattende en volledige evaluering gemaak kan word nie.
- Die onderrig-leersituasie is onnatuurlik van aard.

Sodra daar besin word oor die bevorderbaarheid van departements-hoofde na adjunk-hoofskap en verder na skoolhoofskap word die Kringinspekteur van Onderwys betrek ten einde die aspirant adjunk-hoof / skoolhoof se bevorderbaarheid te bepaal.

Die bevorderbaarheidsbepaling van 'n onderwyser stel besondere hoë eise aan die insig, oordeelsvermoë, objektiwiteit, verantwoordelikheid en integriteit van die inspekteur omdat dit, tesame met die gradering, die onderwyser se toekoms, die sukses van elke skool en uiteindelik ook die vooruitgang van die onderwys in die algemeen bepaal. Die vooruitskatting van 'n onderwyser se bevorderbaarheid wat die betroubaarste beslissing verseker, behels die volgende:

- Kennismaking met die onderwyser se werk;
- 'n onderhoud met die skoolhoof; en
- 'n onderhoud met die onderwyser (Claassen, 1973, p. 1).

Dit bly n voorvereiste dat een of ander inspeksie van die onderwyser se werk uitgevoer moet word deur óf die akademiese inspekteur óf die skoolhoof óf verkieslik deur albei persone.

In die onderhoud wat die inspekteur met die skoolhoof voer, is daar baie op die spel en sal die betroubaarheid van die beslissing wat daaruit voortspruit deur die volgende faktore bepaal word:

- Die insig en algemene bevoegdheid van die skoolhoof.
- Die verhouding tussen inspekteur en skoolhoof.
- Die verhouding tussen skoolhoof en onderwyser.
- Die skoolhoof se kennis van die onderwyser.
- Hulp en leiding deur die skoolhoof aan die onderwyser gebied.
- Die kritiese aanvaarding van die skoolhoof se sienswyses deur die inspekteur.
- Die deeglikheid waarmee die onderhoud beplan is en die indringende aard van die vrae aan die skoolhoof met betrekking tot elke moontlike aspek van die onderwyser se doen en late (Claassen, 1973, p. 4).

Namate bevorderbaarheid tot poste met groter verantwoordelikheid oorweeg word, word onderhoudvoering met onderwysers noodsaakliker. Ten spyte van die nadele van onderhoudvoering met die oog op personeelkeuring, moet die waarde van sodanige onderhoude as deel en afronding van die proses van bevorderbaarheidsbepaling nie onderskat word nie.

Met verwysing na die inspekteur word die sukses van hierdie onderhoude grootliks deur die volgende faktore bepaal:

- Die deeglikheid waarmee die onderhoud beplan word.
- Die agtergrondkennis oor die onderwyser.

- Die omvang en indringendheid van die vrae wat gestel word.
- Die gesindhede van inspekteur en onderwyser wedersyds.
- Die objektiwiteit van die inspekteur (Claassen, 1973, p. 5).

Die evaluering van onderwyspersoneel behoort 'n integrale deel van elke besoek van die inspekteur van onderwys aan 'n skool uit te maak ten einde die tydige bevorderbaarheidsbepaling van onderwysers wat om bevorderingsposte aansoek doen, te verseker. Die inspekteur moet verder daarop let dat dit van hom verwag word om skoolhoofde te help en op te lei vir die verantwoordelike taak van evaluering.

Van die skoolhoof aan die anderkant, word verwag om voortdurend bevorderbaarheidsmoontlikhede by personeel te identifiseer en hy moet enige verandering in die bevorderbaarheid van 'n onderwyser sonder versuim aan die Kringinspekteur rapporteer wat die Keurraad dienooreenkomstig moet inlig (Claassen, 1973, p. 8).

2.8.5 'N EVALUERINGSMODEL VIR ONDERWYSERS

Ten einde evalueringstrategie beter te kan begryp, is dit nodig om 'n voorstelling te maak van die omvang van evaluering en wie formeel en selfs informeel daarby betrokke is. Dit is ook noodsaaklik dat die doelstellings met evaluering opnuut uitgespel word, naamlik dat dit 'n hulpverleningsaksie is om sekere doelwitte te bereik (korttermyn) asook om meriete-erkenning en uiteindelijke bevordering mee te bring (langtermyn).

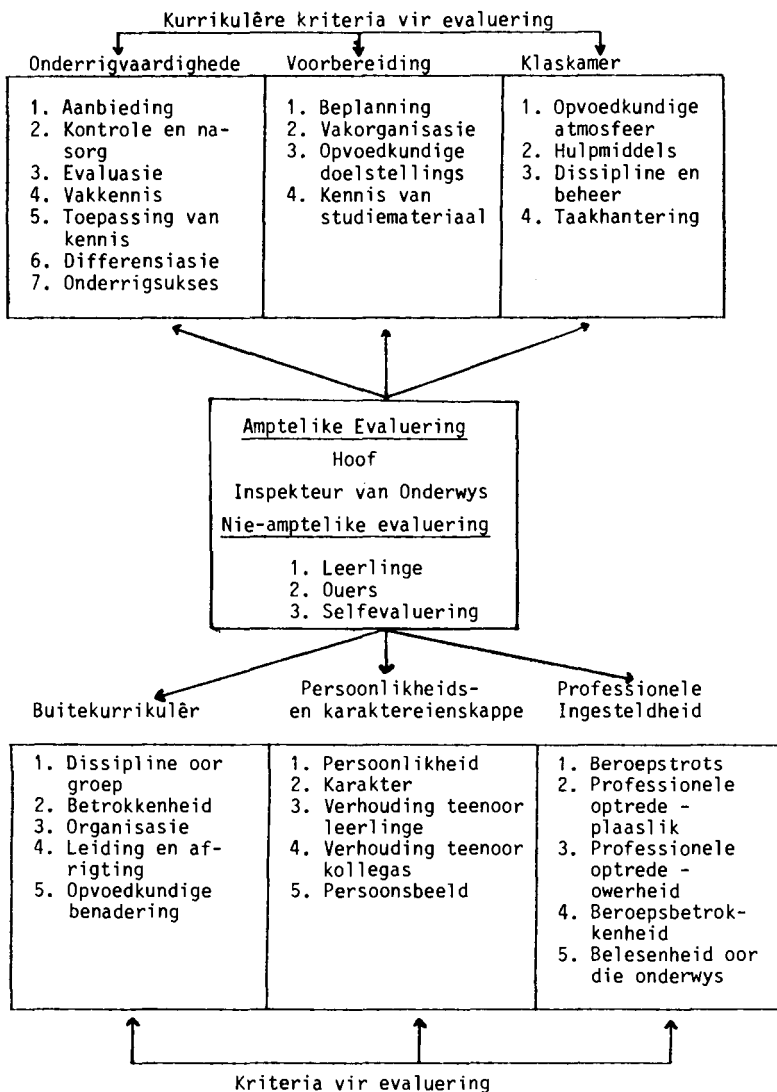
"It stands to reason that if evaluation is going to serve to guide the growth and development of the teacher there needs to be more than one evaluation. Continuous attention to evaluation serves the valuable function of providing guide posts along the way to goals" (Horton & Horton, 1974, p. 298).

