

M060072468

**DIE ROL VAN DIE DEPARTEMENTSHOOF IN DIE BESTUUR VAN DIE
GRONDSLAGFASE IN SKOLE VAN DIE MAHIKENG-AREA VAN DIE NOORDWES
ONDERWYSDEPARTEMENT**

J. C. E. PIENAAR

Studentenommer: 17044723

**NWU
LIBRARY**

Verhandeling voorgelê vir die graad Magister in Opvoedkunde (M.Ed)

aan die Mahikeng kampus van die Noordwes-Universiteit

Studieleier: Prof. C. van Wyk

Oktober 2013

VERKLARING

Ek, die ondergetekende, verklaar hiermee dat die werk in hierdie verhandeling vervat, my eie oorspronklike werk is wat nog nie van te vore, in die geheel of gedeeltelik, by enige ander universiteit ter verkryging van 'n graad voorgelê is nie.

Handtekening: *J. Pienaar*

DATUM: *11.07.2014*

Johanna Cathrina Elizabeth Pienaar

| | |
|-----------------------|--------------|
| LIBRARY | |
| MAPIKENG CAMPUS | |
| CALL NO.: | 2020 -11- 17 |
| ACC.NO.: | |
| NORTH-WEST UNIVERSITY | |

DANKBETUIGINGS

Graag wil ek my opregte dank en waardering betuig teenoor:

- Ons Hemelse Vader vir genade, deursettingsvermoë en wysheid om die studie te voltooi
- My pa vir al die aanmoediging en ondersteuning
- My studieleier Prof Chris van Wyk vir sy kundige leiding, aanmoediging en geduld
- Dr. Marlene Visser vir die taalversorging
- Opvoeders wat aan die navorsing deelgeneem het

SAMEVATTING

Die Grondslagfase het met die tye ontwikkel totdat die huidige Assesserings beleidsverklarings (KAV's) in 2012 geïmplementeer is. Die Algemene Onderwysafdeling bestaan uit drie fases naamlik: die Grondslagfase, die Intermediêrefase en die Seniorfase. Grondslagfase sluit grade R (Reception Year), een, twee en drie in. Graad R is nog nie deel van verpligte onderwys nie, maar vorm nogtans deel van die Grondslagfase. Die Grondslagfase is van kardinale belang omdat leerders hul skoolloopbaan begin en die eerste treë van die bekende omgewing tuis, gegee word na die vreemde in 'n skoolopset. Leerders is uniek en verskillende onderrigmetodes moet gebruik word sodat elke leerder se behoeftes aangespreek word.

Die rol van die departementshoof in die bestuur van die Grondslagfase is van kardinale belang en die pligte en verantwoordelikhede van die posbeskrywing word duidelik uitgestip in die Personeel Administratiewe Maatreëls (PAM). Die doel van die studie was om te bepaal of die departementshoof al die pligte en verantwoordelikhede nakom om die Grondslagfase ten beste te bestuur in die werklike omstandighede wat in skole in die Mahikeng-arekantoor heers. Die Kwalitatiewe navorsingsmetode is gebruik. Onderhoude is gevoer met ses departementshoofde van verskillende laerskole. Drie van die skole val in die dorpsgebied, twee in die landelike gebied en een skool is ongeveer 15 kilometers buite die dorp geleë en is deel van 'n plaasgemeenskap. Die bevindinge van die data wat by die departementshoofde ingesamel is, is ondersoek aan die hand van hulle persoonlike ervarings en opinies en daarna is die data verwerk.

Die bevindinge het aangedui dat departementshoofde wat ook 'n Grondslagfase-onderwyser is, 100% betrokke is by onderrigtyd en nie net 85% tot 90% soos aangedui in die PAM nie. Dit laat die departementshoof met bitter min tyd om by administrasie uit te kom of klasbesoeke te doen met lesobservasie ten doel. Bykomende verantwoordelikhede soos die administrasie van die skool se groentetuin en ekstra ouervergaderings as gevolg van die geletterheidsvlak van die gemeenskap, maak dit nog moeiliker.

Klasbesoeke word aanbeveel omdat dit belangrik is vir die verbetering van die gehalte van onderrig en leer. Samewerking en ondersteuning van die hoof is belangrik om die klas van die departementshoof waar te neem terwyl daar klasbesoeke afgelê word. Dit word ook aanbeveel dat die departementshoof met ander skole se departementshoofde skakel om te bepaal op watter prestasievlak hul eie departement se prestasie lê.

ABSTRACT

The Foundation Phase has continued to develop over time, culminating with the Curriculum Assessment Policy Statements (CAPS) in 2012. The General Education and Training (GET) division consists of three phases: Foundation, Intermediate and Senior. Foundation Phase include Grade R (Reception year), and Grades 1, 2 and 3. Grade R is not part of compulsory education but is still part of the Foundation Phase, a crucial stage where learners move from the familiarity of their home environment into the unknown of the school setting. Learners are unique and differing teaching methods are required to ensure each individual student's needs are addressed.

The role of the Departmental Head in the management of the Foundation Phase is crucial and the duties and responsibilities of the job description are clearly outlined in the Personnel Administrative Measures (PAM). The purpose of this study was to determine if Departmental Heads meet all of the duties and responsibilities to manage the Foundation Phase effectively in actual conditions in schools. A qualitative research method was used. Interviews were held with six Departmental Heads of various primary schools within the jurisdiction of the Mahikeng Area Office, with three of the schools situated in town, two in a rural area and one situated 15 km from town in a farming community. Data was collected and processed, based on an investigation of their personal experiences and opinions.



The findings indicated that Departmental Heads, who are also Foundation Phase teachers, are involved in teaching activities 100% of the time, despite only 85% to 90% being indicated in the PAM. This allows Departmental Heads very little time for administration, class visits or lesson observation. The problem is compounded by additional responsibilities such as the administration of the school's vegetable garden and additional parent meetings due to the low literacy rate of the community.

Class visits are recommended as important for improving the quality of teaching and learning. Cooperation and support of the Principal is important for managing the Departmental Head's own class while he/she does class visits. It is also recommended that Departmental Heads liaise with other schools' Departmental Heads to determine the level of performance of their own department.

Noordstraat 26
Golfview
Mafikeng
2745

5 Oktober 2013

HEIL DIE LESER

Geagte Studieleier

TAALVERSORGING

Hiermee verklaar ek, Dr. Marlene Visser (D.Litt. UNW- Mafikeng Kampus, 1999), dat ek Mej. Johanna Pienaar se studie taalkundig versorg het.

Ek hoop dat u alles in orde vind.

Groete

Dr. M. Visser

M. Visser

INHOUDSOPGAWE

| | BLADSY |
|-------------------------------------|-----------|
| HOOFSTUK 1 INLEIDING | 1 |
| 1.1 INLEIDING EN AGTERGROND | 1 |
| 1.2 PROBLEEMSTELLING | 7 |
| 1.3 DOEL MET DIE NAVORSING | 10 |
| 1.4. NAVORSINGSMETODES | 10 |
| 1.4.1 Literatuurstudie | 11 |
| 1.4.2 Kwalitatiewe navorsing | 11 |
| 1.5 HOOFSTUKINDELING | 12 |
| 1.6 DEFENISIE VAN KONSEPTE | 12 |
| 1.6.1 Grondslagfase | 12 |
| 1.6.2 Bestuur | 12 |
| 1.6.3 Bestuurspan | 13 |
| 1.6.4 Departementshoof | 14 |
| 1.6.5 Onderwyser | 14 |
| 1.6.6. Mahikeng-area | 15 |
| 1.7 SAMEVATTING | 15 |

| | | |
|-------------------|---|-----------|
| HOOFSTUK 2 | DIE ORGANISASIE EN BESTUUR VAN DIE GRONDSLAGFASE | 16 |
| 2.1 | INLEIDING | 16 |
| | 2.2 Organisatoriese aspekte | 17 |
| | 2.2.1 Die organisasie van die Grondslagfase | 18 |
| | 2.2.2 Die wetlike raamwerk van die Grondslagfase | 20 |
| | 2.2.3 Die behoeftes en karaktertrekke van die Grondslagfaseleerder | 24 |
| | 2.2.4 Onderrig in die Grondslagfase | 30 |
| 2.3 | DIE BESTUUR VAN DIE GRONDSLAGFASE | 36 |
| | 2.3.1 Grondslagfasebestuur in die skool | 36 |
| | 2.3.2 Die verantwoordelikhede van Middelbestuur in die skool | 37 |
| | 2.3.3 Die Departementshoof as bestuurder | 39 |
| 2.4 | AREAS WAT BESTUUR MOET WORD | 41 |
| | 2.4.1 Onderrig | 41 |
| | 2.4.2 Ekstra- en ko-kurrikulêre pligte | 43 |
| | 2.4.3 Personeelfunksies | 44 |
| | 2.4.4 Algemene en administratiewe take | 45 |
| | 2.4.5 Kommunikasie | 45 |
| 2.5 | SAMEVATTING | 46 |

| | | |
|-------------------|---|-----------|
| HOOFSTUK 3 | NAVORSINGSONTWERP EN -METODE | 47 |
| 3.1 | INLEIDING | 47 |
| 3.2 | NAVORSINGSONTWERP: KWALITATIEWE BENADERING | 48 |
| 3.2.1 | Data –insamelingsmetodes en steekproef | 49 |
| 3.2.2 | Vertrouenswaardigheid | 52 |
| 3.2.3 | Metode van data-analise | 52 |
| 3.3 | ETIESE MAATREËLS | 54 |
| 3.4 | BEPERKINGS VAN HIERDIE STUDIE | 55 |
| 3.5 | SAMEVATTING | 55 |
| | | |
| HOOFSTUK 4 | DATA-ANALISE | 56 |
| 4.1 | INLEIDING | 56 |
| 4.2 | DIE ONDERSOEGGROEP | 57 |
| 4.3 | DIE BESTUUR VAN DIE GRONDSLAGFASE | 59 |
| 4.3.1 | Watter onderrigmetodes (vraag-en antwoordmetode, storie- en dramatiseringsmetode, singmetode, projekmetode, speelmetode, demonstrasie- en besprekingsmetode)gebruik die Grondslagfase-onderwyseres en hoe word dit geïmplementeer? | 59 |
| 4.3.2 | Hoe bestuur u die onderrigmetodes in die Grondslagfase, om te verseker dat ELKE leerder se uniekheid aangespreek word tydens onderrig? | 60 |

| | | |
|--------------|--|-----------|
| 4.3.3 | Beskryf hoe u die praktiese betrokkenheid van Grondslagfaseleerders by 'n les bestuur? | 62 |
| 4.3.4 | Hoe doen u as departementshoof monitering van onderwysers in u departement ten opsigte van (a) lêers van onderwysers, (b) rekordhouding, (c) moderering, (d) analise van resultate en (e) lesaanbieding ? | 63 |
| 4.3.5 | Hoe gereeld hou u vergaderings in u departement? (Notules moet getoon word, maar word nie tegnies ontleed nie. Die datums is belangrik vir die studie.) | 67 |
| 4.3.6 | Op watter wyse ondersteun u die onderwysers in u departement op 'n (a) emosionele vlak en (b) 'n professionele vlak. | 68 |
| 4.3.7 | Wat doen u om die departement wat u bestuur te verbeter? | 71 |
| 4.3.8 | Hoe bestuur u die fase ten einde kundige raad en advies aan die onderwysers in u departement te kan gee? | 72 |
| 4.4 | DIE DEPARTEMENTSHOOF SE ROL AS DEEL VAN MIDDELBESTUUR. | 73 |
| 4.4.1 | Die Personeel Administratiewe Maatreëls verwys na die posbeskrywing van 'n departementshoof. Hoe ervaar u die posbeskrywing by u skool? | 73 |
| 4.4.2 | Watter pligte het u as departementshoof by u skool ten opsigte van (a) onderrig (sluit vry periodes in) en (b) ekstra- en ko-kurrikulêre pligte? | 74 |
| 4.4.3 | Op watter wyse was u betrokke by die ontwikkeling van beleidsdokument vir die skool? | 76 |
| 4.4.4 | Hoe staan u die hoof en/of die adjunkhoof by ten opsigte van die personeel? | 77 |
| 4.4.5 | Wat behels u administratiewe take by die skool? | 78 |
| 4.4.6 | Noem die take wat u het ten opsigte van kommunikasie met die (a) die departement, (b) die onderwysers, (c) die ouers en (d) die leerders by die skool. | 80 |
| 4.5 | SAMEVATTING | 82 |



| | | |
|-------------------|---|------------|
| HOOFSTUK 5 | BEVINDINGE, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS | 83 |
| 5.1 | INLEIDING | 83 |
| 5.2 | SAMEVATTING VAN DIE BEVINDINGE | 83 |
| 5.3 | GEVOLGTREKKINGS VAN DIE BEVINDINGE | 85 |
| | 5.3.1 Die posbeskrywing van die departementshoof | 85 |
| | 5.3.2 Die bestuur van die Grondslagfase | 86 |
| | 5.3.3 Die departementshoof se rol as deel van Middelbestuur. | 87 |
| 5.4 | AANBEVELINGS | 88 |
| | 5.4.1 Die posbeskrywing van die departementshoof | 86 |
| | 5.4.2 Die bestuur van die Grondslagfase | 89 |
| | 5.4.3 Die departementshoof se rol as deel van Middelbestuur. | 89 |
| 5.5 | AANBEVELINGS VIR VERDERE STUDIE | 91 |
| 5.6 | SAMEVATTING | 91 |
| 5.7 | SLOT | 92 |
| BRONNELYS | | 93 |
| BYLAAG A | | 102 |
| BYLAAG B | | 105 |
| BYLAAG C | | 107 |

AFKORTINGS

HOD – Hoër Onderwysdiploma

VDO – Verdere Diploma in Onderwys

UDEP – University Diploma in Education:Primary/Universiteitsdiploma in Primêre Onderwys

BA – Baccalaureus Artium

B.Ed – Baccalaureus Artium in Opvoedkunde

B.Ed(Hons) – Honneurs Baccalaureus Artium in Opvoedkunde

ACE – Advanced Certificate in Education/Gevorderde Sertifikaat in Onderwys

LYS VAN TABELLE

Tabel 2.1 Skoolgebaseerde-assesserings-komponent

Tabel 2. 2 Kodes en beskrywing vir rekordhouding en rapportering

Tabel 4.1 Demografiese inligting van deelnemers

LYS VAN FIGURE

Figuur 2.1: Die Openbaring-Ontdekking Kontinuum

Figuur 2.2: Struktuur van die bestuurspan van 'n skool

HOOFSTUK 1

DIE ROL VAN DIE DEPARTEMENTSHOOF IN DIE BESTUUR VAN DIE GRONDSLAGFASE IN DIE MAHIKENG-AREA VAN DIE NOORDWES ONDERWYSDEPARTEMENT.



1.1 INLEIDING EN AGTERGROND

Die titel van hierdie studie is “Die rol van die departementshoof in die bestuur van die Grondslagfase in die Mahikeng-arekantoor van die Noordwes Onderwysdepartement”. Dit behels dus eerstens die hele saak van Grondslagfase. Daarnaas word daar gekyk na die bestuur in die onderwys en meer spesifiek na bestuur in die Grondslagfase as basisstruktuur vir skoolonderwys in die geheel.

Die ontwikkeling van Grondslagfase (graad R tot Graad drie) is vanselfsprekend nou ingewef met die ontstaan van skoolonderwys. Onderwys het reeds in die jaar 1000 v.C. onder die Grieke meer georden en gestruktureerd geraak (Pistorius, 1972:30). Grondslagfase is baie belangrik omdat Quintilianus (35 – 97 n.C.) al gemeen het dat die kind reeds vroeg met onderwys moet begin. Dit was een van die belangrike bepalings genoem in die “Instutio Oratoria” wat hy geskryf het en vandag nog steeds toegepas word in die onderwys (O’Neill, 2011:1 & Pistorius, 1972:57).

Friederich Froebel (1782 – 1852) ag dit ook belangrik dat die kind reeds vroeg met onderwys moet begin en het die skool genaamd “Kindergarten” in Blankenberg, Duitsland, gestig (Nichols, 2008). Froebel het gemeen dat die jong kind blootgestel moet word aan kleurvolle blokke, krale, stokke, klei ens. sodat al sy sintuie tot die maksimum ingespan word om te kan leer (Pistorius, 1972:184-185). Ons kan dit min of meer vergelyk met vandag se graad R-klasse en ’n oorsig van die leerplan (South Africa, 2012c:20).

Maria Montessorri (1870 – 1952) se omvangryke werk word in kort opgesom in 'n toespraak van Me. Naledi Pandor, 'n voormalige Minister van Onderwys, by 'n kongres vir Grondslagfase-onderwysers op 30 September 2008 en word soos volg aangehaal:

“Maria Montessori turns our attention to the critical importance of the early learning years when she asserts that, the most important period of life is not the age of university, but the first one, the period from birth to the age of six. This period is referred to as the golden hour, the years when a child learns fundamental competences that will enable him or her to learn and to develop a clear conception of the world.” (South Africa, 2008a).

Montessori se werk word meestal gedoen met kleuters en daarom het sy 'n wonderlike bydrae in aanvangs- en vroeëkindonderwys gelewer. Sy bevorder die kind se sintuiglike ontwikkeling met die nodige hulpmiddels sodat die kind se verstandelike vermoëns kan ontwikkel. Veral die tassintuig word ingespan (samontessori.org.za). Sy meen ook dat die kind “ryp” moet wees vir die nodige leer om plaas te vind (Pistorius, 1972:237). Dit blyk ook volgens die lys van Montessorri-skole dat meer gefokus word op vroeëkindontwikkelingskole omdat meer skole vir die genoemde tydperk in 'n kind se ontwikkeling beskikbaar is op die “*South African Montessori Association Trust*” se webwerf (samontessori.org.za).

Die Grondslagfase is van uiterste belang omdat die leerder die eerste dag wat hy die skool betree gekonfronteer word met vreemde situasies wat hy nie noodwendig by die ouerhuis geken word nie. Die kind ontwikkel 'n noue band en vertrouensverhouding met 'n onderwyser so 'n persoon tot so 'n mate idealiseer dat haar of sy woord wet sal wees en strydig kan wees met dié van die ouers (Grové, 1987:11). Daarom is dit van kardinale belang dat daar 'n gesonde verhouding tussen die ouers en die onderwyseres van die elke kind moet wees (Grové, 1987:11-12). Lessing en De Witt (2011:407) bevestig ook dat vertroue en respek die hoekstene is waarop 'n goeie verhouding tussen onderwyser en leerder gebou word. Volgens Grové (1987:16-17) moet die skool bewus wees van die kind se omstandighede en situasie sodat daar aan alle aspekte aandag gegee sal word om die kind te akkommodeer en by te staan. Die departementshoof het 'n groot verantwoordelikheid in die bestuur van die Grondslagfase om toe te sien dat die onderwysers die nodige ondersteuning gee aan die leerders wat met hul skoolloopbaan begin.

Die nodige hulp en leiding moet aan die onderwysers gegee word dat hulle gereed sal wees vir die uitdagings wat elke dag mag opduik om hul rol te kan vervul teenoor die leerders. Die departementshoof sal ook dieselfde moet doen omdat sy ook die klasonderwyser van 'n eie klas is (North West Education Departement, 2007:19).

Daar is gepoog om te verstaan waar onderwys vir die Grondslagfase vandaan kom en die pad wat die huidige kurrikulum gevolg het tot op hede. Voor 1994 was daar verskillende stelsels vir die verskillende bevolkingsgroepe in Suid-Afrika wat onderwys en opleiding betref het (South Africa, 1995:11,12). Na die verkiesing van 'n demokratiese regering in 1994 het die stelsel verval en is vervang in 1995 met onderwys vir almal ongeag ras of geslag (South Africa, 1995:11,12). Die Minister van Onderwys, Prof. S.M.E. Bengu, eindig sy boodskap soos volg in die Witskrif van 1995:

“This document is the first policy document on education and training by South Africa's first democratically elected government. As the title makes clear, it represents only our first steps on a long road. My hope is that it blazes the trail of opportunity and self-fulfilment for all our citizens”.

In Februarie 1997 het Prof. Bengu, amptelik aangekondig dat Kurrikulum 2005 (Suid-Afrikaanse weergawe van Uitkomsgebaseerde Onderwys) geïmplementeer gaan word in 1989 (Jansen & Sayed, 2001:96). UGO (Uitkomsgebaseerde Onderwys) vereis dat leerders die leerinhoud op eie houtjie moet ontdek en dan bemeester. Onderwysers is nie meer die bron van kennis nie en moet slegs onderrig- en leerervaringe fasiliteer (Barkhuizen & Steyn, 2011:40).

'n Taakspan was aangestel in Januarie 2001 om Kurrikulum 2005 te hersien en op 30 Julie 2001 was dit gereed vir kommentaar deur die publiek vir 'n periode van drie maande. In November 2001 word openbare besprekings gehou en in Desember 2001 het die taakspan weer vergader om die nodige veranderinge wat gespruit het uit die besprekings en aanbevelings, by te werk. Nadat Kurrikulum 2005 verfyn is, is dit vrygestel in 2002 en staan toe bekend as die Nasionale Kurrikulumverklarings (GET and FET (Primary and Secondary School) – SAPublishing). Vervolgens word die hersiene Nasionale Kurrikulumverklarings in 2004 geïmplementeer. (South Africa, 2003b:2)

Die nuwe Minister van Basiese Onderwys in Suid-Afrika en voormalige LUR vir Onderwys in Gauteng, Angie Motshekga, het gemeen dat die las van UGO te swaar gerus het op onderwysers en het 'n radikale verandering in die vooruitsig gestel. Minister Motshekga het op 6 Julie 2010 'n verklaring uitgereik en kondig wysigings aan die kurrikulum aan. Daar sou voortaan verwys word na die "Nasionale Kurrikulum-Verklaring (NKV) en nie meer UGO nie. Vakke, assesseringstandaarde en leeruitkomste is ontleed en is herrangskik sodat dit meer verstaanbaar sou wees en ook makliker om te onderrig. Dit sou bekend staan as die Assesseringbeleidsverklarings – KAV (South Africa, 2012c:8 & Barkhuizen & Steyn, 2011:45). Daar word verwag dat Wiskunde (South Africa, 2012b:13), Begeleide Lees en Huistaal (South Africa, 2012c:15) in die Grondslagfase in groepe volgens die leerders se vermoëns moet geskied. Dit was reeds deur Plato (427-347v.C.) as belangrik beskou dat kinders elkeen volgens hul vermoëns onderrig moet ontvang (Wikipedia. Plato).

Vanaf 2012-2014 met die implementering van KAV word:

- Engels as 'n Eerste Addisionele Taal tesame met die moedertaal aangebied vanaf Graad 1.
- Sistemiese assessering sal jaarliks uitgevoer word vir die assessering van Wiskunde, Huistaal en Engels Eerste Addisionele Taal vir Graad 3,6 en 9 (Department of Basic Education, 2011: 4).

In die Witskrif van 1995 word 'n bepaling gemaak dat die Algemene Onderwysafdeling (General Education and Training/GET) van die Nasionale Kwalifikasieraamwerk (National Qualifications Framework/NQF) sal strek vanaf Graad 0 (of R vir "Reception Year") tot Graad 9. In die ou bedeling was dit bekend as Substanderd A tot Standaard 7 (South Africa, 1995:76). Dit word in die volgende fases verdeel, naamlik:

- Grondslagfase (graad R tot graad 3)
- Intermediêre-fase (graad 4 tot 6)
- Seniorfase (graad 7 tot 9) (SAOU, 2011:4.1(iii))

'n Graad 0-jaar ("Reception Year") is bygevoeg alhoewel dit nie verpligte onderwys is nie (SA, 1996a:3.1), maar die moontlikheid later word nie uitgesluit nie. Daar is genoem in paragraaf 23 van die Witskrif dat die nie-winsgewende organisasies en ander instansies wat 'n Graad R-program volg nie verbied moet word nie, maar eerder ondersteun moet word. (SA, 1995:76) In die Witskrif nr. 5 (South Africa, 2001:4.1.1.1) het die destydse Nasionale Minister van Onderwys, Prof. Kader Asmal, aangekondig dat dit 'n mediumtermyn doelwit is dat 'n gemiddeld van 1.7 leerders wat in 2010 inskryf vir Graad 1, reeds deel moes gewees het van 'n geakkrediteerde Graad R-program. Graad R-klasse moet ook ingefaseer wees by publieke laerskole. Die kurrikulum van die nodige vakke vir Graad 0 word nogtans aangedui in alle kurrikulumverklaring vir die Grondslagfase behalwe die eerste addisionele taal beleidskrif ten spyte daarvan dat dit nog nie deel van verpligte onderwys is nie (SA, 2012a,c,e). Aanvanklik was daar drie leerareas van onderrig in die Grondslagfase naamlik:

- Geletterdheid (Literacy)
- Gesyferdheid (Numeracy)
- Lewensvaardigheid (Life Skills) (South Africa, 2003c:15)

Vanaf 2012 word Engels as 'n Eerste Addisionele Taal parallel met die moedertaal aangebied vanaf Graad 1 in die Grondslagfase (Department of Basic Education, 2011;4). In Suid-Afrika is daar talle leerders wat vanaf Graad 4 in Engels onderrig wil word en daarom is dit van uiterste belang dat goeie voorbereiding en fondasie gedoen moet word in die Grondslagfase. (South Africa, 2012d:11). Die benaming van die vakke vir die Grondslagfase verander ook van Geletterdheid na Huistaal, wat ook Eerste Addisionele Taal insluit en Gesyferdheid verander na Wiskunde. Lewensvaardigheid behou die naam (South Africa, 2012e:6). Dit is belangrik dat 'n skool bestuur moet word om behoorlik en optimaal te kan funksioneer. Smith (1995:viii) noem dat die bestuur van 'n skool te doen het met die organisatoriese reëlings wat in plek moet wees sodat 'n skool behoorlik kan funksioneer. Volgens Van der Westhuizen (1986:41) is daar verskillende benaderings en modelle tot bestuur, maar die model wat in hierdie studie gebruik word sal die bestuurstaak-bestuursareamodel wees. Die bestuursgebeure sal ontleed en beskryf word volgens die werksaamhede wat bestuur moet word. Bestuur bestaan uit take wat gereël moet word. Dit wat gereël moet word, word die bestuursarea genoem.(Van der Westhuizen, 1986:42).

Skoolhoofde se bestuursareas sal wees:

- personeel- en leerlingaangeleenthede
- fisiese fasiliteite
- inligtingverskaffing(administratiewe bestuur)
- finansiële aangeleenthede
- skool-gemeenskapsverhoudinge
- klaskamerbestuur as spesifieke taak van die onderwyser (Van der Westhuizen, 1986:48).

Die vier basiese bestuurstake is:

- Beplanning
- Organisering
- Leidinggewing
- Beheeruitoefening (Van der Westhuizen, 1986:45).

Daar bestaan ook sub-take vir elk van die bestuurstake, maar vir die doel van die studie word, word dit nie aangeraak nie. Sekere sake binne die onderwysopset moet aan die hand van die bestuurstake bestuur word. Die sake word dan die bestuursareas genoem. Die taakgebied van die skoolhoof bepaal wat die bestuursareas van 'n skool is. (Van der Westhuizen, 1986:47)

Die departementshoof van die skool is deel van die bestuurspan en is dan noodwendig die skoolhoof behulpsaam met beplanning en bestuur in die areas soos hierbo genoem. Elke departementshoof stel 'n deelplan op vir elke verantwoordelik departement en dan word 'n totaalplan weer opgestel vir die skool onder leiding van die hoof (Van der Westhuizen, 1986: 140). Om alles vlot te laat verloop moet dinge georganiseer wees en kan die vraag ontstaan of die skool 'n organisasie is.

In 'n organisasie is dat daar drie belangrike komponente wat moet bestaan, naamlik:

- 'n groep mense wat saam werk op
- 'n beplande en gekoördineerde wyse vir
- 'n gesamentlike doel (Ndhlovu *et al*, 1999:15).

Gesien in die lig van die gegewe inligting, behoort die bestuur van die Grondslagfase as 'n organisasie in sy eie reg gesien en daarvolgens bestuur te word. Meer spesifiek sal die rol van die departementshoof in die bestuur van die grondslagfase in 'n skool en die wyse waarop dit geskied as 'n faktor beskou word.



1.2. PROBLEEMSTELLING

Voortspruitend uit eie ervaring en persoonlike bestuur van Grondslagfase binne skoolverband het die navorser besin oor die verskillende probleme wat departementshoofde ervaar en gaan daarna gekyk word in verskillende skole binne 'n bepaalde geografiese area. Die ideale funksionering van die Grondslagfase as 'n organisasie en eenheid binne skoolverband realiseer nie en van die redes sou soos volg uiteengesit kan word:

- weinig of geen verandering wat nie plaasgevind het nie as gevolg van weerstand met tye (Van der Westhuizen, 1986:175).
- en die vele wysigings rondom die onderwysstelsel sedert 1994.

Enkele probleme wat skole en hul personeel ervaar en weerstand kan aanmoedig blyk die volgende te wees:

- Sedert 1994 word Engels as onderrigtaal verkies omdat die persepsie bestaan het dat dit die uitwissing van agterstand in opvoeding en onderwys tot gevolg sou hê (Koen, 2008; 30).
- Onderwysers in veral plattelandse gemeenskappe beskik nie noodwendig oor die taalvermoë om in Engels te onderrig nie (Koen, 2008; 30).

- Leerders bevind hulle vanaf die eerste dag van hulle skoolloopbaan in 'n onbekende omgewing en die onderwysers onderrig dan boonop ook nie in die leerders se moedertaal nie. Dit is die taak van die departementshoof om vertrouwd te wees met die nuutste nasionale beleid aangaande die kurrikulum en assessering en toe te sien dat dit geïmplementeer word deur die onderwysers (Busher & Harris, 2000:9).
In dié geval sal die departementshoof moet toesien dat leerders ondersteun word met onderrigmetodes en strategieë indien onderrig nie in die leerders se moedertaal geskied nie.
- Die mening van Dr. John Demartini tydens 'n motiveringstoespraak gelewer aan onderwysers en leerders van die St. Stithian Kollege in Johannesburg (Mohlala, 2011:3) sluit die moontlikheid in dat onderwysers ongemotiveerd moet optree en dat dit 'n daadwerklike uitwerking kon hê op die uitvoering van hul pligte en om van inspirasie teenoor self en leerders nie te praat nie. Ongemotiveerdheid beperk inspirasie, selfvertroue en benadeel spanwerk. Indien onderwysers nie gemotiveerd is nie kan hulle nie saamwerk soos 'n organisasie behoort te werk. Die Personeel Administratiewe Maatreëls (PAM) noem in Artikel 4.4 (Republiek van Suid Afrika, 1999:C66) dat die departementshoof verantwoordelik is dat dié spesifieke departement effektief moet funksioneer en 'n bykomende rol as motiveerder vir sowel ouers, leerders en onderwyspersoneel moet opneem.

