



**'n MODEL VIR LEERLINGDEELNAME
AAN SKOOLBESTUUR**

JURGENS JOHANNES KOK
H.O.D., B.A., B.Ed., M.Ed.

Proefskrif voorgelê
vir die graad
Doctor Philosophiae
in Onderwysbestuur aan die

POTCHEFSTROOMSE UNIVERSITEIT
vir Christelike Hoër Onderwys

Promotor: Prof. P.C. van der Westhuizen
Potchefstroom
2000

DANKBETUIGINGS

Hierdie werk was die resultaat van idees, voorstelle en aanbevelinge van verskeie individue en instellings aan wie ek baie dank verskuldig is. Graag betuig ek my opregte dank en waardering aan die volgende persone.

- My dank aan my HEMELSE VADER: "Here, as ek terugkyk na die heel begin, dan bely ek dat ek niks het wat ek nie van U ontvang het nie. Ek roem daarom in U my Here vir die geleentheid wat U my gebied het om 'n lewensideaal te bereik. U is en bly die bron van my krag!"
- Prof. P.C. van der Westhuizen, my promotor, wat my op 'n bekwame en empatiese wyse gelei en geïnspireer het om hierdie doelwit te kan bereik. Dit was 'n aangename voorreg om sy bekwame leiding te kon ervaar.
- Dr. L. Viljoen van die Statistiese Konsultasiediens vir die statistiese verwerking van die data.
- Mev. C. van der Walt vir die bekwame wyse waarop sy die taalkundige versorging van hierdie proefskrif behartig het.
- My ouers en skoonouers vir hulle liefde, bemoediging en onderskraging tydens my studie.
- Mej. Evelyn van der Vyver vir haar bemoediging en voorbidding.
- My eggenote en kameraad, Ina. Dankie vir jou ondersteuning, gebede, begrip en opoffering in verband met die kinders sodat ons saam hierdie ideaal kon verwesentlik.
- My kinders, Jacques en Marike, dankie dat julle verstaan het wanneer Pappa min tyd vir julle gehad het en julle dikwels moes afskeep.

OPSOMMING

Deelnemende bestuur, deelnemende besluitneming, leerlingbemagtiging, demokratiese bestuur, skoolgebaseerde bestuur, deelnemende demokrasie, interne deelname, gehaltebestuur, leerlingbetrokkenheid.

Sedert die demokratiese verkiesing van 1994 en die publiserings van die SA Skolewet op 15 November 1996 het die onderwysstelsel van Suid-Afrika 'n wesenlike transformasie ondergaan. Leerlinge word spesifiek as 'n belangegroep in die skool beskou en staan in 'n vennootskapsverhouding met ander skoolbelangegroep. Die beginsel van vennootskap wat deur die SA Skolewet voorgestaan word, nooi leerlinge uit om deel te neem aan en verantwoordelikheid te aanvaar vir die beheer, organisering en befondsing van openbare skole. Leerlinge moet daarom deel uitmaak van strukture waarop deelnemende bestuur plaasvind. Die SA Skolewet bepaal egter dat leerlinge op twee strukture verteenwoordig kan word, naamlik die VRL (Verteenwoordigende Raad van Leerders) en die beheerliggaam van die skool.

Die doel van hierdie navorsing is om 'n model vir leerlingdeelname aan skoolbestuur daar te stel en daar is gefokus op die deelname van leerlinge aan die bestuursaktiwiteite van die skool op hierdie strukture. Ten einde bogenoemde doelstelling te operasionaliseer is die aard van deelnemende bestuur deur leerlinge ontleed en verklaar aan die hand van verskeie teoretiese benaderings tot deelnemende bestuur.

Deelnemende bestuur deur leerlinge kan alleenlik suksesvol wees indien die volgende deelnemende bestuurstegnieke, onder andere leerlingdeelname, leerlingbemagtiging, invloed, deelnemende besluitneming, demokrasie, desentralisasie, komitees en vergaderings verweef is met die deelnemende bestuursproses en indien die voordeel van deelnemende bestuur deur leerlinge as skoolbelangegroep in oënskou geneem word.

Die struktuur en funksionering van leerlingdeelname aan die bestuursaktiwiteite van die skool is in oënskou geneem deur eerstens te fokus op praktyke van leerlingdeelname in enkele onderwysstelsels in die buiteland deur onder andere 'n ontleding te maak van die struktuur van die onderwysstelsel, statutêre riglyne vir leerlingdeelname en strukture vir leerlingdeelname in hierdie onderwysstelsels. Die bestuursmatige betrokkenheid van leerlinge by die bestuursaktiwiteite van die skool, die VRL en die beheerliggaam in Suid-Afrikaanse skole is ontleed en sekere leemtes met betrekking tot deelnemende bestuur deur leerlinge is in 'n empiriese ondersoek onder die loep geneem.

Na aanleiding van die voorafgaande kriteria is 'n model saamgestel vir leerlingdeelname aan die bestuur van skole en is verskeie bevindinge en aanbevelings daaruit afgelei.

SUMMARY

Participative management, participative decision-making, pupil empowerment, democratic management, school based management, participative democracy, internal participation, Total Quality Management, site-based management, shared decision-making, student involvement.

Since the democratic election in 1994 and the publishing of the SA Schools Act on the 16th of November 1996 the South African education system has undergone a fundamental transformation. Pupils are regarded as a specific interest group that stands in a partnership relationship with other interest groups (stakeholders) in the school. The principle of partnership advocated by the South African Schools Act invites pupils to partake in and share responsibility for the governance, organising and funding of public schools. To participate in school management pupils have to be part of participative structures. Two such structures for pupil participation and representation exist in South African schools, namely SRC's and the governing body of the school.

The aim of this research is to develop a model for pupil participation in the management of schools and specific attention was given to participative management of pupils on the SRC and governing body of the school. In order to operationalize the above mentioned aim an analysis of the nature of participative management by pupils was done on the basis of theoretical approaches to participative management.

Participative management by pupils can only be successful if the following participative management techniques namely pupil participation, pupil empowerment, influence, participative decision-making, delegation, democracy, decentralization, committees and meetings are interwoven with the participative management process. Pupil participation can also be successful if the advantages of such participation is realised by all school interest groups.

The structure and functioning of pupil participation in the management activities of the school is reviewed firstly by giving attention to the practices of pupil participation in the education systems of a few international countries. This is done by analyzing the structure of each education system, the statutory directives for pupil participation and the structures for pupil participation in these education systems. Secondly the managerial involvement of pupils in the management activities of SRC's and the governing bodies of schools was reviewed, while certain lacunas that resulted from the lack of information were addressed by empirical research.

As a result of the preceding criteria a model for pupil participation in school management was developed and certain findings and recommendations were derived from it.

INHOUDSOPGAWE

DANKBETUIGINGS	II
OPSOMMING	III
SUMMARY	V

HOOFSTUK 1..... 1

ORIËTERING	1
1.1 INLEIDING.....	1
1.2 PROBLEEMSTELLING	2
1.3 NAVORSINGSDOELWITTE	4
1.4 NAVORSINGSMETODOLOGIE	4
1.4.1 Literatuurstudie	4
1.4.2 Empiriese ondersoek	4
1.4.2.1 Vraelyste.....	4
1.4.2.2 Studiepopulasie en steekproef.....	5
1.4.2.3 Statistiese tegniek.....	5
1.5 HOOFSTUKINDELING	5
1.6 SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING.....	5

HOOFSTUK 2..... 7

AARD VAN DEELNEMENDE BESTUUR	7
2.1 INLEIDING.....	7
2.2 BEGRIPSPRESISERING	9
2.3 PRINSIPIËLE VERTREK PUNT MET BETREKKING TOT DEELNEMENDE BESTUUR	11
2.4 DEMOKRATISERING IN DIE ONDERWYS	12
2.4.1 Demokrasie en deelnemende bestuur deur leerlinge	14
2.4.1.1 Direkte demokrasie	14
2.4.1.2 Liberale demokrasie	15
2.4.2 Demokrasie as lewenswyse in skoolonderwys.	17
2.4.2.1 Moraliteit met die daaruit voortvloeiende hunkering na menswaardigheid.....	17

2.4.2.2	Individualiteit en die daaruit voortvloeiende hunkering om self iemand te wil wees en as sodanig raakgesien te word	18
2.4.2.3	Sosialiteit met die daaruit voortvloeiende hunkering om aanvaar te word en deur sy medemens ontmoet te word	18
2.4.2.4	Vryheid en die daaruit voortvloeiende hunkering om as selfstandig-wordende mens raakgesien te word	19
2.4.3	Perspektief	19
2.4.4	Gevolgtrekking	21
2.5	MODELLE VIR DEELNEMENDE BESTUUR	21
2.5.1	Die burokratiese model	21
2.5.1.1	Oriëntering	21
2.5.1.2	Die skool as burokrasie	23
2.5.1.3	Perspektief	26
2.1.5.4	Gevolgtrekking	28
2.5.2	Die Japannese bestuursmodel	29
2.5.2.1	Konsensusvorm van besluitneming	29
2.5.2.2	Die beginsel van subtiliteit	30
2.5.2.3	Die gehaltekring en die Japannese bestuursmodel	33
2.5.2.4	Perspektief	37
2.5.3	Teorie Z-bestuursmodel	39
2.5.3.1	Oriëntering	39
2.5.3.2	Kenmerke van die Teorie Z-bestuursmodel	39
2.5.3.3	Voordele van die Teorie Z-bestuursmodel	43
2.5.3.4	Perspektief	43
2.5.4	Deelnemende besluitneming as model vir deelnemende bestuur	44
2.5.4.1	Oriëntering	44
2.5.4.2	Deelnemende besluitneming in oënskou geneem	47
2.5.4.3	Die proses van deelnemende besluitneming	50
2.5.4.4	Voordele van deelnemende besluitneming	58
2.5.4.5	Deelnemende besluitneming in die onderwys	59
2.5.4.6	Perspektief	60
2.5.5	Tegnieke van deelnemende besluitneming (vgl. figuur 2.5)	61
2.5.5.1	Strategiese beplanning as tegniek vir deelnemende besluitneming deur leerlinge	61

2.5.5.2	Bemagtiging as tegniek vir deelnemende besluitneming deur leerlinge	69
2.5.5.3	Komitees as tegniek vir deelnemende besluitneming deur leerlinge	80
2.5.5.4	Die vergadering as tegniek vir deelnemende besluitneming deur leerlinge	83
2.5.5.5	Invloed as tegniek vir deelnemende besluitneming deur leerlinge	86
2.5.5.6	Selfbestuurde werkspanne as tegniek vir deelnemende besluitneming deur leerlinge	89
2.5.6	Delegering as model van deelnemende bestuur deur leerlinge	92
2.5.6.1	Die gesagstruktuur in die skool	96
2.5.6.2	Desentralisasie as 'n vorm van delegering	98
2.6	VOORDELE VAN DEELNEMENDE BESTUUR	103
2.6.1	Leerlingdeelname aan skoolbestuur	103
2.6.2	Leerlingdeelname en skooldisipline	106
2.6.3	Leerlingdeelname en hulle waardigheid	106
2.6.4	Gevolgtrekking	107
2.7	NADELE VAN DEELNEMENDE BESTUUR	107
2.7.1	Leerlingdeelname en die tradisionele magsvertoon	108
2.7.2	Leerlingdeelneme en hulle gebrek aan ervaring	109
2.7.3	Leerlinge se houding oor bestaande strukture van deelname	109
2.7.4	Gebrekkige begrip van die konsep leerlingdeelname	110
2.7.5	Gevolgtrekking	110
2.8	SAMEVATTING	111