Die proses van evaluering moet deurspek wees met ideale van groei, ontwikkeling en verbetering. Nadat die evalueerder die voortreflikhede en leemtes in 'n onderwyser se doen en late geïdentifiseer het, volg sy taak as professionele leier en moet hy die geëvalueerde lei om leemtes te verbeter.

Ware leierskap moet gekenmerk word deur samewerking, koördinasie en leiding wat gebaseer is op onderlinge respek, vertroue en goeie gesindheid. Die strewe om deur leiding in besondere behoeftes van die betrokke onderwyser en van die leerlinge in sy sorg te voorsien, is van fundamentele belang. Bevindings op 'n graderingskaal moet nooit as finaal beskou word nie, omdat dit, soos die onderwyser vooruitgaan of agteruitgaan, onderworpe is aan verandering (Claassen, 1977, p. 7).

Figuur 2.7 stel 'n evalueringsmodel vir onderwysers voor waarin die onderwyser as totaliteit betrek word.

FIGUUR 2.7

'N EVALUERINGSMODEL VIR ONDERWYSERS

Die geheel verteenwoordig al die onderwyser se beroepsvaardighede en sy beroepsingesteldheid, al sy kundighede en persoonlikheids-eienskappe. Daar word verder voorsiening gemaak vir amptelike evalueerders wat verantwoordelik sal wees vir die gradering sowel as bevorderbaarheidsbepaling van die onderwyser. Hulle is naamlik die skoolhoof en die inspekteur van onderwys.

Die nie-amptelike evalueerders is nie so belangrik nie, maar as van die standpunt uitgegaan word dat evaluering nie kan plaasvind voordat alle ter saaklike inligting ingewin is nie, moet daar tog waarde geheg word aan die menings van die nie-amptelike evalueerders.

Dit is belangrik om te luister en omdat evaluering 'n kontinue proses is, sal die onderwyser, sonder dat hy evaluering in gedagte het, melding maak van byvoorbeeld kwalifikasieverbetering, betrokkenheid by beroepsaktiwiteite, gemeenskapsbetrokkenheid en ander persoonlike prestasies wat relevant is by evaluering. Die leerling, ouers en breë gemeenskap word nie amptelik betrek nie, maar dit sal waardevol wees indien die skoolhoof na hierdie instansies luister en daardeur inligting ontvang wat belangrik is vir sy bestuurstaak in die skool.

2.8.6 EVALUERING EN MERIETE-ERKENNING

Die stelsel van prestasie-erkenning is, soos die naam aandui, 'n toekenning wat gemaak word aan onderwysers wat 'n besondere hoë kwaliteit werk lewer. Die voordeel verbonde aan die stelsel is dat dit as aansporing sal dien vir onderwysers wat daarna streef om hoë kwaliteit werk te lewer. Dit sal ook meer effektiewe onderrig aanmoedig, omdat in die stelsel 'n hoër premie geplaas word op die onderwyser se kurrikulêre doeltreffendheid. Dit kan ook as beeldverheldering in die onderwys dien, aangesien die onderwyser hierdeur bewus gemaak word van die belangrikheid van sy persoonsbeeld, asook sy beroepsbetrokkenheid.

Die stelsel kom daarop neer dat aan 'n onderwyser een tot drie (O_1 , O_2 , en O_3) meriete toekennings gemaak kan word. 'n Periode

van twee jaar moet tussen twee toekennings verloop. Die stelsel impliseer dat 'n onderwyser tot drie inkremente bokant sy maksimum salaris kan verdien.

Die skoolhoof se belangrikheid as evalueerder word hiermee weer eens beklemtoon, aangesien hy die persoon is wat die onderwysers moet identifiseer as bevorderbaar tot meriete 1, 2 of 3. Hy evalueer die onderwyser volgens bepaalde kriteria (Transvaalse Onderwysdepartement, graderingskaal, 1976, TOD 193). Dit word van die skoolhoof verwag om sy evaluering ten opsigte van die onderwyser te maak, die onderwyser word aangemeld vir evaluering deur die inspekteur van onderwys akademies en ten aansien van die punt wat verwerf word, word hy deur die Direkteur van Onderwys oorweeg vir meriete bevordering (Claassen, 1977, p. 6).

Die volgende aspekte word beoordeel:

- Kurrikulêre doeltreffendheid: op grond van vyftien kriteria op 'n sewepuntskaal waarvoor 'n maksimum van 105 punte behaal kan word.
- Buite-kurrikulêre doeltreffendheid: op grond van vyf kriteria op 'n sewepuntskaal waarvoor 'n maksimum van 35 punte behaal kan word.
- Persoonlikheids- en karaktereienskappe: op grond van vyf kriteria op 'n sewepuntskaal waarvoor 'n maksimum van 35 behaal kan word.
- Professionele ingesteldheid: op grond van vyf kriteria op 'n sewepuntskaal waarvoor 'n maksimum van 35 punte behaal kan word (Onderwysburo 1978, p. 3).