Voortspruitend uit bogenoemde blyk die volgende:

- Personeel- en leerlingaangeleenthede.

“The National Policy Framework for Teacher Education and Development in South Africa” (2007b:6) noem dat die verhouding tussen leerder-onderwyser is 32.6 leerders per onderwyser is as die onderwysers wie deur Beheerliggame vergoed, uitgeskakel word. Dit word ook genoem dat daar nog steeds baie skole bestaan met 'n groot aantal leerders per onderwyser in digbevolkte gebiede. Daar is ook skole met multigraadklasse as gevolg van 'n nie-digbevolkte gebied byvoorbeeld, plaasskole. Volgens Keating en Rossouw (2009:135) is daar nog baie onderwysers met leerdertalle van meer as veertig leerders per klas. Dit is ook moontlik dat 'n departementshoof wat ook 'n klasonderwyser moet wees (North West Education Departement, 2007:19) 'n klas van meer as veertig leerders per klas moet onderrig.

Die implikasie van groot klasse is dissipline. Leerderdissipline in die Grondslagfase is aan die verswak en het 'n invloed op die onderwyser asook medeleerders (Keating & Rossouw, 2009:132). Dissiplinêre probleme sal eerstens aan die departementshoof gerapporteer word om te hanteer aangesien die departementshoof ook vir die welsyn van leerders verantwoordelik is en dit geag word as 'n bestuurstaak (Republiek van Suid Afrika, 1999:C66.Arikel 4.4).

- Inligtingverskaffing.

Die gedurige verandering aan die kurrikulum is as frustrerend ervaar want sodra die onderwysers dink dat hulle die nuwe kurrikulum onder die knie het verander dit weer (Barkhuizen & Steyn, 2011:43,44). Dit is van kardinale belang dat die departementshoof ten alle tye op hoogte moet wees van die nuutste veranderinge en tendense om die nodige leiding en ondersteuning aan die onderwysers te kan gee wat funksioneer binne die departement (Republiek van Suid Afrika, 1999:C66).

- Klaskamerbestuur as spesifieke taak van die onderwyser.

Graad R is nog nie verpligte onderwys nie (South Africa.South African Schools Act 84, 1996a: 3.1), en daarom gebeur dit dat 'n Graad 1-onderwyseres leerders in die klas het wat nog nie die basiese vaardighede onder die knie het nie (Keating & Rossouw, 2009:132). Die studie van Keating & Rossouw (2009:132) verwys ook na die Grondslagfase onderwysers wat toenemende probleme by leerders ervaar met aggressie, hiperaktiwiteit, aandag-afleibaarheid en ontwinging van die klas om slegs 'n paar te noem. Dit is dan belangrik dat die onderwyser die geskikte onderrigmetode aanwend om probleme en leerstyle van leerders aan te spreek (De Witt, 2011:217,218). Die bestuurstaak van die departementshoof wat hieruit voortspruit is om effektiewe strukture in plek te hê om 'n probleem op te los, om leiding te gee en te moniteer/beheer uit te oefen of die onderwysers bewus is van die beste onderrigmetode vir die leerders se spesifieke probleme (North West Education Departement, 2007:19). In Artikel 3.3 van PAM (Republiek van Suid Afrika, 1999:C63) word bepaal dat die departementshoof tussen 85% en 90% formele klasonderrig moet gee en die res van die tyd aandag aan bestuurstaak moet gee.

Indien die departementshoof ook 'n Grondslagfase-onderwyser is, is dit 'n uitdaging aangesien die Grondslagfase-onderwyser 'n 100% by onderrig betrokke is.

Dit blyk dat daar talle uitdagings is wat 'n departementshoof moontlik kan ervaar in die Grondslagfase. Die hoofprobleem van die studie wat ondersoek word, is die bestuursprobleme van die Departementshoof in die Grondslagfase ten opsigte van tyd om indiensopleiding te doen, monitering van onderwysers, uitvoering van bestuurstake en die bestuur van bestuursareas.

1.3. DOEL MET DIE NAVORSING

Die doel van hierdie navorsing is om die volgende aan te toon in die Grondslagfase:

- Die belangrikheid van die hantering van beleidsdokumente op nasionale en internasionale vlak.
- Die oorsig/leerplan van die Grondslagfase.
- Metodes, wyse van aanbieding of strategie van onderrig in die Grondslagfase.
- Opleiding en indiensopleiding van onderwysers in die Grondslagfase.
- Die bestuur en beheer van onderwysers in die Grondslagfase wat monitering sal insluit.
- Die belangrike bestuurstake van die Departementshoof ten uitvoering van sy/haar taak.
- Die bestuursareas se belangrikheid wat deur die departementshoof bestuur moet word in die Grondslagfase
- Persepsies van departementshoofde van die bestuur van die Grondslagfase in die Mahikeng Area in die distrik van Ngaka Modiri Molema, Noordwes Provinsie.

1.4. NAVORSINGSMETODES

Daar is gebruik gemaak van literatuurstudie, asook die kwalitatiewe navorsingsmetode.

1.4.1 Literatuurstudie

Die literatuurstudie het bestaan uit die raadpleging van koerantartikels, verskillende publikasies en die internet. Wette en verskeie beleidsdokumente is ook geraadpleeg met die doel om die wetlike raamwerk van die grondslagfase te verstaan. Beleidsdokumente en wette van Engeland, Kenia en Indië is ook met Suid Afrika vergelyk om 'n breër perspektief te verkry in die doel en funksie van die Grondslagfase as organisasie binne skoolverband te ondersoek.

1.4.2 Kwalitatiewe navorsing

Die benadering van kwalitatiewe navorsing is gebruik as 'n natuurlike benadering om 'n verskynsel in konteks te probeer verstaan en daarom word die natuurlike omgewing as bron van data gebruik. Die navorser probeer om die verskynsels te interpreteer en ook om neutraliteit te handhaaf (Patton, 2002:39). Die kwalitatiewe navorsingsmetode het die beste metode geblyk om die ervarings van departementshoofde en hul rol in die bestuur van die grondslagfase te beskryf. Die deelnemers is in hulle natuurlike omgewing (die skool) besoek buite onderrigtyd en die data is versamel deur onderhoude te voer tydens die besoeke soos per afspraak. Vier skole se departementshoofde was Afrikaanssprekend terwyl die ander twee Setswanasprekend was en die onderhoude noodwendig in Engels gevoer is. Die rede daarvoor was dat daar is nie genoeg laerskole met Afrikaanssprekende departementshoofde in die Mahikeng-area was nie. Voor die aanvang van die navorsing is die nodige toestemming van die Ngaka Modiri Molema distriksbestuurder verkry aangesien die skole van die Mahikeng-area binne die distrik val. Daarna is daar toestemming van die ses skoolhoofde van die verskillende laerskole gevra om onderhoude met die departementshoof van die Grondslagfase toe te staan.

1.5. HOOFSTUKINDELING

Hoofstuk 1: Probleemstelling en oriëntering.

Hoofstuk 2: 'n Literatuurstudie om die onderrig van die Grondslagfase met inbegrip van die oorsig, metodes, beleidsdokumente en die bestuursrol van die departementshoof, na te vors.

Hoofstuk 3: Die metodes van die navorsing wat gedoen is.

Hoofstuk 4: Bespreking van die bevindings van die navorsing gedoen.

Hoofstuk 5: Samevatting en gevolgtrekkings.

1.6 DEFENISIE VAN KONSEPTE

Die belangrike konsepte wat deel uitmaak van die navorsing is: Grondslagfase, bestuur, bestuurspan, onderwyser, departementshoof, laerskool en Mahikeng-area.

Hierdie konsepte word as volg bespreek:

1.6.1 Grondslagfase

Die Witskrif van 1995 bepaal dat die Algemene Onderwysafdeling (General Education and Training/GET) van die Nasionale Kwalifikasieraamwerk (National Qualifications Framework/NQF) sal strek vanaf Graad 0 (of R vir "Reception Year") tot Graad 9. Dit word in die volgende fases verdeel, naamlik:

- Grondslagfase (graad R tot graad 3)
- Intermediêre-fase (graad 4 tot 6)
- Seniorfase (graad 7 tot 9) (SAOU, 2011:4.1(iii))

Leerders met die ouderdom van ses tot nege jaar is van toepassing vir 'n Grondslagfaseleerder in Suid-Afrika.

1.6.2 Bestuur

Leovy (2003:23) meen dat bestuur die beplanning, organisasie, leiding en kontrole van die ondersgeskiktes se werksaktiwiteite verg om deur leiding, en beïnvloeding van mense en die gebruikmaak van beskikbare hulpbronne om spesifieke doelwitte te bekom en te bereik. Bush (2007:3) haal in dié verband vir Cuban aan wat sê dat 'n goeie bestuurder noodwendig goeie leierseienskappe openbaar. Bestuur op skoolvlak behels dat daar bepaal moet word wat die doelwitte van die skool is sodat beplanning, organisering van hulpbronne, personeel en tyd in aanmerking geneem kan word ten einde die kwaliteit of sukses van die bepaalde aktiwiteite te bepaal (Williams, 2002:8,9).

1.6.3 Bestuurspan

Die bestuurspan van die skool sal bestaan uit die hoof van die skool, die adjunkhoof/de en kan ook ander departementshoofde insluit (South Africa, 2008b:19). Die aantal adjunkhoofde en departementshoofde sal afhang van die leerdertal van 'n skool. Die bestuurspan moet die verantwoordelikheid van die bestuur van onderrig en leer van 'n skool met die hoof deel. Indien die span optimaal funksioneer het dit die potensiaal om die klaskamerpraktyk ten goede te beïnvloed. Die sukses van die bestuurspan kan verseker word deur 'n entoesiastiese departementshoof wat deelneem deur idees uit te ruil, insette te lewer met die ontwikkeling van skoolbeleid en ook met die uitvoer van konstante, betroubare en goeie praktyk in die skool (Bush *et al*, 2009:3). Die departementshoof speel 'n belangrike rol in die bestuurspan om sukses te verkry deurdat hy/sy onderwysers in hoogs effektiewe spanne kan organiseer wat hul bevoegdheids met mekaar kan deel om sodoende onderrig te verbeter sodat die beste uit die kind gehaal kan word (South Africa, 2008b:19).

1.6.4 Departementshoof

In hierdie studie verwys 'n Departementshoof na 'n onderwyser wat 'n bevorderingspos beklee binne die raamwerk van die Onderwys Departement. Bevoegdheid en vaardighede van 'n departementshoof moet besondere onderrig-, ekstra- en ko-kurrikulêre vaardighede insluit, maar ook goeie menseverhoudings en bestuurseienskappe. Goeie administrasie en kommunikasievaardighede is aan te beveel (Republiek van Suid Afrika. 1999:C66)

1.6.5 Onderwyser

Met die opleiding van onderwysers word daar gepoog om suksesvolle kandidate te werf, te behou en professioneel te ontwikkel om die sosiale en ekonomiese behoeftes van Suid Afrika aan te spreek. Die doel is om bekwame onderwysers met 'n hoë vlak van etiese en professionele standaarde op te lei wat ook onderwys van goeie gehalte sal verskaf (South Africa, 2007:1). Die "*Norms and Standards for Educators*" (South Africa, 2000:5) beskryf sewe rolle wat deur 'n onderwyser vervul moet word. Dit behels dat die onderwyser leer en opleiding moet verskaf aan leerders met verskillende behoeftes, 'n goeie kennis van die kurrikulum moet hê om dit te kan interpreteer en aan te pas vir die leerders se behoeftes. 'n Onderwyser moet ook 'n leier en bestuurder wees en die nodige administratiewe pligte met sukses uitvoer. Dit is van belang om op hoogte te wees van die nuutste ontwikkeling in die onderwys deur voortdurend na te lees en verdere studie te onderneem. 'n Pastorale rol moet vervul word om respek vir ander, goeie burgerskap en etiese waardes vir leerders aan te leer. 'n Goeie begrip van die assesseringsproses en goeie kennis van die leerarea/vak/fase is van kardinale belang om 'n suksesvolle onderwyser te wees.

1.6.5 Laerskool

'n Laerskool verskaf opleiding aan leerders vanaf Graad R tot Graad 7. Dit sluit die Grondslagfase, Intermediêre-fase en die eerste jaar van die Seniorfase in. Vir die doel van hierdie studie is die Grondslagfase uitgesonder wat die onderrig van leerders in Graad R tot Graad 3 insluit.

1.6.6 Mahikeng-area

Skole in die Noordwes Provinsie is in 5 distrikte verdeel en elke distrik weer in areas. Mahikeng-area is deel van die Ngaka Modiri Molema-distrik. Die studie behels navorsing waarby 6 laerskole ingesluit is wat deel uitmaak van die Mahikeng-area.

1.7 SAMEVATTING



Die agtergrond van hierdie studie wys daarop dat die rol van die departementshoof in die bestuur van die Grondslagfase regmatig met eiesoortige probleem of uitdagings worstel. Dit veroorsaak dat dit 'n rol speel in die bestuurs- en leierskaprol. Kwalitatiewe onderhoude is gebruik om data in te samel by ses departementshoofde van ses verskillende skole binne die Mahikeng-area.

HOOFSTUK 2

DIE ORGANISASIE EN BESTUUR VAN DIE GRONDSLAGFASE.

2.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word die organisasie en bestuur van die grondslagfase beskryf en aan die hand van 'n verskeidenheid literatuurbronne verduidelik. 'n Wye verskeidenheid van literatuur soos boeke, navorsingsartikels, koerantartikels, wette, departementele omsendbriewe en dokumente wat deur skole gebruik word, is geraadpleeg.

Soos uit die opskrif van hierdie hoofstuk blyk, word daar vanuit twee hoeke na die hele saak rondom die Grondslagfase gekyk, naamlik: 'n *organisatoriese perspektief* en 'n *bestuurshoek*. Eerstens is verskeie organisatoriese aspekte soos die organisasie van die van die Grondslagfase, die wetlike raamwerk van die fase, die behoeftes en karaktertrekke van leerders in dié fase en onderrig in die Grondslagfase as afsonderlike afdelings bespreek. Daarna is bestuur in die fase aan die hand van die volgende onderafdelings toegelig; die verantwoordelikhede van die middelbestuur in die skool; die rol van die departementshoof in die bestuur van die Grondslagfase; asook die areas wat deur die departementshoof bestuur moet word. By elk van die besprekings is daar gepoog om eerstens elke spesifieke aspek aan die hand van die situasie in Suid Afrika toe te lig en om daarnaas te verwys na internasionale voorbeelde uit lande soos Indië, Kenia en Engeland. Elke aspek in die eerste afdeling is só hanteer dat die bestuursimplikasies by wyse van opsommings aan die einde van paragrawe ter sprake kom. Afdeling twee handel oor *bestuur* in die *Grondslagfase* en die kritieke bestuursaspekte van die fase word direk aangesny.

2.2. ORGANISATORIESE ASPEKTE

Daar is 'n verskeidenheid van menings oor watter aspekte beskou kan word as die kernkomponente van 'n organisasie soos 'n skool. Naidu *et al.*, (2011:75) lig byvoorbeeld in navolging van Everard en Morris (1996) die volgende vier kernkomponente uit: struktuur; mense; tegnologie en kultuur. Tranter (2006, 188-192) lig weer, aan die hand van 'n bespreking van die burokratiese en kollegiale perspektiewe, die volgende uit:

- onderrig en leer
- leierskap
- bestuur en organisasie
- 'n kollektiewe oorsig
- die skep van 'n leervriendelike omgewing
- personeelontwikkeling en ouer- en gemeenskapbetrokkenheid (Tranter, 2006:192).

Marishane en Botha (2012:72,73) wys daarop dat die skool, as organisatoriese entiteit, sekere trekke vertoon:

- lidmaatskap (wat ook leierskap insluit)
- doel ('n rede vir bestaan)
- wetlike operasionele raamwerk
- organisatoriese struktuur
- kultuur van organisasie
- prosesse van organisasie

Hierby moet steeds kennis geneem word van Paisey (1985:74) se belangrike bydrae op dié vakterrein toe hy gewys het op die volgende elemente wat deel vorm van 'n skool se organisasiestruktuur naamlik: die mense wat daar werk; die doelwitte; die tegnologie (onderrig) en die struktuur.

As uitvloeisel van en in aansluiting by bovermelde uiteensettings, is daar besluit om op die volgende aspekte te fokus:

- die leierskap van die departementshoof van die Grondslagfase
- die onderrig en leer wat plaasvind binne die fase, met inbegrip van die onderrigmetodes en die leerders
- hoe die wetlike raamwerk van die fase en die assessering van leerders daar uitsien
- die struktuur van die Grondslagfase

2.2.1 Die organisasie van die Grondslagfase

Die ouderdom van die leerders is 'n bepalende faktor in Suid-Afrika om aan te dui wanneer die kind skoolpligtig is deur die nodige beleidskrifte te gehoorsaam. Die Grondslagfase van die onderwysstelsel word hoofsaaklik op grond van die leerders se ouderdomme georganiseer. Die formele vereistes, soos bepaal in die Suid-Afrikaanse skolewet nr. 84 (South Africa, 1996a: 3.1), is dat op die eerste dag van die nuwe skooljaar waarin die leerder sewe jaar oud word, skoolpligtig is tot op die laaste dag van die jaar waarin die leerder vyftien jaar oud word of Graad 9 voltooi het. Met inbegrip van wat die wet bepaal begin die gemiddelde leerder reeds vanaf ses jaar oud sy skoolloopbaan aangesien hy in die loop van die jaar sewe jaar oud word. Die leerder sal dus teen die einde van die Graad drie-jaar reeds sy negende verjaarsdag gevier het. Die vereiste ouderdomme vir die Grondslagfase is dus vanaf ses tot nege jaar, maar dit kan verskil in uitsonderlike gevalle indien die leerder nie aan die bevorderingsvereistes van 'n graad sou voldoen nie. Dit kan ook moontlik wees om die Grondslagfase op 'n effens hoër ouderdom te verlaat sou die nodige vereistes nie bereik word vir promosie vir 'n relevante graad binne die Grondslagfase nie. Die *“Die Nasionale beleid met betrekking tot die program- en bevorderingsvereistes van die Nasionale Kurrikulumverklaring, Graad R-12”* (Suid-Afrika, 2012:6) bepaal dat die leerder wat nie na die volgende graad bevorder kan word nie, aangesien daar nie aan die bevorderingsvereistes voldoen is nie, mag nie langer as vier jaar in die Grondslagfase mag spandeer nie en dit sluit Graad R uit. Gevolglik moet daar dus baie goed besin word wanneer 'n Graad R-leerder vir welke redes ook al nie gereed is om na Graad 1 te gaan in die volgende skooljaar nie. Indien Graad R herhaal moet word, sal dit beteken dat die leerder ouer as die ander leerders in die groep wees en ook nog vier jaar in die res van die Grondslagfase kan deurbring.

Dit kan meebring dat die betrokke leerder elf jaar oud sal word in Graad 3, terwyl die ander gemiddelde leerders nege jaar oud sal wees. Indien die uitsonderlike gevalle uitgeskakel word, soos genoem, is die ouderdom ses tot nege jaar van toepassing vir 'n Grondslagfaseleerder in Suid-Afrika.

In Engeland is daar programme vir die ouderdom vanaf drie tot vier jaar en word gereken as die Vroeë kinderontwikkelingsprogram, maar is nie verpligtend nie (Arneberg, Laevers, Lubeck, Neuman, 2000:25). Lessing en De Witt (2011:4044) verwys ook na die term Vroeë Kinderontwikkeling as Kleinkindopvoeding. In teenstelling met Engeland reken Suid-Afrika die konsep van Vroeë Kinderontwikkeling as opvoeding vir 'n kind vanaf geboorte tot en met 9 jaar. Dit sluit voor-Graad R programme en die Grondslagfase (graad 1 – 3) in (UNESCO, 2006:2.2.). Dus is die Grondslagfase 'n deel van die Vroeë Kinderontwikkelingsprogram van Suid-Afrika. Graad R is nog nie verpligtend nie, aangesien die Suid-Afrikaanse Skolewet nr. 84 (SA, 1996a:3.1) bepaal dat 'n leerder skoolpligtig is op die eerste dag van die nuwe skooljaar waarin die leerder sewe jaar oud word. Kenia beskou ook nie Pre-Primêre Onderwys as verpligtend nie, maar die regering ondersteun organisasies en instansies wat dit wel beskikbaar stel. Party skole bied dit aan en beskou dit as 'n vereiste om in te skryf vir Graad 1 soos bv. Kazi in Nairobi. Hulle volg die stelsel van gratis Primêre Onderwys maar, hef 'n fooi vir die voorafgaande drie jaar voordat die leerder inskryf vir verpligte primêre onderwys. (Oketch et al, 2012:10,11). Die Kinderwet, Afdeling 7(2) van Kenia, bepaal dat 'n kind geregtig is op vrye en verpligte onderwys, maar dit gee nie definitiewe ouderdomme aan nie (Oketch & Somerset, 2012:13). 'n Amendement aan die Konstitusie van Indië bepaal dat daarna gestreef sal word om sorg en onderwys aan kinders tot en met ses jaar oud te gee (India, 2002.3:45) terwyl daar ook gratis en verpligte onderwys vir leerders vanaf ses jaar tot veertien jaar aangebied word (India, 2009). In Engeland is daar programme vir die ouderdom vanaf drie tot vier jaar en dit word gereken as die Vroeë Kinderontwikkelingsprogram (Arneberg *et al*, 2000:25) maar die ouderdom vir skoolpligtigheid is vanaf vyf tot sestien jaar (Wikipedia, Education in England). “Key Stage 1” (vyf tot ses jaar) en twee jaar kort van “Key Stage 2” (sewe tot elf jaar) is dan gelykstaande aan die Suid-Afrikaanse Grondslagfase. In Desember 2011 het 'n verslag van die “Expert Panel for the National Curriculum Review” verskyn waarin aanbeveel word dat “Keystage 2” se tydperk van vier jaar te lank is en dat dit in twee verdeel moet word (England, 2011:8). Om nie verwarring te veroorsaak met die benaming van die stadiums nie word gevra dat dit genoem word ‘Lower Key Stage 2’ en ‘Upper Key Stage 2’ (England, 2011:30).

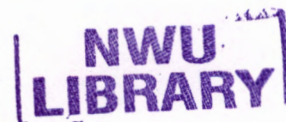
Indien dit so aanvaar sal word sal Suid-Afrika se Grondslagfase strek tot en met 'Upper Key Stage' se eerste jaar. Studente aan die Universiteit van Wes-Indië, St Augustine-kampus, het in 2006 'n studiereis na Kenia onderneem en Sherline O. Chase (2006:1) het berig dat in 1985 die 8-4-4 sisteem (agt jaar in primêr, vier jaar in sekondêr en vier jaar tersiêr) geloods is. Primêre Onderwys in Kenia teiken dus leerders tussen die ouderdom van ses tot veertien jaar (Wikipedia, Education in Kenya). Dit blyk dat daar nie 'n definitiewe indeling in Kenia is wat gelykstaande is aan die Grondslagfase soos ons dit in Suid-Afrika ken nie. Die staat Tamilnadu in Indië word beskou as een van die toonaangewende state betreffende onderwys in Indië (Vadivelu, 2007:97) en daarom word dit as die norm gebruik vir hierdie studie om die verskillende fases in die Indiese skoolstelsel te beskryf. Die eerste vyf jaar van skool (ses tot elf jaar) word Primêre Onderwys genoem en die volgende drie jaar verwys na die Middelskool of Hoër Primêre Onderwys (elf tot veertien jaar). Verpligte onderwys word dan gestaak, maar daar kan nog twee jaar van Sekondêre Onderwys volg asook onderwys op tersiêre vlak (Vadivelu, 2007:89). Dit blyk dat Indië ook nie die onderafdeling van die Grondslagfase en Intermediêre-fase in hul Primêre Onderwys het soos in Suid Afrika nie. Suid-Afrika ag dit belangrik om die Grondslagfase uit te sonder as 'n fase op sy eie asook die ander fases in die onderwysstelsel, alhoewel dit 'n deel vorm van die onderwysstelsel as geheel. Kinders van 'n gespesifiseerde ouderdom word gereken as 'n Grondslagfaseleerder met eie behoeftes en karaktereienskappe. 'n Departementshoof kan aangestel word om spesifiek na die genoemde fase om te sien (Republiek van Suid Afrika, 1999:C66.) en dit só bestuur dat dit tot sy reg kom en elke leerder daarby sal baat vind.

2.2.2 Die wetlike raamwerk van die Grondslagfase.

Die wetlike vereistes wat as raamwerk vir die Grondslagfase dien word soos volg uiteengesit. In die Staatskoerant Nr 34600 van 12 September 2011 (Suid-Afrika, 2011:3) word aangekondig dat die "*National Curriculum Statement Grades R-12 (January 2012)*" die beleidsverklaring is wat gevolg sal word vir die leer en onderrig wat sal plaasvind in die skole van Suid Afrika. Hiêrdie oorkoepelende beleidsverklaring bestaan weer uit 'n samestelling van ander beleidsverklarings:

- die Kurrikulum- en Asseseringsbeleidsverklarings (CAPS) vir elke goedgekeurde skoolvak (South Africa, 2012f:1).

- “*National Policy pertaining to the Programme and Promotion Requirements of the National Curriculum Statement Grades R – 12*” (South Africa, 2012f:1) wat uitstip dat in die Grondslagfase drie vakke in Graad R onderrig word en vier vakke in Graad 1 tot 3. Voorts bepaal die genoemde beleidsdokument dat die kurrikulum van Graad R een van die amptelike tale op Huistaalvlak insluit. Wiskunde en Lewensvaardigheid word ook as belangrike vakrigtings aangedui. Lewensvaardigheid bestaan uit Aanvangskennis, Skeppende kunste, Liggaamlike opvoeding en Persoonlike en Sosiale welsyn. Hieruit blyk dit ook dat Graad 1 tot 3 dieselfde vakke as Graad R het, maar ’n eerste addisionele taal word ingesluit wat nie dieselfde mag wees as die gekose huistaal nie. In ’n publikasie van die Nasionale Departement van Onderwys “*Curriculum News*” (Department of Basic Education, 2010:4) word genoem dat die CEM (Raad van Ministers) aanbeveel dat Engels die Eerste Addisionele Taal moet wees indien dit nie op Huistaalvlak aangebied word nie aangesien baie leerders vanaf Graad 4 onderrig ontvang in Engels. Die beheerraad van ’n betrokke skool kan hier besluit watter eerste addisionele taal gekies word van die lys van amptelike tale, sou die skool se onderrigtaal Engels wees. Dit sal geskied volgens die taalbeleid wat opgestel is deur die beheerraad van die skool (South Africa, South African Schools Act 84, 1996a:Section 6).
- Die derde en laaste beleidsdokument wat deel uitmaak van die “*National Curriculum Statement Grades R-12 (January 2012)*”, die “*National Protocol for Assessment Grades R-12*” en handel oor assessering as geheel vanaf Graad R tot 12. In die assesseringsbeleid word gefokus op skoolgebaseerde assessering, praktiese assesseringstake asook die einde van die jaar se assessering. Die Grondslagfase verskil van die ander fases deurdat die skoolgebaseerde-assesseringskomponent as geheel in aanmerking geneem word vir ’n leerder se progressie en bevordering en geen persentasiepunt vir assessering aan die einde van die jaar nie gebruik word nie (South Africa, 2012g:5).



Die Skoolgebaseerde assesseringskomponent in die verskillende skoolfasies is soos volg:

Tabel 2.1: Skoolgebaseerde-assesserings-komponent (SA, 2012g:5)

| FASE | SKOOLGEBASEERDE-ASSESSERINGS-KOMPONENT % | EINDE-VAN-DIE-JAAR-EKSAMEN % |
|-----------------------------------|--|------------------------------|
| Gondslagfase | 100 | 0 |
| Intermediêre-fase | 75 | 25 |
| Seniorfase | 40 | 60 |
| Verder Onderwys-en Opleidingsfase | 25 | 75 |

Die proses van rekordering en verslaggewing van leerders se uitslae word uiteengesit en die sewepuntskaal word verduidelik met die nodige kommentaar en persentasiepunt vir elkeen van die sewe punte.

Die kodes en beskrywing vir rekordhouding en rapportering word soos volg in die *“National Protocol for Assessment Grades R-12”* aangedui (South Africa, 2012g:13).

Tabel 2.2: Kodes en beskrywing vir rekordhouding en rapportering (SA, 2012g:13)

| PERSENTASIEVLAK | PRESTASIEBESKRYWING | PUNTE % |
|-----------------|-------------------------|---------|
| 7 | Uitmuntende prestasie | 80-100 |
| 6 | Verdienslike prestasie | 70-79 |
| 5 | Beduidende prestasie | 60-69 |
| 4 | Voldoende prestasie | 50-59 |
| 3 | Matige prestasie | 40-49 |
| 2 | Basiese prestasie | 30-39 |
| 1 | Ontoereikende prestasie | 0-29 |

In Engeland bepaal die Onderwyswet 2002 van die Verenigde Koninkryk dat die primêre vakke vir die stadiums “*Key Stage 1*” (5 tot 6 jaar) en “*Key Stage 2*” (sewe tot elf jaar) Wiskunde, Engels en Wetenskap moet wees. Sekondêre vakke soos: Ontwerp en Tegnologie, Informasie-en Kommunikasietegnologie, Liggaamlike Opvoeding, Geskiedenis, Aardrykskunde, Kuns en Ontwerp en Musiek word ook bygevoeg (United Kingdom, Education Act 2002, 2002:57). Die kurrikulum in Engeland bepaal dat ’n addisionele taal eers in “*Key Stage 3*” (12 tot 14 jaar) op die ouderdom van 12 jaar aangeleer word (United Kingdom, Education Act 2002, 2002:57) terwyl dit reeds in Suid-Afrika in Graad 1 geïmplementeer word. In ’n verslag van die “*Expert Panel for the National Curriculum Review*” (England, 2011:52,53) wat in Desember 2011 verskyn het, is daar bepaal dat nie genoeg klem op taalonderrig, mondelinge woordeskat, bewusmaking van klanke en die sintaksis daarvan gelê word nie. Dit het ’n invloed op die leerders se vermoëns om met begrip te kan lees en om idees en menings in taal weer te gee.