HOOFSTUK 3..... 112

DIE STRUKTUUR EN FUNKSIONERING VAN LEERLINGDEELNAME AAN DIE AKTIWITEITE VAN DIE SKOOL 112

3.1	INLEIDING.....	112
3.2	PRAKTYKE VIR LEERLINGDEELNAME IN SUID-AFRIKA	113
3.2.1	Struktuur van die onderwysstelsel van Suid-Afrika	113
3.2.2	Onderwysreg in Suid-Afrika	114
3.2.2.1	Die aard van die onderwysreg in Suid-Afrika	114
3.2.2.2	Onderwysregtelike riglyne vir leerlingdeelname in skoolbestuur.....	117

3.2.2.3	Kenmerke van die vennootskapsverhouding tussen skoolbelange- groepe.....	128
3.2.2.4	Perspektief.....	129
3.2.3	Strukture vir leerlingdeelname	131
3.2.3.1	Die beheerliggaam as deelnemende bestuurstruktuur in Suid-Afrika	131
3.2.3.2	'n Verteenwoordigende Raad van Leerders (VRL) as deelnemende bestuurstruktuur	142
3.2.3.3	Die leerlingraadstelsel.....	158
3.3	PRAKTYKE VAN LEERLINGDEELNAME IN BELGIË	168
3.3.1	Struktuur van die onderwysstelsel	168
3.3.2	Statutêre riglyne vir leerlingdeelname.....	169
3.3.3	Strukture vir leerlingdeelname	169
3.3.4	Perspektief.....	170
3.4	PRAKTYKE VAN LEERLINGDEELNAME IN DUITSLAND	170
3.4.1	Struktuur van die onderwysstelsel	170
3.4.2	Statutêre riglyne vir leerlingdeelname	171
3.4.3	Strukture vir leerlingdeelname	171
3.4.4	Perspektief.....	172
3.5	PRAKTYKE VAN LEERLINGDEELNAME IN ENGLAND	172
3.5.1	Struktuur van die onderwysstelsel	172
3.5.2	Statutêre riglyne vir leerlingdeelname.....	173
3.5.3	Strukture vir leerlingdeelname	173
3.5.4	Perspektief.....	174
3.6	PRAKTYKE VAN LEERLINGDEELNAME IN ITALIË	175
3.6.1	Struktuur van die onderwysstelsel	175
3.6.2	Statutêre riglyne vir leerlingdeelname.....	176
3.6.3	Strukture vir leerlingdeelname	176
3.6.4	Perspektief.....	177
3.7	PRAKTYKE VAN LEERLINGDEELNAME IN NIEU-SEELAND	177
3.7.1	Struktuur van die onderwysstelsel	177
3.7.2	Statutêre riglyne vir leerlingdeelname.....	178
3.7.3	Strukture vir leerlingdeelname	178
3.7.4	Perspektief.....	178
3.8	PRAKTYKE VAN LEERLINGDEELNAME IN VERSKEIE STATE VAN DIE VSA	179

3.8.1	Struktuur van die onderwysstelsel	179
3.8.2	Statutêre voorskrifte vir deelnemende bestuur deur leerlinge	179
3.8.3	Connecticut	180
3.8.3.1	Strukture vir leerlingdeelname	180
3.8.4	Florida	181
3.8.4.1	Statutêre riglyne vir leerlingdeelname	181
3.8.4.2	Strukture vir leerlingdeelname	181
3.8.5	Illinois	181
3.8.5.1	Strukture vir leerlingdeelname	181
3.8.6	Kalifornië	182
3.8.6.1	Statutêre riglyne vir leerlingdeelname	182
3.8.6.2	Strukture vir leerlingdeelname	183
3.8.7	Suid-Dakota	184
3.8.7.1	Strukture van leerlingdeelname	184
3.9	Sintese	185
3.10	BESTUURSMATIGE BETROKKENHEID VAN LEERLINGE IN DIE SKOOL	190
3.10.1	Analiserings van die bestuurstaak	190
3.10.1.1	Leerlingdeelname aan beplanning	190
3.10.1.2	Leerlingdeelname aan organisering	194
3.10.1.3	Leerlingdeelname aan leidinggewing	195
3.10.1.4	Leerlingdeelname aan beheeruitoefening (kontrole)	196
3.10.2	Bestuursmatige betrokkenheid van leerlinge aan die aktiwiteite van die leerlingraad, VRL en beheerliggaam van die skool	197
3.10.2.1	Leerlingdeelname aan die bestuursaktiwiteite van die leerlingraad	198
3.10.2.2	Leerlingdeelname aan die bestuursaktiwiteite van die VRL en beheerliggaam van die skool	200
3.10.2.3	Bestuursareas	200
3.10.2.4	Perspektief	201
3.11	BYSTURING VAN LEERLINGBESLUIT	205
3.12	MINIMUMSTANDAARDE VIR LEERLINGDEELNAME	208
3.13	SAMEVATTING	210

HOOFSTUK 4..... 212

NAVORSINGSONTWERP.....	212
4.1 INLEIDING.....	212
4.2 DOEL VAN DIE EMPIRIESE ONDERSOEK.....	212
4.3 MEETINSTRUMENT.....	213
4.3.1 Die vraelys as meetinstrument.....	213
4.3.2 Voordele en nadele van vraelyste as navorsingsmetode.....	215
4.3.2.1 Die voordele.....	216
4.3.2.2 Die nadele.....	216
4.3.3 Redes waarom die keuse op die vraelys as metode van navorsing geval het.....	217
4.4 STRUKTUUR VAN DIE VRAELYS.....	218
4.5 SKAAL.....	220
4.6 LOODSONDERSOEK.....	220
4.7 POPULASIE EN STEEKPROEF.....	221
4.8 VERSENDING VAN DIE VRAELYS.....	223
4.9 TERUGVOERRESPONS.....	223
4.10 ADMINISTRATIEWE PROSEDURE.....	224
4.11 STATISTIESE TEGNIEK.....	224
4.12 SAMEVATTING.....	225

HOOFSTUK 5..... 226

RESULTATE EN BESPREKING	226
5.1 INLEIDING.....	226
5.2 INTERPRETASIE VAN DATA OOR DIE ALGEMENE GEGEWENS.....	226
5.2.1 Algemene inligting.....	226
5.2.2 Profiel.....	229
5.3 INTERPRETASIE VAN DATA OOR LEERLINGDEELNAME AAN BESTUUR OP DIE BL, OP DIE VRL, IN DIE SKOOL EN IN DIE KLASKAMER.....	229
5.3.1 Oriëntering.....	229
5.3.2 Leerlingdeelname aan bestuur op die Beheerliggaam (BL) van die skool.....	230
5.3.2.1 Leerlingdeelname aan die beplanningstaak.....	230

5.3.2.2	Leerlingdeelname aan die leidinggewingstaak op die BL	235
5.3.2.3	Leerlingdeelname aan beheeruitoefening op die BL	238
5.3.2.4	Leerlingdeelname aan ander bestuurstake op die BL	240
5.3.3	Leerlingdeelname aan die bestuurstake van die VRL	249
5.3.3.1	Leerlingdeelname aan beplanning op die VRL	249
5.3.3.2	Leerlingdeelname aan die organiseringstaak op die VRL	251
5.3.3.3	Leerlingdeelname aan leidinggewing op die VRL	253
5.3.3.4	Leerlingdeelname aan beheeruitoefening op die VRL	256
5.3.3.5	Leerlingdeelname aan ander bestuursaktiwiteite op die VRL	258
5.3.4	Leerlingdeelname aan bestuursaktiwiteite in die skool	262
5.3.5	Leerlingdeelname aan bestuursaktiwiteite in die klaskamer	271
5.4	LEERLINGDEELNAME AAN SKOOLBESTUUR IN RANGORDE	274
5.4.1	Leerlingdeelname aan die bestuurstake op die Beheerliggaam	274
5.4.2	Leerlingdeelname aan die bestuurstake op die VRL	277
5.4.3	Leerlingdeelname aan ander bestuursaktiwiteite in die skool	280
5.4.4	Leerlingdeelname aan bestuursaktiwiteite in die klaskamer	283
5.4.5	Gevolgtrekking	285
5.5	VERSIL MET BETREKKING TOT DIE RESPONSE VAN LEERLINGE EN SKOOL- HOOFDE TEN OPSIGTE VAN DIE DEELNAME VAN LEERLINGE AAN DIE BESTUUR VAN DIE SKOOL	285
5.5.1	Oriëntering	285
5.5.2	Interpretering van data	292
5.5.3	Gevolgtrekking	292
5.6	SAMEVATTING	292

HOOFSTUK 6..... 293

'N MODEL VIR LEERLINGDEELNAME AAN SKOOLBESTUUR	293
6.1	INLEIDING
6.2	DIE BEGRIIP "MODEL"
6.3	EIENSKAPPE VAN MODELLE
6.4	KENMERKE VAN MODELLE
6.5	SOORTE MODELLE
6.6	VOORDELE VAN MODELLE

6.7	DIE ONTWIKKELING VAN MODELLE	298
6.8	'N HOLISTIES GEÏNTEGREERDE MODEL VIR LEERLINGDEELNAME AAN SKOOL- BESTUUR	298
6.8.1	Oriëntering	298
6.8.2	Grafiese voorstelling van die model	299
6.8.3	Juridiese raamwerk	301
6.8.3.1	Gemeenregtelike parameters	301
6.8.3.2	Grondwetlike parameters	302
6.8.3.3	Onderwysregtelik	303
6.8.4	Rolspelers in die proses van leerlingdeelname	304
6.8.4.1	Skoolhoof	304
6.8.4.2	Onderwyserskakelbeampte	305
6.8.5	Strukture waarbinne leerlingdeelname plaasvind	306
6.8.5.1	Beheerliggaam:	306
6.8.5.2	Die Verteenwoordigende Raad van Leerders (VRL)	307
6.8.6	Integrering van leerlingdeelname aan die bestuurstaak van die BL	310
6.8.6.1	Algemene riglyne	310
6.8.6.2	Konteks	311
6.8.6.3	Strategie ten opsigte van die integrering van leerlingdeelname by die bestuur van leerlingaangeleenthede	314
6.8.6.4	Strategie ten opsigte van die integrering van leerlingdeelname by die bestuur van akademiese aangeleenthede	315
6.8.6.5	Strategie ten opsigte van die integrering van leerling-deelname by die bestuur van fisiese fasiliteite	317
6.8.6.6	Strategie ten opsigte van die integrering van leerlingdeelname by die bestuur van finansies	318
6.8.6.7	Strategie ten opsigte van die integrering van leerlingdeelname by die bestuur van sosiale aangeleenthede	320
6.8.6.8	Strategie ten opsigte van die integrering van leerlingdeelname by die bestuur van kulturele aangeleenthede	322
6.8.6.9	Strategie ten opsigte van die integrering van leerlingdeelname by die bestuur van sportaangeleenthede	322
6.8.7	Integrering van leerlingdeelname by die bestuurstaak van die VRL	323
6.8.8	Optimalisering van leerlingdeelname aan die bestuurstaak van die BL	324