Die kurrikulêre doeltreffendheid behels die helfte van die moontlike 210 punte wat behaal kan word.

Met die evaluering van die onderwyser moet die evalueerders (skoolhoof en inspekteur van onderwys) 'n norm bepaal wat die eienskap van die normale onderwyser sal wees. Die normonderwyser word soos

volg geïdentifiseer:

- Hy is nie opvallend sterk of swak met betrekking tot enige kwaliteit nie.
- Hy voer sy voorgeskrewe pligte op bevredigende wyse uit, maar onderneem nie meer as dit nie.
- Hy skeep geen noemenswaardige probleme vir die owerheid nie.
- Hy kan nie besondere moeilike take behartig nie (Claassen, 1977, p. 5).

Hierdie beeld kan gebruik word as norm by 'n globale evaluering deur 'n skatting van 'n onderwyser se bevoegdheid bo, dieselfde as of onder die norm te waag, sonder om elke kwaliteit van die onderwyser direk aan die norm te meet. Die analitiese metode van evaluering word aangewend om daardeur spesifieke leemtes op te spoor en deur middel van bysturing te verbeter. Dit is belangrik dat evalueerders die omskrywing van norme sorgvuldig moet bestudeer, omdat dit die enigste wyse is waarop die toepassing van 'n uniforme maatstaf van evaluering verseker kan word (Claassen, 1977, p. 6).

2.9 DIE SAMEHANG TUSSEN EVALUERING EN BEVORDERBAARHEID

Vir baie onderwysers is onderwys 'n professie wat hulle as roeping beskou. Daar bestaan by diesulkes 'n behoefte aan bysturing en leiding tot volkome professionele taakvervulling. Die onderwyser streef daarna en dit is die skoolhoof se taak en die inspekteur van onderwys se professionele plig om genoemde belangrike doelstelling vir die onderwyser te help verwesenlik. Om daarby uit te kom, is evaluering 'n noodsaaklikheid, want identifisering van probleemareas moet plaasvind op grond waarvan die nodige hulpverlening deur die professionele leiers gebied kan word. Daarna is herevaluering nodig om die vordering te peil en die sukses van indiensopleiding te bepaal.

Indien professionele ryphed intree en die onderwyser voel hom bevoeg en sy skoolhoof hom geskik ag vir bevordering, sal bevorderings nie

uitbly nie. Dit is ook belangrik dat die skoolhoof bevorderbaarheid by sy personeel sal stimuleer en hulle aanmoedig om hulle daarvoor te bekwaam.

Dit is die strewe van die Keurraad om evaluering en keuring van onderwysers vir bevordering aan die hand van verantwoordbare, wetenskaplike en algemeen aanvaarbare riglyne te laat geskied. Dit stem die onderwysers gelukkig en tevrede dat hulle evaluering en bevorderbaarheid volgens erkende professionele maatstawwe bepaal word. Elke bevorderingspos stel sy eiesoortige eise waarvoor deeglik besin moet word. Dit kan die onderwys alleen tot voordeel strek as elke onderwyser in die regte pos geplaas kan word (Claassen, 1977, p. 5).

2.10 BEVORDERBAARHEIDSKATEGORIEË

Deur middel van hierdie literatuurstudie is verskeie bevorderbaarheidskategorieë geïdentifiseer wat gebruik sal word in die samestelling van 'n meetinstrument vir die bevorderbaarheidsbepaling van onderwysers. Hierdie kategorieë is die volgende:

- Gradering as vakonderwyser.
- Die gesindheid teenoor die onderwys en die vorming van leerlinge.
- Probleemoplossingsvermoë.
- Beplanningsvermoë en organisasie.
- Besluitneming.
- Administratiewe bevoegdheid.
- Verhouding teenoor personeel.
- Verhouding teenoor ouers.
- Verhouding teenoor leerlinge.
- Aanvaarbaarheid deur die breë gemeenskap.
- Personeelontwikkeling.
- Vernuwling.
- Sakevernuf.

- Professionele optrede teenoor onderwysowerheid.
- Delegering (Sien bylae A).

2.10.1 GRADERING AS VAKONDERWYSER

Aangesien die potensieële adjunk-hoof / skoolhoof professionele leier sal wees en by uitstek te make sal hê met personeelontwikkeling, vernuwing sal moet inisieer en h verhoudingstigter sal wees, is sy gradering as vakonderwyser van wesentlike belang. In hierdie opsig word daar gestreef na h persoon met h hoë vakevaluering tesame met hoë opvoedkundige beginsels en goeie menseverhouding teenoor ouers, personeel en leerlinge.

2.10.2 GESINDHEID TEOOR DIE ONDERWYS EN DIE VORMING VAN DIE LEERLING

Die skool is besig met die vorming van die totale mens en daar word daarna gestreef om die leerling akademies, fisies, godsdienstig en kultureel te vorm en die grondslag te lê vir die vestiging van h eie Christelike lewens- en wêreldbeskouing. Baie positiewe gesindheid teenoor die onderwys met h sterk beklemtoning van die akademiese sowel as kulturele, fisiese en godsdienstige vorming van die leerlinge word by uitstek nagestreef as die ideaal in dié bepaalde kategorie.

2.10.3 PROBLEEMOPLOSSINGSVERMOË

Reeds in paragraaf 2.6.12 is die noodsaaklikheid van hierdie bestuursbevoegdheid bespreek en dit is die skoolhoof se taak om potensieële adjunk-hoofde / skoolhoofde kontinuu onder die vergrootglas te hou om hierdie bestuursvaardigheid te kan evalueer. Die eindprodukt van die skoolhoof se indiensopleidingstelsel moet wees om adjunk-hoofde / skoolhoofde te lewer wat in staat is tot die antisipasie en identifikasie van probleemareas en die sinvolle implementering van oplossings sodat alle partye dit aanvaarbaar vind.