Kenia bepaal weer in die gewysigde “*The Kenya National Examinations Council Act*” in 2010, Hoofstuk 225A (Kenya, 2010:13) dat ’n leerder aan die einde van die agt jaar van Primêre Onderwys ’n nasionale eksamen vir die sertifikaat ‘*Kenya Certificate of Primary Examination (K.C.P.E.)*’ aflê voordat hy sy sekondêre onderwysloopbaan kan begin. Die eksamen bestaan uit sewe vraestelle naamlik: Engels; Kiswahili; Wetenskap en Landbou Aardrykskunde; Geskiedenis; Burgerskap en Godsdiensoonderrig; Wiskunde; Nasionale Wetenskap; Ekonomie en Kuns, Handwerk en Musiek. Die leerders in Indië se taal van onderrig geskied in die leerder se moedertaal (India, 2009:9). Daar is uitsonderings waar skole reeds Engels vanaf die eerste jaar van onderwys aanbied asook Hindi, Wiskunde, Algemene Kennis en Omgewingsleer. In Noord-Indië word die Omgewingsleer in die vierde en vyfde jaar van skool vervang met Algemene Wetenskap en Sosiale Wetenskappe. ’n Derde taal, Sanskrit of Frans, kan ook in sommige skole aangebied word – so vroeg as op tien of elf jaar (Government of India, 2012 & www.education.nic.in).

Dit blyk dus dat Indië ook Engels as Eerste Addisionele Taal ook so vroeg as die eerste jaar van verpligte onderwys geïmplementeer kan word. Britse Kolonialisme het ’n groot invloed gehad op die skoolstelsels van Kenia en Indië. Met Kenia se onafhanklikheid op 12 Desember 1963, het die Ominde Kommissie veranderinge aangebring by die vakinhoud van Geskiedenis en Aardrykskunde (Wikipedia. Education in Kenya). Indië het sy onafhanklikheid van Britse bewind verkry in 1947 (Grover *et al*, 2002:11).

Onderwys in Indië is gedentraliseer in die 1990's en deur 'n konstitusionele wysiging word Sentrale Onderwys en elke staat bemagtig om hul eie onderwysbeleid en skemas te implementeer (Grover *et al*, 2002:11).

In Kenia kondig die regering 'n beleid aan dat vanaf Januarie 2003 daar gratis onderwys in die Primêrefase verskaf gaan word. Die gevolg was dat die leerdertal tot met 70% gestyg het (www.africaspeaks.com), maar die oorvol klaskamers het veroorsaak dat die kwaliteit van onderwys in die algemeen gedaal het (Oketch *et al*, 2010:13). In 2007 het gratis onderwys ook in Kenia vir die Sekondêrefase gevolg (Oketch *et al*, 2010:vii). 'n Groot persentasie leerders het na die fase van verpligte en gratis onderwys as gevolg van 'n tekort aan finansies skool verlaat en daarom word daar gefokus op beroepsgerigte vakke wat sou poog om die leerders voor te berei vir entrepreneurskap en beroepe in die informele sektor (Chase, 2006:2).

In Indië beheer die staat ongeveer 80% van die bestaande skole vir Elementêre Onderwys terwyl 20% deur private instellings behartig word (Wikipedia. Education in India). Vroue in Indië se geletterdheid is ver benede die van mans (Wikipedia. Education in India). Die Mahila Samakhya-program is in 1988 geïmplementeer om vroue in landelike gebiede, veral sosiaal- en ekonomies gemarginaliseerde groepe, op te voed en te bemagtig. In 2001 het die geletterheidsvlak gestyg tot net bokant 50% (Wikipedia. Education in India).

In elke land is daar wetgewing wat die verloop van die onderwysstelsel bepaal om te verseker dat alle burgers toegang tot basiese onderwys het. Die vakke wat aangebied word moet ook 'n doel dien soos Kenia met beroepsgerigte vakke om die leerders voor te berei om selfonderhoudend te kan wees sou hulle nie 'n werkseleentheid in die formele sektor vind nie. Vereistes vir assessering op verskillende vlakke is noodsaaklik vir progressie en bevordering van die leerder en om 'n goeie standaard daar te stel. Die departementshoof se rol by 'n skool sal behels om die evaluering of assessering te koördineer, asook om vraestelle en puntestate te modereer om te verseker dat daar 'n goeie standaard sal wees binne die departement, fase of vak waarvoor daar verantwoordelik is (Republiek van Suid Afrika, 1999:C66).

2.2.3 Die behoeftes en karaktertrekke van die Grondslagfaseleerder.

'n Deurslaggewende komponent van die Grondslagfase handel oor die leerders en hulle behoeftes. In hierdie deel word die fokus geplaas op die mees kritieke aspek van die Grondslagfase, naamlik die karaktertrekke van die leerders en hulle behoeftes. Hier is sprake van 'n paar belangrike aspekte wat ingedagte gehou moet word voordat 'n onderwyseres 'n les vir die Grondslagfase beplan of kan besin oor die onderrigmetode wat gebruik gaan word. Om seker te maak dat hierdie aspekte aangespreek word en teenwoordig is in elke les wat aangebied word sal dit nodig wees vir die departementshoof om gereeld klasbesoek te doen by die onderwysers binne die departement wat bestuur word. Ali en Botha (2006:17) noem hoe belangrik dit is vir departementshoofde om daaglikse leer- en onderrigaktiwiteite te observeer.

Die jong leerder se behoeftes is: om aanvaar te word, suksesvol te wees, geborge te voel, simpatiek behandel te word en om liefde te ervaar. Indien 'n leerder onaanvaarbare gedrag openbaar met die doel om aanvaar te word, moet die onderwyser eerder 'n situasie skep waar die leerder geborge en veilig sal voel sodat sukses behaal kan word. Sodoende sal positiewe kommentaar van die onderwyser ontvang word wat weer 'n gevoel van verantwoordelikheid sal ontlok. Dit sal tot gevolg hê dat die leerder aanvaar sal word deur andere en geliefd voel (De Witt, 2011:214,215). Deur die bogenoemde manier te gebruik waarop die onderwyser die kind hanteer het, het die onderwyser al die behoeftes van die kind aangespreek. Daarom is dit van kardinale belang dat 'n onderwyser bewus moet wees van die individuele behoeftes van die leerders en die kind as geheel in gedagte hou wanneer 'n gelukkige en entoesiastiese leerder opgebou word en floreer op positiewe en opbouende kommentaar (De Witt, 2011: 211).

Een van die vooruitsigte van die "National Curriculum Statement Grade R-12" is ook om die leerder toe te rus om krities en kreatief te dink en in beginsel sy hoër kognitiewe vaardighede te ontwikkel (South Africa, 2012b: 4,5).

'n Basiese didaktiese beginsel volgens De Witt (2011:217) is dat die onderwyser moet kan differensieer om alle leerders by die leerproses te kan betrek. Dit is ook een van die doelwitte van die "National Curriculum Statement Grade R-12" (South Africa, 2012a.5).

Die “*Revised National Curriculum Statement* “ (South Africa, 2003b:12) wat voorheen van toepassing was voordat die “*National Curriculum Statement Grade R-12*” in 2012 geïmplementeer is, bevat ’n waardevolle stukkie inligting wat die onderwyser bewus maak van die prosesse wat gevolg moet word om ’n les te beplan.

Daar is ’n reeks realiteite waarmee gewerk moet word:

- *die leerstyle van die leerders.* Nie alle leerders verstaan en aanvaar inligting op dieselfde wyse nie. Daar sal sekere aktiwiteite wees wat vir ’n spesifieke groepie in die klaskamer van toepassing sal wees, terwyl dit nie die geval sal wees vir ’n ander groep nie (South Africa, 2003c:12-14). Leerders leer deur hulle eie wil toe te pas, bestaande persepsies te gebruik, vergelyking te tref en keuses wat hulle maak (De Witt, 2011:216). Navorsing in Engeland oor ’n tydperk van drie jaar (2002 – 2004) by 859 skole is gedoen om die effektiwiteit van die onderwysstrategie wat in gebruik in “*Key Stage 2*” (sewe tot elf jaar oud) is te bepaal. Daar is gefokus op klaskamerpraktyk in taal en wiskunde en dit is bevind dat onderwysers van ’n verskeidenheid van onderrigmetodes gebruik maak en daarop bedag is om leerders se individuele behoeftes aan te spreek, maar dat nie genoeg gedoen word om die konsepte wat aangeleer is vas te lê nie, of om te verseker dat leerders ’n goeie insig het nie (England, 2011:28).
- *die onderrigmetode en benadering.* Onderwysers sal moet besin oor die hoe die onderrig benader sal word en watter metode die gewenste uitkoms sal hê. Die kennis wat oorgedra moet word sal ook bepaal watter benadering en metode gebruik gaan word. De Witt (2011:216) meen dat die meeste wat ’n onderwyser kan doen is om die inhoud en omstandighede sodanig te manipuleer dat leerders hulle eie leer en konsep kan bewerkstellig. Leerders se ervarings in die alledaagse lewe, bewerk ook leer wat plaasvind en konsepte wat gevorm word. Onderwysers moet kan aansluit by en voortbou op die voorafkennis van leerders. Leerders moet ook gehelp word om begrippe vir hulself uit te vind deur ’n prosesse genaamd: konstruktiewe benadering. Partykeer is dit nodig om direkte instruksies te gee, maar ook om bronne beskikbaar te maak of leergeleenthede te manipuleer, sodat leerders op hul eie, begrippe of konsepte sal ontdek om dit dan sodoende hul eie te maak.

Onderwysers moet nie noodwendig onderwys gee nie, maar eerder dit bewerkstellig dat die leerders self leer deur groepwerk, projekte of besprekings (Westwood, 2004:5). Dit blyk dat Indië 'n meer onderwysergesentreerde metode gebruik het, totdat dit verander is in 2003. "*Chaitanya*" is 'n spesiale program vir onderwysers wat in Indië geïmplementeer is en dit behels dat die onderrigmetode wat geïmplementeer moet word meer interaktief is en dat onderwysers opgelei is om lesse meer interessant te maak met stories, liedjies en drama (indiatgether, 2007:1).

- *leerders met leerprobleme*. Daar bestaan 'n lang lys van leerprobleme wat 'n leerder kan ervaar, maar almal sal nie noodwendig in dieselfde klas van toepassing wees nie. Daar is wel 'n paar wat spesifiek op leerders in die Grondslagfase van toepassing sal wees. Onderwysers moet bewus wees van die leerprobleme wat leerders kan ervaar sodat aktiwiteite só beplan kan word dat dit aangespreek kan word. Alle leerders in 'n klas moet in ag geneem word sodat elkeen sukses kan beleef, ongeag die vlak waarop die leer gaan plaasvind (De Witt, 2011:221 & Westwood, 2004:3). Dit is van kardinale belang dat leerders met leerprobleme so vroeg as moontlik geïdentifiseer word sodat vinnige en doelgerigte optrede die leerder kan ondersteun (Province of British Columbia, 2011:10).
- *die toerusting en hulpmiddels beskikbaar by 'n skool*. Dit kan beteken dat 'n les wat met sukses in een skool aangebied word met die hulp van die bepaalde skool se toerusting beskikbaar, nie noodwendig suksesvol sal wees in 'n ander skool sonder dieselfde toerusting nie. Nie alle skole is in besit van data-projektors, rekenaars, tru-projektors, biblioteke en inligting nie.
- *kennis waaroor leerders reeds vooraf beskik*. Dit is belangrik dat die onderwyser bewus moet wees van die voorafkennis wat leerders reeds besit. Leerders in 'n afgeleë gebied sonder elektrisiteit weet nie noodwendig van die basiese reëls wat gevolg moet word wanneer toerusting in muurproppe gedruk word nie, terwyl leerders in stedelike gebiede nie 'n benul sal hê van vuurmaak nie. Dus is dit belangrik dat die onderwyser dit alles in ag moet neem voordat 'n les beplan kan word. Dit kan selfs nodig wees dat die onderwyser 'n vorm van assessering moet doen om die leerders se voorafkennis te bepaal.

Die karaktertrekke van die Grondslagfaseleerder ongeag die leerder se ras, klas of kultuur lyk volgens Bosman (2006:98) as volg:

- *egosentries*. Leerders ag alles van belang indien dit hom as persoon raak. Hulle gebruik alles wat hulle leer om aan te pas in die wêreld waarin hulle leef. Wat die leerder weet is wat hy sien en voel. Daarom is dit nodig dat die onderwyser die kind leer om te luister na ander se menings en opinies om sodoende kennis en empatie te hê. Omdat leerders in die Grondslagfase egosentries is, hou hulle ook daarvan om te versamel en dit kan aansluit by die mening van De Witt (2011:216) dat informele leer sodoende kan plaasvind. Versamelings van insekte, prentjies, voorbeelde van klippe of verskillende blaarsorte kan gebruik word sodat verskeie feite informeel aangeleer kan word.
- *is nuuskierig*. Die leerder van die Grondslagfase is van nature nuuskierig en dit lei tot die verkenning en ontdekking van die wonderlike en opwindende wêreld daar buite. Onderwysers moet dit gebruik om steeds die leerder se belangstelling te behou en te bevredig. Die gebruik van raaisels of om probleme te stel kan bydra om die natuurlike nuuskierigheid van leerders te prikkel.
- *is bewus en maak betekenis waarvan om hom gebeur*. Hulle doen dit deur gedurig te verwys na kennis wat opgedoen is met vorige ervarings wat in hul langtermyn geheue gesetel is. Dit sal die leerder help om meer en meer op 'n abstrakte wyse te dink en te verstaan. 'n Leerder moet eers die basiese beginsels van byvoorbeeld vermenigvuldiging verstaan deur observasie en inoefening voordat 'n moeiliker stap bemeester kan word (Westwood, 2004:10,11).
- *belangstelling*. Wanneer 'n leerder belangstelling in iets bepaalds toon, sal daar ook met vasberadenheid genoeg karakter getoon word om daarmee aan te hou. Dit bied 'n gevoel van persoonlike bevrediging en satisfaksie dat hy iets bereik. Die moontlikheid bestaan ook dat 'n leerder se opinie nie noodwendig korrek is nie en dan natuurlike weerstand bied om dit te verander. Onderwysers moet dit in gedagte hou wanneer die leerder gekorrigeer, word. De Witt (2011:216) noem ook dat die leerder gedurig gemotiveer moet word met positiewe opmerkings soos: "Ek weet jy kan dit doen!" Dit sal 'n leerder nog meer aanspoor en die grense van sy uithou vermoë verbreed.

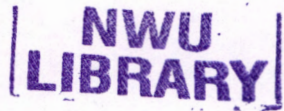
- *avontuurlustig*. Leerders is van nature nuuskierig en hou daarvan om nuwe dinge te ontdek en te probeer. Hulle span ook hul tassintuig in om te leer. Hulle vra gedurig vrae om te verstaan vanuit die situasie waarin hulle hul bevind. Leerders moet blootgestel word aan nuwe en andersoortige leerervaringe sodat daar gebruik gemaak kan word van hulle avontuurlustigheid. Uitstappies en interessante plekke, feite oor dinge en diere (verskillende leerareas) sal die leerders se verbeelding en leerbegrip prikkel (De Witt, 2011:216).
- *energiek*. Dr. Denckla, 'n pediatriese neuroloog van Johns Hopkins Universiteit, is van mening dat die frontale lob van die brein nog besig is om te ontwikkel in kinders jonger as 10 jaar. Die frontale lob beheer die kind se natuurlike nuuskierigheid en energie en omdat dit nog nie ten volle ontwikkel is nie, is die kind baie energiek. Daarom kan leerders nie vir lank stil sit nie en dit het 'n uitwerking op hul konsentrasievermoë (Hausner, 2005:107). Lesse moet vir 'n verskeidenheid van aktiwiteite voorsiening maak en beweging is 'n besliste deel daarvan.
- *sosiaal*. Leerders hou daarvan om in die teenwoordigheid van ander leerders te wees en om ook deur hulle aanvaar te word. Interaksie met mekaar gee die leerders selfvertroue wat weer 'n positiewe invloed op leer sal hê. Leerders leer van mekaar deur observasie en navolging (Westwood, 2004:10). Sosiale ontwikkeling is 'n voorwaarde vir suksesvolle leer om plaas te vind. Dit kan bevorder word deur in groepe te werk aan projekte sodat leerders ook van mekaar en in samewerking met mekaar kan leer.
- *psigologiese behoeftes*. Maslow (Dunlap, 2004:2) meen dat leerders verskillende basiese behoeftes het waaraan voldoen moet word. Die eerste basiese behoeftes is voedsel, water, skuiling, gesondheidsorg, genoeg rus of slaap en 'n skoon omgewing. Daarsonder kan daar blykbaar kinders wees wat dit nie sal oorleef nie. Nadat hierdie basiese behoeftes aangepreek is, moet dan na die kognitiewe ontwikkeling van 'n kind omgesien word (Dunlap, 2004:2). 'n Honger, mishandelde of bang kind kan aggressie of onaanvaarbare sosiale gedrag openbaar wat ontwrigtend in 'n klassituasie kan wees (De Witt, 2011:214). Dit is die onderwyser se verantwoordelikheid om 'n veilige klaskameratmosfeer te skep waar leerders welkom en geborge sal voel.

Wanneer al die karaktereienskappe van 'n Grondslagfaseleerder in ag geneem, soos vermeld in "*Revised National Curriculum Statement Grades R – 9. Natural Science Learning Area Statement*" (South Africa, 2002:23) kan die leerders begin om hul vaardigheid met vrae te verfyn, veranderinge met observasies identifiseer, die verhouding tussen voorwerpe en gebeure begin verstaan ook begin begryp hoe om abstrakte simbole soos getalle en letters te gebruik. Dit is steeds belangrik om konkrete ervarings te ondervind om die nodige assosiasies te maak sodat die nodige leer kan plaasvind. Leerders geniet dit om voorwerpe te bou of te versamel, speletjies te speel volgens reëls, sisteme rondom reëls te leer en om voorspellings te waag. Maats van dieselfde ouderdomsgroep binne klasverband is belangrik en daarom moet die strategie om in kleiner groepies te kan funksioneer, gebruik word. (South Africa, 2002:23).

Deur die verskillende karaktertrekke en behoeftes van die grondslagfase leerder in ag te neem en die realiteite waarmee die onderwyser in die klaskamer te doen kan kry te konsidereer, is dit moontlik om te verseker dat leer suksesvol sal plaasvind. Die departementshoof moet bewus wees van Artikel 4(b) van die Wet op Nasionale Onderwysbeleid 27 van 1996 (Brunton & Associates, 2003:A4) en toesien dat dit ook nagekom word deur die res van die personeel. Dit bepaal dat die onderwysstelsel die leerder in staat moet stel om tot sy volle persoonlike ontwikkeling te groei, asook bydraes te lewer tot sy morele, maatskaplike, kulturele en politieke ontwikkeling.

2.2.4 Onderrig in die Grondslagfase.

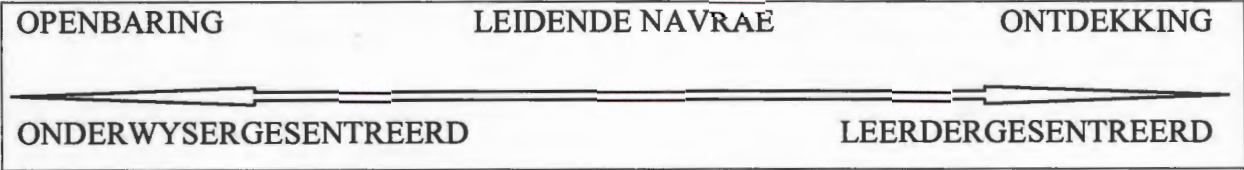
Onderrig in die Grondslagfase dui hoofsaaklik op die onderrigmetodes wat as wenslik geag word om effektiewe onderrig te fasiliteer. Indien die onderwyser wil verseker dat die leerder die beginsels sal bemeester wat oorgedra word, moet sekere stappe geneem word wat die manier of metode van onderrig gaan insluit. 'n Onderrigmetode kan gedefinieer word as die beplande aksie van die onderwyser waarvan die intensie is om spesifieke kennis, vaardighede en waardes oor te dra aan die leerder. Dit sal 'n metode impliseer wat deur die onderwyser gebruik word om die leerder se verwagtinge te bevredig en om op 'n fisiese, psigologiese en geestelike wyse te werk te gaan sodat die realistiese ontsluit word en gunstige omstandighede geskep word wat die leerervaring blywend en aktueel sal maak (De Witt, 2011: 217,218).



Daar is nie net een enkele metode wat al die behoeftes van alle leerders in dieselfde klas aanspreek nie, maar 'n ervare onderwyser sal weet watter metode in watter omstandighede die beste keuse is. D. J. Martin praat van die “expository-discovery continuum” (Bosman, 2006:101) wat vryelik vertaal kan word as die “openbaring-ontdekking-konituum” en dit beeld die betrokkenheid tussen onderwyser en leerder uit.

Dit is soos volg gedemonstreer (Bosman, 2006:101):

Fig. 2.1 – Die Openbaring-Ontdekking Kontinuum (Bosman, 2006:101)



Die Openbarings-metode is wanneer die onderwyser die nodige inligting oordra deur 'n lesing, die gebruik van die handboek, vertoon van 'n video oor die onderwerp, demonstrasies, die gebruik van werkboeke en ander moontlike onderwysergesentreerde metodes. (Bosman, 2006:101)

Om die Ontdekkings-metode te laat plaasvind, moet die onderwyser en leerder saamwerk sodat daar 'n leerervaring sal wees. Die doel van hierdie metode is dat die leerder sal begin dink en die nodige vrae sal vra om sodoende die inligting te ontdek wat die onderwyser wil oordra. In hierdie geval leen 'n wetenskap-eksperiment dit daartoe dat die leerder die nodige inligting kan ontdek (Bosman, 2006:102). Vervolgens die besprekingsmetode en die demonstrasiemetode kan leidende navrae die vraag-en antwoordmetode insluit waar die onderwyser as 'n fasiliteerder optree om leerders na die ontdekking te lei wat hulle moet maak of om oplossings vir die probleem te kry (Bosman, 2006:102,103 en De Witt, 2011:218,219).

De Witt (2011:218,219) dring egter daarop aan dat die metodes meer spesifiek en gepas wees vir die Grondslagfase naamlik:

- Die vraag-en antwoordmetode

Die onderwyser vra vrae aan die leerders en hulle beantwoord dit. Hierdie metode is een van die mees algemene metodes wat in klaskamers gebruik word (Bosman, 2006:102,103). Dit vorm deel van die vraagmetode omdat die onderwyser ten doel het om die leerders krities te laat dink, antwoorde te ontdek en oplossings vir probleme te kry. Dit kan veral met vrag gebruik word in die aanleer en ontwikkeling van die leerder se huistaal. (South Africa, 2012c:31).

- Die storie- en dramatiseringsmetode

Feite kan aan die leerder gegee word deur middel van 'n storie sodat sy verbeelding aangegryp word en die leerder hom vereenselwig met die karakters in die storie. Die leerders ervaar die verwantskappe meer intens en sodoende sal die nodige leer en ontdekkings plaasvind. Stories kan ook gebruik word om die avontuurlustigheid van die leerder te bevredig (De Witt, 2011:216). Stories is ook van onskatbare waarde vir die aanleer van die eerste addisionele taal in die Grondslagfase veral omdat herhalende frases daarin voorkom en wanneer leerders herhalende frases begin gebruik word nuwe taal en woordeskat aangeleer (South Africa, 2012d:10). In Huistaal kan stories voorgelees word vir die eerste vyftien minute van die Gedeelde lees- of Gedeelde skryfperiode waarna die inhoud bespreek word om die leerders se begrip te verbeter en woordeskat te vergroot (South Africa, 2012c:11). In die vak Lewensvaardigheid is drama deel van een van die komponente genaamd; Skeppende kunste (SA, 2012e:6). Sodoende kan voorgeleesde of bekende stories gedramatiseer word. Stories van verskillende kulture kan ook voorgelees word om leerders aan die verskillende kulture van die land bloot te stel. Sodoende word een van die doelwitte van Lewensvaardigheid bereik deur leerders toe te rus vir die uitdagings wat die snelveranderende gemeenskap waarin die leerder hom bevind (South Africa, 2012e:8). Deur middel van dramatisering word die abstrakte nageboots op 'n wyse dat die leerder dit konkreet sal ervaar en sodoende word die ander sy van Lewensvaardigheid se komponent, Skeppende kunste, toegepas.

Dramatisering as 'n onderrigmetode gee hope geleentheid (South Africa, 2012e:6) om gebeure na te boots, om leerders gebeure te laat opvoer, dat hulle gebare maak en gesigsuitdrukkings gebruik, om leerders bloot te stel aan opvoerings van kinderteaater of om 'n skoolkonsert van stapel te stuur. Die inheemse storie, gediggie of rympie en liedjie kan gebruik word om te dramatiseer, soos voorgestel in die beleidsdokument (South Africa, 2012e:24) en op dié wyse word die reële wêreld 'n werklikheid.

- Die singmetode

Liedjies kan frases bevat wat inligting oordra en die herhaling van dieselfde frase binne 'n liedjie kan sodoende die inligting inskerp by die leerder. Die genot wat sang verskaf, die aangename omstandighede waarin dit plaasvind en die kreatiewe moontlikhede wat dit skep, maak dit 'n uitstekende onderrigmetode om te gebruik. 'n Goeie voorbeeld hiervan is die aksieliedjies waar die leerders met die nodige aksies kan tel of demonstreer hoe om persoonlike higiëne (South Africa, 2012c:31) toe te pas. Die sing van aksieliedjies en die gebruik van verskillende liggaamsdele om die liedjie uit te beeld is deel van kreatiewe speletjies en vaardighede wat voorgestel word vir Lewensvaardigheid vir Graad R in die beleidsdokument (South Africa, 2012e:22). Daar is ook geleentheid om inheemse liedjies vir die leerders aan te leer (South Africa, 2012e:34). Liedjies of rympies dra ook die beginsel van rymwoorde, die wonderwêreld van verskillende tale en tradisies aan die leerder oor, alreeds so vroeg soos in Graad R (South Africa, 2012c:24).

- Die projekmetode

Leerders selfs so jonk soos in Graad R kan aan eenvoudige projekte deelneem en gemotiveer word om aktief te dink. Met leiding van die onderwyser kan die leerder bewus gemaak word van werklike probleme, die oorsaak en gevolg daarvan bedink en selfs oplossings probeer uitwerk. Die probleem van besoedeling kan as voorbeeld gebruik word en die moontlikhede van herwinning van papier, glas, plastiek en koeldrankblikkies kan ingespan word. In die beleidsdokument word die onderwerp “gesonde gewoontes” vir Graad 1 voorgestel. Daaronder val ook higiëne (South Africa, 2012e:30). Leerders kan prentjies van gesonde kos en ongesonde kos versamel sodat 'n plakkaat in die klas gemaak kan word van die verskille.

Prentjies kan ook versamel word van die aksies wat geneem moet word vir persoonlike higiëne en geplak word op 'n plakkaat en opgesit word teen die muur. Pottebakkersklei en soutdeeg is 'n medium wat genoem word in die beleidsdokument wat met vrug gebruik kan word om wilde diere of troeteldiere te maak vir 'n projek vir natuurbewaring of iets dergeliks (South Africa, 2012e:13).

- Die speelmetode

Die beste leermetode in die Grondslagfase is natuurlik deur spel. Die onderwyser kan die omstandighede van spel so manipuleer dat die leerder konkrete feite sal ontdek deur te speel. Speletjies word aanbeveel in die beleidsdokument vir Wiskunde Gr R asook Gr 1 tot 3 om wiskundige begrippe vas te lê (South Africa, 2012a:13: & South Africa, 2012b:16). Wiskundige begrippe sal bemeester word deur water- en sandspel waar die leerder met houers van verskillende inhoudsmaat speel. Bordspeletjies is van onskatbare waarde in wiskunde terwyl gehoorspeletjies in musiekbeluistering met sukses gebruik kan word. Kreatiewe speletjies en vaardighede teenwoordig in die vak Lewensvaardigheid, berei die liggaam en stem voor en speletjies word as instrumente vir leervaardighede gebruik. In Liggaamsopvoeding kan spel, beweging, speletjies en sport bydra tot die ontwikkeling van positiewe houdings en waardes by die leerder en die liggaam fisies help ontwikkel (South Africa, 2012e:10, 24, 38). Legkaarte en speletjies kan met vrug gebruik word met die ontwikkeling van die Graad R-leerder se Huistaal asook om die leerder voor te berei vir lees (South Africa, 2012c:33,98).

- Die demonstrasie- en besprekingsmetode

Deur demonstrasies neem die kind waar hoe die taak uitgevoer en voltooi word. Goeie tafelmaniere, die korrekte aangee van 'n skêr of 'n mes, die korrekte manier om 'n potlood vas te hou en vele meer, dien as 'n voorbeeld van hierdie metode. Die onderwyser kan ook films, video's, strokiesprente, "Powerpoint-aanbiedinge en baie ander hulpmiddels gebruik om die inhoud van die les aan die leerders oor te dra. Leerders sal inligting gegee word deur 'n demonstrasie in verband met die gebruik van 'n eenvoudige hindernisbaan of die manier waarop slaginstrumente hanteer en gebruik moet word in die vak, Lewensvaardigheid (South Africa, 2012e:24,28).