6.8.8.1	Optimalisering deur strategiese beplanning.....	325
6.8.8.2	Optimalisering deur komitees	325
6.8.8.3	Optimalisering deur vergaderings	326
6.8.8.4	Optimalisering deur selfbestuurde werkspanne	327
6.8.9	Optimalisering van leerlingdeelname aan die bestuurstaak van die VRL	327
6.8.10	Terugvoering en evaluering	328
6.9	SAMEVATTING	328

HOOFSTUK 7..... 330

SAMEVATTING, BEVINDINGS EN AANBEVELINGS..... 330

7.1	INLEIDING.....	330
7.2	SAMEVATTING	330
7.3	BEVINDINGS	332
7.3.1	Bevindings met betrekking tot navorsingsdoelwit 1	332
7.3.2	Bevindings met betrekking tot navorsingsdoelwit 2	333
7.3.3	Bevindings met betrekking tot navorsingsdoelwit 3	334
7.3.4	Bevindings met betrekking tot navorsingsdoelwit 4	335
7.3.4.1	Bevindings rakende leerlingdeelname aan die bestuurstaak van die BL335	
7.3.4.2	Bevindings rakende leerlingdeelname aan die bestuurstaak van die VRL	336
7.3.4.3	Bevindings rakende leerlingdeelname aan bestuurs-aktiwiteite in die skool en die klaskamer.....	337
7.4	AANBEVELINGS.....	338
7.4.1	Aanbevelings met betrekking tot die verbetering van bestaande praktyk	338
7.4.2	Aanbevelings met betrekking tot die implementering van die model	339
7.4.3	Aanbevelings ten opsigte van verdere navorsing	340
7.5	TEN SLOTTE	340

BRONNELYS..... 342

BYLAES 380

LYS VAN FIGURE EN TABELLE

Lys van Figure

Figuur 2.1: Die behoefte by leerlinge aan deelnemende bestuur in die skool.....	7
Figuur 2.2: Die integrasie van leerlingdeelname aan skoolbestuur	8
Figuur 2.3: Piramidale vorm van die gesagshiërargie.....	24
Figuur 2.4: Deelnemende bestuur en die gesagstruktuur van die skool	27
Figuur 2.5: Tegnieke van deelnemende besluitneming as model van deelnemende bestuur.....	44
Figuur 2.6: Die strategiesebeplanningsproses.....	63
Figuur 2.7: Hiërargie van doelstellings.....	67
Figuur 2.8: Die kontinuum van leierskapsgedrag.....	71
Figuur 2.9: Beginsels van bemagtiging.....	72
Figuur 2.10: Eienskappe van die bemagtigingsproses	74
Figuur 2.11: Interne en eksterne skoolbelangegroepes	87
Figuur 2.12: Delegering as bestuurshandeling	92
Figuur 2.13: "Bottom-up"-benadering tot deelnemende bestuur.....	102
Figuur 3.1: Die struktuur van die onderwysstelsel van die RSA	114
Figuur 3.2: Die plek van die beheerliggaam in die onderwysstelsel van die RSA	133
Figuur 3.3: Plek van die VRL in die skoolstruktuur	145
Figuur 3.4: Samestellingstruktuur van die VRL.....	152
Figuur 3.5: 'n Organisasiestruktuur van die leerlingraad.....	161
Figuur 3.6: Beplanning op al die bestuursvlakke van die hiërargie.....	192
Figuur 3.7: Die onderlinge afhanklikheid van die BL en die VRL	204
Figuur 6.1: 'n Holisties geïntegreerde model vir leerlingdeelname in skoolbestuur	300
Figuur 6.2: Juridiese raamwerk vir leerlingdeelname aan die skoolbestuursgebeure	301
Figuur 6.3: Rolspelers in en strukture vir leerlingdeelname	304
Figuur 6.4: Samestelling van die VRL.....	309
Figuur 6.5: 'n Strategie vir leerlingdeelname aan die bestuur van die BL en die VRL	312

Lys van Tabele

Tabel 2.1:	Die sewe-S's-teorie van Pascale & Athos.....	30
Tabel 2.2:	Wisselwerking tussen die sewe s'e van Pascale & Athos.....	33
Tabel 2.3:	Die proses van deelnemende besluitneming.....	51
Tabel 2.4:	Verskillende definisies en sienings oor desentralisasie.....	99
Tabel 3.1:	Hooffases in die ontwikkeling van leerlinge.....	119
Tabel 3.2:	Samestelling van die beheerliggaam.....	134
Tabel 3.3:	Werksaamhede van die skoolhoof, beheerliggaam en leerlinge.....	136
Tabel 3.4:	Navorsingsresultate m.b.t. die status van minderjarige leerlinge.....	139
Tabel 3.5:	Wysigingsinisiatiewe m.b.t. die status en deelnemende bestuur deur leerlinge.....	140
Tabel 3.6:	Take en verantwoordelikhede van VRL-ampsdraers.....	151
Tabel 3.7:	'n Vergelyking tussen die leerlingraad en die VRL.....	163
Tabel 3.8:	Vergelykende perspektief met betrekking tot praktyke van deelnemende bestuur in enkele onderwysstelsels.....	187
Tabel 3.9:	Stappe in die bysturingsproses.....	208
Tabel 4.1:	Teikenpopulasie.....	221
Tabel 4.2:	Steekproefsamstelling.....	222
Tabel 4.3:	Terugvoerrespons.....	224
Tabel 5.1:	Data oor algemene gegewens.....	227
Tabel 5.2:	Data oor leerlingdeelname aan beplanning op die BL.....	231
Tabel 5.3:	Data oor leerlingdeelname aan leidinggewing op die BL.....	236
Tabel 5.4:	Data oor leerlingdeelname aan gehaltebeheer op die BL.....	239
Tabel 5.5:	Data oor leerlingdeelname aan ander bestuursaktiwiteite op die BL.....	242
Tabel 5.6:	Data oor leerlingdeelname aan beplanning op die VRL.....	250
Tabel 5.7:	Data oor leerlingdeelname aan organisering op die VRL.....	252
Tabel 5.8:	Data oor leerlingdeelname aan leidinggewing op die VRL.....	254
Tabel 5.9:	Data oor leerlingdeelname aan beheer op die VRL.....	257
Tabel 5.10:	Data oor leerlingdeelname aan ander bestuursaktiwiteite op die VRL.....	259
Tabel 5.11:	Data oor leerlingdeelname aan bestuursaktiwiteite in die skool.....	264
Tabel 5.12:	Data oor leerlingdeelname aan bestuursaktiwiteite in die klaskamer.....	273

Tabel 5.13:	Data oor leerlingdeelname aan bestuursaktiwiteite op die BL in rangorde	275
Tabel 5.14:	Data oor leerlingdeelname aan bestuursaktiwiteite op die VRL in rangorde	278
Tabel 5.15:	Data oor leerlingdeelname aan ander bestuursaktiwiteite in die skool in rangorde	281
Tabel 5.16:	Data oor leerlingdeelname aan ander bestuursaktiwiteite in die klaskamer in	284
Tabel 5.17:	Data oor die verskille tussen die response van leerlinge en skoolhoofde	287
Tabel 6.1:	Bestuursaanleenthede van die BL waarby leerlingdeelname geïntegreer moet word.....	313
Tabel 6.2:	Bestuursaanleenthede van die VRL waarby leerlingdeelname geïntegreer moet word.....	323

HOOFSTUK 1

ORIËTERING

1.1 INLEIDING

Die primêre doel van die skool as opvoedkundige instelling is die verskaffing van opvoedende onderwys aan leerlinge en hulle begeleiding na selfstandig- of volwassewording. In die proses wil leerlinge as draers van menswaardigheid met respek, eerbied en menswaardigheid behandel word en dit impliseer 'n voortdurende hunkering na die vryheid van keuse, beslissing en daad by leerlinge. Leerlinge wil graag invloed uitoefen op die bestuursgebeure in die skool, 'n aspek wat alleenlik moontlik is indien hulle aktief by die bestuur daarvan betrokke is en medeaanspreeklikheid daarvoor aanvaar.

Leerlingdeelname in die bestuursaktiwiteite van die skool vind gestalte in die SA Skolewet (1996) waarin leerlinge as skoolbelangegroep in 'n vennootskapsverhouding met ander skoolbelangegroepe staan. Hiervolgens het leerlinge die geleentheid om invloed op die bestuursgebeure in die skool uit te oefen deur middel van verteenwoordiging op strukture soos die VRL en die beheerliggaam van die skool. Die aard van leerlingdeelname aan die bestuur van die skool word in hierdie navorsing ontleed.

In hierdie hoofstuk word die aktualiteit van leerlingdeelname in skoolbestuur by wyse van 'n probleemstelling verklaar en word die doel met hierdie navorsing en ook die metode van navorsing bespreek. Die hoofstuk word afgesluit met 'n hoofstukindeling, samevatting en vooruitskouing.

1.2 PROBLEEMSTELLING

Deur navorsing is afdoende aangetoon dat daar verskeie belangrike voordele verbonde is aan die implementering van deelnemende besluitneming. Die wesenlike behoefte van leerlinge en personeel om seggenskap te hê oor sake wat hulle raak, word hierdeur bevredig (Van Wyk, 1992:138; Mosoge, 1996:1; Kok, 1997:47-50). Deelnemende besluitneming kan bepaald ook lei tot beter funksionering van die skool as opvoedkundige instelling omdat besluite wat in groepsverband geneem word, 'n konsensusmening verteenwoordig (Van Wyk, 1992:138).

Groepsbesluite geneem deur alle belanghebbende partye (leerlinge, onderwysers, topstruktuur en beheerliggaam) het meestal tot gevolg dat gesamentlike doelwitbepaling plaasvind en dat die versterking van eienaarskap by alle partye betrokke plaasvind, omdat almal medeverantwoordelik voel daarvoor om besluite te laat slaag (Van Wyk, 1992:138; Steyn, 1995:99).

Deelname aan bestuur impliseer demokrasie in aksie en word gekarakteriseer deur ondersteunende verhoudinge, onderlinge respek, vertroue en interaksie tussen belanghebbende partye in die besluitnemingsproses (Treslan, 1983:126-127; Louis & King, 1993:242-243; HRM Framework, 1997:1-3; Rudduck *et al.*, 1996:3, Lepkowska, 1998, Harber & Trafford, 1999:45-54). Dit is daarom belangrik dat leerlinge bemagtig word sodat hulle die vryheid van keuse het om besluite te neem oor sake van gemeenskaplike belang, sake wat hulle raak en sake rakende die bestuur van die skool (Chambers, 1993:1).

Leerlingdeelname (i.c. deelnemende bestuur) is daarom 'n bemagtigingsfaktor wat veronderstel dat 'n herstrukturering van die skool se beheer- en organisasiestruktuur sowel as 'n verbreding van die besluitnemingsbasis moet plaasvind, sodat leerlinge aan die skoolbestuursgebeure kan deelneem (Jacobson, 1990:60; Shor, 1992:16; Barner, 1994:33). Die moderne skool moet dus nie oor 'n voorafvasgestelde organisasiestruktuur beskik waarin personeel en leerlinge ingepas word nie, maar veel eerder oor 'n struktuur wat beskrywend is van die gesamentlike bestuursaktiwiteite wat deur individue in die skool verrig word (Mills, 1992:32; Van Wyk, 1992:140).