2.10.4 BEPLANNINGSVERMOË EN ORGANISASIE

Beplanning en organisasie is n bevoegdheid wat sy toepassing vind van klaskamervlak af tot by skoolhoofskap en is van fundamentele belang by alle handeling. Hier word gesoek na die persoon wat aktiwiteite kan beplan volgens voorafopgestelde doelwitte, wat personeelbevoegdhede kan identifiseer en wat in staat is tot n eweredige, sinvolle werksverdeling en maksimale motivering van personeel (Vergelyk paragrawe 2.6.5 en 2.6.6).

2.10.5 BESLUITNEMING

Besluitneming word in paragraaf 2.6.4 na verwys as die bevoegdheid wat die meeste vaardigheid van n skoolhoof vereis. Die potensieële adjunk-hoof / skoolhoof moet in staat wees tot onafhanklike besluitneming, maar altyd in oorleg met senior personeel om sodoende die betrokkenheidsbeginsel by personeel te bevorder (Vergelyk paragraaf 2.6.4).

2.10.6 ADMINISTRATIEWE BEVOEGDHEID

Administratiewe bevoegdheid is n bestuursarea wat baie verleentheid vir die onderwysowerheid kan verskaf en doeltreffendheid in hierdie area is van groot belang. Dit is essensieël dat n potensieële adjunk-hoof / skoolhoof die nodige bevoegdheid sal besit om doeltreffende administratiewe tegnieke vir doelwitbereiking te implementeer binne die betrokke owerheidsbeleid, asook binne die vermoë van die beskikbare personeel. Hy moet ook in staat wees om n doeltreffende kontrolestelsel met die oog op doeltreffende organisasie en administrasie daar te stel.

2.10.7 VERHOUDING TEENOR PERSONEEL

Aangesien die benadering tot interaksie, soos in paragraaf 2.6.11 reeds beskryf, die mislukking of sukses van skoolhoofskap kan bepaal, word hier gekyk na die potensieële adjunk-hoof / skoolhoof se vermoë tot volgehoue motivering van personeellede, die bevordering van die groepsgevoel en die betrokkenheid van elke personeellid as lid van n span wat moet saamwerk ter bereiking van gemeenskaplike doelstellings.

2.10.8 VERHOUDING TEENOR OUIERS

n Besondere openheid teenoor ouers, waarin die belange van die kind altyd eerste gestel word, is belangrik. n Potensieële adjunk-hoof / skoolhoof wat gereeld oueraande en geleenthede reël vir die inskakeling van ouers van nuwe leerlinge en altyd gewillig is om objektiewe inligting en behoorlike voorligting te verskaf sal die ideale skoolhoof wees.

2.10.9 VERHOUDING TEENOR LEERLINGE

Die leerlinge bly die belangrikste persone in die onderwys. Hy wat kontrole uitoefen oor die vordering van elke individuele leerling en belangstelling toon in hulle akademiese, kulturele, godsdienstige, sport- en selfs private prestasies, ontwikkel by die leerling n gesindheid van oorgawe wat essensieël is vir volle samewerking in die skool.

2.10.10 AANVAARBAARHEID DEUR DIE BREË GEMEENSAP

In paragraaf 2.6.10 is die kommunikasievaardigheid as bestuursfunksie bespreek. Kommunikasie na buite om sodoende van adjunk-hoof / skoolhoofskap n positiewe beeld te skep, is noodsaaklik. Die potensieële adjunk-hoof / skoolhoof moet dus in staat wees om doeltreffend op sosiale, kulturele, godsdienstige en politieke gebied in te skakel by die breë gemeenskap en ook n daadwerklike bydrae te lewer en hy moet toepaslike erkenning verleen aan leiersfigure in die breë gemeenskap.

2.10.11 PERSONEELONTWIKKELING

Hy wat nie in staat is tot of sensitief is vir begrippe soos personeelontwikkeling, vernuwing en inisiëring nie, sal noodwendig tevrede moet wees met n relatief swak indiensopgeleide personeel. Die potensieële adjunk-hoof / skoolhoof moet alles in werking stel om maksimale personeelontwikkeling te verseker deur personeelvergaderings, klasbesoeke en gesprekke met individuele personeellede.

2.10.12 VERNUWING

Hierdie aangeleentheid is by die meeste personeellede n sensitiewe gebied wat taktvol, oordeelkundig en deur middel van motivering geïmplementeer moet word. Die potensieële adjunk-hoof / skoolhoof sal sy personeel ken in alle vernuwingsstrategieë en duidelike doelwitte stel, asook strategieë aanwend om volgehoue vernuwing in sy skool te laat verweselik.

2.10.13 SAKEVERNUF

Hierdie aspek vorm n integrale deel van die administratiewe bevoegdheid van n skoolhoof en is n aspek wat van kardinale belang is in sy bestuurshandelinge. Bo en behalwe die kennis van en insig in begrotings is die beheer daarvan baie belangrik. Hy moet die vermoë besit om ouerverenigings optimaal te aktiveer en te motiveer tot fondsinsameling en om ander insamelingsfunksies binne die grense van die regulasies te inisier en te organiseer. Hy moet ook samewerking goed kan mobiliseer.

2.10.14 PROFESIONELE OPTREDE TEENOR DIE ONDERWYSOWERHEID

Alhoewel hierdie komponent nie geïdentifiseer is as n bestuursbevoegdheid nie, het n potensieële adjunk-hoof / skoolhoof n verpligte lojaliteit, eerbied en samewerking teenoor die onderwysowerhede. Hy moet dus sterk kan steun op die kundighede van gespesialiseerde amptenare en hulle altyd sien as bondgenote in onderwysadministrasie.