Die onderwyser kan ook 'n probleem stel aan die leerders wat baie relevant en interessant is sodat hulle graag 'n oplossing sal wil soek en ontdek deur die probleem te bespreek. Om dit te bewerkstellig moet drie belangrike stappe gevolg word naamlik:

- die interessante bekendstelling van die tema of probleem deur 'n vraag of 'n demonstrasie,
- deur soveel as moontlik leerders te betrek en te beklemtoon dat daar meer as een antwoord vir 'n vraag kan wees en
- om 'n kort opsomming aan die einde te gee sodat die leerders tevrede sal voel dat dit 'n sinvolle gesprek was. (De Witt, 2011:219)

Soos genoem in die storiemetode kan stories bespreek word, asook 'n nie-fiktiewe leesstuk wat gebruik is in Gedeelde lees om die leerder se woordeskat te ontwikkel (South Africa, 2012c:11).

Die leerder sal leer hoe om te redeneer en hoe om homself uit te druk oor 'n onderwerp wanneer dit bespreek word soos van 'n Graad 3-leerder verwag word in Huistaal in die komponent, Luister en praat (South Africa, 2012c:124).

'n Geïntegreerde benadering word gevolg in die Grondslagfase waar die een vak die ander kan aanvul (SA, 2012c:8). Die komponent van probleemoplossing in taal kan byvoorbeeld ook in Wiskunde gebruik word. Liedjies wat deel vorm van Lewensvaardigheid kan ook gebruik word in taal of selfs in wiskunde indien dit 'n telliedjie is. Dit is ook moontlik om meer as een onderrigmetode in 'n les te gebruik deurdat die onderwyser die leerder in totaliteit in ag neem en dan daarvolgens beplan. Indien 'n telliedjie gebruik word om die leerder te help om te tel sal die onderwyser ook die vraag- en antwoordmetode gebruik om die nodige begrippe wat aangeleer word vas te lê. Dit is belangrik dat die onderwysers bewus is van die leerder se individualiteit en die geïntegreerde benaderings wat in onderrig gebruik kan word om te verseker dat die leerder gelukkig en entoesiasies bly (De Witt, 2011:222). Dit is belangrik vir die departementshoof om vanuit 'n bestuursperspektief die verbetering van hierdie fase te kan bewerkstellig deur seker te maak dat die onderwysers bewus is van die leerder se individualiteit en die geïntegreerde benadering in leer en onderrig gebruik.

Busher en Harris (2000:11) beklemtoon dat die departementshoof nou moet saamwerk met die onderwyser om gereeld nuwe leerstrategieë en onderrigmetodes te ondersoek en te implementeer. Sodoende word die onderwyser se kennis en toepassing van verskillende onderrigmetodes uitgebou tot 'n suksesvolle onderwyspraktik.

2.3. DIE BESTUUR VAN DIE GRONDSLAGFASE.

Dit is baie belangrik dat die fase optimaal sal funksioneer en om dít te verseker moet die departementshoof vir die fase verantwoordelikheid aanvaar en dit ten beste bestuur. Die volgende bestuursaspekte word in die verband in hierdie studie aangesny naamlik:

- Grondslagfasebestuur in die skool.
- Die verantwoordelikhede van Middelbestuur in die skool
- Die Departementshoof as bestuurder.

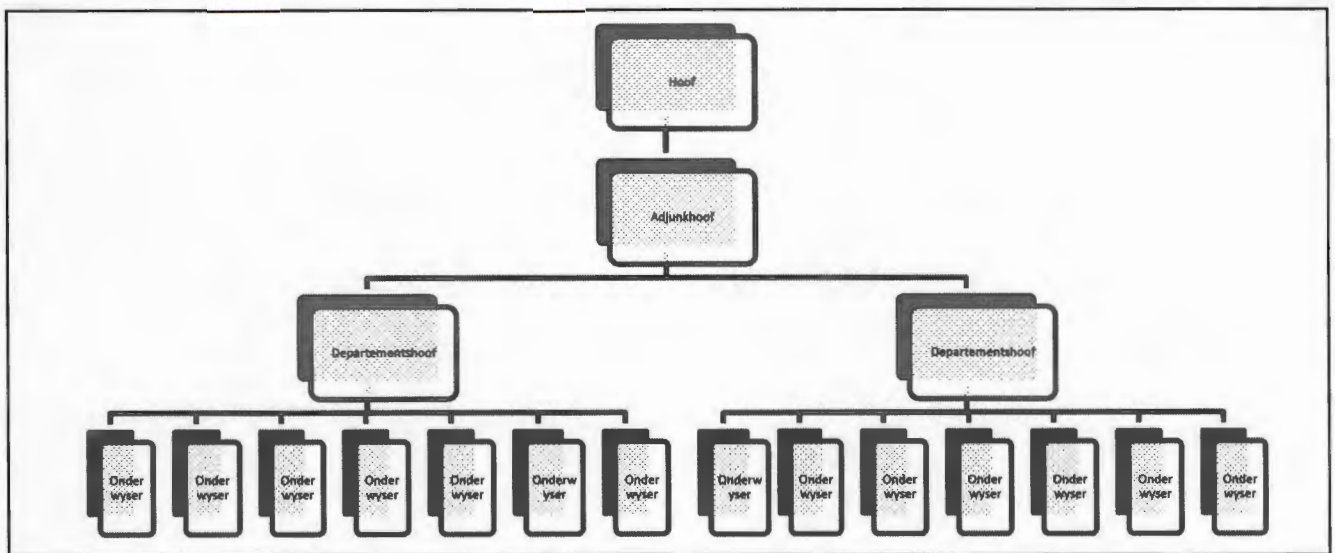
2.3.1 Grondslagfasebestuur in die skool.

Die bestuurspan (School Management Team/SMT) van 'n skool bestaan uit onderwysers met bestuursrolle naamlik die hoof, die adjunkhoof(de) en die departementshoof(de). Indien die bestuurspan goed funksioneer sal dit die potensiaal hê om 'n hoë kwaliteit van volhoubare onderwys en leer te ontwikkel en te verseker. Die departementshoof speel ook 'n belangrike rol in die bestuurspan om sukses te verkry deurdat hy/sy onderwysers in hoogs effektiewe spanne kan organiseer wat hul bevoegdhede met mekaar kan deel om sodoende onderrig te verbeter sodat die beste uit die kind gehaal kan word (South Africa, 2008a:19).

Die bestuurspan moet die verantwoordelikheid van die bestuur van onderrig en leer van 'n skool met die hoof deel. Indien die span optimaal funksioneer het dit die potensiaal om die klaskamerpraktik ten goede te beïnvloed. Die sukses van die bestuurspan kan verseker word deur 'n entoesiasiese departementshoof wat deelneem deur idees uit te ruil, insete te lewer met die ontwikkeling van skoolbeleid en ook met die uitvoer van konstante, betroubare en goeie praktik in die skool (Bush, Joubert, Kiggundu, Van Rooyen, 2009:3).

Die gemiddelde primêre skool akkommodeer gewoonlik meer as een fase naamlik, Graad R tot Graad drie (Grondslagfase), Graad vier tot Graad ses (Intermiêre-fase) en Graad sewe (Seniorfase). Die struktuur van 'n skool word ook bepaal deur die aantal ingeskrewe leerders en die posvoorsiening van personeel (Republiek van Suid Afrika, 1999:C60-61). Vir die doel van die studie sal daar aangeneem word dat die getal ingeskrewe leerders sodanig is dat die bestuurspan van die skool sal bestaan uit die hoof, 'n adjunkhoof en twee departementshoofposte soos aangedui in die onderstaande diagram.

Fig. 2.2: Struktuur van die bestuurspan van 'n skool.



2.3.2 Die verantwoordelikhede van Middelbestuur in die skool

Die basis vir bestuur in die Grondslagfase is onderwysbestuur en meer spesifiek skoolbestuur. 'n Skoolbestuurder kan as iemand beskryf word wat die skool as organisasie beheer of administreer, 'n persoon wat 'n sportspan of individu afrig asook 'n persoon met bestuursvaardighede (Williams, 2002:2).

'n Skool is in die eerste instansie nie 'n besigheid nie en daarom moet verder besin word oor wat spesifiek bestuur op skoolvlak behels. Williams (2002:8,9) meen dat daar bepaal moet word wat die doelwitte van die skool is sodat beplanning, organisering van hulpbronne, personeel en tyd in aanmerking geneem kan word ten einde die kwaliteit of sukses van die bepaalde aktiwiteite te bepaal.

Williams se definisie het elemente wat aansluit by Leovy (2003:23) wat sê dat dit beplanning, organisasie, leiding en kontrole van die ondersgeskiktes se werksaktiwiteite verg om deur leiding, en beïnvloeding van mense en die gebruikmaak van beskikbare hulpbronne om spesifieke doelwitte te bekom en te bereik. Bush (2007:392) haal in dié verband vir Cuban aan wat sê dat 'n goeie bestuurder noodwendig goeie leierseienskappe openbaar.

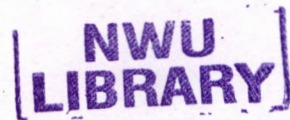
Om by die leierseienskappe van 'n goeie bestuurder aan te sluit meen Earley en Bubb (2004:162) dat alle onderwysers die bestuur van leerders en hulpbronne in hulle klasse toepas, maar die middelbestuurder moet ook 'n verdere leierskapsrol vervul en daarom meen hulle dat die term middelleier eerder as middelbestuurder meer toepaslik is. Leierskap is dus die element wat die middelbestuurder van 'n gewone onderwyser onderskei. Die middelbestuurder is die skakel tussen die en die klasonderwysers en daarom is dit die middelbestuurder se taak om die bestuursplan ingelig te hou en bewus te maak van probleme en geleenthede wat op grondvlak gebeur of mag opduik. Die bestuurshoof sal besluite neem en op 'n beleid besluit, maar daar is min invloed wat uitgeoefen kan word in die uitvoering daarvan tensy middelbestuur kan toesien dat die visie oorgedra word, dit omsit in praktyk en met die samewerking van die kollegas dit 'n realiteit maak (Middlewood & Lumby, 1998:149).

Die departementshoof as middelbestuur kan inderdaad die sukses van die bestuur van 'n skool bepaal. Williams (2002:iv) is van mening dat geskikte persone op middelbestuurvlak aangestel moet wees vir die hoof om 'n skool suksesvol en tot sy volle potensiaal te bestuur. Om te bepaal wie die middelbestuur is, meen Fleming en Amesbury (2001:10, 11) dat dit 'n individu is met meer verantwoordelikhede as 'n klasonderwyser en dat dit ook die vlak van bestuur voorstel tussen die bestuursplan en dié van 'n gewone onderwyser. Blandford (2006:52) bevestig dat die middelbestuur die daaglikse verantwoordelikhede het ten opsigte van die bestuur van 'n departement of afdeling in 'n skool, die aktiwiteite of inisiatiewe te koördineer en om op te tree as 'n spanleier. Departementshoofde en senioronderwysers maak deel uit van die middelbestuur in skole in Suid-Afrika. Van die bogenoemde verantwoordelikhede, soos genoem deur Blandford, sluit ook ander in soos verder uiteengesit in die Personeel Administratiewe Maatreëls (Republiek van Suid Afrika, 1999:C66) van die Departement van Basiese Onderwys wat later in die studie in meer besonderhede bespreek sal word.

Die middelbestuurder van die grondslagfase het vanselfsprekend 'n kritieke rol om te speel in die bestuur van die fase binne skoolverband. Dit is belangrik om seker te maak dat die verskillende beleidskrifte van die Departement van Basiese Onderwys gebruik word, veral vandat KAVS/CAPS geïmplementeer is in die Grondslagfase sedert 2012. Die taak van 'n middelbestuurder is daarom veeleisend, want dit vereis baie energie en dryfkrag. Dit vra ook persoonlike kwaliteite soos selfdisipline, deursettingsvermoë en vaardigheid. (South Africa, 2008b:19).

Middelbestuur is die sleutel tot sukses vir 'n skool wat sy prestasie moet verbeter vir sy rol in ontwikkeling, ontwerp, monitering en evaluering van die verbeterings wat geïmplementeer moet word. Dit is belangrik dat middelbestuurders oor eienskappe soos vaardigheid, kennis en waardes beskik om hul departement voldoende en effektief te bestuur. (Day, Harris, Hadfield, Tolley, Beresford, 2006:75).

2.3.3. Die Departementshoof as bestuurder



Die posbeskrywing van elke posvlak in die onderwys word duidelik uitgestip in "Die Personeel Administratiewe Maatreëls" (Republiek van Suid Afrika, 1999:C66) van die Departement van Basiese Onderwys. Die doelwit van die hoof is om toe te sien dat die bestuur van die skool en personeel en die onderrig en leer van leerders suksesvol en binne die bepalinge van wetgewing sal geskied. Die adjunkthoof moet die hoof bystaan met bogenoemde take, asook 'n oorsig hê oor die administrasie en prosedures rakende die aktiwiteite en funksies van die skool. Vir die doel van hierdie studie sal gekonsentreer word op die departementshoof se pligte en verantwoordelikhede soos beskryf in Artikel 4.4 (Republiek van Suid Afrika, 1999:C66) omdat dit noodsaaklik is om daarmee bekend te wees vir die suksesvolle uitvoering van take en bestuur van die fase. Die "*Occupational Specific Dispensation*" (South Africa, 2007a:10) verwys daarna dat die vereistes en kwalifikasies van 'n departementshoof behoort 'n vierjaar-diploma/graad of gelykstaande kwalifikasie aanvaarbaar vir registrasie by die Suid-Afrikaanse Raad vir Onderwysers, te wees. 'n Goedgekeurde nagraadse kwalifikasie, relevant tot die vak of fase, vorm ook deel van die kwalifikasies van 'n departementshoof. Registrasie by die Suid-Afrikaanse Raad vir Onderwysers is 'n absolute vereiste, terwyl uitgebreide kennis soos voorgeskryf vir die relevante kwalifikasie en bewys van uitgebreide kennis en vaardighede in die onderrig en leer van die relevante vak belangrik is.

Bevoegdheid en vaardighede van 'n departementshoof moet besondere onderrig-, ekstra- en ko-kurrikulêre vaardighede insluit, maar ook goeie menseverhoudings en bestuurseienskappe. Goeie administrasie en kommunikasievaardighede, asook vyf jaar onderwysondervinding is aan te beveel (South Africa, 2007a:10).

Dit is van uiterste belang dat die departementshoof bewus moet wees van die wetgewing wat die beroep reguleer en in besonder van die relevante reëls, regulasies en maatreëls waarvolgens die fase of departement bestuur moet word. Die Suid-Afrikaanse-onderwysgemeenskap word gereguleer deur wetgewing naamlik die Grondwet 108 van die Republiek van Suid Afrika (South Africa, 1996b), die Suid-Afrikaanse Skolewet 84 van 1996 (South Africa, 1996a), die Wet op die Indiensneming van Opvoeders 76 van 1998 (South Africa, 1998), Die Personeel Administratiewe Maatreëls (Republiek van Suid Afrika, 1999) asook die Wet op Nasionale Onderwysbeleid 27 van 1996. Die Grondwet 108 van die Republiek van Suid Afrika (SA, 1996b) bepaal in Artikel 2 dat die Grondwet die hoogste wetgewing is en dat enige ander regsak hieraan onderhewig is. Artikel 1 van die Grondwet bepaal dat Suid Afrika 'n soewereine demokratiese staat is, gegrond op menswaardigheid, die bereiking van gelykheid en die uitbou van menseregte en vryhede, en nie-rassigheid en nie-seksisme. Die departementshoof moet die bepalings in die Grondwet dus in ag neem met die omgang van personeel en leerders van die betrokke vak of fase wat bestuur word sodat niemand se grondwetlike reg geskend sal word nie. Busher & Harris (2000:9) noem ook dat dit van kardinale belang is vir die ontwikkeling van personeel, deur hul ruimte te gee om hulle mening te lig en vir die ontwikkeling van leerders op 'n akademiese en sosiale vlak. Die Suid-Afrikaanse Skolewet 84 van 1996 (SA, 1996a) bepaal in Artikel 5(1) dat daar onder geen omstandighede teen leerders gediskrimineer mag word wanneer daar aansoek gedoen word tot toelating in 'n skool nie. Departementshoofde sal betrokke wees by die ontwikkeling van die toelatingsbeleid of enige ander relevante beleid binne die bepalings van die Skolewet.

Die Personeel Administratiewe Maatreëls (Republiek van Suid Afrika, 1999:C66) van die Departement van Basiese Onderwys bepaal onder andere wat die posbeskrywing van die departementshoof behels. Artikel 3.3 van PAM (Republiek van Suid Afrika, 1999:C63) noem dat die departementshoof tussen 85% en 90% formele klasonderrig moet gee terwyl artikel 4.4 (Republiek van Suid Afrika, 1999:C66) meer spesifiek verwys na die pligte en verantwoordelikhede. Dit bepaal dat die departementshoof as deel van die middelbestuur van 'n skool, die onderrigleier van 'n spesifieke departement is en verantwoordelik is vir 'n vak of fase, terwyl die hoof en die res van die bestuursplan na die skool as geheel sal omsien.

Volgens Bush *et al* (2009:4) is middelbestuur uiters noodsaaklik vir die ontwikkeling van strategieë sodat leerdergeoriënteerde onderrig sal plaasvind. Leiding moet geneem word deur:

- 'n voorbeeld te stel,
- monitering – om seker te maak wat in die klaskamer gebeur,
- dialoog – om te luister en te kommunikeer met onderwysers en
- die ontwikkeling van strukture en stelsels.

Ali en Botha (2006:17) beskryf die rol van die departementshoof in kort dat dit die monitering van die onderwysers se rekords behels, die observering van die onderwyser wanneer daar klas gegee word, doelwitbeplanning vir verbetering in die departement en die analise en evaluering van leerders se uitslae. Die Onderwysdepartement van Noordwes het ook 'n dokument gepubliseer nl. "*Induction Guide for School Management Teams*" (North West Departement of Education, 2007:19) waarin onder andere ook die pligte en verantwoordelikhede van die departementshoof uiteengesit word. Die dokument is bedoel om die nuutaangestelde persone in 'n bestuursposisie te bemagtig met die nodige spesifieke inligting wat nodig is vir die uitvoering van hul pligte en verantwoordelikhede. Dit is van belang om deeglike kennis te dra van die pligte en verantwoordelikhede ten einde die bestuursareas te bepaal sodat die skool optimaal kan funksioneer.

2.4. AREAS WAT BESTUUR MOET WORD

Van der Westhuizen (1986:48) noem ses bestuursareas in 'n skool naamlik: personeel- en leerlingaangeleentehede, fisiese fasiliteite, inligtingverskaffing (administratiewe bestuur), finansiële aangeleentehede, skool-gemeenskapsverhoudinge en klaskamerbestuur as spesifieke take van die onderwyser. Dit sluit nou aan by die kernbestuursareas van 'n departementshoof wat in vyf afdelings verdeel word deur die PAM (Republiek van Suid Afrika, 1999:C) en ook die "*Induction Guide for School Management Teams*" (North West Departement of Education, 2007:19). Daarom sal dit as die basis gebruik en beskou word vir hoe en wat bestuur moet word.

2.4.1. Onderrig

Die departementshoof moet 'n klasonderwyser wees en indien nodig ook 'n registeronderwyser en verantwoordelik wees vir die assessering en rekordhouding van leerders. Verantwoordelikheid vir bogenoemde take moet ook geneem word deur die ander onderwysers in die departement te kontroleer en die nodige raad of advies te gee waar nodig. Bush *et al*(2009:1) haal Robinson aan wat van mening is dat daar 'n verbetering in leerderprestasie is indien daar direkte leierskapbetrokkenheid is. Departementshoofde kan betrokke wees by die gehalte van die lesse wat beplan en aangebied word deur die onderwysers by te staan met raad en advies van die interpretasie van die kurrikulum. Dit is op die oomblik van toepassing aangesien die nuwe Kurrikulum en Assesseringsbeleidverklarings (KAV's) ("*Curriculum and Assessment Policy Statements (CAPS)*") so onlangs as 2012 geïmplementeer is. Onderwysers het nog baie hulp en leiding nodig met die interpretasie van KAV's aangesien dit nog neutvars is. Deur die kontrolering van lesplanne op 'n weeklikse basis is dit ook moontlik om gehalte te verseker. Die verantwoordelikheid om effektiewe onderrig en leer te verseker, hang af van die vermoëns van die departementshoof om te motiveer, inspireer en onderwysers vanuit 'n bestuursrol te ondersteun. Onderwysers het baie motivering nodig aangesien hulle soms gefrustreerd is as gevolg van die voortdurende veranderinge wat in die kurrikulum aangebring word (Barkhuizen & Steyn, 2011:42). Toewyding en vertroue onder die personeel moet voortdurend deur die departementshoof gebou word.

Klasbesoeke met die doel om 'n les waar te neem is van kardinale belang deur die departementshoof om onderrig te verbeter. Terugvoering, nadat die besoek aan die onderwyser gebring is, sal probleemareas uitlig en toepassings of aanpassings voorstel om dit te verbeter. Sodoende sal die gehalte van onderrig verbeter wat ook 'n invloed sal hê op die prestasie van leerders. Die departementshoof is verantwoordelik vir leerderprestasie en in 'n studie wat gedoen is deur Bush *et al*(2009:4) is daar gevind dat daar selfs dissiplinêre stappe geneem is teen 'n departementshoof omdat die leerders se vordering baie swak was.

2.4.2. Ekstra- en ko-kurrikulêre pligte

Dit behels om in beheer van die fase te wees, gesamentlike ontwikkeling van beleid vir die departement of fase, koördinering van evaluering, assessering, huiswerk en skriftelike werk in die fase, leiding ten opsigte van die nuutste idees en benaderings aan ervare en onervare personeel, kontrole van leerders en onderwysers se werk, rapportering aan die hoof en die opstel van vraestelle en memorandum (North West Departement of Education, 2007: 19). Om doeltreffende leiding te kan gee aan die onderwysers in die departement of fase, moet die departementshoof vertrouwd wees met die nuutste nasionale beleid aangaande die kurrikulum en assessering (Busher & Harris, 2000:9). Om te verseker dat daar effektiewe leer en onderrig in 'n departement of fase geskied, moet die departementshoof toesien dat daar:

- genoeg tyd spandeer word aan die analise van leerders se resultate
- die fase/departement of vak sal verbeter deur die ontwikkeling van 'n plan in samewerking met die onderwysers
- monitering van lesplanne van onderwysers op 'n gereelde basis plaasvind
- gereelde klasbesoeke georganiseer word om lesse van onderwysers te observeer
- doelwitte gestel sal word om resultate van leerders te verbeter (Bush *et al*, 2009:4).

Indien die departementshoof die bogenoemde voorstelle volg, sal die onervare onderwyser ook bemaatig en ondersteun word in die werk en daaglikse omgang met die leerders in die klas.

2.4.3. Personeelfunksies

Die hoof moet geadviseer word ten opsigte van werkverdeling van personeel en personeelontwikkeling met behulp van die geïntegreerde kwaliteitsbestuurstelsel (GKBS) of IQMS (Integrated Quality Management System). Die geïntegreerde kwaliteitsbestuurstelsel (GKBS) is deur die Raad op Arbeidsverhoudinge in die Onderwys se Gesamentlike Ooreenkoms 8 van 2003 bepaal. Die doel van die stelsel is vir die beheer en ontwikkeling van die prestasie van alle opvoeders by skole regdeur die Republiek van Suid-Afrika (South Africa, 2003c:1).

Daar is 12 prestasiestandaarde waarop opvoeders geëvalueer word: Posvlak een opvoeders: standaard 1-7; posvlak twee opvoeders (departementshoofde): standaard 1-10 (South Africa, 2003b:18). Die GKBS is 'n geïntegreerde gehaltebestuurstelsel wat uit drie programme bestaan en wat daarop gerig is om die prestasie van die onderwysstelsel te evalueer en te verbeter. Dit sluit in: ontwikkelingstaksering, prestasiemeting en heelskoolevaluering. Prestasiemeting het ten doel om individuele opvoeders te evalueer vir salarisverhoging, graadvordering, bevestiging van aanstellings asook vir beloning en aansporing. Prestasiestandaard vir die departementshoof verwag dat pastorale sorg aan opvoeders verleen word en personeelontwikkeling moet plaasvind. Die bou van motivering moet sigbaar wees en besluite moet ook tydig geneem word en waar moontlik, deur konsensus bereik word. Personeel moet bereid wees om verantwoordelikheid te aanvaar vir die besluitnemingsproses, gemotiveer word om aan besluitneming deel te neem en dan die vertrouwe te hê in die besluite wat deur die departementshoof geneem is omdat die proses deelnemend was (South Africa, 2003c:25-45). Bush (2002:4) stel voor dat die departementshoof onderwysers in hul beroep moet ontwikkel deurdat effektiewe onderwysers hul goeie praktyk moet deel met almal in die departement of fase en ook die minder effektiewe onderwysers kan mentor om sodoende te ontwikkel en te verbeter.

2.4.4. Algemene en administratiewe take

Dit kan behels dat die departementshoof ondersteuning gee of die rol vervul van een of meer nie-onderrig verantwoordelikhede soos om die sekretaresse te wees vir die personeelvergadering. Die departementshoof help met beplanning en bestuur van skoolvoorraad en skrifte, begroting van die departement of fase, opstel van die skoolrooster, noodhulp en ontruimingprosedures, help met die skool se finansies en verwante gevalle, ongelukke by die skool en om waar te neem as die hoof en adjunkhoof afwesig is. Bateregisters van skole ten opsigte van skoolleierskap en handboeke is van uiterste belang ten einde te verseker dat daar genoeg voorraad is of om onnodige verliese te bekamp. 'n Gevorderde sertifikaat in onderwys (ACE – "*Advanced Certificate: Education*") bied breedvoerig die hantering van hulpbronne in 'n skool aan omdat dit so belangrik geag word (South Africa, 2008b:54-56). Bush (2002:2) bevind in 'n studie wat gedoen is vir NCSL (National College for School Leadership) dat administratiewe take van middelbestuur 'n groot hap neem uit die tyd wat beskikbaar is om eerder 'n leierskaprol te vervul.

Nogtans moet daar maniere gevind word om tyd in te ruim sodat ook die nodige administratiewe pligte uitgevoer sal word.

2.4.5. Kommunikasie

Die departementshoof moet omsien na die kommunikasie met die departement, opvoeders, ouers en leerders om effektiewe skakeling en onderrig te verseker. In hierdie verband kan die departementshoof met ouers kommunikeer oor die leerders se prestasie, onder-prestasie of enige gedragsprobleme wat openbaar word en sodoende ouerbetrokkenheid bevorder. Die departementshoof kan ook kommunikeer met departemente van ander skole om die prestasie van die skool of departement te vergelyk met dié van 'n ander skool of skole (South Africa, 2008a:48). Sodoende kan ekstrakurrikulêre aktiwiteite georganiseer word om die departement te ontwikkel asook opvoeders motiveer om ontwikkelingsklinieke by te woon.

2.5 SAMEVATTING

Ten opsigte van die grondslagfase is daar gefokus op die leierskap van die departementshoof, die onderrig en leer wat plaasvind, die wetlike raamwerk en die struktuur. Beleidskrifte toon die ouderdomme akkuraat aan van 'n skoolpligtige leerder van die grondslagfase. Dis baie belangrik dat assessering van leerders op 'n spesifieke wyse hanteer word en dat die nodige bepalinge gevolg sal word vir die leerder se progressie na 'n volgende graad. Verskeie onderrigmetodes kan gevolg word, met die onderrig van die Grondslagfaseleerders om te verseker dat elke leerder bereik sal word ongeag sy omstandighede of probleme. Die funksie van die middelbestuurder binne 'n skoolopset is van kardinale belang om te verseker dat die senior bestuursspan ingelig is van gebeure en uitdagings in die klaskamer en om besluite en die visie van die senior bestuurspan oor te dra aan die gewone onderwysers. Dit is die plig van die departementshoof om die departement waarvoor daar verantwoordelik is só te bestuur, dat gehalte onderrig en leer sal plaasvind. Leierskap, goeie monitering en ondersteuning aan die onderwysers binne die departement is nodig vir goeie prestasie van leerders.

HOOFSTUK 3

NAVORSINGSONTWERP EN -METODE

3.1 INLEIDING

Die hoofnavorsingsvraag van hierdie navorsing is: wat is die rol van die departementshoof in die bestuur van die Grondslagfase?

Daar het 'n aantal subvrae ontstaan uit die hoofvraag naamlik:



- Hoe sien die Grondslagfase daaruit en wat is die omvang daarvan?
- Wat is die bestuurareas van die Grondslagfase?
- Hoe word die Grondslagfase bestuur deur die departementshoof?

In hierdie hoofstuk sal die volgende bespreek word naamlik: die navorsingsontwerp en -metode wat die navorsingsontwerp; steekproef; stappe om vertrouenswaardigheid te verseker; die etiese maatreëls wat gevolg is en metodes van data-analise.

Die doelstellings wat bereik wou word was die volgende:

- Dat die hantering van beleidsdokumente op nasionale en internasionale vlak baie belangrik is.
- Hoe die oorsig van die leerplan van die Grondslagfase daaruitsien.
- Die metodes/wyse van aanbieding of strategie van onderrig in die Grondslagfase.
- Die opleiding en indiensopleiding van onderwysers in die Grondslagfase.
- Die bestuur en beheer van onderwysers wat monitering sal insluit in die Grondslagfase.
- Die belangrike bestuurstake van die departementshoof ten uitvoering van sy/haar taak.
- Die bestuursareas se belangrikheid wat deur die departementshoof bestuur moet word in die Grondslagfase.

- Die bepaling van persepsies van departementshoofde van die bestuur van die Grondslagfase in die Mahikeng-area, in die distrik van Ngaka Modiri Molema, Noordwes Provinsie.

3.2 NAVORSINGSONTWERP: KWALITATIEWE BENADERING

'n Navorsingsontwerp is 'n wyse of manier om te verseker dat die studie sistematies sal verloop. Die ontwerp verduidelik hoe die navorser beplan om die navorsingsprobleem aan te pak. Die doel is dat die beplanning, strukturering en uitvoering van die navorsing op só 'n wyse sal geskied dat die bevindinge so akkuraat en betroubaar as moontlik sal wees (Mouton, 2001:175).