Uit die literatuur blyk dit dat deelnemende besluitneming (i.c. leerlingdeelname in skoolbestuur) die belangrikste bestuurshandeling is en dat deelnemende besluitneming nie sy regmatige plek in skoolbestuur sal beklee solank die beginsel van demokrasie (i.c. leerlingbemaagtiging) nie in die skool se bestuursfilosofie en organisasiestruktuur bestaan nie (Kirkpatrick, 1992:30; Van Wyk, 1992:138; Bolmeyer, 1995:106).

Die deelname van leerlinge in skole was in die verlede beperk tot hulle betrokkenheid by en deelname aan die aktiwiteite van 'n leerlingraad of prefekstelsel. Hierdie stelsel was gekenmerk deur verskeie leemtes en gebreke en moes noodwendig 'n transformasie ondergaan (Kok, 1997:93-97).

Die miskenning van die beginsel van demokrasie (i.c. deelnemende bestuur) in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel het onder andere aanleiding gegee tot relevante onderwyswetgewing, wat openbare skole verplig het om 'n verteenwoordigende raad van leerders (VRL) van die agtste graad en hoër saam te stel (SA, 1996a).

Navorsing is reeds gedoen oor die struktuur en funksionering van 'n verteenwoordigende raad van leerders (Kok, 1997), maar geen navorsing is nog gedoen oor die deelname van leerlinge op die beheerliggaam (i.c. deelnemende besluitneming) van skole nie, en ook nie oor die rol wat leerlingverteenwoordigers van die VRL op die beheerliggaam van skole sal speel nie. 'n Gebrek aan begrip met betrekking tot die beginsels, doelwitte en meganismes vir leerlingdeelname bestaan by onderwysowerhede en hoofde van skole en gee aanleiding tot weerstand, omdat hulle onder andere van mening is dat leerlingdeelname aan die besluitnemingsproses hulle magsbasis sal versteur (Kok, 1997:51-54).

Gesien in die lig van die voorafgaande is dit daarom belangrik dat ondersoek ingestel word na die rol wat die VRL met betrekking tot die deelname van leerlinge op die beheerliggaam van die skool sal speel (i.c. deelnemende besluitneming) asook die rol wat die beheerliggaam sal speel met betrekking tot die deelname van leerlinge aan die bestuur van skole, aangesien geen duidelikheid by onderwysowerhede, onderwysdepartemente en skole hieromtrent bestaan nie.

1.3 NAVORSINGSDOELWITTE

Doelwit 1: Om die aard van deelnemende bestuur te bepaal.

Doelwit 2: Om die struktuur en funksionering van leerlingdeelname aan die aktiwiteite van die skool te bepaal.

Doelwit 3: Om 'n oorsig te gee van leerlingdeelname aan die bestuur van skole in die buiteland.

Doelwit 4: Om 'n geïntegreerde model daar te stel vir leerlingdeelname binne die beheerliggaam en vir die VRL se aktiwiteite in die skool.

1.4 NAVORSINGSMETODOLOGIE

1.4.1 LITERATUURSTUDIE

'n Literatuurstudie is onderneem met die doel om inligting in te samel oor die aard van deelnemende bestuur en om vas te stel hoe leerlingdeelname aan skoolbestuur in ander lande funksioneer. Beide primêre en sekondêre bronne geraadpleeg. 'n DIALOG-rekenaarsoektog en internetsoektog is onderneem deur gebruik te maak van die volgende trefwoorde:

Participative management, participative decision-making, pupil empowerment, democratic management, school based management, participative democracy, internal participation, Total Quality Management, site-based management, shared decision-making, student involvement.

1.4.2 EMPIRIESE ONDERSOEK

1.4.2.1 VRAELYTE

Vraelyste is as meetinstrumente aangewend om inligting vir hierdie studie te versamel. Vanuit die literatuurstudie is 'n vraelys ontwerp wat aan skoolhoofde en leerlinge gestuur is ten einde te bepaal in watter mate leerlinge aan die bestuursaktiwiteite in die skool deelneem.

1.4.2.2 STUDIEPOPULASIE EN STEEKPROEF

Die teikenpopulasie was skoolhoofde (326) van sekondêre skole asook leerlinge (652) verbonde aan die VRL of leerlingraad van die sekondêre skole in die twaalf onderwysdistrikte in die Noordwes Provinsie.

In die steekproef wat ewekansig geselekteer is, het skoolhoofde van 120 toeganklike sekondêre skole en 240 leerlinge in bogenoemde skole, deel uitgemaak van die steekproef.

1.4.2.3 STATISTIESE TEGNIEK

Toepaslike statistiese tegnieke is in oorleg met die Statistiese Konsultasiediens van die PU vir CHO bepaal.

1.5 HOOFSTUKINDELING

HOOFSTUK 1	ORIËNTERING
HOOFSTUK 2	AARD VAN DEELNEMENDE BESTUUR
HOOFSTUK 3	DIE STRUKTUUR EN FUNKSIONERING VAN LEERLINGDEELNAME AAN DIE AKTIWITEITE VAN DIE SKOOL
HOOFSTUK 4	NAVORSINGSONTWERP
HOOFSTUK 5	RESULTATE EN BESPREKING
HOOFSTUK 6	'N MODEL VIR LEERLINGDEELNAME IN SKOOLBESTUUR
HOOFSTUK 7	SAMEVATTING, BEVINDINGE EN AANBEVELINGS

1.6 SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING

In hierdie oriënteringshoofstuk is leerlingdeelname kortliks gemotiveer deur onder andere die navorsingsprobleem te bespreek. Die doel met hierdie navorsing, asook die metode wat gevolg gaan word om die navorsingsdoel te bereik, die

populasiesamestelling en laastens die indeling van die hoofstukke is in hierdie hoofstuk uiteengesit.

In die volgende hoofstuk word die aard van deelnemende bestuur deur leerlinge volledig bespreek.

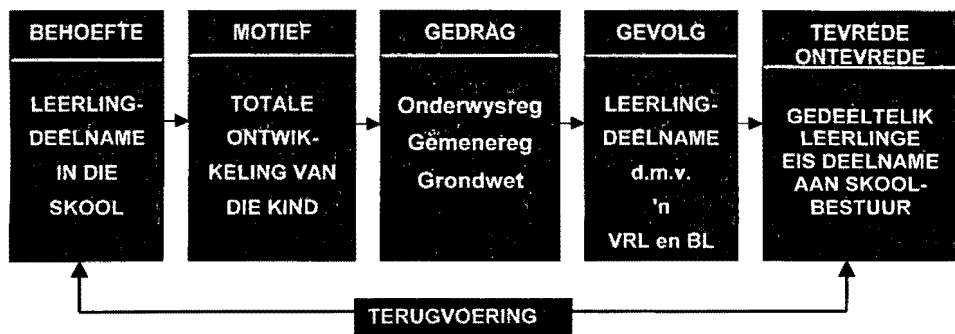
HOOFSTUK 2

AARD VAN DEELNEMENDE BESTUUR

2.1 INLEIDING

Literatuur oor deelnemende bestuur van leerlinge in die skool is baie beperk (Ericson & Schultz, 1992:476; Nieto, 1994:395-396) omdat daar oor die algemeen nie klem gelê is op die regte van leerlinge in die onderwys nie (Hoy & De Sousa, 1984:320; Herrick, 1985:54; Gutmann, 1995:557-579; Sarason, 1990:53).

Druk van die internasionale gemeenskap het die vergrootglas op die totale ontwikkeling van die kind geplaas en het tot wetgewing gelei (o.a. Handves van Menseregte) waarin die regte van kinders nuwe betekenis aangeneem het (Cullingford, 1991; Davie & Galloway, 1995:465-485; Davie, 1993:252-257, Gersch *et al.*, 1993:37-38; Cooper & McIntyre, 1994; Gersch & Nolan, 1994:35-44; NSPCC, 1995; Rudduck *et al.*, 1996; Freeman, 1996:36-37; Davies, 1999:135). Hierdie behoefte neem dan ook die reg van leerlinge om aan skoolbestuur deel te neem onder die loop (Fig. 2.1).



Figuur 2.1: Die behoefte by leerlinge aan deelnemende bestuur in die skool

Hervorming op die gebied van leerlingdeelname aan die bestuur van skole het in Suid-Afrika nuwe terreine betree met die publiserings van die SA Skolewet (SA, 1996a) waarin leerlinge die geleentheid gebied word om deel uit te maak van 'n

verteenwoordigende raad van leerders (VRL) en van die beheerliggaam van die skool.

'n Nuwe tipe dialoog moet nou tussen onderwysbelangegroepe (i.c. ouers, onderwysers, leerlinge en topbestuur) plaasvind sodat skoolbeleid daargestel kan word ten einde die skool te herstruktureer om leerlingdeelname aan en -inspraak in die bestuur van die skool in te sluit (Lieberman,1988:4-7; Fullan, 1994:170; Potgieter *et al.*, 1997:8,19).

Hervorming en herstrukturering van die skool alleen is nie genoeg nie. Indien daar by onderwysowerhede en skole 'n bekommernis bestaan oor die ontwikkeling van die kind in sy totaliteit, moet 'n agenda met betrekking tot sodanige prosesse van verandering saamgestel word. Die volgende moet as basis dien vir die samestelling van sodanige agenda: die ervaring wat leerlinge opgedoen het deur hard te werk en te presteer, wat hulle demotiveer en aan watter soort hulp en ondersteuning hulle waarde heg. Laasgenoemde impliseer noodwendig dat daar na leerlinge geluister sal moet word (Lieberman,1988:4-7; Fullan, 1994:170; Nieto, 1994:395-396; Rudduck,1996:6).

Die totale ontwikkeling van leerlinge sluit in aspirasies om leerlingdeelname aan skoolbestuur in te sluit en word in Figuur 2.2 voorgestel.



Figuur 2.2: Die integrasie van leerlingdeelname aan skoolbestuur

In die lig van die voorafgaande is dit die doel met hierdie hoofstuk om helderheid oor die aard van deelnemende bestuur deur leerlinge in die skool te verkry ten einde antwoorde op die volgende vrae te verkry, naamlik:

- ☞ Wat word bedoel met die konsep deelnemende bestuur?
- ☞ Watter vertrekpunt geld?
- ☞ Wat word bedoel met die demokratisering van die onderwys?
- ☞ Watter modelle met betrekking tot deelnemende bestuur bestaan?
- ☞ Watter tegnieke vir deelnemende besluitneming bestaan?
- ☞ Watter voordele en nadele is aan deelnemende bestuur verbonde?

In die lig van die voorafgaande vrae is die doel van hierdie hoofstuk:

- om 'n werksdefinisie van deelnemende bestuur beskikbaar te stel;
- om die prinsipiële vertrekpunt met betrekking tot die aard van deelnemende bestuur deur leerlinge weer te gee;
- om 'n oorsig te gee van modelle en teoretiese benaderings oor deelnemende bestuur asook die toepassing daarvan op leerlingdeelname aan die bestuur van die skool;
- om die tegnieke vir deelnemende besluitneming deur leerlinge te bespreek;
- om die voordele en die nadele van deelnemende bestuur deur leerlinge te bespreek.

Daar is vervolgens aandag geskenk aan die presisering van die begrip deelnemende bestuur.