2.10.15 DELEGERING

Hierdie uiters belangrike bevoegdheid van potensieële adjunk-hoofde / skoolhoofde is reeds in paragraaf 2.6.8 beskryf as noodsaaklik vir die skoolhoof om sodoende ander belangrike professionele leiding te kan verskaf. Die potensieële adjunk-hoof / skoolhoof moet groepdoelstellings kan verweselik deur take en opdragte ooreenkomstig die belangstelling en kundighede van personeel te delegeer, sodat hy te alle tye beskikbaar kan wees vir professionele leiding.

Met behulp van hierdie geïdentifiseerde kategorieë is die vraelys (Bylaag A) saamgestel en onder elke bevorderbaarheidskategorie is 'n aantal bevorderbaarheidskriteria gestel wat deur inspekteurs van onderwys hiërargies geklassifiseer moes word. Die hiërargiese ordening van bevorderbaarheidskategorieë en bevorderbaarheidskriteria is bepaal en daaruit is later die meetinstrument vir die bepaling van bevorderbaarheid ontwikkel (Vergelyk paragraaf 4.5.2).

2.11 BEVOEGDHEIDSGERIGTE OPLEIDING VAN ONDERWYSERS VIR BEVORDERBAARHEID

Peter (1975, p. 12) sê tereg:

"The teaching profession has relied excessively on mystique or natural gifts"

en verder dat die idee van

"teachers are born, not made"

gedeeltelik te wyte is aan die feit dat onderwysersopleiding in die verlede so ondoeltreffend was.

Bevoegdheidsgerigte opleiding behels 'n program van onderrig en voorbereiding waarin die aspirant-onderwyser stelselmatig begelei word tot die beheersing van voorafbepaalde onderwyskundige bevoegdhede. Dit sluit ook die effektiewe implementering van 'n wye reeks onderwysvaardighede op die kognitiewe, affektiewe, normatiewe psigomotoriese vlak of die mengvorme daarvan in (Calitz, 1981, p. 2).

"Competency-based instruction is an effective means of accelerating change in education. Its implementation is well underway in curriculum development in public schools. If the same concept were applied to teacher education, it could renovate and revitalize the teaching profession" (Peter, 1975, p. 7).

Baird (1978, p. 14) sien ten slotte bevoegdheidsgerigte opleiding as 'n poging om toekomstige onderwysers te help om spesifieke onderwysvaardighede te bemeester. Die onderrigprogram moet toegespits wees daarop om die gewenste leerwins by leerlinge te verkry.

Bevoegdheidsgerigte opleiding beskik oor baie moontlikhede en sluit die volgende in:

- Die identifisering van onderwysbevoegdhede volgens die gestelde doelstellings en doelwitte.
- Bevoegdhede kan uitgeoefen word totdat 'n hoë vlak van bemeestering bereik is.
- 'n Behoorlike taakanalise van die onderwyser se onderrigtaak word gemaak.
- Taakanalise sluit in 'n radikale deurdenking van samehange tussen die doel van die onderwys, die verhouding tussen skool en gemeenskap, die effektiwiteit van die kurrikulum, ensovoorts.
- Empatiese bevoegdhede kry meer aandag.
- Die beroepsopgawe van die onderwyser vereis bemeestering van 'n aantal bevoegdhede wat hy later in sy onderrig implementeer.
- Vaardighede soos vraagstelling, kontekstskepping en -konsolidasie kan tydens praktika en mikrolesse ingeef word (Calitz, 1981, p. 3).

Daar mag dus nie aanvaar word dat onderwysleiers noodwendig met bestuurseienskappe "gebore" word nie. Bevoegdheidsgerigte opleiding het nou 'n vereiste geword. Indien bevoegdhede vir 'n bepaalde handeling geïdentifiseer kan word, behoort dit in die opleidingsprogram vir onderwysers geïntegreer te word. Indien die kategorieë in paragraaf 2.10 genoem pertinent in die opleidingsprogram geïntegreer word, sal dit die potensiële onderwyser in sy beroepsbeoefening help om vinniger en doeltreffender te ontwikkel.

Elke skoolhoof behoort ook in sy indiensopleidingsprogram besondere klem te lê op voorafbepaalde doelwitte en bevoegdheidsgerigte opleiding. Die skoolhoof ken die weë wat hy bewandel het en is bewus van struikelblokke wat op sy weg gekom het en daarom moet hy sy

indiensopleiding so inkleer dat dit die potensiële adjunk-hoof / skoolhoof tot die verwerwing van bevoegdheid kan lei.

2.12 PRINSIPIËLE BEGRONDING VIR EVALUERING EN BEVORDERBAARHEID

2.12.1 DIE OORSPRONG VAN DIE EVALUERINGSHANDELING

Die feit dat die mens nie alleen verkennend sy wêreld en die werklikheid leer ken nie, maar ook evaluerend daarteenoor staan, moet ook gesien word in die strewe van die mens na die volmaakte. In hierdie opsig het God self aan die mens die voorbeeld vir evaluering gestel. Veral na die skepping lees ons dat God ook evaluerend ten opsigte van Sy eie skeppingswerk opgetree het, soos blyk uit Genesis 1:31:

"Toe sien God alles wat Hy gemaak het, en - dit was baie goed!"

Hierdie vermoë tot evaluatiewe handeling het Hy ook aan die mens gegee en aan hom die vryheid geskenk om te kies tussen goed en kwaad en tussen reg en verkeerd. So moet ons dan ook in ooreenstemming met ons kultuuropdrag kiesend en evaluerend in die wêreld wees en met die werklikheid omgaan (Calitz, 1981, p. 4).

⁂ Verdere, duidelike evalueringsgedagte vind ons in Daniël 5:27 toe God aan Belsasar gesê het:

"tekél - u is op die weegskaal geweeg en te lig gevind" (Teichler, 1982, p. 47).