Die aard van 'n kwalitatiewe studie is nie-manipulerend en data kan deur middel van een navorsingsinstrument of 'n kombinasie van navorsingsinstrumente ingesamel word. Hierdie instrumente kan onderhoude, observasie, interpretasie en beskrywings behels. Verder word kwalitatiewe navorsing beskryf as 'n gesitueerde aktiwiteit wat die sosiale navorser binne die wêreld van die navorsingsonderwerp plaas. Kwalitatiewe navorsing is om die *wat* en *hoe* vrae te ondersoek om sodoende 'n dieper begrip van die sosiale fenomeen (rol-identiteit van departementshoofde) te kry (Silverman, 2001:32). Creswell (2003:18) meen dat die kwalitatiewe benadering is wanneer die navorser kennis verkry wat primêr gebaseer is op konstruktiewe perspektiewe (soos byvoorbeeld die verskillende menings van individue se ondervindings) of met deelnemende perspektiewe (waar daar byvoorbeeld politieke, probleem-georiënteerde, samewerking of verandering-georiënteerde menings) of albei betrokke is. Creswell (2003:23) brei verder uit oor deelnemende skrywers of navorsers en word soos volg aangehaal:

For advocacy/participatory writers there is undoubtedly a strong personal stimulus to pursue topics that are of personal interest – issues that relate to marginalized people and creating a better society for them and everyone.

Die fokus in hierdie studie is om die rol van die departementshoof in die bestuur van die Grondslagfase te bepaal. Die kwalitatiewe navorsingsmetode is gekies omdat die bestuursrol van die departementshoof 'n persoonlike belangstelling is van die navorser en haar na aan die hart lê. Die deelnemers kon ook hul persoonlike menings gee oor hul ondervindinge in die bestuur van die Grondslagfase in die betrokke skool. Dus is albei die perspektiewe naamlik, die konstruktiewe en die deelnemende perspektiewe, waarvan Creswell (2003:18, 23) melding maak, van toepassing in hierdie studie.

Om te besluit op watter kwalitatiewe navorsingsmetode gebruik sal word, is die aard van die navorsingsprobleem en die beskikbaarheid van die deelnemers van belang. Daarom is besluit om indiepte-onderhoude te voer met ervare departementshoofde in hul spesifieke konteks om die beste inligting te verkry. Dit is dus noodsaaklik dat die navorser die wêreld van die departementshoof binnedring, ten einde vas te stel hoe hulle hul werksbeskrywing interpreteer en beleef. Die navorser het opgetree as 'n instrument vir data-insameling deur gebruik te maak van 'n vraelys met algemene en wye vrae, asook aantekeninge van waarnemings gemaak tydens onderhoude met die deelnemers (Maree, 2008:257). Creswell (2012:556) beskryf die tipe vraag in 'n kwalitatiewe navorsingsondersoek as wye vrae wat nie van nature aanduidings gee nie maar eerder fokus om die onderwerp te beskryf. 'n Volledige verslag word gegee van die sienings van die deelnemers en die navorsing word gedoen in 'n ware omgewing. Barkhuizen & Steyn (2011:45) haal Anfara en Mertz (2006) aan wat meen dat wanneer die navorsingsprobleem opgelos wil word, daar nie eerstens gekyk moet word na teorieë of bevindings nie, maar na wat die praktisyns van die wetenskap doen, en dit is die rede waarom kwalitatiewe navorsing vir die probleem van groot waarde is. Die werklike uitdagings wat die departementshoof in die praktyk met die bestuur van die Grondslagfase ervaar, is deel van die navorsing wat gedoen word.

Met bogenoemde in ag genome is die rede vir die keuse van kwalitatiewe benadering dat: (a) die navorsingsmetode beskrywend is. (b) die navorser kan bepaal wat nagevors moet word ten opsigte van die rol van die Departementshoof in die bestuur van die Grondslagfase en die tekortkominge van die studie. (c) die studie was nie geskoei op kwantiteit (getalle) nie maar eerder op die bespreking en verduideliking van die fenomeen naamlik, die bestuur van die Grondslagfase deur die Departementshoof.

3.2.1 Data-insamelingsmetodes en steekproef

Heaton (2004:37) meen dat navorsing van enige aard 'n gemeenskaplike doel het en dit is om data in te samel. Data-insameling kan wees deur middel van onderhoude, kerngroepe, opnames, telefoononderhoude, veldnotas, sosiale interaksie of vraelyste (Heaton, 2004:37). O' Leary is van mening dat dit ook 'n moeilike taak is en een metode is nie noodwendig beter as 'n ander metode nie, maar hang af van die navorsingsdoelwit en die voor- of nadele van elke metode.

'n Onderhoud of interaktiewe kwalitatiewe navorsing is aanwesig sodra navorsers data insamel in die aangesig van geselekteerde persone (McMillan & Schumacher, 2010:395). 'n Interaktiewe verhouding ontstaan tussen die navorser en respondente. Die doel is om die perspektief van respondente vanuit hulle eiesoortige verwysingsraamwerk te verstaan. Onderhoude is gevoer met die hulp van 'n vraelys met algemene en wye vrae. Die rede vir die keuse van 'n onderhoud was omdat dit 'n manier is om akkuraatheid te verseker of om die inligting te verifieer wat deur die deelnemers verskaf is (Fraenkel & Wallen, 2000:509). Indien dit blyk dat die deelnemer die vraag nie verstaan nie kan dit toegelig word met die nodige verduideliking. Deelnemers kan ook 'n sub-vraag gevra word, indien die antwoorde vaag is en meer inligting benodig word. Die deelnemers is op hul gemak gestel deur aan hulle die rede vir die navorsing te verduidelik en te noem dat hulle anoniem deelneem, asook dat alle inligting vertroulik hanteer word. Onderhoude het ongeveer veertig minute geduur. Vrae het gehandel oor metodes, wyse van aanbieding of strategie van onderrig in die Grondslagfase en is na verwys in Hoofstuk 1 as volg:

- Opleiding en indiensopleiding van onderwysers in die Grondslagfase.
- Die bestuur en beheer van onderwysers in die Grondslagfase wat monitering sal insluit.
- Die belangrike bestuurstake van die Departementshoof ten uitvoering van sy/haar taak.
- Die bestuursareas se belangrikheid wat deur die departementshoof bestuur moet word in die Grondslagfase
- Persepsies van departementshoofde van die bestuur van die Grondslagfase in die Mahikeng-area, in die distrik van Ngaka Modiri Molema, Noordwes Provinsie.

Dokumentanalise word deur Bowen (2009:27) beskryf as 'n sistematiese proses waar gedrukte en elektroniese dokumente bestudeer en geëvalueer word. Daar was nie as sodanig van dokumentanalise gebruik gemaak as 'n navorsingsmetode nie, omdat die inhoud van die dokumente nie belangrik was nie maar wel die bestaan van die dokument. Die respondente moes die notules van fasevergaderings as bewys toon sodat die navorser kon bepaal of die vergaderings wel plaasgevind het. Die datums daarop aangebring, was die aanduiding van die gereeldheid van die vergaderings. Daar is van 'n doelgerigte steekproef gebruik gemaak om die deelnemers te kies wat die navorsingsvrae moes aanspreek. Dit behels dat die navorser, aan die hand van gemotiveerde kriteriums eie oordeel gebruik ten opsigte van respondentseleksie. Fraenkel en Wallen (2000:103) definieer 'n steekproef as enige groep waarvan inligting ingewin word. Hulle meen ook dat dit 'n proses of keuse is van 'n redelike klein groepie individue wat bestudeer word. Doelgerigte steekproewe is ook 'n kenmerk van kwalitatiewe navorsing. Deelnemers moet ook gekies word sodat die spesifieke navorsingsbehoefte aangespreek word (Cohen *et al.* (2007:114-115). Die deelnemers is 'n klein groepie en word doelbewus gekies met die meeste ervaring vir die onderwerp van die studie (Maree, 2008:257). In hierdie geval is ses departementshoofde van ses verskillende laerskole gebruik in die navorsing. Een skool gebruik slegs Afrikaans as medium van onderrig terwyl twee skole Engels as onderrigtaal gebruik. Een skool is 'n parallelmedium skool (Afrikaans en Engels) en twee skole gebruik Setswana as medium van onderrig. Al die skole is uit die gebied van die Mahikeng-areakantoor, van die Ngaka Modiri Molema-distrik in die Noordwes provinsie.

Die rede vir die keuse van die spesifieke skole en hul departementshoofde hou verband met die navorser se persepsie as senior vakspecialis van die Grondslagfase oor skole in die Mahikeng-area van die Ngaka Modiri Molema-distrik:

- Hoe die departementshoof die bestuur van die Grondslagfase as sodanig behartig, ten spyte van dat skole met unieke omstandighede uit verskillende gemeenskappe is. Een van die skole is 'n tradisionele Kleurlingskool wat Afrikaans en Engels as medium van onderrig gebruik met bruin en swart leerders, terwyl twee skole slegs Engels as onderrigmedium gebruik en die samestelling van die leerders is swart, bruin, Indiër en 'n paar blanke leerders. 'n Ander skool is ongeveer 15 kilometer buite die dorpsgebied geleë en bedien die Afrikaanssprekende boeregemeenskap rondom die skool.

Die twee skole in die landelike gebiede gebruik Setswana as medium van onderrig en die leerders is uitsluitlik swart.

- Hoe die departementshoof funksioneer met die verantwoordelikheid om die Grondslagfase te bestuur, ongeag die gemeenskap waarin die skool funksioneer. Die skole het nie almal dieselfde leerdertal nie en die verantwoordelikheid van die departementshoof hang af van die aantal onderwysers per skool soos die posvoorsiening van die Onderwysdepartement bepaal. Vier van die departementshoofde is vir meer as een fase verantwoordelik, terwyl daar twee skole is waar die departementshoofde net die Grondslagfase bestuur.

3.2.2 Vertrouenswaardigheid

McMillan & Schumacher (2006:324) meen dat vertrouenswaardigheid verwys na die vlak van ooreenkomste tussen die verduidelikings van die feite of fenomeen en die realiteite van die wêreld of omgewing. Fraenkel & Wallen (2000:169) verwys ook na vertrouenswaardigheid as die geskiktheid, waarde en bruikbaarheid van die spesifieke gevolgtrekkings van die navorser gebaseer op die data wat ingesamel is. Dit was my verantwoordelikheid en plig om te verseker dat die maatreëls van vertrouenswaardigheid dwarsdeur die studie behou word. Dit is ook die proses van insameling van bewyse, om die gevolgtrekkings waartoe die navorser gekom het te ondersteun. Daarom is daar van verskillende strategieë gebruik gemaak in hierdie studie naamlik:

- kwalitatiewe strategie (onderhoude) en
- 'n bandspeeler vir onderhoude met verbatim (woord-vir-woord) ontleding daarna.

3.2.3 Metode van data-analise

Soos reeds aangedui, is 'n kwalitatiewe metode gebruik om die data te analiseer. Kwalitatiewe data-analise is 'n primêre induktiewe proses van organisering van data in kategorieë en die identifisering van patrone rondom die kategorieë (McMillan & Schumacher, 2006:364). Die data-analise is stap-vir-stap gedoen, by wyse van 'n gereelde vergelykende metode.

Die proses word deur Cohen *et al.* (2007: 476-483) beskryf soos volg:

- Om die navorsingsvrae te omskryf wat die inhoudsanalise aanspreek
- Om die eenhede te beskryf wat geanaliseer word
- Om te besluit op die kodes wat vir die analise gebruik gaan word
- Om te besluit op die kategorieë vir die analise
- Om die kodering en kategorisering te doen
- Om die data-analise vervolgens te doen
- Om 'n opsomming te maak
- Om die moontlike afleidings te maak.

Die navorser, die deelnemer en die literatuuroorsig kan gebruik word om die name van die kategorieë te kies. Die navorser bepaal gewoonlik die name wat in die data gesien word en daarom is vrae vir die onderhoudskedule dan ook so geïdentifiseer vir die doel van hierdie navorsing.

Tydens die studie is daar dus hoofsaaklik kwalitatiewe data ingesamel om antwoorde op die gestelde vrae te kry. Dit was uiters belangrik vir die navorser om data so gou as moontlik na afloop van die onderhoud te verwerk, omdat die inligting nog vars in die geheue is en belangrike afleidings gemaak kan word. Die data is georganiseer, gekategoriseer en gekodeer en terselfdertyd het die navorser daarvan bewus gebly dat dataverwerking die deelnemers se response moet weerspieël. Data is gekategoriseer as drie eenhede en alfabeties gemerk.

Die eenhede was verdeel as (a) die agtergrondsinsigting van departementshoofde (kwalifikasies, geslag, aantal onderwysers waarvoor verantwoordelik is, ens), (b) die bestuur van die Grondslagfase, met inbegrip van onderrigmetodes, monitering en wyses om die departement te verbeter asook (c) die rol van die departementshoof as deel van middelbestuur. Die kodes binne elke eenheid is numeries gemerk en die kategorie van elke kode is met 'n merkpen in verskillende kleure aangedui, om die analise te vergemaklik. Dit was makliker om die verskillende kleure volgens elke respondent se respons met mekaar te vergelyk tydens die analiseproses. 'n Tabel is vir eenheid A opgestel en response wat by elke kategorie van die kode pas is in die tabel aangeteken. Daarna is 'n opsomming gemaak van die analise om die nodige afleidings te kon maak.

3.3 ETIESE MAATREËLS

'n Navorsingsontwerp sluit nie net die selektering van inligting en effektiewe navorsingstrategieë in nie, maar die etiese waardes van daardie navorsing moet ook in ag geneem word. Dit is dus uiters belangrik dat kwalitatiewe navorsers deeglik moet beplan oor die wyse waarop die etiese dilemmas in die interaktiewe data-insameling hanteer sal word (McMillan & Schumacher 2006:334).

In die eerste fase van die data-insamelingsproses moet die navorser vasstel wie en wat informasieryk is en dan toestemming verkry van die omgewing of netwerk van persone wat gebruik gaan word (McMillan & Schumacher 2006:405). Vir die voltooiing van die navorsing is daar eers skriftelike toestemming van die distriksbestuurder van die Ngaka Modiri Molema distrik verkry om die navorsing te kon doen. 'n Voorbeeld is as byvoegsel ingebind in bylaag C.

Dit is ook belangrik dat die navorser die voornemende deelnemers moet inlig oor al die fasette van die navorsing, om hul sodoende te oortuig om aan die navorsing deel te neem. Bereidwilligheid en eerlikheid is belangrike karaktereienskappe van die verhouding tussen die navorser en deelnemers (Borg & Gall 1979:76). Vertroulikheid moet gewaarborg kan word deurdat die data nie verbind kan word met die individu nie, aangesien die deelnemers inligting anoniem sal verskaf (Wiseman 1999:27). Die navorser het die voornemende deelnemers breedvoerig ingelig en verduidelik waarom en waarvoor die navorsing gedoen word en dat hulle identiteit en privaatheid onder alle omstandighede beskerm en respekteer sal word. Die posbeskrywing van die departementshoof, soos duidelik uitgestip in "Die Personeel Administratiewe Maatreëls" (RSA, 1999:C66) van die Departement van Basiese Onderwys, is vooraf aan die deelnemers verskaf om seker te maak dat hulle ingelig is van die pligte en verantwoordelikhede van 'n departementshoof. Sodoende is die deelnemers bewus gemaak van die nodige relevante inligting voordat hulle aan die navorsing deelgeneem het.

3.4 BEPERKINGS VAN HIERDIE STUDIE

Die grootste beperking van hierdie studie kan wees dat dit nie veralgemeen kan word nie. Die interpretasie kan subjektief tot die werklikheid gewees het. Navorsing is gedoen in slegs ses laerskole in die Mahikeng-area en daarom kan die bevindinge moontlik anders wees indien meer skole betrek was in die navorsing.

3.5 SAMEVATTING

Hierdie hoofstuk handel oor die verduideliking van die navorsingsontwerp asook 'n uiteensetting van die spesifieke metodes wat gebruik word om die etiese en vertrouenswaardigheid van die navorsing te verseker. Die kwalitatiewe interpreterende navorsing is gebruik om die vrae te beantwoord. Die navorsing is gedoen by ses verskillende laerskole en hul departementshoof verantwoordelik vir die grondslagfase. Die steekproef en metode van data-analise is bespreek.

HOOFSTUK 4

DATA-ANALISE

4.1 INLEIDING

Hierdie hoofstuk beskryf die resultate wat tydens die navorsing verkry is, van die rol wat die departementshoof speel in die bestuur van die Grondslagfase en die analise daarvan toe te lig uit die navorsingsvrae, naamlik:

- Hoe bestuur die departementshoof die implementering van die verskillende onderrigmetodes met die oorsig of leerplan van die Grondslagfase in ag genome, sodat elke leerder betrek en bereik sal word?
- Hoe word die monitering en beheer van onderwysers in die Grondslagfase bestuur?
- Watter belangrike bestuurstake het die departementshoof ten uitvoering van sy/haar taak?
- Hoe geskied die indiensopleiding van onderwysers in die Grondslagfase, wat deur die departementshoof bestuur word?
- Watter rol speel die belangrikheid van die bestuursareas van die departementshoof in die Grondslagfase?
- Wat is die persepsies van die ses departementshoofde ten opsigte van die bestuur van die Grondslagfase in die Mahikeng-area in die distrik van Ngaka Modiri Molema, Noordwes Provinsie?

Die data is ingewin met onderhoude en dokumentanalise. Slegs notules van fasevergaderings is gebruik vir dokumentanalise, met die doel om te bepaal hoe gereeld die vergaderings plaasvind. Die kwalitatiewe data is geanaliseer soos bespreek in Hoofstuk 3.

Die bevindinge van die data wat by die ses departementshoofde van die ses verskillende laerskole ingesamel is, sal ondersoek word aan die hand van die departementshoof se persoonlike ervarings en opinies. Die resultaat sal beskrywend, interpreterend en ontledend van aard wees.

Die fokuspunt van hierdie navorsing is dus die departementshoofde se eie begrip van hul omgewing en dit wat binne hul omgewing in 'n spesifieke tyd en binne 'n spesifieke konteks gebeur. Die inhoud van die notules van die vergaderings is nie ter sprake nie en sal dus nie bespreek word nie, aangesien dit bloot net as bewys van datums waarop vergaderings gehou was, gedien het.

4.2. DIE ONDERSOEGGROEP

Soos aangedui in Hoofstuk 3 paragraaf 3.2.1. is onderhoude met ses departementshoofde van ses verskillende laerskole per afspraak gevoer. Vier van die departementshoofde is Afrikaanssprekend terwyl die ander twee Setswanasprekend is. Die onderhoude met die Setswanasprekende departementshoofde is noodwendig in Engels gevoer omdat hulle nie Afrikaans magtig is nie. Al ses departementshoofde het geen beswaar gehad om aan die studie deel te neem nie en van hulle het selfs gevele gevoel omdat hulle gekies is.

Drie van die skole val in die dorpsgebied van Mahikeng, twee in die landelike gebied en een skool is ongeveer 15 kilometers buite die dorp geleë en is deel van 'n plaasgemeenskap.

Die volgende afkortings word gebruik om die kwalifikasies van die deelnemende departementshoofde aan te dui, naamlik:

HOD – Hoër Onderwysdiploma

VDO – Verdere Diploma in Onderwys

UDEP – University Diploma in Education:Primary/Universiteitsdiploma in Primêre Onderwys

BA – Baccalaureus Artium

B.Ed – Baccalaureus Artium in Opvoedkunde

B.Ed(Hons) – Honneurs Baccalaureus Artium in Opvoedkunde

ACE – Advanced Certificate in Education/Gevorderde Sertifikaat in Onderwys

Tabel 4.1 Demografiese inligting van deelnemers

| Deelnemers | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|--|------------|--------------------|-----------|---------------------------|---------------------------|-----------------|
| 1. Geslag | V | V | V | V | V | M |
| 2. Tersiêre opleiding | HOD VDO | HOD B. Ed(Hons) | HOD BA | UDEP ACE | UDEP B Ed | HOD |
| 3. Opleiding in Grondslagfase? | Ja | Ja | Ja | Algemene primêre onderwys | Algemene primêre onderwys | Nee |
| 4. Graad wat onderrig word. | 1 | 2 + 3 | 3 | 3 | 1 | 4,5,6,7 |
| 5. Vry periodes | Nee | Nee | Nee | Nee | Nee | Ja |
| 6. Indien wel, hoeveel? (ure,min) | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 uur 30 min |
| 7. Net vir Grondslag-fase verantwoordelik? | Ja | Ja | Ja | Nee | Nee | Nee |
| 8. Aantal onderwysers onder u leiding? | 4 | 5 | 8 | 9 | 7 | 10 |

Al die deelnemers neem die onderrig waar van 'n klas in die Grondslagfase, behalwe deelnemer ses wat vakonderwys aanbied vir al die grade in die Intermediêre- en Seniorfase. Deelnemer ses is ook die enigste manlike departementshoof van al die deelnemers, asook die enigste wat nie 'n addisionele kwalifikasie het behalwe die vereiste Diploma in Onderwys nie. Deelnemer ses is die enigste departementshoof wat vry periodes tot sy beskikking het as gevolg van die feit dat hy vakonderrig gee, terwyl die ander deelnemers voltyds 'n klasonderwyser is van een van die grade in die Grondslagfase, met geen vry periodes nie. Die realiteit weerspreek Artikel 3.3 van PAM (RSA, 1999:C63) wat bepaal dat die departementshoof tussen 85% en 90% formele klasonderrig moet gee. Die helfte van die deelnemers is slegs vir die Grondslagfase verantwoordelik, terwyl die ander helfte ook ander fases moet bestuur.

Deelnemer twee neem die onderrig waar van Graad twee en drie. Sy verleen hulp aan leerders met leerprobleme in die twee grade en onderrig slegs klein groepies op 'n slag – in graadverband volgens hul leerprobleem of -probleme. Sy werk met die groepies volgens 'n rooster vir 'n spesifieke tyd voordat sy hulle terugstuur na hul klas en die volgende groepie roep vir die nodige onderrig. Deelnemers vier en vyf se opleiding was slegs van 'n algemene aard vir Primêre Onderwys en nie noodwendig gerig op Grondslagfase nie en verskil dus van drie van die deelnemers wie se opleiding uitsluitlik vir Grondslagfase was. Slegs deelnemer ses het geen opleiding vir die Grondslagfase nie, maar is tog vir die fase se bestuur verantwoordelik. Hy maak baie gebruik van 'n senior-onderwyser in die Graad een-klas om hom by te staan met sy bestuurstake ten opsigte van die Grondslagfase.

4.3 DIE BESTUUR VAN DIE GRONDSLAFASE

Hierdie afdeling handel oor die wyse van bestuur en monitering van die leerplan/oorsig van die Grondslagfase deur die departementshoof. Daar is ook gefokus op die rekordhouding, moderering en analise van resultate. Maniere om onderwysers te motiveer en om die departement te verbeter, is ook aangespreek deur die vrae wat in hierdie afdeling aan die departementshoofde gevra is.

4.3.1 Watter onderrigmetodes (vraag-en antwoordmetode, storie- en dramatiseringsmetode, singmetode, projekmetode, speelmetode, demonstrasie- en besprekingsmetode) gebruik die Grondslagfase-onderwysers en hoe word dit geïmplementeer?

Deelnemer 1: *Al die metodes word toegepas. Nie noodwendig al die metodes in een vak nie, maar wel al die metodes word geïmplementeer in die leerplan van die Grondslagfase.*

Deelnemer 2: *Die vraag-en antwoordmetode word in al die vakke gebruik. Die ander metodes hang af van die vakke waar dit van toepassing is, soos byvoorbeeld die singmetode en die storie- en dramatiseringsmetode sal meestal in Lewensvaardigheid gebruik word. In Wiskunde kan ook tel-liedjies gesing word. Inheemse speletjies kan ook van toepassing wees in Lewensvaardigheid.*

Deelnemer 3: *Almal word gebruik, dit hang net af met watter vak jy besig is.*

Deelnemer 4: *All the methods are used in the Foundation Phase. The subject will depict the specific method.*

Deelnemer 5: *Most of the methods will be used by all the grades, but projects will only be used by the Grade three learners. Actually it is not used at all. Our classes are overcrowded and it is difficult for learners to do projects. Pictures from magazines to do projects are a problem, because most of the learners live with their illiterate grandparents who do not have magazines or newspapers available for the learners to use.*

Deelnemer 6: *Ek is nie bewus daarvan dat Graad een-leerders projekte doen nie, maar weet dat die Graad 3-onderwyser dit van haar leerders verwag.*

Die meeste van die onderrigmetodes word gebruik en die departementshoofde is deeglik daarvan bewus. Twee departementshoofde meen dat die projekmetode meestal in Graad drie gebruik word, alhoewel die beleidsdokument vir Lewensvaardigheid aanbevelings of voorstelle maak oor hoe om projekte te doen – reeds vanaf Graad R (SA, 2012e:13,30). In een skool word die projekmetode nie gebruik nie, as gevolg van klasse met 'n groot leerdertal en ongeletterde grootouers wat die leerders opvoed en nie enige tydskrifte of koerante beskikbaar het vir leerders om te gebruik, wanneer daar na prentjies gesoek kan word vir 'n projek nie. Alle leerders verstaan en aanvaar inligting nie op dieselfde wyse nie en daarom is dit van kardinale belang dat daar sekere aktiwiteite toegepas moet word wat vir 'n spesifieke groepie sal aanspreek, terwyl dit nie so sal wees vir 'n ander groep in dieselfde klas nie (De Witt, 2011:216).

Dit is belangrik vir die departementshoof om nou saam te werk met die onderwysers om gereeld seker te maak of leerstrategie en onderrigmetodes suksesvol was. Die onderwyser se kennis en toepassing van die verskillende onderrigmetodes word uitgebou en dit bevorder 'n suksesvolle onderwyspraktyk (Busher & Harris, 2000:11).

4.3.2 Hoe bestuur u die onderrigmetodes in die Grondslagfase, om te verseker dat ELKE leerder se uniekheid aangespreek word tydens onderrig?

Deelnemer 1: *Lesplanne van die onderwysers word weekliks gemoniteer en klasbesoeke word een keer per kwartaal gedoen om 'n les te observeer. Indien daar probleme met die lesaanbieding was, word dit onmiddellik aangespreek en aanbevelings word gemaak. Leerders met leerprobleme word deur die klasonderwyser geïdentifiseer en ingeskakel by 'n program van 'n remediërende onderwyser by die skool.*

Deelnemer 2: *Ek kry die onderwysers se lesplanne op 'n weeklikse basis en kan sien hoe die lesse beplan is. Klasbesoeke word een keer per maand gedoen en dit was hoe ek agtergekom het dat daar 'n probleem in die Graad een klas was. Die onderwyser het hopeloos te veel van die leerders verwag en hulle was nie gelukkig in haar klas nie. Van die ouers het ook al gekla oor hoe die juffrou die kinders hanteer. Die onderwyser se lesplanne het ook gewys dat sy van Graad eens verwag om toetse op 'n weeklikse basis te skryf en sy was kwaai met die leerders indien hulle nie goed gevaar het in die toets nie.*

Deelnemer 3: *Dit gebeur deur lesbeplanning te monitor en ook klasbesoeke te doen, maar eintlik deur na die onderwysers se lesplanne te kyk, want klasbesoeke is baie kort en onaangekondig.*

Deelnemer 4: *I believe in group teaching to reach out to every learner. The groups are developed according to the learner's ability. A concept is taught to the class as a whole and a written task is given. Then the learners are called in their groups to reinforce the concept with another teaching method that was not used when the initial teaching took place. I preach this way of teaching in the Foundation Phase and assist the teachers to use it as well, because it works for me.*

Deelnemer 5: *It is not possible to do classroom observation because I have no free periods, but I check the teachers' files with the lesson plans on a weekly basis. This is the only way that I can see if the teachers are implementing all the teaching methods.*

Deelnemer 6: *Klasbesoeke word gedoen met die hulp van die senior-onderwyser in Graad een. Ek is nie regtig op hoogte van al die klein detail wat in 'n Grondslagfase-klas moet gebeur nie en vertrou my kollega om my in te lig indien sy 'n probleem ervaar rondom onderrigmetodes sodat dit aangespreek kan word. Die onderwysers se lesbeplanningslêer kom na my toe elke twee weke omdat ek die fases roteer. Een week is dit die lêers van die Grondslagfase en die ander week is dit die lêers van die Intermediêre- en Seniorfase wat ek nagaan.*

Vier deelnemers gebruik 'n opgestelde program om klasobservasie te doen om te bepaal of elke leerder bereik word. Deelnemer vier maak van groepe volgens die leerders se vermoëns gebruik, om 'n begrip vas te lê met ander onderrigmetodes as wat aanvanklik in die les gebruik is. Sodoende bereik sy elke leerder in haar klas. Deelnemer ses maak gebruik van 'n senioronderwyser om hom van hulp te wees met klasbesoeke omdat hy geen Grondslagfase-opleiding het nie. Twee deelnemers se skole het 'n onderwyser in diens, wat volgens 'n program leerders akkommodeer wat ekstra aandag nodig het in klein groepies. Deelnemer twee is een van die genoemde onderwysers by haar skool. Slegs lesbeplanning word gebruik om te bepaal of al die leerders bereik word deur deelnemer drie en vyf, aangesien hulle geen vry periodes het om klasbesoek te doen nie en deelnemer drie slegs klasbesoek vir kort periodes doen. Sy gebruik ook nie die kort onaangekondigde besoeke vir die doel om te monitor of elke leerder bereik word met geskikte onderrigmetodes nie. De Witt (2011:221) en Westwood (2004:3) is van mening dat alle leerders in 'n klas in ag geneem moet word, sodat elkeen sukses kan smaak ten spyte van die vlak waarop die leer gaan plaasvind. Daarom is dit belangrik dat die departementshoof moet toesien dat onderwysers strategieë in plek het sodat dit tot voordeel van elke leerder in die klas sal wees.