2.2 BEGRIPSPRESISERING

Daar bestaan geen woordeboekdefinisie vir die konsep deelnemende bestuur nie. Uit die literatuur (Maeroff, 1988; David, 1989; Murphy & Evertson, 1990; Conley, 1991; Huntington 1991; Short & Greer, 1993; Bimber, 1993; Esterhuysen, 1994; Snauwaert, 1993; Walker & Roder, 1993; De Wee, 1994; Hoerr, 1996; Rodriques, 1995; Horgan

et al.,1996; Keith, 1996; Smit & De J Cronje, 1997; Williams et al., 1997; Davies, 1999) blyk die volgende eienskappe van deelnemende bestuur, naamlik:

- ☞ Deelnemende bestuur deur leerlinge word beskou as 'n fundamentele reg van elke leerling of groep om inspraak te verkry in die dialoog wat wentel om besluite wat hulle raak. In die skool word leerlinge die kliënte genoem en maak hulle deel uit van die interne belangegroepe van die skool.
- ☞ Deelnemende bestuur deur leerlinge is 'n bemagtigingsaksie wat 'n verbreding van die besluitnemingsbasis in die skool impliseer met die doel om die leerlinge of kliënte van die skool by skoolbestuur te betrek veral met betrekking tot sake wat hulle raak.
- ☞ Deelnemende bestuur deur leerlinge kan op verskillende maniere plaasvind, naamlik: die bemagtiging van leerlinge en die delegering van pligte en verantwoordelikhede. Deelnemende bestuur impliseer gedesentraliseerde onderwys- en skoolbeheer op plaaslike en skoolvlak met 'n "bottom-up"-benadering tot onderwysbestuur.
- ☞ Tydens die interaksieproses oefen leerlinge en ander skoolbelangegroepe wedyersyds invloed op mekaar uit. Sodanige invloed vind informeel en onafhanklik van die formele rol en posisie van belangegroepe in die skool plaas.

Uit bogenoemde eienskappe van deelnemende bestuur kan 'n definisie van deelnemende bestuur deur leerlinge soos volg geformuleer word:

Deelnemende bestuur dui op 'n bestuursmetode waardeur leerlinge of kliënte van die skool, ongeag hulle formele posisie in die gesagstruktuur, bemagtig word om deel te neem aan besluitneming en waarvolgens hulle uitvoeringsverantwoordelikheid en mede-aanspreeklikheid vir die suksesvolle implementering en uitvoering van gedelegeerde take in die skool aanvaar.

Die prinsipiële vertrekpunt ten opsigte van hierdie studie word vervolgens nader toegelig.

2.3 PRINSIPIËLE VERTREK PUNT MET BETREKKING TOT DEELNEMENDE BESTUUR

Een van die doelstellings van hierdie navorsing is om die aard van deelnemende bestuur deur leerlinge te ondersoek (1.4). 'n Definisie van deelnemende bestuur (vgl. 2.2) het aan die lig gebring dat deelnemende bestuur op 'n bestuursmetode dui waardeur leerlinge van 'n skool, ongeag hulle formele posisie in die gesagstruktuur van die skool, bemagtig word om vrylik deel te neem aan besluitneming en waarvolgens hulle verantwoordelikheid en mede-aanspreeklikheid aanvaar vir die suksesvolle implementering en uitvoering van gedelegeerde take in die organisasie.

Uit bogenoemde definisie van deelnemende bestuur blyk die volgende, naamlik:

- ☞ dat die hiërargiese posisie wat leerlinge in die skool beklee, veronderstel dat die skool 'n bepaalde gesagstruktuur besit met leerlinge op die laagste vlak daarvan (vgl. 2.2)
- ☞ dat leerlinge oor 'n bepaalde status moet beskik om aan die bestuur van die skool te kan deelneem (vgl. 2.2).
- ☞ dat deelnemende bestuur deur leerlinge 'n bepaalde verpligting op hulle plaas om medeverantwoordelikheid te aanvaar (vgl.2.2)
- ☞ dat die bemagtigingshandeling leerlinge in staat stel om hulle konstitusionele regte uit te oefen (vgl. 2.2)
- ☞ dat deelnemende bestuur deur leerlinge op 'n bepaalde verhouding dui wat tussen leerlinge en die onderskeie belangegroepe in die skool tot stand kom (vgl. 2.2).
- ☞ dat deelnemende bestuur deur leerlinge nie die gesagstruktuur van die skool ophef of gelyk stel nie, maar dit eerder bevestig deur middel van samewerkende verhoudinge tussen leerlinge en al die belangegroepe in die skool wat deel van die gesagstruktuur van die skool uitmaak. Dit wil sê leerlinge (gesagsvraers) en die skoolhoof (gesagsdraer) is nie gelykes nie (vgl. 2.2).

2.4 DEMOKRATISERING IN DIE ONDERWYS

Die laaste kwart van die vorige eeu sal sekerlik as die era van grootskaalse demokratisering bekend staan. Huntington (1991) beskou dit as die derde demokratiseringsgolf wat sedert 1974 die wêreld getref en sy rimpelinge begin toon het - 'n golf met wêreldomspannende krag en 'n steeds voortstuwende dinamiek (Carr & Hartnett, 1997; Huntington, 1991:7; Davies, 1999:127).

Daar moet aanvaar word dat demokrasie nóg staties nóg 'n gefinaliseerde produk is wat van die een na die ander land oorgedra word. Demokrasie word beskou as 'n proses van evolusie, 'n proses van saamwerk en saamleer, 'n proses van kompromie en van verdraagsaamheid. Demokrasie word beskou as die geheel van metodes en spelreëls om politieke mededinging en konflik binne die raamwerk van aanvaarde konsepte te bestuur en is daarop gemik om kompromie, konsensus en eenstemmigheid, selfs die eenstemmigheid om te verskil te probeer bereik (Ravitch, 1989:44; Esterhuysen, 1993; Davies, 1999:134).

Die woord demokrasie stam uit die woord demokratia wat weer 'n samestelling is van die Griekse woorde demos (die volk) en kratia (mag). Die volle betekenis word die beste saamgevat in die woorde van Abraham Lincoln wat demokrasie in staatsburgerlike verband definieer as - " 'n Regering van die volk, deur die volk en vir die volk " (De Vries, 1992:4; Esterhuysen, 1993:2).

Benewens in staatkundige verband word die term demokrasie ook in ekonomiese, maatskaplike en opvoedkundige verband gebruik. In hierdie verband beskik leerlinge nie slegs oor 'n politieke selfbeskikkingsreg nie, maar kan ook op grond van hulle vryheid van keuse 'n bydrae lewer tot elke moontlike vertakking van die lewe tot verwesenliking van homself/haarself en tot die vooruitgang van die gemeenskap (De Vries, 1992:4).

Demokrasie impliseer verder 'n demokratiese verantwoordelikheid en aanspreeklikheid by die beoefenaars van demokrasie. Dit sluit in die reg om vry te wees en om aanspreeklikheid daarvoor te aanvaar, die reg om aangehoor te word en

die verantwoordelikheid om te luister na wat ander skoolbelangegroepe sê, die reg om op te tree soos jy wil maar ook om dit te doen ooreenkomstig neergelegde reëls en regulasies en die reg om te oorwin maar ook om aanspreeklik te wees vir 'n neerlaag wat ervaar word (Retief, 1993:146; Davies, 1999:133).

Tydens 'n jeugforum oor die demokratisering van die onderwys, deur UNESCO in Genève gehou blyk die volgende (Retief, 1993:146):

- ☞ Demokratisering van die onderwys beteken nie slegs dat onderwys aan meer mense verskaf moet word nie, maar ook dat leerlinge meer betrokke moet wees by die bestuur van skole.
- ☞ Tradisionele onderwys faal in sy poging om in die toenemende behoeftes van sy kliënte (i.c. leerlinge) te voorsien en moet dienoreenkomstig transformeer (i.c. demokratiseer).
- ☞ Die kliënte (i.c. leerlinge) moet mede-inisieerders wees van sodanige transformasieproses in die onderwys en skole omdat hulle hul eie behoeftes en aspirasies die beste ken en aandag daaraan sal kan gee.

Uit bogenoemde bespreking kan die konsep demokrasie gedefinieer word as:

die vryheid van leerlinge om gesag (mag) oor verskeie aspekte van skoolbestuur uit te oefen ten einde daardeur hulle selfbeskikkingsreg te beskerm en toe te laat dat dit ontwikkel en uitgebou word asook om die verantwoordelikhied vir sodanige vryheid te aanvaar.

Hierdeur word geïmpliseer dat demokrasie essensiële kenmerke, naamlik moraliteit, individualiteit, sosialiteit en vryheid eie aan die wese van leerlinge moet beskerm en moet toelaat dat dit gedryf.

Die fokus val vervolgens op die verband tussen demokrasie en deelnemende bestuur deur leerlinge.

2.4.1 DEMOKRASIE EN DEELNEMENDE BESTUUR DEUR LEERLINGE

Mededeelname deur leerlinge is 'n proses waardeur leerlinge 'n invloed oor besluitneming op verskillende vlakke van die hiërargie van die organisasie kan uitoefen. Die ontwikkeling van demokratiese prosedures sodat interaksie tussen skoolbelangegroepes vrylik en georganiseerd kan plaasvind en effektief gekoördineer kan word, is nodig (Jain, 1980:4; Rubin, 1983:6).

In hierdie konteks impliseer demokratiese deelname deur leerlinge dat hulle en ander skoolbelangegroepes toegang sal hê tot gesag, inligting en kennis sodat hulle op grond van hulle belange, behoeftes en verwagtinge aan besluitneming kan deelneem. Tweedens impliseer demokratiese deelname deur leerlinge dat deelnemende bestuur sal plaasvind (Shor, 1992:21; Makhubu, 1993:43, Harber & Trafford, 1999:45-54, Trafford, 1996).

Lepkowska (1998) plaas klem op die feit dat die demokratisering van skole in onderwysstelsels tot gevolg sal hê dat leerlinge aan beleidmaking in die skool deelneem ten einde hulle verbale vaardighede en selfvertroue ten opsigte van die deelnemende betuursproses te verbeter.

Die strewe na ware demokrasie is waarskynlik die een konsep waaroor Suid-Afrikaners vandag in die moeilike oorgangsfase wat ons beleef geen beduidende meningsverskil het nie. Daar is terselfdertyd egter groot onsekerheid oor hoe hierdie demokrasie moet realiseer, asook wat presies met die term demokrasie bedoel word (Du Toit, 1993:3).

Uit die literatuur tree die volgende twee uitgangspunte met betrekking tot demokratisering van die onderwys na vore, naamlik direkte demokrasie en liberale demokrasie (Renwick & Swinburne, 1991:124-134; Mosoge, 1997:32-35).

2.4.1.1 DIREKTE DEMOKRASIE

Direkte demokrasie kom daarop neer dat alle persone in die skool betrokke moet wees by die bestuur van die skool en dat hulle hul eie belange, behoeftes en

verwagtinge moet verteenwoordig. Alhoewel demokrasie, in die wil van die mens setel, blyk dit uit die literatuur dat direkte demokrasie nie die ideale oplossing is nie, maar eerder liberale demokrasie veral met betrekking tot deelnemende bestuur deur leerlinge (Graham, 1986:16; Poole, 1986:3; Esterhuyse, 1993:2; De Beer, 1994:127).