God het die mens geskape na Sy beeld; na die beeld van God het Hy hom geskape. Hy het ook aan die mens 'n opdrag gegee, naamlik "onderwerp dit en heers ..." en uit die voorbeeld wat deur Hom aan ons gestel is, is die mens nog altyd evaluerend, waardebepalend en waarderend in werkwoordelike sin.

In die mens se kultuuropdrag, naamlik om die geskape werklikheid te bewerk, te bewaak en daaroor te heers, is sy vermoë om dinge te beoordeel aan die hand van bepaalde maatstawwe implisiet geleë. Hierdie toenemende ontsluiting en bewerking van kultuurgoedere geskied dan volgens 'n idee van wat behoort te wees. Die Christen

soek hierdie maatstawwe in die lig van die Skrif en gebruik dit om sy vordering op die weg van roepingsvervulling voortdurend te bepaal (Steyn, 1980, p. 31).

Die begrip "wat-behoort-te-wees" is implisiet alreeds 'n norm en norme impliseer evaluering en daarom is dit so dat die mens in sy wese geneig is tot evaluering.

In die skool sluit die kind se antwoord op die Godgegewe roeping (kultuuroordrag) onder andere 'n verwerwing van geselekteerde kennisgehele en vaardighede in. Die onderwyser gee antwoord op sy roeping deur leiding, begeleiding en vorming van die kind en die optimale ontplooiing van sy vermoëns en aanlegte. Hierdie interaktiewe handeling van onderwyser en leerlinge verloop altyd binne die raamwerk van geordende en presies geformuleerde doelstellings en doelwitte. Om dus die mate van vordering wat groepe en individuele leerlinge reeds op die weg na doelbereiking gemaak het te bepaal, is evaluering essensieel (Steyn, 1980, p. 31).

Norme het twee belangrike funksies. Eerstens tree norme op as rig-snoere waarvolgens 'n mens van plan is om te handel of waarvolgens hy behoort te handel. So is die Tien Gebooie rig-snoere waarvolgens die mens behoort te handel. Om te bepaal of die Christen afgewyk het van die wet, moet uiteindelik deur evaluering plaasvind.

Norme doen in die tweede plek ook diens as maatstawwe waarvolgens mense dinge beoordeel. Dit geskied agterna: dit wil sê nadat 'n daad gepleeg is, volg die beoordeling aan die hand van bepaalde norme. So kan die Tien Gebooie as norm aanvaar word, naamlik as 'n maatstaf waarmee ons ons eie en ander se gedrag meet.

Die feit dat een mens 'n ander mag beoordeel, is alleen daarin geleë dat God ook Sy evaluatiewe vermoëns na die mens kon delegeer. Hierdie handeling hang dan ook ten nouste saam met die gesagsdelegering aan kerk, staat, owerheid en skool. Binne die ordelike samelewingsverbande is daar gesagsdraers en gesagsvolgelingen of leiërs en volgelingen. Nou vervleg hiermee is ook die Christelike beginsel dat die arbeider sy loon waardig is. Hy wat dus voor-

treklike werk lewer, kan ook verwag om, nadat dit deur sy meerderes geëvalueer en volgens bepaalde norme as goed beskou word, die nodige erkenning deur bevordering daarvoor te kry.

2.12.2 SANSIONERING VIR DIE EVALUERING VAN MENSE

In Genesis 1:28 het God aan die mens heerskappy gegee oor Sy skepping. Kragtens die skeppingsverband is die arbeid deel van die kultuuropdrag aan die mens. God stel die ontplooiing van die skepping afhanklik aan die arbeid van die mens. Daarmee word aan die arbeid van die mens 'n besondere waarde toegeken. Die arbeid van die mens is antwoord aan God. God gee natuurlike kragte in die skepping waaroor die mens moet heers. Hy gee gawes en talente aan die mens wat hy kan ontwikkel. Maar die arbeid is ook heerskappy oor die skepping. Die mens is daargestel as kroon van die skepping. Die arbeidsbeskouing hang dus nou saam met ons mensbeskouing. Die mens is na die beeld van God geskape en in sy arbeid moet hy ook die beeld weerspieël (De Klerk, et al., 1973, p. 356).

Dit is verkeerd om die arbeid van die mens los te maak van die mens wat die arbeid verrig. Die mens staan eintlik nie in diens van die arbeid nie, maar staan met sy arbeid in diens van God. God gee hierdie wêreld aan die mens om dit met sy arbeid te beheers en dit te laat ontplooi. Dit beteken dat hierdie wêreld waarop die mens arbeid God se wêreld is wat Hy in aansyn geroep het, dat Hy 'n taak en bestemming het vir die mens met sy arbeid. Hier het ons veral drie belangrike dinge, drie verhoudinge wat van betekenis is vir die arbeidsbeskouing:

- God is die opdraggewer aan die mens, die Een aan wie die mens verantwoording in sy arbeid verskuldig is. Die mens is dienaar van God in sy arbeid.
- Die mens is kragtens die skepping nie alleen nie. Die ganze skepping word daarby betrek. Die mens kan wel heers oor die skepping.

- Die mens word geroep om sy arbeid in diens van God te stel. Die mens se arbeid is roepingsvervulling (De Klerk, et al., 1973, p. 356).

Uit n religieuse oogpunt gesien, behoort die mens aan God en is hy vir sy talente dank aan Hom verskuldig. Die mens met sy vermoëns, dit wil sê ook sy arbeidsverrigting, is Godsgebonde en God het sy mag aan die mens gedelegeer om te heers. God gee ook in Romeine 13:1 die volgende bevel: "Laat elke mens hom onderwerp aan die magte wat oor hom gestel is, want daar is geen mag behalwe van God nie, en die wat daar is, is deur God ingestel" (De Klerk, et al., 1973, p. 258).