4.3.3 Beskryf hoe u die praktiese betrokkenheid van Grondslagfaseleerders by 'n les bestuur?

Deelnemer 1: *Dit is baie belangrik dat leerders prakties betrokke is by 'n les en die onderwysers van die departement word gereeld daaraan herinner tydens vergaderings. Lesobservasie of klasbesoeke deur myself spreek dit aan.*

Deelnemer 2: *Die groot aantal leerders in klasse maak dit baie moeilik, behalwe as die les buite aangebied word soos byvoorbeeld speletjies of danse vir Lewensvaardigheid.*

Deelnemer 3: *Die meeste leerders ontvang nie onderrig in hulle huistaal nie en daarom word praktiese betrokkenheid beklemtoon.*

Deelnemer 4: *I see that teachers incorporate it. Dramatising of stories and playing games to teach phonics is important because it makes it more interesting for learners and they grasp the concepts easier.*

Deelnemer 5: *The teachers try their best to make sure that learners are practically involved in lessons, but it is difficult because our classes are overcrowded. If we can take the learners outside for Life Skills to do physical exercises, play games or do dances, it is easier.*

Deelnemer 6: *Ek het al 'n les aanskou in die Grondslagfase waar die leerders fisies in 'n Wiskundeles gemeet het met verskillende voorwerpe. Ons skool is bevoorreg om 'n voltydse musiekonderwyser te hê wat deur die beheerraad betaal word, sodat die leerders aktief kan deelneem aan musiekaktiwiteite. Die onderwysers se lesbeplanning bewys ook aan my dat leerders prakties betrokke is by lesse.*



Praktiese betrokkenheid van leerders by lesse is belangrik vir al die deelnemers, maar deelnemer twee en vyf kla dat groot klasse (baie leerders) dit baie moeilik maak, tensy leerders aktiwiteite buite op die terrein kan doen.

Die skool waarby deelnemer drie betrokke is se medium van onderrig is Engels maar die meeste van die leerders is Setswanasprekend en daarom is dit vir haar belangrik dat die leerders prakties moet deelneem aan die lesse indien hul taalvaardigheid nog nie na behore ontwikkel het om in Engels die begrippe te snap nie. Uit die literatuurstudie is dit bevestig dat leerders konkrete ervarings moet ondervind om die nodige assosiasies te maak, sodat leer kan plaasvind. Die leerders geniet dit om voorwerpe te bou of te versamel en speletjies te speel (SA, 2002:23).

4.3.4 Hoe doen u as departementshoof monitering van onderwysers in u departement ten opsigte van (a)lêers van onderwysers, (b)rekordhouding, (c)moderering, (d)analise van resultate en (e)lesaanbieding ?

Deelnemer 1: (a) *Beplanningslêers van onderwysers word op 'n weeklikse basis gemonitor.* (b) *Omdat deurlopende assessering gedoen word, word die puntestate drie keer per kwartaal nagegaan, met die nodige assesseringstake daarmee saam om te verifieer of die punt ooreenstem met die punt op die staat.* (c) *Assesseringstake vir 'n kwartaal moet aan die begin van die kwartaal beskikbaar wees, sodat dit gemodereer kan word.* (d) *Die assesseringstake met die punte word geanaliseer aan die einde van 'n kwartaal en grafieke word getrek om te bepaal watter leerders aandag nodig het en watter vrae 'n uitdaging was. Die bevindinge word dan aangespreek in die nuwe kwartaal se lesaanbiedings.* (e) *'n Program vir klasbesoek en die kriteria word gegee aan die begin van 'n kwartaal. Daar word gefokus op die uitdagings wat geïdentifiseer is aan die einde van die vorige kwartaal en dit bepaal dan die les wat van die onderwyser verwag word om aan te bied met die klasbesoek. 'n Instrument word ingevul en aan die onderwyser gegee aan die einde van die les met die nodige kommentaar en aanbevelings. Twee leerders per klas word ook geroep om te lees om te bepaal of die leesvermoëns van die leerders op standaard is. Die Graad R- onderwyser is gaaf genoeg om haar klasassistent af te staan om in my klas toesig te hou terwyl ek klasbesoek doen.*

Deelnemer 2: (a) *Ek kyk weekliks na die onderwysers se lesbeplanning.* (b) *Punte van die assesseringstake word vergelyk met die puntestate.* (c) *Assesseringstake moet memoranda by hê en word kwartaalliks gemodereer.* (d) *Analise van die take en resultaat word aan die einde van die kwartaal gedoen deurdat ons almal saam sit en dit doen. So het ek gevind dat sinskonstruksie 'n probleem is en meer aandag word nou daaraan gegee.* (e) *Klasbesoek word een keer per maand gedoen. Onderwysers kan een maand 'n les kies om aan te bied en die volgende maand kies ek die les wat hulle moet aanbied. 'n Paar werkboeke van die leerders word dan ook getrek sodat ek kan sien watter take die leerders gedoen het en wat die kwaliteit van die onderwyser se merkwerk is. Ek vra van die dames wat die kookwerk doen vir die skool se voedingskema om toesig te hou in my klas wanneer ek klasbesoek doen.*

Deelnemer 3: (a) Die onderwysers se lêers word een keer per kwartaal gemonitor. (b) Gedurende die kwartaal kry ek die onderwysers se assessering ongeveer drie kere omdat daar deurlopende assessering plaasvind. Ek modereer dan die take se punte. (c) Al die onderwysers wat onder my val sit saam met my aan die einde van 'n kwartaal om die analise te doen. Ons bespreek probleme en maak saam planne om dit aan te spreek. (d) Ek kan nie formeel 'n klasbesoek waarneem nie want my rooster laat dit nie toe nie. Ek sal miskien by 'n onderwyser se klas verbyloop en net vinnig inloer en vra of sy enige probleme ervaar. Dit kan ook gebeur dat ek dan gou-gou tussen die kinders deurstap en kyk waarmee hulle besig is in hulle werkboeke. 'n Klasbesoek kan op die uiterste 10 minute duur. Alle klasbesoeke is onaangekondig, want ek doen dit soos wat die geleentheid hom voordoet.

Deelnemer 4: (a) Teachers submit their files with lesson plans on a Monday. I check if lesson plans are in line with the policy documents. (b) I check recording sheets fortnightly. (c) I pre-moderate tasks that have to be written and post-moderate it as well. (d) Marks are analysed and my colleagues and I come up with an intervention strategy. (e) I set a programme at the beginning of the term and ask teachers of the Intermediate Phase who are free, to attend to my class while I do a lesson observation.

Deelnemer 5: (a) I am the only head of department and really do not have time to monitor the teachers' files during the school day. I am responsible for all the Phases at my school. I monitor a few teachers' files at a time over weekends. It can happen that I see a teacher's file only once a term. (b) Teachers submit their recording files monthly and then I monitor the tasks done up to that time. (c) Moderation is also done monthly. (d) I sit with every department at the end of the term to do the analysis of the marks and the question papers. Together we come up with a strategy to attend to challenges. (e) No class visits are done due to the post provisioning at the school. We are seven teachers including the principal. The principal is also teaching and none of us have free periods.

Deelnemer 6: (a) Die beplanningslêers kom tweeweekliks by my uit. Een week sien ek die Intermediêre – en Seniorfase se lêers en die volgende week die Grondslagfase s'n. Omdat ek die enigste departementshoof is by die skool, help die hoof my met boekkontrole op 'n gereelde basis omdat sy Grondslagfase-opleiding het. (b) Ek moniteer die rekordhouding van die punte op 'n gereelde basis gedurende die kwartaal, omdat daar deurlopende assessering gedoen word.

(c) Die senior-onderwyser met Grondslagfase-opleiding help met die moderering van assesseringstake asook die punte. Probleme word aan my gerapporteer, indien daar is. (d) Analise word gedoen aan die einde van die kwartaal met die hulp van die senior-onderwyser en al die onderwysers en probleme word aangespreek. (e) Aangesien die hoof voorheen 'n Grondslagfase-onderwyser was, help sy met klasbesoek, maar dis onaangekondigde besoeke en ook baie kort van aard. Sy is baie gereeld in al die klasse. Ek doen een keer per kwartaal klasbesoek, met die hulp van die senior-onderwyser en maak aanbevelings op die vorm wat ingevul word en aan die onderwyser gegee word. Dit is my beleid om nie kritiek uit te spreek nie, maar slegs aanbevelings te maak en leiding te gee waar nodig. Ek wil eerder die onderwysers motiveer as om hulle negatief te maak. Hulle moet ook weet dat ek nie altyd al die antwoorde het nie, maar sal gaan uitvind om later 'n antwoord te kan gee.

Al die deelnemers doen monitering van die onderwysers se lesplanne, maar nie noodwendig op 'n weeklikse basis nie. Daar is geen definitiewe riglyne wat gegee word om die woord "gereeld" te definieer in die literatuur wat gebruik is in hoofstuk twee nie. Moderering van punte en assesseringstake word deur al die deelnemers hanteer. Onderwysers in elke deelnemer se departement word betrokke gemaak aan die einde van 'n kwartaal om die punte en assesseringstake te analiseer en om met strategieë vorendag te kom om uitdagings aan te spreek. Deelnemer een noem selfs dat hulle grafieke trek om duidelik aan te toon waar die uitdagings lê. Geen klasbesoeke word deur deelnemer vyf uitgevoer nie, omdat sy of haar kollegas geen vry periodes het nie en daar bloot nie tyd is gedurende 'n skooldag om dit te doen nie. Deelnemer een, twee en vier doen klasbesoek ten spyte daarvan dat hulle nie vry periodes het nie. Klasassistente in die Graad R-klas word gebruik deur deelnemers een en 'n dame, wat deel is van die kookspan van die skool se voedingskema, word gebruik deur deelnemer twee om in hulle klasse toesig te hou wanneer hulle klasbesoek doen. Deelnemer vier reël haar klasbesoeke volgens die vry periodes van haar Intermediêrefase-onderwysers sodat hulle in haar klas kan toesig hou terwyl sy besig is met klasbesoek. Slegs kort onaangekondigde besoeke word deur deelnemer drie gedoen, omdat sy ook geen vry periodes het nie. Sy gebruik geen instrument nie en die klasbesoeke is baie informeel. Die hoof van deelnemer ses help hom ook op dieselfde wyse maar hy doen tóg klasbesoek met 'n meetinstrument een keer per kwartaal. Hy word dan bygestaan deur die senior-onderwyser wat Grondslagfase-opleiding het. Ali & Botha (2006:17) meen dat die departementshoof se observasie van die onderwyser, terwyl 'n les aangebied word, 'n belangrike rol speel in die ontwikkeling van die onderwyser en om te verseker dat leerderprestasie sal verbeter.

Soos van die deelnemers genoem het, is dit vir hulle baie moeilik in die werklikheid om klasbesoeke te doen en dat omstandighede dit nie altyd toelaat nie. Bush *et al.* (2009:4) meen dat om te verseker dat effektiewe leer en onderrig in 'n departement geskied daar genoeg tyd aan analise van resultate gegee word, gereelde monitering van lesplanne moet plaasvind en dat klasbesoeke ook gereeld uitgevoer moet word. Bush (2002:5) het in sy studie aangetoon dat baie departementshoofde die belangrikheid van klasbesoeke insien, maar dit nie uitvoer nie vir verskillende redes waarvan een is, dat dit voel asof hulle hul kollegas beoordeel/veroordeel. Tyd bly 'n faktor vir die departementshoof en dit word bevestig deur Bush (2002:3) wat Glover aanhaal en sê dat tyd buite onderrigtyd 'n probleem is vir onder andere observasie en ondersteuning.

4.3.5 Hoe gereeld hou u vergaderings in u departement? (Notules moet getoon word, maar word nie tegnies ontleed nie. Die datums is belangrik vir die studie.)

Deelnemer 1: *Die graadhoofde hou elke twee weke vergadering met die personeel in hul graad omdat 'n tema oor twee weke strek en die beplanning daarvan bespreek word. Die notules daarvan kom na my toe. Die Grondslagfase-onderwysers en ek hou maandelikse vergadering en notule word gehou.*

Deelnemer 2: *Ons hou kwartaalliks 'n fasevergadering en weeklikse graadvergaderings. Dit het al gebeur dat daar probleme binne die fase opduik en dat ons 'n noodvergadering hou om die probleem aan te spreek. Notules van die vergaderings is beskikbaar.*

Deelnemer 3: *Vergaderings word een keer per kwartaal gehou en meer ook indien nodig. Die notules dui aan dat daar wel 'n ekstra vergadering gehou was om 'n kwessie te bespreek.*

Deelnemer 4: *We have planned meetings in the first week of every month but will also call another meeting, should it be necessary. The minutes of the meeting will tell you that.*

Deelnemer 5: *I have meetings with all the phases at school, because I'm not managing Foundation Phase only, but in the end Foundation Phase meets once a month. I have the minutes available as proof as you've asked.*

Deelnemer 6: *Ons is 'n klein personeel en hou amper daaglikse vergadering gedurende pouse en besluite geneem, word genotuleer. Ek hou nie daarvan om 'n probleem te laat ryp word nie. Ons handel dit dadelik af. Dit het al gebeur dat ons 'n formele vergadering belê het, maar dit is min dat dit nodig was. Ons hou nie noodwendig vergadering per fase nie. Die senior-onderwyser behartig 'n probleem binne die fase as dit opduik en doen verslag aan my. Indien nodig sal die probleem dien op 'n vergadering gedurende 'n pouse nadat ek dit ook met die hoof bespreek het.*

Dit is duidelik dat al die deelnemers vergaderings belangrik ag, maar almal hou nie so gereeld vergaderings soos ander deelnemers nie. Nóg tans is daar aangedui dat 'n vergadering belê kan word sou dit nodig wees. Notules was beskikbaar as bewys om aan te toon hoe gereeld die vergaderings regtig gehou is. Maandelikse fasevergaderings word gehou deur deelnemer een, vier en vyf. Daar word kwartaalliks vergader deur deelnemer twee en drie. Deelnemer ses hou amper daaglikse vergadering, maar Grondslagfase word nie noodwendig uitgesonder nie. Die rede vir die hou van daaglikse vergaderings is omdat onderwysers van die skool van deelnemer ses op plaas bly in die distrik rondom die skool en dit is 'n probleem om spesiaal terug te ry na die skool om te vergader. Dit is anders by skole waar onderwysers in die dorpsgebied bly en nader aan die skool is.

4.3.6 Op watter wyse ondersteun u die onderwysers in u departement op 'n (a) emosionele vlak en (b) 'n professionele vlak.

Deelnemer 1: *(a) Ek glo dat die personeel my vertrou en hulle persoonlike probleme met my bespreek. Dit gebeur baie en daarom glo ek dat hulle my wel vertrou. Ek wil graag na hulle probleme luister en ook die indruk by hulle skep dat ek daar is vir enige probleme wat hulle ervaar. Indien ek nie die probleem kan oplos nie en die hulp van die hoof nodig het, sal ek die onderwyser se toestemming vra om dit met die hoof te bespreek. Die positiewe aspekte van 'n onderwyser word ook gereeld uitgelig om die onderwyser se moraal te lig en haar te motiveer vir haar daaglikse taak. (b) Onderwysers word gemotiveer om die werkswinkels van die Mahikeng-arekantoor by te woon. Die meeste van ons onderwysers behoort aan die Suid-Afrikaanse Onderwysersunie (SAOU). Hulle bied ook werkswinkels aan wat van groot waarde is. Die skool verskaf die vervoer na hulle werkswinkels wat gewoonlik in Potchefstroom, Klerksdorp of Rustenburg aangebied word. Die inligting wat ons dan verkry word met die ander kollegas, wat nie lede van die SAOU is nie, gedeel.*

Die beleidsdokumente van die vier vakke van die Grondslagfase word gefynkam om 'n oplossing te soek, sou onderwysers raad nodig hê in verband met die kurrikulum. Onderwysers word ook aangemoedig om die inhoud van die beleidsdokumente te ken.

Deelnemer 2: *(a) Indien dit nodig is dat onderwysers se probleme nie deur myself of die hoof opgelos kan word nie, sal ons beradingsessies vir die betrokke onderwyser reël by EAP (Employee Assistance Program). Daar word ook bekwame onderwysers aangestel om 'n onervare onderwyser onder haar vlerk te neem en in alle opsigte te ondersteun. (b) Ek moedig al die onderwysers aan om verder te studeer, veral noudat ek onlangs my B.Ed (Hons) voltooi het. Onderwysers word ook gemotiveer om werkswinkels van die ETDP-SETA of die Onderwysersunie by te woon. Die hulp van die vakadviseur vir Huistaal en Eerste Addisionele Taal was ook ingeroep. 'n Kort werkswinkel was vir ons een middag na skool aangebied.*

Deelnemer 3: *(a) Ek probeer om die onderwysers te ondersteun wanneer ek weet dat hulle miskien voorberei vir 'n eksamen wat afgelê moet word. Ek het ook 'n onderwyser ondersteun wat deur 'n egskeiding gegaan het omdat ek ook self daardeur is. (b) Ek motiveer die onderwysers om verder te studeer want die meeste onderwysers onder my toesig is nie in die Grondslagfase opgelei nie.*

Deelnemer 4: *(a) I have 68 learners in my class and I think I manage because I do group teaching. I motivate the other teachers by telling them that they are not the only ones with overcrowded classes. I assist them with ways and means to deal with the problems related to it. (b) I assist the teachers by going through the policy document with them to find answers to their questions.*

Deelnemer 5: *(a) If I see tension between teachers I will observe it first and then call them both for a meeting. If necessary I will inform the principal about it as well. Teachers can be very negative towards the CAPS and I try to motivate them as far as possible by assisting them to try and make matters easier. (b) If teachers experience a problem with CAPS I will go to the policy document for us to reach common understanding. I will also consult the principal and the subject advisors if necessary.*

Deelnemer 6: (a) *Dit is waarom ek eerder aanbevelings maak met klasbesoeke en waak daarteen om kritiek uit te spreek. Ek wil nie die onderwysers negatief maak nie. Ek gee ook die onderwysers 'n kans om hul mening te lig, omdat goeie menseverhoudings vir my belangrik is. Ek wil nie outokraties wees nie. Mense loop deur 'n vuur vir 'n regverdige leier.* (b) *Ek probeer om 'n goeie voorbeeld te stel met harde werk en goeie betrokkenheid by sport. Deur dit te doen sal die onderwysers jou blindelings volg. Ek het nie noodwendig al die antwoorde nie en sal beleidsdokumente, die hoof of die vakadviseurs raadpleeg indien die onsekerheid kirrukulumverwant is.*

Deelnemer twee was die enigste om die EAP (Employee Assistance Program) te gebruik as 'n manier om die onderwysers op 'n emosionele vlak te ondersteun. Die EAP is 'n diens wat beskikbaar is aan die werknemers van die Onderwysdepartement om onder andere emosionele ondersteuning te bied met die hulp van professionele beraders. Al vyf die ander deelnemers het genoem dat hulle eers self na die emosionele of persoonlike probleme van onderwysers omsien en dan daarna die hoof se hulp sal inroep. Deelnemer twee is ook die enigste een om ondersteuning aan die onervare onderwyser te noem. Dit was belangrik vir deelnemer vier en ses om 'n goeie voorbeeld te stel en die onderwysers op só 'n wyse te motiveer en te ondersteun. Onderwysers word aangemoedig om verder te studeer deur deelnemer twee en drie, terwyl geen van die ander deelnemers daarvan melding gemaak het nie. Deelnemer een en twee noem dat hulle die onderwysers motiveer deur werkswinkels van die onderwysersunie of ETDP-SETA by te woon, om hul onderwysvaardighede te verbeter. Die regering het 21 SETA's (Sector Education and Training Authority) ingestel met die doel om vaardighede te ontwikkel in die dienstesektor. Een daarvan is die ETDP (Educational Training And Development Practices) wat ontstaan het in 2000 in terme van die Vaardighedsontwikkelingswet nr. 97 van 1998. Die SETA het ten doel om die tekorte in die vaardighede in Suid-Afrika aan te spreek en die vaardighedsbehoefte van die ETDP te identifiseer. Die ETDP-SETA werk nou saam met die twee departemente binne die Onderwysdepartement, naamlik: die Departement van Basiese Onderwys en die Departement van Hoër Onderwys om die kwaliteit van onderrig en leer te verbeter (SA, 2011:2). Raadpleging van die beleidsdokumente om die onderwysers met die nodige advies te voorsien, is deel van die ondersteuning van deelnemers een, vier, vyf en ses. Deelnemers vier, vyf en ses vra ook hulp by die hoof en/of vakadviseur om die nodige ondersteuning aan die onderwysers te gee op 'n professionele vlak.

4.3.7 Wat doen u om die departement wat u bestuur te verbeter?

Deelnemer 1: *Die departementshoof moet 'n voorbeeld stel in alle opsigte. Probleme wat opgemerk word, word in 'n werkswinkel aangespreek. 'n Voorbeeld is dat die kwaliteit van die onderwysers se merkwerk van sinne nie op standaard was nie en dit was 'n punt van bespreking op die maandelikse fasevergadering.*

Deelnemer 2: *Ek organiseer werksinkels oor kwessies wat ek self aanbied of 'n kundige kry, soos byvoorbeeld: die vakadviseur vir Huistaal en Eerste Addisionele Taal soos ek vroeër genoem het. Daar is selfs 'n sertifikaatseremonie met eetgoed aan die einde van die jaar vir die onderwysers onder my toesig om hulle vir harde werk te vereer.*

Deelnemer 3: *Indien net departementshoofde na 'n werkswinkel genooi is sal ek die inligting deel met almal in 'n vergadering. Indien ek goeie kennis het oor 'n saak, sal ek self 'n werkswinkel aanbied. My eie kind is hiperaktief en ek het baie navorsing gedoen en gelees daarvoor om hom te kon help. Ek het daardie kennis aan my onderwysers oorgedra.*

Deelnemer 4: *My big class of 68 learners all passed the ANA exam last year, through hard work and group teaching. I set an example and show teachers that it can be done. I am fortunate to have access to the internet and will look for information on the content of the subject that they need. We have sharing sessions, where the teachers can share their good practices with the rest to learn from each other. I also do demonstration lessons for teachers in their classes if I find that they have difficulty to teach certain concepts.*

Deelnemer 5: *A written document was given to each teacher on how to organise their portfolios for it to be in order when they submit it to me.*



Deelnemer 6: *Ek fokus daarop om aan die onderwysers te vertel wat die waarde van harde werk is en om nie net te konsentreer op al die nodige dokumentasie wat in plek moet wees nie. Onderwys is vir my 'n passie en ek glo ek stel 'n voorbeeld aan die onderwysers deur my bes te doen. Ek nooi kundiges om die personeel te kom toespreek. Die skool het onlangs die afrigter van die onder 21- span van die Bulle genooi om die rugby-afrigters te help met kundige raad.*

Werkswinkels word aangebied om die departement te verbeter deur deelnemers een, twee, drie en vier. Deelnemer twee bied selfs 'n klein seremonie aan om die onderwysers te motiveer en te vereer vir harde werk wat gedoen is gedurende die jaar. 'n Goeie voorbeeld word gestel deur deelnemer een en ses wat hulle gebruik as 'n strategie om hul departement te verbeter. Inligting om verwagtinge uit te stip, word op skrif gestel deur deelnemer vyf om seker te maak dat die onderwysers se lêers gereed sal wees vir monitering. Kundiges word genooi na die skool om raad en leiding te gee deur deelnemer twee en ses. Deelnemer 4 is bevoorreg om toegang tot die internet te hê en help die onderwysers om inligting te bekom. Sy gee die onderwysers ook die geleentheid om hul goeie werkbare idees met hul kollegas by 'n vergadering uit te ruil. Bush (2002:4) bepleit dit dat effektiewe onderwysers hul praktyk moet deel met almal sodat die minder effektiewe onderwysers gementor word. Dit maak dat die departement uitgebou en verbeter word. Deelnemer 4 bied ook demonstrasielesse aan vir haar onderwysers, indien hulle nie seker is hoe om 'n spesifieke konsep aan te bied nie.

4.3.8 Hoe bestuur u die fase ten einde kundige raad en advies aan die onderwysers in u departement te kan gee?

Deelnemer 1: *Dis vir my belangrik om seker te maak dat ek die beleidskrifte goed ken, sodat ek die onderwysers kan help as hulle 'n vraag het.*

Deelnemer 2: *Ek probeer om 'n goeie kennis van die beleidskrifte te hê.*

Deelnemer 3: *Dit is belangrik om die beleidskrif baie goed te ken. Ek kry ook kundiges van buite soos byvoorbeeld Dr. Wessels van die Noordwes Universiteit, om ons te kom toespreek oor 'n spesifieke onderwerp wat van belang is.*

Deelnemer 4: *I study the policy documents to be able to answer questions from the teachers and download lesson plans from other provinces, to give me an idea of what other provinces do.*

Deelnemer 5: *I read the policies to keep me up to date with the necessary requirements.*

Deelnemer 6: *Ek het nie die CAPS-opleiding bygewoon vir die Grondslagfase nie, maar steun op die senior-onderwyser om my met raad te bedien. Ek het afskrifte van die nodige dokumente en kan inligting naslaan as dit moet.*

Al die deelnemers meen dat 'n goeie kennis van die beleidskrifte van groot belang is, om kundige raad en advies te kan gee aan die onderwysers in die departement. Slegs deelnemer ses het nie goeie kennis van die beleidskrifte van die Grondslagfase nie, maar maak van die senior-onderwyser in die Grondslagfase gebruik om hom by te staan.

4.4 DIE DEPARTEMENTSHOOF SE ROL AS DEEL VAN MIDDELBESTUUR.

Daar is indringend probeer vasstel watter rol die deelnemers speel as deel van middelbestuur by hul onderskeie skole.

4.4.1 Die Personeel Administratiewe Maatreëls verwys na die posbeskrywing van 'n departementshoof. Hoe ervaar u die posbeskrywing by u skool?

Deelnemer 1: *Op die oomblik voel ek oorlaai met werk, want die adjunkhoofpos is vakant en die ander departementshoof is onlangs aangestel en is dus nog onervare.*

Deelnemer 2: *Ek is die meer ervare departementshoof en het ekstra take. Ek is in beheer van die voedingskema se tuin en moet selfs saad gaan koop. Die verkoop van ekstra groente aan die gemeenskap en die administrasie van daardie geld, moet ook deur my gedoen word.*

Deelnemer 3: *Ons skool het twee departementshoofde. My kollega is eers nege maande gelede aangestel en dus nog onervare. Aanvanklik moes ek alles hanteer, maar daar is tog verligting met monitering en die aantal onderwysers onder my toesig sedert die nuwe aanstelling gemaak is.*

Deelnemer 4: *I am in charge of the Foundation Phase and some of the grades in the Intermediate Phase. The other HOD (head of department) is responsible for the Senior Phase and the other grades in the Intermediate Phase that I am not responsible for. I am well*

supported by my principal and I see it as an opportunity to learn from the other phases and their requirements, though I'm a Foundation Phase teacher.

Deelnemer 5: *I feel overloaded as I'm the only HOD (Head of Department) at the school and have to mind all the phases. We are seven staff members and that includes the principal. Three teachers are Foundation Phase teachers which leave us with three teachers to teach all the subjects in all the grades – from grade four to seven. The principal is also teaching full time to relieve the workload of the Intermediate and Senior Phase teachers. None of us have free periods and it is difficult to have meetings after school because some teachers and I make use of public transport and the last bus leaves at 15h00. No buses are available after 15h00 because the school is in a rural area. Sometimes we make a plan with other means of transport should we really have to stay later than 15h00 at school, but it is a mission.*

Deelnemer 6: *Ek het goeie ondersteuning van my hoof. Ek het baie werk, maar ek word op hoogte gehou van sake deur die hoof, wanneer ek vir haar moet instaan, omdat sy ook klasgee of vergaderings moet bywoon.*

Dit is slegs deelnemer vier en ses wat nie gekla het dat hulle oorlaai is met werk nie, maar het tog die opmerking gemaak dat hulle baie goed ondersteun word deur hul hoofde. Deelnemer een het gekla oor 'n vakante adjunkhoofpos wat nie gevul is nie terwyl deelnemer twee en drie saam met haar gemeen het dat die ander departementshoof by hul skool nog onervare is en hulle moet instaan vir ekstra take as gevolg daarvan. Moeilike omstandighede by die skool van deelnemer vier maak dat sy oorlaai voel met werk en dat die publieke vervoer en die ligging van die skool haar taak as departementshoof bemoeilik.

4.4.2 Watter pligte het u as departementshoof by u skool ten opsigte van; (a) onderrig (sluit vry periodes in) en (b) ekstra- en ko-kurrikulêre pligte?

Deelnemer 1: *(a) Ek onderrig voltyds in die Grondslagfase met al die pligte en verantwoordelikhede soos 'n posvlak een onderwyser, met geen vry periodes nie. (b) Ek stel die buitemuurse program op, doen monitering van onderwysers, moderering en analise van assessering en hou fasevergaderings met personeel. Ek stel 'n program op vir die plasing van die proefstudiante en gee ook die nodige leiding aan hulle.*

Deelnemer 2: (a) Ek hanteer die remediërende onderrig van die graad twee en drie leerders. Ek is voltyds in die klas. (b) Ek moniteer onderwysers van Graad R en een se werk asook die moderering en analise van hulle assesseringstake.

Ons skool ontvang gereeld proefstudente en dan werk ek die program uit en moniteer die studente. Die onervare personeel is ook my verantwoordelikheid. Ek is die koördineerder van leerders wat addisionele hulp moet ontvang en lei maandelikse fasevergaderings.

Deelnemer 3: (a) Ek gee klas vir die graad drie leerders met al die verantwoordelikhede wat daarmee saamgaan. (b) Dit is my verantwoordelikheid om die lesbeplanning van die onderwysers te kontroleer, asook die moderering van hul assesseringstake. Ek hou Grondslagfasevergaderings en dien op die komitee vir leerders met leerprobleme en die dissiplinêre-komitee. Ek gee hulp aan die onervare onderwysers en die proefstudente.

Deelnemer 4: (a) I am a Grade three teacher and I'm full time in the class. (b) Guidance is given on all levels to teachers under my supervision. I control the planning and assessment of teachers and see to the analysis of the results. I also assist the inexperienced Grade R teacher at the school.

Deelnemer 5: (a) I teach the grade one's with no free periods available. (b) I monitor the teachers' files and moderate the assessment tasks and assist the teachers with the analysing of the results. The principal assists me with the monitoring of the teachers' files. I have meetings with the teachers to give them guidance.