2.4.1.2 LIBERALE DEMOKRASIE

Liberale demokrasie impliseer die groepering van mense in kiesafdelings of belangegroepe en die aanwysing van belangegroepverteenwoordigers. Verteenwoordigers het die rol en die taak om as die spreekbuis van hulle spesifieke belangegroep op te tree en hulle belange te verteenwoordig (Graham, 1986:16-17; Herrick, 1991:28; Naudé, 1994:120).

Liberale demokrasie is dus 'n vorm van teenwoordigende regering waarin verteenwoordigers die aanspreeklikheid aanvaar vir hulle optrede met betrekking tot die belangegroep wat hulle verteenwoordig. Een van die kemaspekte van liberale demokrasie is die waarborg dat 'n prosedure vir aanspreeklikheid en verantwoordelikheid bestaan. Hierdie demokratiese proses impliseer duidelik dat diegene wat die reg daartoe het, sal deelneem en dat verteenwoordigers na aanleiding van hulle wyse van verteenwoordiging, tot verantwoording geroep sal word en aanspreeklik gehou sal word vir hulle optrede (Esterhuyse, 1993:4; Schroenn, 1994:33).

Daar bestaan egter 'n verskil van mening met betrekking tot liberale demokrasie omdat slegs die verteenwoordigers by die oorsprong van beleid betrokke is. Demokrasie vereis 'n balans in verteenwoordiging wat beteken dat verteenwoordigers, as die spreekbuis van hulle belangegroep, 'n ware verteenwoordiging van die wil van die mense daarin sal wees (Esterhuyse, 1993:4-5; Esterhuyse, 1994:4).

Liberale demokrasie is 'n deurlopende proses waartydens idees, waardes, belange, doelwitte en prioriteite deur middel van 'n netwerk van formele en informele prosedures van deelname na vore tree. 'n Leerling beskik dus oor vryheid sonder

innemenging van die skool of enige vorm van owerheid om sy potensiaal te verwesenlik en sy menslike reg uit te oefen (Esterhuyse, 1993:4-5).

Demokratiese instellings het 'n baie lang ontwikkelingsgeskiedenis. In 'n bepaalde opsig is hierdie instellings niks anders as historiese kompromieë tussen die noodsaak vir stabiliteit en kontinuïteit aan die een kant en die aanspraak op voortgesette demokratisering van die onderwys aan die ander kant nie. Hiermee word gepoog om gestalte te gee aan die basiese doelwitte, naamlik deelname, doeltreffendheid en wettigheid en word daardeur veronderstel dat demokratiese instellings aan die kriteria van wettigheid en doeltreffendheid moet voldoen (Esterhuyse, 1993:7-8).

Die wyse waarop hierdie instellings met betrekking tot magte, bevoegdhede en funksies van mekaar afgrens is een van die vernaamste doelwitte vir die proses van demokratisering (Esterhuyse, 1993:7-8). Uit die literatuur blyk dit dat direkte demokrasie impliseer dat elke individu sy bedingingsreg slegs in 'n beperkte mate kan uitoefen, veral in die skool.

Vir 'n onderwysinstelling om demokraties en opvoedkundig regverdigbaar te wees moet die voorwaarde geld dat leerlinginspraak in skoolbestuur met betrekking tot hulle belange plaasvind. Die liberale vorm van demokrasie is geskik vir skole indien die skool as 'n instrument vir verandering, transformasie en demokratisering dien. Massadeelname ("mass action") is daarom nie die naam ware demokrasie waardig nie (De Vries, 1992:7).

Leerlingdeelname aan demokratiese prosedures gee aanleiding tot die verbetering van (Harber & Trafford, 1999:45-54, Trafford,1996):

- die etos van die skool wat positief beïnvloed word as gevolg van die verbetering van die kommunikasie tussen leerlinge en ander skoolbelangegroepes;
- die onderlinge vertroue tussen leerlinge en ander belangegroepes in die skool;
- meer verantwoordelike optrede van die leerlinge;
- openheid tussen leerlinge en ander skoolbelangegroepes;

- leerlinge se ervaring van 'n sterker gevoel van verbondenheid met die skool.

Leerlinge as belangegroep in die skool moet in alle aspekte van skoolbestuur verteenwoordig word en dit kan alleenlik plaasvind indien hulle as waardige deelnemers en vennote die geleentheid gebied word om deel te neem, foute te maak, opleiding te ontvang, ondersteun te word en leiding te ontvang met betrekking tot die vind van geskikte oplossings. Sodoende sal hulle in staat gestel word om dit wat hulle leer prakties toe te pas en te leer wat ware demokrasie is (Morrow, 1988:248; Retief, 1993:147; Schroenn, 1994:34).

Demokrasie as lewenswyse in skoolonderwys speel 'n belangrike rol met betrekking tot leerlinge se hunkering na moraliteit, individualiteit, sosialiteit en waardigheid wat vervolgens bespreek sal word.

2.4.2 DEMOKRASIE AS LEWENSWYSE IN SKOOLONDERWYS.

Daar bestaan ook by leerlinge 'n voortdurende hunkering met betrekking tot die bevrediging van 'n demokratiese lewenswyse wat voortspruit uit die wesenlikheid van die mens (De Vries, 1992:5). Hierdie wesenlikheid word gedefinieer as 'n hunkering na moraliteit, individualiteit, sosialiteit en vryheid. Laasgenoemde wesenlikhede word vervolgens bespreek (De Vries, 1992:5-6).

2.4.2.1 MORALITEIT MET DIE DAARUIT VOORTVLOEIENDE HUNKERING NA MENSWAARDIGHEID

Die hunkering van leerlinge na menswaardigheid hou verband met die singewing van die mens. As draers van menswaardigheid hunker leerlinge na 'n belewing waar ander skoolbelangegroepes hulle in die essensie van hulle menswees (hulle waardigheid) sal respekteer (De Vries, 1992:5-6).

In die skoolsituasie hunker leerlinge as draers van menswaardigheid om met respek en eerbied behandel te word en ook om onderrig te ontvang, ten einde ander so te behandel.

2.4.2.2 INDIVIDUALITEIT EN DIE DAARUIT VOORTVLOEIENDE HUNKERING OM SELF IEMAND TE WIL WEES EN AS SODANIG RAAKGESIEN TE WORD

Elke kind is as gevolg van sy kwalitatiewe ongelykheid 'n unieke wese met 'n eie individualiteit en sosialiteit. Die hunkering om self iemand te wil wees gee verdere beslag aan die eiesoortige kleur wat elke kind se karakter en persoonlikheid aanneem. Deur sy vryheid van keuse, beslissing en daad (i.c. deelnemende bestuur) gee hy/sy inhoud aan die beeld van die persoon wat hy/sy self graag sal wil wees en impliseer dat die leiding van 'n volwasse persoon nodig is.

In die skoolsituasie moet elke leerling as individu behandel word en moet die hunkering van elke kind om deel te neem aan besluitneming met betrekking tot sake wat hulle raak, in ag geneem word. Hy/sy wil met ander woorde daardeur die besondere persoon word wat raakgesien kan word, aandag sal ontvang en met simpatieke gesagsleiding begelei kan word.

'n Leerling wil dus nie as massamens bejeen word nie omdat hy/sy individualiteit daardeur sal verloor en hy/sy hom sodoende sal losmaak van 'n persoonlike aanspreeklikheid en dus ook nie respek vir die vryhede, regte en standpunte van ander sal toon nie (De Vries, 1985:77; De Vries, 1992:5).

2.4.2.3 SOSIALITEIT MET DIE DAARUIT VOORTVLOEIENDE HUNKERING OM AANVAAR TE WORD EN DEUR SY MEDEMENS ONTMOET TE WORD

'n Leerling as sosiale wese het as gevolg van hy/sy beperktheid en onvolledigheid hulp en leidinge van sy medemens nodig om sy lewensdoel te kan bereik. Die kind se gerigtheid op ander help hom om haarself te ontdek, te leer ken en 'n eie individualiteit te ontwikkel. Met ander woorde, sonder sosialiteit is individualiteit nie moontlik nie.

Indien die leerlinge onwelkom is of deelname aan die skoolbestuursproses ontsê word, sal hulle verstote voel en sal hulle selfrespek 'n knou kry. Leerlinge hunker daarna om deur ander raakgesien te word. Deur hulle te ignoreer word geïmpliseer dat die een (bestuur) die ander nie wil raaksien nie en wie 'n ander nie wil raaksien nie, wil hom nie ontmoet nie, wil nie 'n gesprek met hom voer nie en wil ook nie na

hom luister nie. Bogenoemde sal gevolglik aanleiding gee tot onsosiale en antisosiale gedrag by leerlinge.

Die demokratiese ideaal van deelnemende bestuur deur leerlinge sal bereik word indien in hulle hunkering daarna om by die bestuursgesprek van die skool ingesluit te word, voorsien word deur middel van voortdurende hulp, leidinggewing en ondersteuning met die oog daarop dat hulle hulself aanvaar ten einde ander te aanvaar (De Vries, 1992:6).

2.4.2.4 VRYHEID EN DIE DAARUIT VOORTVLOEIENDE HUNKERING OM AS SELFSTANDIGWORDENDE MENS RAAKGESIEN TE WORD

'n Mens se vryheid of selfstandigheid is 'n gawe wat benut moet word om iets van sy lewe te maak. In die skoolsituasie word leerlinge gelei om hulle vryheid in ooreenstemming met lerende waardes as werklikheid te bemeester. Vryheid is egter net as vryheid tot verantwoordelikheid moontlik en impliseer nie onbeperkte vryheid nie.

Leerlinge hunker na die sekerheid dat die volwassenes hulle as selfstandigwordendes sal raaksien met betrekking tot hulle keuses, besluite en handeling op die pad na waar hulle self vir die bepaling van hulleself verantwoordelik kan wees.

Die basiese regte is menseregte wat die mens besit op grond van die wesenlikhede moraliteit, individualiteit, sosialiteit en vryheid en is noodsaaklik vir die vaslegging van 'n demokratiese lewenswyse in en buite die skool (De Vries, 1992:4-6).

2.4.3 PERSPEKTIEF

Uit die voorafgaande bespreking blyk die volgende:

- ☞ Die demokratisering van die onderwys veronderstel die deelname van leerlinge of verteenwoordigers van leerlinge as belangegroepe in die

skoolbestuursproses en impliseer op sy beurt weer dat 'n voortdurende evaluering van prosedures moet plaasvind sodat doeltreffende leerlingdeelname verseker en gewaarborg kan word, dat die aanspreeklikheid vir sodanige deelname versterk kan word, betrokkenheid bevorder kan word, magsbeperking kan plaasvind en fundamentele regte, soos die handves van menseregte, deel uitmaak van die deelnemende proses (vgl. 2.4.1)

- ☞ Die skool (i.c. beheerliggaam) is 'n kollektiwiteit saamgestel uit verskillende onderwysbelangegroepe (intern en ekstern) wat normatief gereguleerd funksioneer (onderwys- en skoolbeleid, skoolreëls, gedragskodes ensovoorts). Dit is 'n stabiele stelsel waarin daadwerklike interaksie tussen alle skoolbelangegroepe moet plaasvind. Anders genoem staan die skool bekend as 'n maatskaplike groep (vgl. 2.4).
- ☞ Tydens deelnemende bestuur moet leerlinge as draers van waardigheid gerespekteer en met eerbied hanteer word. Hulle hunkering na deelname aan die bestuur van die skool met betrekking tot sake wat hulle raak moet in ag geneem word. Hulle moet verder begelei word sodat hulle persoonlike verantwoordelikheid kan aanvaar ten einde respek en eerbied vir die vryhede, regte en standpunte van ander te toon (vgl. 2.4).
- ☞ Leerlinge wil in die skool sosiaal aanvaarbaar wees wat impliseer dat hulle raakgesien wil word, dat wederkerige interaksie tussen skoolbelangegroepe moet plaasvind en dat gesprekvoering leerlinge as die vernaamste kliënte sal insluit (vgl. 2.4).
- ☞ Hierdie nuwe vryheid wat leerlinge as gevolg van die demokratisering van skoolonderwys ontvang, is egter 'n vryheid tot verantwoordelikheid waarbinne hulle hulleself kan verwesentlik. Bogenoemde impliseer dat leerlinge as selfstandigwordendes beskou moet word en dat hulle in die proses van deelnemende bestuur begelei moet word met betrekking tot hulle keuses, besluite en handeling op die pad na waar hulle self verantwoordelik sal wees (vgl. 2.4).