De Klerk, et al., (1973, p. 359) sê die eerste reël van al ons handeling is om God wat ons roep te volg, en wanneer ons deur die geloof die roeping beantwoord, word die verhouding tot God wat deur die sonde verbreek was, herstel. Dit het groot betekenis vir die mens se arbeid. Die mens staan as kind in afhanklikheid van God in sy arbeid. Hy staan in gehoorsaamheid aan God in sy arbeid. Hy staan in verantwoordelikheid voor God in sy arbeid.

Kinderlike ongeborgtheid roep na medemenslikheid. Opvoeding as begeleidende steungewing wat beantwoord word deur steunaanvaarding verlig die kinderlike ongeborgtheid. Dit dui op medemenslike betrokkenheid by die singewing aan die eie situasie waardeur die selfwording van sowel die opvoeder as die opvoedeling gedy. Dit sou n miskennis van die menslike aard wees om hierdie aangeweseheid op medemenslike begeleiding te beperk tot die kinderlike wyse van menswees (Van Zyl, 1977, p. 227).

Die andragogie is n nuwe wetenskapsveld vanweë die kritieke nood van die tyd in die snelveranderende wêreld aan gespesialiseerde professionele begeleiding waarom volwassenes toenemend vra. Die volwassene se nood aan die begeleiding van n medevolwassene is so oud soos die mensdom self. Andragogie is net so kenmerkend menslik soos pedagogie (Van Zyl, 1977, p. 228).

Aangesien die mens dan die opdrag gekry het om die aarde te beheers met sy arbeid, en aangesien hy verskeie talente van God ontvang het om dit te ontwikkel en aangesien daar by die gelowige n behoefte bestaan tot andragogiese begeleiding, is dit fundamenteel korrek dat evaluering van menslike taakvervulling mag plaasvind.

2.12.3 SANKSIONERING VIR DIE BEPALING VAN BEVORDERBAARHEID VAN ONDERWYSERS

Evaluering vind plaas by die onderwyser om daardeur:

- die kultuuropdrag uit te voer;
- te bepaal in watter mate doelwitbereiking plaasgevind het;
- andragogiese begeleiding te doen sodat die onderwyser tot sy volle potensiaal kan ontwikkel.

As syngeslotenheid is die mens die wese wat hom oopstel vir die wêreld en hom ook tot die wêreld wend om n greep daarop te kry. Hy is beïnvloedbaar, hy kan self verander en kan veranderings teweegbring; hy kan leer vanweë sy openheid en onvoltooidheid. Die mens is n soeker na kennis. Hy stel wat-vrae en waarom-vrae. Die mens leer en wil leer aangesien sy daarwees nie as voltooide, volmaakte gawe in geheel aan hom geskenk is nie; dit is as opgawe aan hom opgedra om toenemend te word. Die wete na sy nog-nie laat hom voortdurend hunker na wat behoort te wees as n hunkering na geborgenheid vanuit n relatiewe ongeborgenheid as die grondhouding vanweë onvolmaaktheid (Van Zyl, 1977, p. 247).

Die mens wil n greep op sy wêreld kry, omdat hy na voltooiing van sy eie wese soek. Hierna soek hy as geworpene in n wêreld waarin hy hom bevind en waarin hy sy selfwording moet voltrek. Die mens is aangesprokene om selfwording as taak te aanvaar. Selfwording is nie n intensionele gerigtheid op die wording van die self nie. Die mens bly eksisterende; hy tree buite homself. Hy word wat hy behoort te wees juis deur hom op sy taak buite homself te rig. Hy is taakverrigter en deur die uitvoering van sy opdrag gee hy uitdrukking aan sy wese : hy word wat hy behoort te wees deur te doen wat hy behoort te doen (Van Zyl, 1977, p. 248).

Die sin van bysturing of andragogiese begeleiding vir die toekoms lê nie in die eerste plek in die vaardighede en die kennisinhoud wat in die toekoms nodig sal wees nie. Hy kan begeleiding waarneem tot verantwoordelikeaansvaarding om self ook verder te soek wanneer die situasie dit vereis (Van Zyl, 1977, p. 270).

Die onderwyser is 'n geroepene wat daarna streef om sy beste te lewer en sy maksimum potensiaal te bereik. Hy is geneig om te streef na erkenning en waardering vir prestasies wat hy lewer. Hy het hoë waardering vir 'n skoolhoof met positiewe, opbouwende leiers-eienskappe. Hy het hoë waardering vir 'n skoolhoof se poging om hom tot selfverwesenliking te lei. Dit is dus belangrik dat andragogiese kommunikasie gereeld sal plaasvind om daardeur te lei totdat bevorderbaarheid ingetree het.

So 'n andragogiese verhouding het nog altyd in die verlede groot waardering laat ontstaan. Die onderwyser is dankbaar dat hy iemand gehad het wat hom tot bevorderbaarheid kon lei en die skoolhoof is trots daarop dat hy iemand tot bevordering kon lei in die arbeid-situasie.

2.12.4 SELFEVALUERING PRINSIPIEEL BEGROND

Gies (1973, p. 54) definieer selfevaluering soos volg:

".... a personal professional activity engaged in by individual teacher, sometimes in cooperation with his associates as a means of building on individual strengths and eliminating or minimizing weaknesses."

Uit die definisie van Gies volg dit dat selfevaluering in die eerste plek 'n individuele aangeleentheid is en as dit in verband gebring word met onderwyserevaluering is dit 'n geval waar die onderwyser hom self meet aan bepaalde kriteria wat hy self daargestel het. Die kriteria kan ontleen word aan selfopgelegde norme wat óf voortvloei uit 'n genormeerde lewensbeskouing, óf dit mag volg uit sekere standaarde wat tydens sy opleiding aan die onderwyser voorgelê is en wat vir hom nastrewenswaardig geword het.