Deelnemer 6: (a) My vak is Wiskunde en ek gee vakonderwys in die Intermediêre- en Seniorfase. Ek het vry periodes van 2 uur 30 minute per week. (b) Al die fases is my verantwoordelikheid, maar ek maak gebruik van 'n senior-onderwyser in die Grondslagfase om te help met leiding aan die Grondslagfase-onderwysers. Ek hanteer die plasing en monitering van die proefstudente wat ons skool besoek. Ek koördineer en is ook baie betrokke by die sportaktiwiteite van ons skool. Ons is besig om ons eie krieketveld te ontwikkel, aangesien ons nog nooit een gehad het nie. Al die onderwysers is betrokke by sportafrigting.

Al die deelnemers was bewus van hul pligte en verantwoordelikhede, want hulle het elkeen 'n kopie daarvan gekry, soos uiteengesit in die Personeel Administratiewe Maatreëls.

Die opdrag was baie duidelik om nie die pligte soos in die dokument weer te gee nie, maar om te noem waarvoor hulle verantwoordelik is by hulle skool, aan die hand van die dokument.

Al die deelnemers is voltyds in 'n Grondslagfase-klas en het geen vry periodes gedurende die skooldag nie, behalwe deelnemer ses wat vakonderwys gee in die Intermediêre- en Seniorfase. Al die deelnemers het pligte soos uiteengesit in die Personeel Administratiewe Maatreëls by hul betrokke skole, maar deelnemer een, twee en ses het ook die plig om na die proefstudente om te sien wanneer hulle die skool besoek. Deelnemer ses is baie betrokke by sportaktiwiteite en koördineer dit ook. Deelnemer een het die verantwoordelikheid genoem om die buitemuurseprogram op te stel, maar deelnemer twee, drie, vier en vyf het geen melding gemaak van betrokkenheid by sport nie. Bush (2002:3) berig dat Earley & Fletcher-Campbell al so vroeg as in die 1980's gewaarsku het dat bykomende verpligtinge vir departementshoofde vermy moet word. Daar is 'n klemverskuiwing vanaf bloot roetine administratiewe- en bestuurstake na ook 'n leierskapsrol. Die personeel moet ook gelei word in hul taak om effektiewe onderrig en leer te verseker, soos gemeen deur Earley & Bubb (2004:162).

4.4.3 Op watter wyse was u betrokke by die ontwikkeling van beleidsdokumente vir die skool?

Deelnemer 1: *Ek is reeds meer as 20 jaar by die skool en was daarom betrokke by al die ontwikkeling van beleidsdokumente. Die beleidsdokumente word jaarliks hersien, waarby ek ook nog steeds betrokke is.*

Deelnemer 2: *Die hele SMT (School Management Team/bestuurspan) was betrokke by die opstel van die beleidsdokumente en dit word jaarliks hersien.*

Deelnemer 3: *Ek is of was by alles betrokke. Ons skool hou 'n bosberaad vir drie dae aan die einde van elke jaar en deel daarvan is om die beleidsdokumente te hersien of nuwes te ontwikkel.*

Deelnemer 4: *I was involved with all the policies at the school. My principal involves me with everything she does.*

Deelnemer 5: *My principal involved me with all the policies.*

Deelnemer 6: *Ek was betrokke by die opstel van die vakbeleid vir Wiskunde, maar die ander was in plek. Aanpassings word gereeld gemaak met ook die betrokkenheid van die onderwysers.*

Al die deelnemers is betrokke gemaak by die opstel of by die hersiening van die beleidsdokumente. Dit blyk ook dat indien departementshoofde onlangs aangestel is in hul poste by 'n spesifieke skool, hulle nogtans betrokke en bewus is van die nodige beleidsdokumente omdat dit op 'n jaarlikse basis hersien word. Slegs deelnemer ses het melding gemaak dat die onderwysers ook betrokke was daarby. Dit blyk dat die mening van onderwysers gevra word, aangesien dit 'n klein personeel is en die meeste by amper al die vakke wat aangebied word, betrokke is.

4.4.4 Hoe staan u die hoof en/of die adjunkhoof by ten opsigte van die personeel?

Deelnemer 1: *Aan die begin van die jaar is ek betrokke by die werksverdeling vir die nuwe jaar. Dit word voorgelê aan die personeel en dit is dan oop vir bespreking. Dis moontlik dat daar binne perke veranderinge gemaak kan word. Ek staan die hoof by met aanbevelings tydens die bespreking en bepunting van die onderwysers vir die IQMS (Integrated Quality Management System / GKBS – geïntegreerde kwaliteitsbestuurstelsel).*

Deelnemer 2: *Ek maak aanbevelings wanneer die hele bestuurspan sit om die werksverdeling vir die nuwe akademiese jaar te doen. Aanbevelings word ook gemaak aan die hoof in die finale stadium van IQMS en sy luister baie graag omdat ek kennis het van die onderwysers se prestasie of onderprestasie, as gevolg van die klasbesoeke wat ek doen.*

Deelnemer 3: *Ek was deel van die aanvanklike werksverdeling wat gemaak is, aangesien ek meer as 10 jaar departementshoof is by die skool, maar tydens die jaarlikse bosberaad word die ou werksverdeling hersien en veranderinge aangebring, met die insette van die onderwysers. Ek is op die SDT (Staff Development Team) van IQMS en moet dan noodwendig aanbevelings maak met die evaluering van die onderwysers se prestasies.*

Deelnemer 4: *The principal is advised by me about the workload of the teachers for each year. I also give an input when teachers have to be appraised and make recommendations on how to develop those teachers who are not performing well.*

Deelnemer 5: *The management team at my school consists only of the principal and I. I assist him with the division of work and with the rating of the teachers for IQMS. Fortunately I know the teachers well because I am at the school since 1989 and the principal has only been appointed approximately five years ago.*

Deelnemer 6: *Die werksverdeling word opgestel tussen my en die hoof en dan voorgelê aan die res van die personeel om te verskil of om in te stem. Ek ondersteun die hoof met insette en aanbevelings vir die doel van IQMS.*

Al die deelnemers is behulpsaam met die werksverdeling en deelnemer een, twee en ses noem dat die onderwysers selfs insette kan lewer. Dit is belangrik vir die persone wat deur die besluite geraak word te raadpleeg in die besluitneming want dit bevorder hul samewerking in dit wat gedoen moet word. Busher en Harris (2000:9) beveel ook aan dat daar ruimte aan personeellede en leerders gegee moet word om hul mening te lig, want dit dra by tot die ontwikkeling van 'n onderwyser en die ontwikkeling van 'n leerder op 'n sosiale en akademiese vlak. Alle deelnemers is betrokke by die evaluering en aanbevelings van die onderwysers vir die doel van die geïntegreerde kwaliteitsbestuurstelsel (GKBS). Soos aangedui in Hoofstuk 2, paragraaf 2.4.3, is dit een van die funksies van 'n departementshoof om die personeel te motiveer om aan die besluitneming deel te neem vir die doel van die geïntegreerde kwaliteitsbestuurstelsel en dan die nodige vertroue te hê in die besluite wat deur die departementshoof geneem is wanneer aanbevelings gemaak word gedurende samesprekings met die hoof (SA, 2003d:25-45).

4.4.5 Wat behels u administratiewe take by die skool?

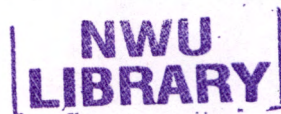
Deelnemer 1: *Die aankope van voorraad en die uitdeel daarvan is my verantwoordelikheid, daarom het ek beheer oor die stoorkamer, waarvan slegs ek en die hoof 'n sleutel het. Ek is betrokke by die opstel van die begroting, maar hanteer geen geld nie, want dis die administratiewe beampte se verantwoordelikheid. Ek is die sekretaresse van die beheerraad, asook die finansiële komitee. Ek neem ook notule van die SMT/bestuurspan-vergaderings.*

Ek het baie ingestaan vir die hoof voordat die ander departementshoofpos onlangs gevul is, maar dit gaan nou beter.

Deelnemer 2: *Die omsendbriewe aan die ouers word deur my hanteer en gekontroleer. Die bywoningsregisters van onderwysers en leerders, asook die verlofregister van onderwysers word deur my gekontroleer. Alles wat genoem is in PAM (Personeel Administratiewe Reëls) is my verantwoordelikheid behalwe dat ek ook verantwoordelik is vir die voedingskema en die groentetuin van die skool. Die groente wat nie gebruik word vir die voedingskema nie word aan die gemeenskap verkoop. Ek ontvang die geld wat inkom en koop ook nuwe saad om nog groente aan te plant. Ek hanteer nie die finansies van die skoolfondse of enige ander geld nie, behalwe dat ek help om die begroting op te stel. Ek sit ook in op die dissiplinêre verhore van leerders.*

Deelnemer 3: *Ek bestel boeke en hanteer die uitdeel daarvan. Ek dien op die komitee van leerders met leerprobleme asook die bevorderingskomitee. Wangedrag en dissiplinêre probleme van leerders word by my aangemeld om die nodige stappe te neem. Ek help om die begroting op te stel, maar die administratiewe beamptes van die skool hanteer die skoolfonds wat die ouers inbetaal.*

Deelnemer 4: *It is my task to assist the principal with the budget of the school, but we have an AA (administrative assistant) who handles the money of the school. I am the secretary of the SGB (School Governing Body) and I act on behalf of the principal, should she not be available. I control the summary register and manage the AA and the GA (general assistant) of the school.*



Deelnemer 5: *The maintenance and administration of the vegetable garden and the NSNP (National School Nutrition Programme) is my responsibility. The AA receives money, but I assist the principal with the planning of the annual budget of the school. I plan the programme with dates of the SGB meetings and the Parent's Meetings. We have to have a quarterly meeting with the parents because it is difficult to send circulars home, as most of the parents or the grandparents are illiterate. If we send a written circular home, we communicate the content of it with the learners for them to assist the parents. I am a member of the SGB, but I'm not the secretary. I also act when the principal is not available.*

Deelnemer 6: *Ek is 'n lid van die beheerraad, maar is nie die sekretaris nie. My portefeulje op die beheerraad is: Kurrikulum. Ek is in beheer van die bateregister en die bywoningsregister van leerders en onderwysers, asook die opsommingsregister daarvan. Ek ondersteun ook die hoof met die invul van die analisevorm wat aan die einde van elke kwartaal na die areakantoor moet gaan.*

Al die deelnemers is betrokke by die administratiewe pligte soos uiteengesit in PAM (Personeel Administratiewe Reëls), maar daar is ook ander pligte wat nie aangedui is nie as gevolg van faktore uniek aan die skool. Deelnemer twee en vyf is verantwoordelik vir die skool se groentetuin en al die administrasie van die nasionale voedingskema. Deelnemer twee verkoop selfs van die groente vir die skool aan die gemeenskap en koop dan weer saad aan vir die volgende aanplanting. Deelnemer vyf het die verantwoordelikheid om 'n program met datums vir ouervergaderings te ontwikkel. Die hoë ongeletterdheidsyfer onder die ouergemeenskap maak dit noodsaaklik om ten minste kwartaalliks met die ouers te vergader om inligting mondelings oor te dra. Almal is betrokke by die opstel van die jaarlikse begroting maar ontvang geen geld nie behalwe deelnemer twee wat geld ontvang vir die verkope van groente. Al die skole het die dienste van 'n administratiewe beampte wat skoolfonds en ander geld ontvang.

4.4.6 Noem die take wat u het ten opsigte van kommunikasie met die (a) die departement, (b) die onderwysers, (c) die ouers en (d) die leerders by die skool.

Deelnemer 1: *(a) Ek skakel net met die departement of woon vergaderings by, indien die hoof nie beskikbaar is nie. (b) Ek hou vergaderings met die onderwysers en open met skriflesing en gebed elke oggend, 10 minute voordat die skool begin. (c) Die hoof skryf die omsendbriewe aan die ouers, maar ek maak voorstelle oor die inhoud daarvan. Ek hanteer ook sekere items op die agenda van die ouervergaderings. (d) Behalwe dat ek voltyds onderrig gee, is dit my verantwoordelikheid om met die leerders te kommunikeer oor hul gedragsprobleme.*

Deelnemer 2: *(a) Aangesien ek die hulpklasse aanbied vir die graad twee en drie leerders en die koördineerder van leerders met leerprobleme is, is dit nodig dat ek vorms en verslae moet indien en skakel met die vakadviseur by die areakantoor. (b) Ek lei vergaderings met onderwysers. (c) Ek spreek ouers toe met ouervergaderings en uit die aard van my pos as*

koördineerder van leerders met leerprobleme, hou ek ook oueronderhoude. (d) Ek is betrokke by die leerders by byeenkomste van die skool, sportdae en kompetisies.

Deelnemer 3: *(a) Ek skakel met die vakadviseurs van die vier verskillende vakke vir Grondslagfase vir raad en leiding indien dit nodig is. (b) Deur vergaderings te hou met die onderwysers en die inhoud van sodanige vergaderings te rapporteer op bestuursvlak. (c) Ek skakel met ouers van leerders met leerprobleme. (d) Ek neem die aankondigings waar by die saalbyeenkomste elke Maandagoggend.*

Deelnemer 4: *(a) The principal sends me to the Area Office to submit documents or ask for advice from the subject specialists. Sometimes I attend meetings on behalf of the principal should she not be available. (b) I conduct meetings with the teachers and I discuss the performance of the teachers with them individually after IQMS. (c) I discuss the performance of the learners with the parents at parent's meetings. (d) I address the learners at assembly.*

Deelnemer 5: *(a) I attend meetings on behalf of the principal and submit documents at the Mahikeng Area Office. (b) I communicate with teachers at staff meetings. (c) I assist the principal at parent's meetings, by addressing some items on the agenda with the parents. I also have interviews with parents of learners who need intervention. (d) I have an opportunity to address the learners at assembly and interview the learners with bad behaviour.*

Deelnemer 6: *(a) Die hoof en ek maak beurte om met die areakantoor te skakel, omdat dit ten minste 30 kilometer is na en van die skool. (b) Ek hou vergaderings met die onderwysers en is ook betrokke met onderwysers as gevolg van IQMS/GKBS – geïntegreerde kwaliteitsbestuurstelsel. (c) Ek het baie kontak met die ouers oor sport en dit is waar die borgskap van die nuwe krieketveld vandaan kom. (d) Ek neem van die saalbyeenkomste waar en het baie met die leerders te doen oor sport en hul prestasie. Di's 'n wonderlike geleentheid vir een-tot-een gesprekke met leerders wat andersins dalk nooit moontlik sou gewees het nie. 'n Leerder kan dalk nie goed presteer op akademiese gebied nie, maar wel op sportgebied en só kan ek die leerder bereik.*

Al die deelnemers het min of meer dieselfde maniere genoem waarop hulle met die Departement van Onderwys skakel. Niemand het genoem dat daar met ander skole se departementshoofde geskakel kan word soos daar voorgestel word in 'n Bestuur en Leierskapmodule vir die Gevorderde Sertifikaat in Onderwys nie (SA:2008a:48) om sodoende die departement wat bestuur word, te verbeter of te ontwikkel nie. Deelnemer twee en ses meld dat hulle kontak met leerders het op sportgebied en by sportbyeenkomste van die skool. Die skool van deelnemer vyf hou meer gereeld ouervergaderings as van die ander deelnemers as gevolg van die ouers se vlak van geletterdheid, maar andersins was almal se reaksie dieselfde dat hulle met ouers kommunikeer deur vergaderings of onderhoude, om die leerder se prestasie te bespreek.

4.5 SAMEVATTING

Die reaksies van departementshoofde op die vrae, toon dat hulle die basiese bepalings van die pligte en verantwoordelikhede van 'n departementshoof nakom, maar daar is tog dinge wat skade lei omdat die praktyk nie by die werklikheid uitkom nie. Departementshoofde van die Grondslagfase is in die meeste gevalle ook 'n klasonderwyser van 'n Grondslagfase-klas en het geen vry periodes om onder andere klasbesoek na behore uit te voer nie. Hulle het ook onderwysers van ander fases onder hulle toesig en kan nie net op een fase konsentreer nie. Die skool se ligging en die vlak van die ouergemeenskap se geletterdheid het ook 'n invloed op die rol wat die departementshoof in die bestuur van die Grondslagfase speel. Daar is nie regtig tyd vir fasevergaderings nie, of daar is meer as die gemiddelde aantal ouervergaderings, omdat geskrewe omsendbriewe nie die doel van inligtingverskaffing dien in die ongeletterde gemeenskap nie.

HOOFSTUK 5

BEVINDINGE, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

5.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word 'n opsomming gegee van die bevindinge, gevolgtrekkings en aanbevelings oor die rol van die departementshoof in die bestuur van die Grondslagfase. Departementshoofde bevind hulle in 'n konteks wat vele uitdagings bied, waarvan tyd een van die grootste uitdagings is veral indien die departementshoof ook 'n Grondslagfaseonderwyser is.

5.2 SAMEVATTING VAN DIE BEVINDINGE

Hoofstuk 1 het die navorsingsprobleem gestel en beredeneer (sien 1.2). Die doel van die navorsing is uiteengesit in sewe doelwitte (sien 1.3). 'n Bondige beskrywing van die navorsingsmetodologie het gevolg (sien 1.4) waarin daar aandag gegee is aan die literatuuroorsig en die kwalitatiewe navorsing wat onderneem is. 'n Hoofstukindeling is verskaf (sien 1.5) en laastens is die verwagte wetenskaplike bydrae van die studie aangetoon (sien 1.6).

In die literatuurstudie in Hoofstuk 2, is die samestelling van die Grondslagfase in Suid-Afrika nagevors en is daar ook kortliks gekyk na hoe die Grondslagfase daar uitsien in Engeland, Kenia en Indië (sien 2.2.1). Navorsing is ook gedoen om te sien wat die wetlike raamwerk van die Grondslagfase behels (sien 2.2.2) en weer eens is dit kortliks vergelyk met Engeland, Kenia en Indië. Die karaktertrekke van 'n Grondslagfase-leerder (sien 2.2.3) is van belang omdat die onderwyser bewus moet wees van die leerder sodat die beste onderrigmetode (sien 2.2.4) gekies kan word om elke kind se uniekheid aan te spreek. Die implementering van die verskillende onderrigmetodes moet gekontroleer word deur die departementshoof, met die monitering van lesplanne of observasie van lesse tydens 'n klasbesoek (sien 2.4.2). Die departementshoof het verskeie pligte en verantwoordelikhede soos bogenoemde, maar moet ook verskeie kurrikulêre en ko-kurrikulêre funksies verrig (sien 2.3.3).

Daar word 'n kurrikulum ontvang om te bestuur, beleide om te implementeer, onderwysers en leerders met verskillende persoonlikhede om te bestuur.

Ten spyte daarvan, moet die departementshoof opvoeders tot werksbevreëdiging lei en verseker dat volhoubare gehalte onderrig gegee word aan alle leerders, wat elkeen hul eie unieke omstandighede en probleme het. Die bestuurshoof van 'n skool steun ook swaar op die departementshoof, as deel van die middelbestuur, om te dien as skakel tussen die onderwysers en die skool se bestuurspan (sien 2.3.2).

Hoofstuk 3 het die navorsingsontwerp en in besonder, die Kwalitatiewe benadering wat gebruik is, bespreek en die navorsingsmetode naamlik: indiepte-onderhoude verduidelik (sien 3.2). Vervolgens is die data-insamelingsmetodes en steekproewe (sien 3.2.1) uiteengesit. Die strategieë wat gebruik is om die vertrouenswaardigheid van die studie te verseker, was indiepte-onderhoude asook 'n bandspeler met die doel om verbatim-ontleding te kon doen (sien 3.2.2). Die metode van data-analise (sien 3.2.3) is kortliks weergegee, asook al die etiese maatreëls wat gevolg is tydens die navorsing wat gedoen is (sien 3.3).

Daar is in Hoofstuk 4 bevind dat indien die departementshoof van die Grondslagfase ook 'n Grondslagfase-onderwyser is, sy voltyds betrokke is by die onderrig van haar eie klas en geen vry periodes beskikbaar het nie (sien 4.2 en 4.4.2). Dit maak dit dus baie moeilik om klasbesoeke met die doel van lesobservasie te doen omdat sy nie beskikbaar is tydens onderrigtyd nie (sien 4.3.4). Dis moontlik om ander administratiewe pligte na te kom, vergaderings by te woon en die koördinerings van die buitemuurse program van die skool te doen, buite onderrigtyd. Daar is ook bevind dat die ligging van die skool 'n invloed het op die verpligtinge van die departementshoof, aangesien ouers in party gemeenskappe ongeletterd is en meer ouervergaderings gehou moet word omdat omsendbriewe nie van waarde is nie (sien 4.4.5). Die bestuur van die groentetuine, vir die doel van die nasionale voedingskema, is ook die verantwoordelikheid van drie departementshoofde wat deelgeneem het aan die navorsing (sien 4.4.5).

In Hoofstuk 5 is 'n samevatting van die bevindinge (sien 5.2) gemaak en bespreek nadat die data-analise afgehandel is en aanbevelings (sien 5.3) is gemaak na aanleiding van die bevindinge.

Die Administratiewe Maatreëls (RSA, 1999:C66) van die Departement van Basiese Onderwys bepaal in Artikel 3.3 van PAM (RSA, 1999:C63) dat die departementshoof tussen 85% en 90% formele klasonderrig moet gee, maar dit kan nie in die werklikheid gebeur nie, indien die departementshoof ook 'n Grondslagfase-onderwyser is wat 100% betrokke is by onderrig nie.

Daarom sal dit nodig wees om hierdie maatreël te hersien of om omstandighede by skole te verander sodat dit moontlik sal wees vir 'n departementshoof om 10% tot 15% vrye tyd te hê. Dit sal dan moontlik wees om klasbesoeke te doen, met die doel om lesse te observeer. Terugvoering kan dan aan die onderwysers gegee word sodat lesaanbiedings sal verbeter en dat dit ook sal deurwerk na die leerders se prestasie.

5.3. GEVOLGTREKKINGS VAN DIE BEVINDINGE



5.3.1 Die posbeskrywing van die departementshoof.

Die doelwit van die posbeskrywing is dat die departementshoof betrokke moet wees by klasonderrig, verantwoordelikheid neem vir die effektiewe bestuur van die departement en die verwante ekstra-kurrikulêre aktiwiteite organiseer, sodat die departement en die onderrig van die leerders bevorder sal word (sien 2.3.3). Dit is bevind dat die helfte van die deelnemers is nie net vir die Gonslagfasedepartement verantwoordelik is nie, maar ook ander fases se onderwysers moet moniteer en ondersteun. Die departementshoof kan nie net op die Grondslagfase fokus om seker te maak dat dié departement tot sy reg kom, uitgebou en verbeter word om sy volle potensiaal te bereik nie.

Tyd bly 'n groot faktor om al die pligte as 'n departementshoof na te kom (sien 4.3.4). Slegs een van die deelnemers het vry periodes omdat hy nie 'n Grondslagfase-onderwyser is nie en vakonderwys gee. Omdat hy nie 'n grondige kennis van die Grondslagfase het nie maak hy gebruik van 'n senioronderwyser wat onderrig gee in die Grondslagfase om hom behulpsaam te wees. Dit beteken dat sy ook nie vry periodes het nie want al die Grondslagfase-onderwysers gee klasonderrig en nie vakonderrig nie. Al die ander deelnemers is Grondslagfase-onderwysers met geen vry periodes nie.

5.3.2 Die bestuur van die Grondslagfase

Dit blyk dat die departementshoofde bewus is van die onderrigmetodes en seker is dat dit geïmplementeer word, behalwe die projekmetode wat in sommige skole eers in Graad drie gebruik word, terwyl die beleidsdokument vir Lewensvaardigheid bepaal dat dit reeds in Graad R gebruik kan word (sien 2.4.4).

Oorvol klasse met selfs 68 leerders (Deelnemer 4) skep probleme om van die onderrigmetodes te gebruik of seker te maak dat elke leerder fisies betrokke is by die lesse. Ten spyte daarvan dat die leerder-onderwyserverhouding 32.6 leerders per onderwyser moet wees, weerspreek die realiteit dit (sien 1.2). Die leerdertal in klasse is baie meer as dit in sekere gevalle, maar die redes daarvoor word nie in hierdie studie aangespreek nie.

Daar is van die departementshoofde wat hulle slegs verlaat op die monitering van die onderwysers se lesplanne, om te bepaal of die verskillende onderrigmetodes gebruik word, aangesien daar nie tyd is vir die observasie van lesse nie. Tyd is 'n ernstige probleem om die bestuurspligte as 'n departementshoof na te kom. Aangesien van die departementshoofde nie die tyd het binne die raamwerk van 'n skooldag om effektief klasbesoek te doen nie maak hulle staat op kort besoeke, om te verneem of die onderwysers enige probleme ervaar of doen glad nie klasbesoek nie. Party departementshoofde het strategieë in plek terwyl hulle 'n klasbesoek doen. Fasevergaderings word gereeld gehou met onderwysers, al geskied dit selfs amper daaglik by een van die deelnemers se skool, as gevolg van die skool se ligging in 'n plaasgemeenskap.

Motivering van onderwysers is 'n belangrike saak omdat onderwysers maklik negatief kan raak oor al die veranderinge wat gebeur het in die onderwys van Suid-Afrika in die afgelope tyd (sien 1.2). Dit is nou weer die geval met die implementering van KAV (Kurrikulum en Assesseringsbeleidverklarings) vanaf 2012 tot 2014. Sodra die onderwysers dink dat hulle die bepalinge van die kurrikulum onder die knie het, is daar weer veranderinge wat aangebring word. Departementshoofde maak seker dat hulle die nuwe beleidskrifte bestudeer en ken of inligting in win van die vakadviseurs, om die nodige ondersteuning en leiding te kan gee aan die onderwysers in hulle departement. Onderwysers word gemotiveer om opleidingsklinieke by te woon wat deur die Onderwysdepartement of van die Onderwysersunies aangebied word. Van die deelnemers het ook kundiges genooi om die onderwysers toe te spreek.

5.3.3 Die departementshoof se rol as deel van middelbestuur.

Goeie kommunikasie is belangrik tussen die middelbestuur en die bestuurshoof van 'n skool. Die literatuurstudie het bewys dat die bestuurshoof besluite sal neem en op 'n beleid besluit, maar daar is min invloed wat uitgeoefen kan word in die uitvoering daarvan tensy middelbestuur nie toesien dat die visie oorgedra word, dit in praktyk omgesit word en met die samewerking van die kollegas dit 'n realiteit maak nie (sien 2.3.2).

Twee van die deelnemers het getuig van goeie ondersteuning wat hulle van hul hoof kry, maar die meeste van die deelnemers het gekla dat hulle oorlaai voel met al die pligte wat hulle moet nakom. Party van die departementshoofde moet ook ekstra take verrig omdat die ander departementshoof van die skool onlangs aangestel is en nog onervare is. Van die departementshoofde het selfs die administrasie van die voedingskema en die skool se groentetuin om te doen. 'n Ander deelnemer het ook genoem dat meer ouervergaderings gehou moet word omdat daar nie van omsendbriewe gebruik gemaak kan word nie weens die ongeletterdheid van die ouergemeenskap. Die bestuur van die proefstudente is ook as een van die take genoem. Die literatuurstudie (sien 4.4.2) wys daarop dat bykomende verpligtinge vir departementshoofde vermy moet word. Daar is 'n klemverskuiwing vanaf bloot roetine administratiewe en bestuurstake na ook 'n leierskapsrol. Die personeel wat daarvoor verantwoordelik is, moet ook gelei word in hul taak om effektiewe onderrig en leer te verseker. Daar is bevind dat geen departementshoof verantwoordelik is vir die ontvangs van skoolfondse nie, alhoewel dit genoem is in die pligte en verantwoordelikhede van 'n departementshoof (sien 2.4.4). Al die skole het 'n administratiewe beampte in diens wat die rol vervul.

Die departementshoofde is almal wel betrokke by die opstel van 'n jaarlikse begroting, asook by die beleidsdokumente wat opgestel of hersien moet word. Skoolhoofde het nie meer alleen die verantwoordelikheid om 'n beleid op te stel nie en maak baie gebruik van die insette van middelbestuur vir dié doel (sien 4.4.3).

Dit blyk dat die pligte rondom kommunikasie met die departement, onderwysers, ouers en leerders goed nagekom word. Die geletterdheidsvlak van die ouergemeenskap kan 'n las wees vir die departementshoof, indien daar gereeld met die ouers moet vergader word omdat omsendbriewe nie 'n goeie vlak van kommunikasie met die ouers sal verseker nie.

Niemand skakel enigsins met ander skole se Grondslagfase-departementshoofde nie. Dit is belangrik en kan lei tot die uitruil van idees, wat dan die uitbouing en verbetering van die departement tot gevolg sal hê (sien 2.4.5).

5.4 AANBEVELINGS

5.4.1 Die posbeskrywing van die departementshoof.



Tyd is 'n groot uitdaging om pligte en verantwoordelikheid na te kom aangesien die departementshoofde, wat ook Grondslagfase-onderwysers is, nie enige vry periodes het gedurende die skooldag nie. Daar word bepaal dat onderwysers ten minste sewe ure gedurende 'n skooldag teenwoordig moet wees. Die sewe ure sluit die pouses asook na-ure wanneer leerders nie by die skool is nie, in. Onderwysers moet dus 35 ure per week by die skool wees. Onderrigtyd vir Graad R, een en twee is 23 ure per week en 25 ure vir Graad drie per week (sien 2.3.3). Indien in ag geneem word dat alle Grondslagfase-onderwysers vry sal wees nadat die 23 tot 25 ure onderrigtyd afgehandel is, sal hulle dus vir 10 tot 12 ure per week beskikbaar wees vir onder andere fasevergaderings, sportafrigting en beplanning. Klasbesoek of lesobservasie sal nog steeds 'n probleem wees, aangesien geen departementshoof wat 'n Grondslagfase-onderwyser is, vry sal wees om dit uit te voer nie.