- ☛ Demokraties opvoedende onderwys is eerstens antropologies verantwoordbaar en pedagogies regverdigbaar omdat dit demokraties aansluiting vind by die wese van menswees. Tweedens sal die bevrediging van die daaruit voortvloeiende hunkeringe die ideale van die demokrasie in opvoedende onderwys verwesenlik (2.4).

2.4.4 GEVOLGTREKKING

Demokrasie met betrekking tot deelnemende bestuur deur leerlinge kan daarom omskryf word as die vryheid waaroor leerlinge beskik om aan die bestuur van die skool deel te neem, om keuses te maak en daarvoor aanspeeklik gehou te word. Demokrasie in die opvoedkundige sin ag alle leerlinge as selfstandigwordendes wat beklee is met menswaardigheid en wat daarna hunker om met respek en eerbied hanteer te word.

Die volgende modelle van deelnemende bestuur wat bespreek word, werp meer lig op die doel van hierdie hoofstuk, naamlik om die aard van deelnemende bestuur te bepaal.

2.5 MODELLE VIR DEELNEMENDE BESTUUR

2.5.1 DIE BUROKRATIESE MODEL

2.5.1.1 ORIËTERING

Die burokratiese model as vernaamste van verskeie modelle het die vroeë stadium van onderwysbestuursontwikkeling oorheers met die gevolg dat formele strukture, rasonale besluitneming en "top-down"-leierskap geag is as die vernaamste konsepte vir effektiewe bestuur (Chapman, 1995:215).

Burokrasie is volgens Weber 'n wyse van organisasie en word gekarakteriseer deur die teenwoordigheid van 'n leier, bestuurspersoneel en ondergeskiktes wat in 'n gedwonge sosiale verhouding tot mekaar staan. Hierdie sosiale verhouding in die organisasie word geregleer deur wetlike voorskrifte en reëls wat verwys na 'n spesifieke orde in die organisasie (Clegg, 1990:33-34).

Burokrasie in enige vorm van bestuur is moontlik waar die spesifieke organisasie relatief klein is, waarin arbeidsverdeling minimaal plaasvind sodat bestuurstake maklik afgehandel kan word, waar min differensiasie tussen lede van die organisasie is en 'n sterk etiese verbondenheid bestaan ten opsigte van die waardes wat binne die organisasie geld. Die basis waarop burokrasie berus is elke lid se geloof in die organisasie se wettigheid, bestaan, protokol, personeel en beleid (Clegg, 1990:38).

Burokrasie beskryf 'n formele organisasie (i.c. skool) wat maksimale effektiwiteit deur middel van rasonale benaderings tot bestuur nastreef (Bush, 1995:35). Die ware weergawe van burokrasie word sterk geassosieer met Weber se werk. Hieruit blyk dit dat burokrasie die meer rasonale wyse is waarop die onontbeerlike beheer oormense kan plaasvind. Burokrasie word met ander woorde beskou as 'n vorm van bestuur wat klem plaas op presisie, stabiliteit, en strengheid met betrekking tot dissipline en betroubaarheid (Weber, 1989:44).

Met bogenoemde in gedagte blyk die volgende eienskappe van burokrasie (Clegg, 1990:38-40; Bush, 1995:35-36):

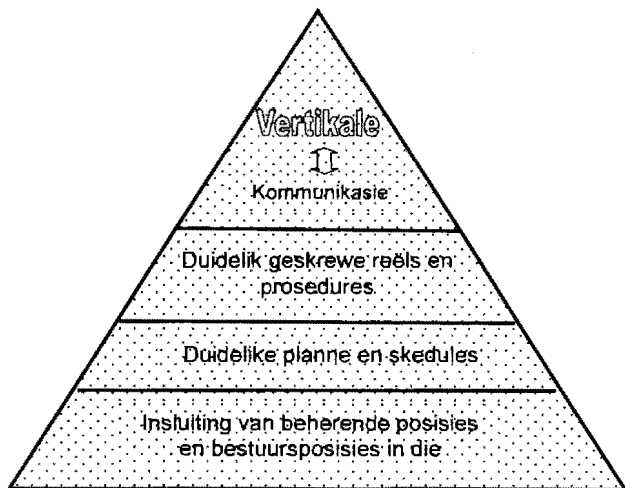
- ☞ Burokrasie beklemtoon die noodsaaklikheid van 'n hiërargiese struktuur met formele gesagkanale tussen verskillende posisies in die hiërargie. Hierdie piramidale struktuur word gebaseer op die wetlike gesag wat geassosieer word met die posisie wat 'n persoon beklee eerder as met die persoon self. Gesagsvraers is weer op hulle beurt aanspreeklik teenoor gesagsdraers wat 'n hoër posisie in die gesagstruktuur beklee.
- ☞ Burokrasie beklemtoon die doeloriëntasie van die organisasie. Daar bestaan met ander woorde 'n gemeenskaplike doel waarna elkeen in die organisasie streef onder leiding van 'n leier wat wetlik met gesag beklee is ooreenkomstig die posisie wat hy in die hiërargie beklee (Ferguson, 1980:535).
- ☞ Burokrasie veronderstel arbeidsverdeling met personeel wat op die basis van kundigheid in spesifieke take spesialiseer.
- ☞ Besluitneming en gedrag word bestuur deur reëls en regulasies eerder as deur persoonlike inisiatief. Die rede hiervoor is dat regulasies 'n graad van

eenvormigheid met betrekking tot die funksionering van die skool verseker en daarmee saam die koördinering van aktiwiteite moontlik maak.

- ☞ Burokrasie beklemtoon onpersoonlike verhoudinge tussen personeel en kliënte en het ten doel om die impak van individualiteit op besluitneming te minimaliseer.
- ☞ Delegering van magte vind plaas ooreenkomstig 'n dienskontrak wat take, verpligtinge en verantwoordelikhede uitstippel.
- ☞ Die hiërargie word verklaar ooreenkomstig die spesifieke reg van beheeruitoefening deur gesagsdraers wat posisies in die hiërargie beklee asook ooreenkomstig spesifieke magte wat hulle beklee om onaanvaarbare pogings tot beheer te weerstaan.
- ☞ Formalisering van reëls vind plaas sodat dit volgens die letter toegepas kan word sonder inagneming van die persoon. Reëls regverdig en bring wettige aksie na vore en vereis dat reëls skriftelik neergelê moet word sodat dit beskikbaar kan wees vir enige persoon wat insae daarin verlang.
- ☞ Bestuifnemingsmag berus in die hande van die persoon aan die hoof van die hiërargie of gesagstruktuur en veronderstel dat beheeruitoefening gesentraliseerd plaasvind.

2.5.1.2 DIE SKOOL AS BUROKRASIE

'n Skool word beskou as burokrasie omdat dit oor 'n hiërargiese gesagstruktuur beskik waar formele en informele norme van gedrag geassosieer word met die onderskeie rolle wat mense daarin vertolk. Die rede hiervoor is dat persone wat posisies in die gesagstruktuur van die skool beklee aanspreeklik is aan die volgende vlak van gesag terwyl die gesagstruktuur die gedrag van individue wat verskillende rolle in die skool vervul beïnvloed soos in Figuur 2.3 aangetoon (Holms & Wayne, 1989:63-64; Bush, 1994:36).



Figuur 2. 3 : Piramidale vorm van die gesagshiërargie

Reëls en regulasies in die skool orden die verhouding tussen leerlinge en die skool, en personeel en die skool terwyl onpersoonlike prosedures bestaan (Hughes, 1985:44-60; Jenkins, 1991:4; Bush, 1995:37).

Belangegroepe in die skool streef gemeenskaplik na spesifieke doelwitte terwyl rigtinggewing van die skoolhoof en senior personeel afkomstig is. Skole het met ander woorde formeel tot stand gekom met die uitsluitlike doel om spesifieke doelstellings na te streef (Everard & Morris, 1996:149, 151).

Uit die literatuur blyk dit dat 'n burokrasie verskeie beperkinge het. Hierdie beperkinge word ooreenkomstig die skool as burokrasie verklaar (Graham, 1991:17; Bush, 1995:45-47), naamlik:

- Menslike gedrag in skole word beskou as irrasioneel en beïnvloed met ander woorde die aard van die besluitnemingsproses. Rasionele praktyke is eerder 'n uitsondering as die norm met die gevolg dat die besluitnemingsfunksie

gesentraliseerd plaasvind terwyl professionele beslissings net soveel op die kundigheid van die individu gebaseer word, as op die rasionele prosesse wat deur die reëlboek bepaal word.

- ☞ Burokrasie fokus op die skool as entiteit en ignoreer die aandeel van die individu (leerling). Met bogenoemde word geïmpliseer dat persone voorafbepaalde posisies in die gesagstruktuur beklee met die gevolg dat hulle gedrag 'n weerspieëling is van hulle posisie in die gesagstruktuur eerder as van individuele kwaliteite en kundighede.
- ☞ Persone op die hoogste vlak van die gesagshiërgie van skole het baie meer gesag as die persone (i.c. leerlinge) op die laagste vlak daarvan met die gevolg dat beheer problematies kan word, veral wanneer belangegroepe in die skool deelnemende bestuur voorstaan. Gesag moet daarom eerder in die situasie geleë wees as in die amp of persoon.
- ☞ Burokrasie stel ten doel 'n gesentraliseerde produk met die gevolg dat geen ruimte vir individualisme gelaat word nie (Dekker & Van Schalkwyk, 1996:40; Jenkins, 1991:47).