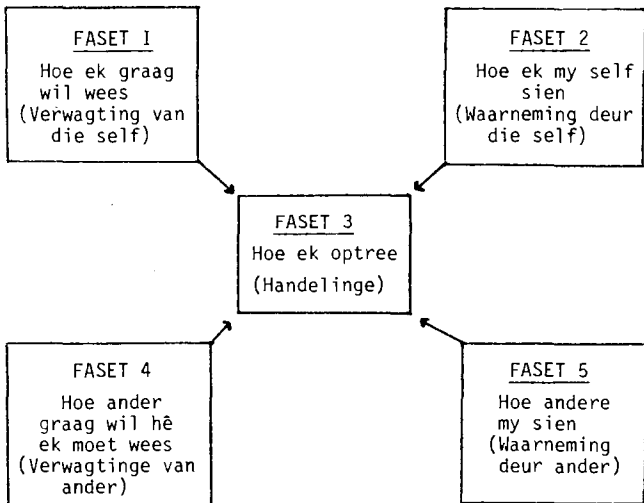
In sy onderrig sal die onderwyser bewustelik of onbewustelik sy eie optrede en die effek daarvan meet aan sy selfontwerpte normsisteem.

Selfevaluering kan ook op 'n ander vlak lê. In hierdie geval word die kriteria aan die hand waarvan geëvalueer word deur iemand anders geïnisieer en die onderwyser maak gebruik daarvan om sy eie optrede te bevorder.

In die derde geval word leerlingevaluering as maatstaf gebruik om selfevaluering te doen. Die onderwyser wat nie kennis neem van die oordeel en beoordeling van sy werk deur die leerlinge nie, ontbeër 'n uiters waardevolle geleentheid om selfevaluering te doen.

Bernard (1981, p. 88) sien selfondersoek as die evaluering van die self. Hy illustreer selfevaluering aan die hand van die onderstaande figuur.

FIGUUR 2.7. 'N MODEL VIR SELFEVALUERING



In figuur 2.7 word die vyf fasette van die self geïllustreer wat van belang is vir elke persoon wat in 'n sosiale stelsel moet funksioneer. Die mate van ooreenstemming tussen die self in die verskillende fasette bepaal verskillende eienskappe van die self en wel soos volg:

- Ooreenstemming tussen fasette 1 en 2 : geskiktheid.
- Ooreenstemming tussen fasette 2 en 3 : integriteit.
- Ooreenstemming tussen fasette 1, 2 en 3 : doeltreffendheid van die waarneming deur die self.
- Ooreenstemming tussen fasette 3 en 4 : konformiteit.
- Ooreenstemming tussen fasette 4 en 5 : aanvaarding.
- Ooreenstemming tussen fasette 3, 4 en 5 : doeltreffendheid soos deur andere waargeneem.

Die doel van die ondersoek van die self is om inligting in verband met fasette 1, 2 en 5 te onthul. Insig of begrip van vermoë, voorsienbaarheid en werkverrigting kan lei tot verandering in die waarneming van die self of die verwagting van die self of albei met verandering in gedrag of optrede as die gevolg daarvan (Bernard, 1981, p. 89).

Aangesien daar 'n groot aantal faktore is wat in die self ondersoek kan word, moet die volgende stappe in gedagte gehou word:

- Stel die verwagting of eise wat vir die bepaalde pos gestel word vas.
- Skep sekere kriteria vir die vasstelling van hierdie verwagtinge.
- Oorweeg watter faktore van die mens se vermoë, voorsienbaarheid en werkverrigting ondersoek moet word.
- Stel vas watter middel of tegniek beskikbaar is vir 'n ondersoek van die self - deur die self of deur ander.
- Vergelyk al die gegewens wat versamel word met die vyf fasette van die self (Bernard, 1981, p. 89).

2.12.5 SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING

In hierdie hoofstuk is daarna gestrewe om n oorsig te gee van die omvang van bestuurswese met spesifieke verwysing na die bestuurs-taak van die skoolhoof. Daaruit het duidelik geblyk dat die skoolhoof se funksies met enkele klemverskuiwings presies neerkom op enige vorm van bestuur.

Vervolgens het die bestuursrol van die skoolhoof onder die loop gekom waardeur die daaglikse bestuurshandeling van die skoolhoof uitgespel is. Daarna is die vier belangrike bestuurskomponente geïdentifiseer wat ooreenstem met die hoofkomponente van sakebestuur.

Besondere aandag is verder verleen aan die breë areas van die skoolhoof se bestuurskap. Dit toon duidelik in watter areas die skoolhoof moet beweeg om sy bestuurskap te volvoer. Aandag is vervolgens ook geskenk aan die bestuurstake en bestuursbevoegdhede van die skoolhoof wat tot n groot mate skoolbestuur onderskei van ander vorme van bestuur.

Aangesien hierdie studie handel oor bevorderbaarheid van onderwysers is daar aandag geskenk aan die samehang tussen evaluering en bevorderbaarheid wat in die onderwys van baie groot belang is.

Uit hierdie literatuurstudie is kategorieë geïdentifiseer wat spesifiek te make het met skoolbestuur en wat gebruik is om die vraelys wat aan alle inspekteurs van onderwys gestuur is, mee te konstueer. Die mees positiewe kriterium soos deur inspekteurs van onderwys in hoofstuk drie geïdentifiseer, is saam met die kategorieë bespreek as maatstawwe vir die ideale adjunk-hoof / skoolhoof.

Aandag is verder geskenk aan die bevoegdheidsgerigte opleiding van onderwysers. As ons kriteria deur hierdie studie bepaal het, is dit noodsaaklik dat opleiding van onderwysers ook daarby aangepas behoort te word.

Daar is ten slotte ook aandag geskenk aan die prinsipiële begroning vir evaluering en bevorderbaarheid en n sanksionering vir evaluering en bevorderbaarheid, aangesien dit soms blyk dat personeel nie gelukkig voel oor hierdie twee bestuurshandelingne nie.

In die volgende hoofstuk sal die empiriese ondersoek volledig bespreek word.

-----oOo-----