Een van die departementshoofde het gebruik gemaak van die onderwysers in die Intermediêrefase wat vry periodes het om toesig te hou in haar klas terwyl sy 'n klasbesoek gedoen het. Een deelnemer het van die kookspan van die voedingskema gebruik gemaak, terwyl 'n ander een van die assistente in die Graad R-klas gebruik het. Dit is 'n opsie, maar die klasonderwyser/departementshoof bly steeds vir haar leerders in haar klas verantwoordelik en sou daar 'n ongeluk gebeur, sonder dat 'n gekwalifiseerde onderwyser in die klas teenwoordig is, kan dit geregtelike gevolge hê. 'n Aanbeveling sou wees om die strategie van een van die deelnemers te gebruik deur die Intermediêrefase-onderwysers wat vry is, toesig in haar klas te laat hou. 'n Ander moontlikheid is dat indien die departementshoof 'n Graad een- of twee-onderwyser is, sy by die Graad drie-onderwyser klasbesoek kan doen gedurende die twee ure per week wat sy nie betrokke is by onderrig nie. Ongelukkig sal dit dan altyd aan die einde van die dag geskied en dan kan 'n vak soos Wiskunde negatief beïnvloed word.

Nog 'n opsie is dat die hoof betrokke sal raak en toesig of onderrig sal gee in die departementshoof se klas, indien die departementshoof 'n Graad drie-onderwyser is en nie die twee ure vry het soos die Graad een- en twee-onderwysers nie.

5.4.2 Die bestuur van die Grondslagfase.

Van die departementshoofde verlaat hulle slegs op die monitering van die onderwysers se lesplanne om te bepaal of die verskillende onderrigmetodes gebruik word. Hulle maak nie gebruik van lesobservasie om seker te maak nie. Ervare onderwysers skryf nie meer 'n les in detail uit nie en dan is dit baie moeilik om te bepaal of onderrigmetodes toegepas word en of elke leerder betrek is by die leerervaring. Dit kan alleen bepaal word met die observasie van die onderrig wat gegee word. Dit is van kardinale belang dat klasbesoeke sal plaasvind om die onderrig- en leeraktiwiteite waar te neem en te verbeter (sien 2.3.3). Indien klasbesoeke gereeld uitgevoer word, stuur dit ook 'n boodskap uit aan ander in die skool of departement dat, daar omgee word vir gehalte onderrig en dat daar moeite gedoen sal word om dit te verbeter deur die nodige ondersteuning. Deur gereelde observasies sal, die departementshoof 'n voorbeeld stel vir konstruktiewe ondersoek en die implementering van gehalte en professionele praktyk. Daar is elke jaar meer en meer druk op skole om goeie uitslae te hê, wat dan ook 'n impak het op die middelbestuur. Klasobservasie deur die departementshoof, is 'n strategie om te gebruik om gehalte-onderrig en leer te verseker, wat dan weer 'n positiewe invloed op die uitslae van leerders sal bewerkstellig.

'n Ander aanbeveling wat voortvloei uit die observasie van onderrig in die klaskamer is om 'n werkwinkel te hou met die onderwysers van die departement om gelyksoortige uitdagings wat geobserveer is aan te spreek. Die beleidsdokumente kan dan primêr gebruik word om leiding te gee vir die aanspreek van die uitdagings. Van die deelnemers het aangedui dat hulle van kundiges gebruik maak om die onderwysers toe te spreek, maar dit kan dalk meer ontgin word.

5.4.3 Die departementshoof se rol as deel van middelbestuur.

Die departementshoof as middelbestuurder, is die skakel tussen die bestuurspan en die klasonderwysers en daarom is dit die middelbestuurder se taak om die bestuurspan ingelig te hou en bewus te maak van probleme en geleenthede wat op grondvlak gebeur of mag opduik.

Uit die literatuurstudie is bevestig dat die middelbestuur die daaglikse verantwoordelikhede het ten opsigte van die bestuur van 'n departement of afdelings in 'n skool, die aktiwiteite of inisiatiewe te koördineer en om op te tree as 'n spanleier (sien 2.3.2). Die departementshoof/middelbestuurder is die sleutel tot sukses vir 'n skool wat hul prestasie moet verbeter, vir hul rol in ontwikkeling, ontwerp, monitering en evaluering van die verbeterings wat geïmplementeer moet word. Jaarliks is daar meer en meer druk op die middelbestuur van 'n skool om die prestasie van die onderskeie departemente te verbeter, sodat dit sal bydra tot die algehele prestasie van die skool. Alhoewel die deelnemers aan die studie getoon het dat hulle bewus is van hul take, om die rol van middelbestuur te vervul, is daar tog 'n paar aanbevelings wat gemaak kan word om die bestuur te verbeter:

- Die departementshoof moet eerstens 'n voorbeeld stel deur goeie onderrigpraktyk en leierskapaktiwiteite.
- Tweedens is goeie monitering van lesplanne, 'n goeie kennis van die inhoud van die verskillende vakke, kennis van die onderwysbenaderings, assessering en die leerders se welsyn van belang.
- Die monitering van die onderwysers se gehalte van praktyk deur middel van klasbesoeke op 'n konstruktiewe en georganiseerde wyse sal noodwendig goeie onderrig en leer tot gevolg hê.
- 'n Bevinding wat gemaak is met die navorsing is dat die departementshoofde nie met ander skole se departementshoofde skakel en dit as 'n maatstaf gebruik om te bepaal op watter vlak hul eie departement se prestasie lê nie. Dit is een van die aspekte waaraan daar aandag gegee kan word en sodoende kan moontlike opleidingsklinieke daaruit voortvloei wanneer goeie praktyk gedeel word met ander skole se Grondslagfasies.

Skole is in gemeenskappe met 'n verskeidenheid van sosio-ekonomiese probleme soos armoede, swak behuising en 'n hoë persentasie gevalle van siekte en afsterwe as gevolg van MIV/VIGS of verwante siektes. Departementshoofde en onderwysers is geneig om die leerders, of hul ouers te blameer vir uitdagings wat hulle in die gesig staar.

Dit is belangrik om eienaarskap van die uitdaging by die skool te neem en die beste oplossing moontlik te soek soos een van die deelnemers gedoen het – deur die vlak van ongeletterdheid van die ouergemeenskap in ag te neem en meer gereelde ouervergaderings te reël om belangrike inligting direk aan die ouers oor te dra.

5.5. ANBEVELINGS VIR VERDERE STUDIE

Tot op hede is daar min navorsing gedoen oor die rol van die departementshoof in die bestuur van die Grondslagfase. Hierdie studie is geskoei op die kwalitatiewe navorsings benadering en daarom kan 'n ander studie onderneem word wat ook die kwantitatiewe benadering insluit om te bepaal wat die omvang van soortgelyke probleme is wat ondervind word in meer skole as die 6 skole wat gebruik is in hierdie navorsing. Slegs een area van die bestaande agtien areas in die Noordwes Onderwysdepartement is betrek by die studie en daarom kan skole ook in al die areas ingesluit word by 'n volgende studie.

Die observasie van lesse deur die departementshoof in die Grondslagfase blyk 'n groot leemte te wees as gevolg van beperkte tyd. 'n Verdere studie kan moontlik gedoen word om die werklike omvang van observasie van lesse deur die departementshoof te bepaal en die beplanning wat gedoen kan word om tyd daarvoor in te ruim. Dit kan interessant wees om ook die moontlike positiewe gevolge ten opsigte van leerders se prestasie te bepaal sou observasie van lesse na behore uitgevoer kan word.

5.6 SAMEVATTING

Dit blyk dat die uitvoer van klasbesoeke op 'n konstruktiewe en georganiseerde wyse, 'n groot leemte is by van die skole waarvan die departementshoofde deelgeneem het aan die studie. Bewyse uit die literatuurstudie het getoon wat die waarde van die observasie van onderrig het, om leer en onderrig te verbeter, asook die prestasie van leerders te bevorder. Die departementshoof sien die belangrikheid van klasbesoeke in, maar voer dit nie uit nie vir verskillende redes, waarvan een is dat dit voel asof hulle hul kollegas beoordeel/veroordeel.

5.7 SLOT

Die departementshoof se rol om die Grondslagfase so goed as moontlik binne elke skool se unieke omstandighede te bestuur, het baie fasette. Geen skool se omstandighede is dieselfde nie as gevolg van ligging, vlak van ouers se geletterdheid, of die leerders en hul behoeftes.

Die Grondslagfase is die begin van die leerders se skoolloopbaan en daarom is dit van kardinale belang dat die leerders die beste onderrig en ondersteuning in die Grondslagfase ontvang – om 'n sukses van hul skoolloopbaan te maak. Dit kan alles van die departementshoof afhang in haar rol as middelbestuurder van 'n skool, die bestuur van die personeel in haar departement of fase en die voorbeeld wat gestel word in die onderrig van haar eie klas of vak.

Die bevindinge van hierdie studie kan gebruik word deur die Nasionale Departement van Onderwys om die taak en die bestuur van die departementshoof van die Grondslagfase te herstruktureer. Sodoende kan dit die omstandighede waarbinne die departementshoof moet werk vergemaklik en verbeter in. Skoolhoofde kan ook moontlik veranderinge aanbring binne die skoolopset ten opsigte van take aan die departementshoof toegedig om die bestuursrol meer realisties en haalbaar te maak. Die departementshoof kan ook self van die bevindinge gebruik en toepas om die bestuur van die grondslagfase meer effektief te maak.

BRONNELYS

ALI F. & BOTHA N. 2006. Evaluating the Role, Importance and Effectiveness of Heads of Departments in Contributing to School Improvement in Public Secondary Schools in Gauteng. MGSLG, Johannesburg

ARNEBERG K.B, LAEVERS F. LUBECK S. NEUMAN M. 2000. OECD Country Note Early Childhood Education and Care Policy in the United Kingdom. <http://www.oecd.org/copyr.htm/> (Besoek webwerf op 19/02/2012)

BARKHUIZEN M. & STEYN H.J. 2011. Die moontlike verandering van Uitkomsgebaseerde

BLANDFORD, S. 2006. Middle Leadership in Schools. Harmonising Leadership and Learning Great Britain: Pearson Education Limited (Pty) Ltd.

BORG W.R. & GALL M.D. 1979. Educational Research. An Introduction. 6th Edition. New York. Longman

BOSMAN L. 2006. The Value, Place and Method of Teaching Natural Science in the Foundation Phase. M.Ed. dissertation, Department of Education(Didactics) University of South Africa.

BOWEN G.A. 2009. Document Analysis as a Qualitative Research Method. Qualitative Research Journal, Vol. 9, No. 2, 2009.

<http://search.informit.com.au/documentSummary;dn=252446162410248;res=IELHSS> ISSN: 1443-9883. (Besoek webwerf op 20/07/ 2013)

BRUNTON C. & ASSOCIATES. 2003. The Education Labour Relations Council (ELRC). Policy Handbook for Teachers. Universal Print Group.

BUSH, T. 2002. Middle Level Leaders Thinkpiece. National College for School Leadership. Last modified on 18 July 2012. dera.ioe.ac.uk/5109/ (Besoek webwerf op 22/03/2013)

BUSH, T. 2007. Educational leadership and management: theory, policy, and practice
South African Journal of Education: Vol 27(3)391–406.

BUSH T, JOUBERT R, KIGGUNDU E. & VAN ROOYEN J. 2009. Managing teaching and learning in South African schools. International Journal of Educational Development. Elsevier Ltd.

BUSHER H. & HARRIS A. 2000. Subject Leadership and School Improvement. Paul Chapman Publishing Ltd. A SAGE Publications Company. London

CHASE S.O. 2006. The Education System in Kenya. A comparison between Kenya's and Trinidad & Tobago's education systems. www.africaspeaks.com/kenya/27092006.html
(Besoek webwerf op 16/06/2012)

COHEN, L., MANION, L. & MORRISON, K. 2007. Research Methods in Education. Routledge. London & New York.

CRESWELL, J.W. 2003. Research Design. Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches. Second Edition. Sage Publications, Incorporated. California

CRESWELL, J.W. 2012. Educational Research. Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research. Pearson. Boston

DAY C., HARRIS A., HADFIELD M., TOLLEY H. & BERESFORD J. 2006. Leading schools in times of change. Buckingham. Open University Press.

DE WITT M.W. 2011. The Young Child in Context. A thematic approach. Van Schaik Publishers. Pretoria

DEPARTMENT OF BASIC EDUCATION. 2010. Curriculum News. January 2010

DEPARTMENT OF BASIC EDUCATION. 2011. Curriculum News. May 2011

DUNLAP L.L. 2004. What All Children Need: Theory And Application. University Press of America. Lanham, Maryland

EARLEY P. & BUBB S. 2004. Leading and Managing Continuing Professional Development: Developing People, Developing People. Paul Chapman Publishing. A SAGE Publications Company. London

ENGLAND. 2011. The Framework for the National Curriculum. A report by the Expert Panel for the National Curriculum review. London: Department for Education. December 2011

FLEMING, P. & AMESBURY, M. 2001. The art of middle management in primary schools. David Fulton. London

FRAENKEL J.R. & WALLEN N.E. 2000. How to Design & Evaluate Research in Education. McGraw-Hill. New York.

GET and FET (Primary and Secondary School) – SAPublishing. 2008. sapublishing.cet.uct.ac.za (Besoek webwerf op 28/07/2012)

GOVERNMENT OF INDIA, 2012. Department of Education. [www.education.nic.in/elementary education and literacy](http://www.education.nic.in/elementary%20education%20and%20literacy) (Besoek webwerf op 28/07/2012)

GROVÉ M.C. 1987. Volgende jaar skool toe – 'n gids vir die ouer. HAUM, Pretoria. Kaapstad.

GROVER S. & SINGH N.H.(Under guidance of STROMQUIST N.). 2002. The Quality of Primary Education: A Case Study of Madurai and Villupuram Districts in Tamil Nadu, India. Harvard Graduate School of Education.

HAUSNER L. 2005. Children of Paradise: Successful Parenting for Prosperous Families. Second Edition. Plaza Press. Irvine. USA.

HEATON J. 2004. Reworking Qualitative Data. London: SAGE Publications.

INDIA. 2002. Constitution of India. Eighty sixth Amendment Act.2002.

INDIA. 2009. The Gazette of India. The Right of Children to Free and Compulsory Education Act 35 of 2009. 26 August 2009. (RTE Act no 35 of 2009)

INDIATOGETHER. 2007. Are new teaching methods working?
(<http://www.indiatogether.org>) Besoek webwerf op 24/03/2013.

JANSEN J.D. & SAYED Y. 2001. Implementing Education Policies. The South African Experience. Juta and Company Ltd.



KEATING J. B. & ROSSOUW J. P. 2009. The Influence of Ill-disciplined Learners on the Workplace Security of the Foundation Phase Educator in South Africa. Journal Of Educational Studies. Volume 8(2).

KENYA. 2010. The Kenya National Examinations Council Act. Chapter 225a Revised Edition 2010 (1981). Published by the National Council for Law Reporting with the Authority of the Attorney General.

KOEN, MARIETTE.2008. Bemagtig opvoeders vir onmiddellike mobilisasie van grondslagfase-leerders se geletterdheid. LitNet Akademies – Jaargang 5(2) – Oktober 2008

LEOVY, J. 2003. Education that defies its second-rate image. The Los Angeles Times A1, A34, A36.

LESSING A.C. & DE WITT M.W. 2011 Stemme uit die Suid-Afrikaanse Onderwysuniegelidere oor dissipline. Tydskrif vir Geesteswetenskappe, Jaargang 51 No. 3: September 2011

MAREE K. (editor) 2008. First steps in research. Van Schaik Publishers. Pretoria

MARISHANE R.N & BOTHA R.J. 2012. School leadershiop in a changing context: a case for school-based management. Van Schaik Publishers. Pretoria.

McMILLAN J.H. & SCHUMACHER S. 2006. Research in Education. Evidence-based Inquiry. Sixth Edition. Pearson. Boston

McMILLAN J.H. & SCHUMACHER S. 2010. Research in Education. Evidence-based Inquiry. Seventh Edition. Pearson. Boston

MIDDLEWOOD D. & LUMBY J. 1998. Strategic Management in Schools and Colleges. Paul Chapman Publishing Ltd. London

MOHLALA, T. 2011. The power of inspiration. The Teacher. M & G Media Ltd. April 2011

MOUTON, J. 2001. How to Succeed in your Master's and Doctoral Studies. A South African Guide and Resource Book. Van Schaik, Pretoria.

NAIDU A., JOUBERT R., MESTRY R., MOSOGE J., NGCOBO T. 2011. Education Management and Leadership. A South African perspective. Oxford University Press, Cape Town.

NDLOVU T, BERTRAM C. MTHIYANE N. & AVERY N. 1999. Creating People-centred Schools School Organization and Change in South Africa. Learning Guide. Oxford University Press, Cape Town.

NICHOLS R. 2008. Friedrich Froebel: Founder of the First Kindergarten. (rachelnichols.hubpages.com) Besoek webwerf op 19/05/2012. October 2008

NORTH WEST DEPARTMENT OF EDUCATION. 2007. Induction Guide for School Management Teams. North West Departement of Education.

O'LEARY A. 2004. The Essential Guide to Doing Research. London: SAGE Publications.

OKETCH M, SOMERSET A. 2012. Free Primary Education and After in Kenya; Enrolment impact, quality effects, and the transition to secondary school. Create Pathways to Access

Research Monograph no. 37 Consortium for Educational Access, Transitions and Equity (CREATE), © CREATE 2010, Brighton

O'NEILL P. 2008. The Educational Theory of Quintilian (Marcus Fabius Quintilianus) NewFoundations 2008 Edited 8/18/11:1

PAISEY A.1985. Organization and Management in Schools. Perspectives for practising teachers. Longman. New York.

PATTON, M.Q. 2002. Qualitative Research and Evaluation Methods. 3rd Edition. Sage Publications Inc. London

PISTORIUS, P. 1972. Gister en vandag in die opvoeding. Pro Rege, Potchefstroom

PROVINCE OF BRITISH COLUMBIA. 2011. Supporting Students with Learning Disabilities. A Guide for Teachers. Ministry of Education. September 2011

REPUBLIEK VAN SUID AFRIKA. 1999. Personeel Administratiewe Maatreëls. Regerings Gazette No. 19767. Staatsdrukkers. Pretoria

SAOU (Suid Afrikaanse Onderwysersunie). 2011. Manual for School Management. Pretoria

SILVERMAN, D. 2001. Interpreting Qualitative Data: Methods for Analyzing Talk, Text and Interaction. SAGE Publications. London

SMITH, R.1995. Successful School Management. British Library Cataloguing-in-Publication Data, London

SOUTH AFRICA.1995 National Policy: Education White Paper. Government Printers. Pretoria

SOUTH AFRICA.1996a. South African Schools Act 84 of 1996. Government Printers. Pretoria

SOUTH AFRICA.1996b. Constitution of the Republic of South Africa no. 108 of 1996. Government Printers. Pretoria

SOUTH AFRICA.1998. Employment of Educators Act 76 of 1998. Government Printers. Pretoria

SOUTH AFRICA. 2000. Norms and Standards for Educators. Government Printers. Pretoria

SOUTH AFRICA. 2001. National Policy: Education White Paper Five (5) on Early Childhood Development. Government Printers. Pretoria

SOUTH AFRICA. 2002. Revised National Curriculum Statement Grades R – 9. Natural Science Learning Area Statement. Department of Education. Pretoria

SOUTH AFRICA. 2003a. Revised National Curriculum Statement. (RNCS) Grades R-9 (Schools): Teacher's Guide for the Development of Learning Programmes Foundation Phase. Department of Education. Pretoria

SOUTH AFRICA. 2003b. Revised National Curriculum Statement Grades R-9 (Schools). Overview. Department of Education. South Africa. Pretoria

SOUTH AFRICA. 2003c. The Education Labour Relations Council (ELRC). Training Manual for Integrated Quality Management System (IQMS). Pretoria

SOUTH AFRICA. 2007a. Occupational Specific Dispensation (OSD). Educators School-Based Office-Based. Annexure A. Government Printer. Pretoria

SOUTH AFRICA. 2007b. The National Policy Framework for Teacher Education and Development in South Africa. Government Gazette Nr. 29832. Government Printer. Pretoria

SOUTH AFRICA. 2008a. Pandor: Address to the Foundation Phase Conference (30/09/2008) www.education.gov.za › Newsroom › Speeches › Speeches 2008

SOUTH AFRICA. 2008b. Managing teaching and learning. A module of the Advanced Certificate: Education (School Management and Leadership). Department of Education.

SOUTH AFRICA. 2011. Education, Training and Development Practices. Sector Education and Training Authority (ETDP-SETA). Annual Report 2010/11

SOUTH AFRICA. 2012a. Curriculum and Assessment Policy Statement (CAPS). Foundation Phase Mathematics Grades R. Department of Basic Education. South Africa. Pretoria

SOUTH AFRICA. 2012b. Curriculum and Assessment Policy Statement (CAPS). Foundation Phase Mathematics Grades 1 – 3). Department of Basic Education. South Africa. Pretoria

SOUTH AFRICA. 2012c. Curriculum and Assessment Policy Statement (CAPS). Foundation Phase Home Language Grades R – 3. Department of Basic Education. South Africa. Pretoria

SOUTH AFRICA. 2012d. Curriculum and Assessment Policy Statement (CAPS). Foundation Phase First Additional Language Grades R – 3. Department of Basic Education. South Africa. Pretoria

SOUTH AFRICA. 2012e. Curriculum and Assessment Policy Statement (CAPS). Foundation Phase Life Skills Grades R – 3. Department of Basic Education. Pretoria

SOUTH AFRICA. 2012f. National Policy pertaining to the Programme and Promotion Requirements of the National Curriculum Statement Grades R – 12. Department of Basic Education. Pretoria

SOUTH AFRICA. 2012g. National Protocol for Assessment Grades R – 12. Department of Basic Education. Pretoria

SOUTH AFRICAN MONTESSORI ASSOCIATION TRUST.

<http://www.samontessori.org.za/> (Besoeek webwerf op 19/05/2012)

SUID AFRIKA. 2011. Staatskoerant Nr. 34600. Vol. 555 Pretoria, 12 September 2011. Staatsdrukker. Pretoria

SUID AFRIKA. 2012. Die Nasionale beleid met betrekking tot die program- en bevorderingsvereistes van die Nasionale Kurrikulumverklaring, Graad R-12. Departement van Basiese Onderwys. Pretoria.

TRANTER S. 2006. Teaching and Management in Schools. The Next Step. Pearson Longman

UNESCO International Bureau of Education (IBE). 2006. South Africa Early Childhood Care and Education (ECCE) programmes. Geneva, (Switzerland)

UNITED KINGDOM. 2002. Education Act 2002. Chapter 32. 24 July 2002. The Stationery Office Limited. United Kingdom.

VADIVELU, V.M. 2007. Education System and Teacher Training in India. Ethiop. J.Educ & Sc. Vol. 3 No. 1 September 2007. Jimma University. Ethiopia

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. (Red). 1986. Onderwysbestuur: Grondslae en Riglyne. Haum, Pretoria

WESTWOOD, P. 2004. Learning and Learning Difficulties. A handbook for teachers. ACER Press. Victoria, Australia.

WIKIPEDIA. Education in England.

(file:///E:/Education%20in%20England%20%20Wikipedia,%20the%20free%20encyclopedia .htm) Besoek webwerf op 2/06 2012 en op 28/07/2012.

WIKIPEDIA. Education in India (en.wikipedia.org/wiki/Education_in_India) Besoek webwerf op 2/06/2012.

WIKIPEDIA. Education in Kenya (http://en.wikipedia.org/wiki/Education_in_Kenya) Besoek webwerf op 2/06/2012.

WIKIPEDIA. Plato. (<http://en.wikipedia.org/wiki/Plato>) Besoek webwerf op 19/05/2012.

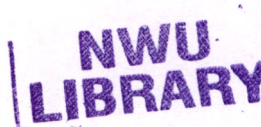
WILLIAMS J. 2002. Professional Leadership in Schools: Effective Middle & Subject Leadership. Kogan Page Ltd. London, UK

WISEMAN D.C. 1999. Research strategies for Education. Wadworth Publishing Company. USA

BYLAAG A

VRAELYS

Afdeling A: Inligting oor die departementshoof. (Demografiese inligting)

1. Wat is die geslag van die departementshoof?
 2. Oor watter tersiêre kwalifikasies beskik u?
 3. Het dit opleiding in die Grondslagfase ingesluit?
 4. Watter graad onderrig u op die oomblik?
 5. Het u enige periodes vry?
 6. Indien wel, hoeveel ure en minute?
 7. Is u as departementshoof net vir die Grondslagfase verantwoordelik?
 8. Hoeveel onderwysers is onder u leiding?
- 

Afdeling B: Die bestuur van die Grondslagfase

9. Watter onderrigmetodes (vraag-en antwoordmetode, storie- en dramatiseringsmetode, singmetode, projekmetode, speelmetode, demonstrasie- en besprekingsmetode) gebruik die grondslagfase-onderwysers en hoe word dit geïmplementeer?
10. Hoe bestuur u die onderrigmetodes in die Grondslagfase, om te verseker dat ELKE leerder se uniekheid aangespreek word tydens onderrig?
11. Beskryf hoe u die praktiese betrokkenheid van Grondslagfase-leerders by 'n les bestuur?

12. Hoe doen u as departementshoof monitering van onderwysers in u departement ten opsigte van (a)lêers van onderwysers, (b)rekordhouding, (c)moderering, (d)analise van resultate en (e)lesaانبieding?
13. Hoe gereeld hou u vergaderings in u departement? (Notules moet getoon word, maar word nie tegnies ontleed nie. Die datums is belangrik vir die studie.)
14. Op watter wyse ondersteun u die onderwysers in u departement op 'n (a) emosionele vlak en (b) 'n professionele vlak.
15. Wat doen u om die departement wat u bestuur te verbeter?
16. Hoe bestuur u die fase ten einde kundige raad en advies aan die onderwysers in u departement te kan gee?

Afdeling C: Die departementshoof se rol as deel van die middelbestuur.

17. Die Personeel Administratiewe Maatreëls verwys na die posbeskrywing van 'n departementshoof. Hoe ervaar u die posbeskrywing by u skool?
18. Watter pligte het u as departementshoof by u skool ten opsigte van; (a) onderrig (sluit vry periodes in) en (b) ekstra- en ko-kurrikulêre pligte?
19. Op watter wyse was u betrokke by die ontwikkeling van beleidsdokumente vir die skool?
20. Hoe staan u die hoof en/of die adjunkhoof by ten opsigte van die personeel?
21. Wat behels u administratiewe take by die skool?
22. Noem die take wat u het ten opsigte van kommunikasie met die (a) die departement, (b) die onderwysers, (c) die ouers en (d) die leerders by die skool.

BYLAAG B

POSBUS 84
MAHIKENG
2745

19 Junie 2013

DIE HOOF

I/S NAVORSING VIR STUDIES

Geagte Meneer/Mevrou,

Ek is tans besig met my M Ed studies aan die Universiteit van Noordwes in die volgende onderwerp: “Die rol van die departementshoof in die bestuur van die Grondslagfase in skole van die Mahikeng Areakantoor in die Noordwes Provinsie”.

As deel van my studie word daar van my vereis om navorsing in skole te doen.

Hiermee wil ek u nader om deel te wees van die navorsingstudie rakende bogenoemde onderwerp. Dit behels ‘n onderhoud wat gevoer sal word met die departementshoof van u skool. Daar sal geen inbraak gemaak word op onderrigtyd nie en die onderhoud kan ook noodwendig buite skoolure val. Die departementshoof sal anoniem aan die onderhoud deelneem en alle inligting sal as vertroulik hanteer word.

Indien u dit in orde vind, sal ek ‘n afspraak maak met die departementshoof.

By voorbaat dankie vir u welwillende aandag en samewerking.

Die uwe

J.C.E. PIENAAR

P.O. BOX 84
MAHIKENG
2745

19 June 2013

The Principal

RE: PERMISSION TO CONDUCT RESEARCH

Dear Sir/Madam,

I am currently busy with my M Ed studies at the University of North West on the following topic: "The role of the Departmental Head in the management of the Foundation Phase in schools of the Mahikeng Area Office in the North West Province. As part of my studies it is expected to conduct research in schools.

I would thus like to approach you to be part of the research study regarding the above mentioned topic. It entails an interview that will be conducted with the Departmental Head at your school. I undertake not to disrupt teaching time as the interview may also be conducted after hours. The participant will do so anonymously and an undertaking is given that all information will be confidential.

I will be privileged if your staff could take part in this research study. The inputs received from your school will provide valuable information. If you find this in order I will make an appointment with the relevant Departmental Head.

Thank you in advance for your kind attention and co-operation.

Yours sincerely

J.C.E. PIENAAR

BYLAAG C

P.O. BOX 84
MAHIKENG
2745

15 April 2013

THE DISTRICT DIRECTOR

Ngaka Modiri Molema District

Private Bag X10

MMABATHO

2735

Dear Sir,

RE: PERMISSION TO CONDUCT RESEARSH

I hereby request permission to conduct research on the role of the Departmental Head and the management of Foundation Phase in Primary Schools of the Mahikeng Area Office.

This research is being conducted in fulfilment of the requirements for the Degree of Masters in Education of the school of Postgraduate Studies in the Faculty of Education at the North West University (Mahikeng Campus).

Your co-operation in this matter will be greatly appreciated.

Yours faithfully,

J.C.E. PIENAAR (Ms)



education

**Lefapha la Thuto
Noord-Wes Onderwys Departement
North West Education Department
NORTH WEST PROVINCE**

10 Nelson Mandela Drive,
Mafikeng
Private Bag X10,
Mmabatho 2735
Tel.: (018) 388-1960 / 3002
Fax: 086 514 0126
e-mail: saemaswe@nwpg.gov.za

NGAKA MODIRI MOLEMA DISTRICT

Enquiries: SO Molete
Tel.: 018 388 3383

To : Mr N.M. Kokong
Area Manager
Mahikeng Area Office

School Managers
Mahikeng Area Offices

From : Mr B.E. Monale
District Director

Date : 08 October 2013

Subject : Permission to conduct a research in Primary Schools in Mahikeng Area Office

**NWU
LIBRARY**

Permission is hereby granted to **Ms J.C.E. Pienaar**, a student at North West University who is studying towards a Degree of Masters in Education, to conduct a research on **"The role of the Departmental Head and the management of Foundation Phase in Primary Schools"** in Mahikeng Area Office Primary Schools.

Schools are requested to cooperate with her during this project, not forgetting to adhere to the non-negotiables of the State President.

Your cooperation and support in this regard is highly appreciated

Yours in education


Mr B.E. Monale
District Director