'n Burokratiese gesagstruktuur kan egter ook om die volgende redes in skole voordelig wees (Watkins, 1992:243; Theron, 1996:37,49), naamlik:

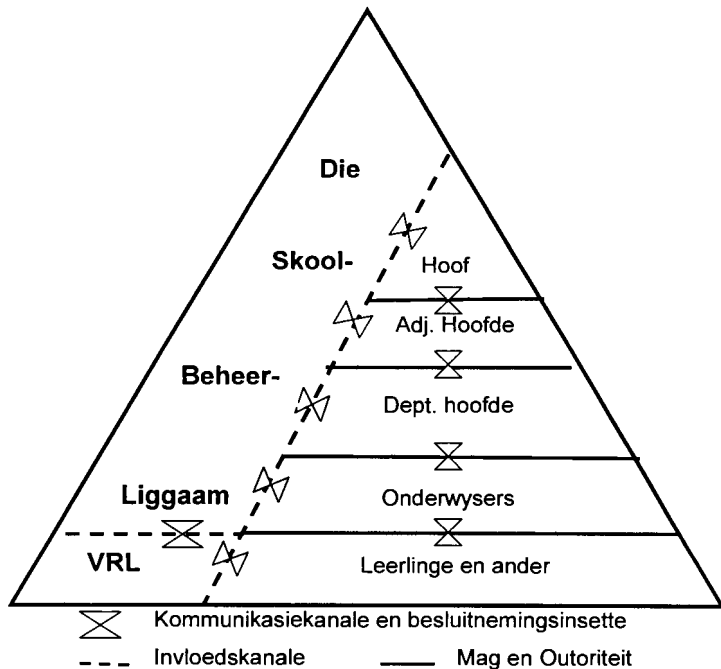
- ☞ Die formele strukture van gesag binne die skool maak dit moontlik dat lewe binne die spesifieke skool geregleer word.
- ☞ Vir 'n skool om goed te funksioneer is beleid, reëls, regulasies, standaarde prosedures en 'n hiërgiese struktuur nodig.
- ☞ Hiërgiese bestuur verhoog beheer en koördinerings.
- ☞ Volgens Beare (1990:13) plaas die burokratiese raamwerk leerlinge as die vernaamste kliënte van die skool op die laagste vlak van die gesagshiërgie in die posisie waar hulle die minste gesag beklee en waar sentrale beheer hoër aangeskryf word as die individuele behoeftes van leerlinge.

Skole word ondersteun deur die magtige staatsburokrasie wat hulle dwing om op burokratiese wyses te funksioneer. In die skool word pligte en take beskou as die interpretasie en implementering van wetlike verordeninge en die beslissings soos deur die beheerliggaam van die skool neergelê (Blom, 1999:35).

2.5.1.3 PERSPEKTIEF

Uit die voorafgaande blyk dit dat 'n burokratiese bestel nie in die geheel van die hand gewys kan word nie omdat dit etlike voordele met betrekking tot deelnemende bestuur deur leerlinge inhou, naamlik:

- ☞ Die hiërargiese gesagstruktuur wat in skole bestaan, is onontbeerlik ten einde deelnemende bestuur van leerlinge te verseker. Die rede daarvoor is eerstens dat 'n gesag-ontsag-verhouding tussen belangegroepe in die skool tot stand kom (as gevolg van die divergering van die skool as samelewingsverband in groeperinge) wat in 'n bepaalde hiërargiese struktuur georden moet word. Tweedens vind deelnemende bestuur deur leerlinge via die normale gesagskanale plaas omdat leerlinge met betrekking tot hulle bestuurstaak ook aan gesag onderworpe is en ook daaraan moet rapporteer (vgl. 2.3.1 & 2.7.7).
- ☞ Daar word algemeen aanvaar dat leerlinge die laagste vlak van die gesagstruktuur in die skool uitmaak. Deelnemende bestuur deur leerlinge veronderstel nie dat die gesagstruktuur in die skool weggeneem word nie, maar dat daar oop kommunikasiekanale-en invloedskanale tussen elke vlak op die gesagstruktuur bestaan. Met bogenoemde word geïmpliseer dat die onderlinge verhouding wat tussen gesagsdraers (skoolhoof, senior bestuur, onderwysers) en leerlinge as gesagsvraers bestaan sal ontwikkel en gemonitor kan word ten einde 'n vennootskapsverhouding tussen al die skoolbelangegroepe daar te stel en te optimaliseer (Fig. 2.4).



Figuur 2.4 : Deelnemende bestuur en die gesagstruktuur van die skool

- ☞ Sodoende sal die regte, belange, behoeftes en verwagtinge wat elke leerling met betrekking tot deelnemende bestuur koester deur 'n oop gesprek (Fig. 2.4) tot hulle reg kom en sal elke leerling deel van die gesprek voel en as vennote in die skoolbestuursproses aanvaar word. Leerlingdeelname moet daarom as rasionele praktyk beskou word.
- ☞ Reëls en regulasies is noodsaaklik ten einde onderlinge verhoudinge tussen leerlinge en ander skoolbelangegroepes te orden of te bestuur asook om die gees en rigting en beleid van die skool te bepaal. Reëls en regulasies moet daarom skriftelik neergelê word en tot insae van elke leerlinge wees. Alhoewel reëls en regulasies volgens die letter toegepas word, moet die

toepassing daarvan nie die individualiteit, vryheid, regte, waardigheid, sosialiteit en verwagtinge van leerlinge aantas nie (vgl. 2.5.6.1; 2.5.4).

Leerlingdeelname aan skoolbestuur moet eerder deur reëls en regulasies georden word omdat hulle volwaardige maar minderjarige vennote in die vennootskapsverhouding is wat deur middel van deelnemende bestuur tot stand kom. Die rede daarvoor is dat hulle eerstens gelei wil word tot volwassenheid en tweedens gerespekteer moet word as gesagsvraers wat gelei moet word en met menswaardigheid bekleed moet word. Derdens moet reëls en regulasies in die skool die konstitusionele regte van leerlinge in die besonder komplementeer.

☞ Deelnemende bestuur deur leerlinge veronderstel demokrasie in aksie soos weerspieël word deur die vennootskapsbeginsel en impliseer dat 'n samewerkingsverhouding tussen alle skoolbelangegroepes moet bestaan en dat dit anders as die burokratiese model persoonlik, respektierend en eerbiedend van aard moet wees (vgl. 2.4; 2.5.4).

☞ Die gesagstruktuur, soos voorgestel deur die burokratiese model, veronderstel dat die beginsel van aanspreeklikheid geld. Leerlingdeelname veronderstel ook dat leerlinge aanspreeklik gehou word vir hulle handeling omdat die beoefening van 'n reg (die reg op deelnemende bestuur) noodwendig 'n gepaardgaande verpligting plaas op die beoefenaar van daardie reg (vgl. 2.5.6). In hierdie hele proses moet leerlinge as minderjarige vennote in die skoolbestuursproses van geleenthede gebruik maak om hulle regte te beoefen, risiko's te neem en nie bekommerd te wees indien hulle foute maak nie.

2.1.5.4 GEVOLGTREKKING

Alhoewel die skool se gesagstruktuur burokrasies van aard is en veronderstel dat skoolbeheer deur die normale gesagskanale in die skoolhiërargie plaasvind, impliseer deelnemende bestuur deur leerlinge dat die gesagstruktuur en hiërargie steeds sal bestaan maar dat leerlinge invloed sal kan uitoefen op en kan deelneem aan besluitneming wat in die boonste vlakke van die hiërargie plaasvind.

Reëls en regulasies in die skool rig steeds die interaksie wat plaasvind tussen skoolbelangegroepes wat op die verskillende vlakke van die hiërargie van die skool stelling inneem.

Die Japannese bestuursmodel as model vir deelnemende bestuur bied met betrekking tot deelnemende bestuur deur leerlinge waardevolle bestuursbeginsels en word daarom vervolgens nader toegelig.

2.5.2 DIE JAPANNSE BESTUURSMODEL

Die Japannese bestuursmodel voldoen in baie opsigte aan die minimum voorwaardes om die oorgangsfase van 'n burokratiese onderwysstelsel na 'n demokratiese onderwysstelsel te ondersteun en die transformasieproses positief te beïnvloed (Esterhuyse, 1993:1-2).

Eienskappe van die Japannese bestuursmodel sluit onder andere die volgende in, naamlik die beginsel van subtiliteit, semi-outonome werkgroepe en konsensusbesluitneming (Aquila, 1982:92-95; Chandler, 1984:344-345). Vir doeleindes van hierdie studie sal enkele van hierdie eienskappe bespreek word, naamlik konsensusvorm van besluitneming en die beginsel van subtiliteit.

2.5.2.1 KONSENSUSVORM VAN BESLUITNEMING

Navorsing (Lucier *et al.*, 1992:487-498) in Europa en die VSA toon dat konsensusbesluitneming meer aanleiding gee tot kreatiewe besluite en dat besluite meer effektief geïmplementeer word as in die geval van individuele besluitneming. 'n Onderliggende eienskap van deelnemende besluitneming is dat niks in die skool plaasvind as gevolg van individuele inspanning nie maar as gevolg van kollektiewe inspanning tussen leerlinge en ander belangegroepes in die skool.

'n Ondersteunende atmosfeer gekenmerk deur openheid, vertroue en wedersydse respek moedig 'n gees van gemeenskaplikheid onder leerlinge aan wat almal wat,

aan die skoolbestuursproses deelneem aanmoedig om vrywillig daaraan deel te neem (Lucier *et al.*, 1992:493-494).

2.5.2.2 DIE BEGINSEL VAN SUBTILITEIT

Die beginsel van subtiliteit dui op die intimiteit wat tussen belangegroepe in 'n skool bestaan. Onderlinge verbondenheid, lojaliteit en vertroue word meer beklemtoon as om slegs te steun op die hiërargiese beheer van gedrag. Intimiteit, vertroue en begrip ontwikkel wanneer al die belangegroepe in die skool interafhanklik met mekaar funksioneer deur middel van verbintenisse in meervoudige verhoudinge. Beheermeganismes in die Japannese bestuursmodel stem ooreen met die van deelnemende bestuur en is gegrond op wedersydse respek, vertroue en 'n verbondenheid om gedissiplineerd saam te werk ten einde skooldoelstellings te bereik (Chandler, 1984:344; Lucier *et al.*, 1992:493).

Met bogenoemde in gedagte word vervolgens gefokus op die sewe-s'e-teorie waarop die Japannese bestuursmodel gebaseer is (Stoner & Freeman, 1989:230-232). Die sewe-s'e-teorie is ontwikkel deur Pascale en Athos (1982) en is 'n voorbeeld van Japannese bestuur in aksie. Pascale en Athos definieer hulle teorie ooreenkomstig sewe s'e (Tabel 2.1).

Tabel 2.1: Die sewe-S's-teorie van Pascale & Athos

HARD	STRATEGIE STRUKTUUR SISTEEM	OORHEERS AMERIKAANSE BESTUUR
SAG	STAFF (PERSONEEL) STYL SKILL (VAARDIGHEID) SUPERORDINAAT GOALS (DOELSTELLINGS)	OORHEERS JAPANESE BESTUUR

Elkeen van die sewe s'e sal vervolgens met betrekking tot deelnemende bestuur deur leerlinge nader toegelig word (Stoner & Freeman, 1995:230-233):

☞ **Strategie**

Strategie dui op die skool se plan van aksie om hulpbronne (mense) oor 'n tydperk heen sodanig toe te ken dat doelwitte bereik word.

☞ **Struktuur**

Die skool se gesagstruktuur vorm die raamwerk vir verskeie bestuursfunksies wat daarin plaasvind, en sluit in die deelnemende bestuursfunksie wat deelnemend plaasvind, onder andere, funksies soos boekhouding, personeelbestuur en opleiding wat gesentraliseerd gehou.

☞ **Sisteem**

Sisteem verwys na die wyse waarop informasie in die sisteem beweeg. Waar struktuur die geraamte verskaf, vorm die sisteem die sirkulasie of omloopsisteem en die belangegroepe in die skool die spiere. Die sleutel tot sukses is om soveel as moontlik informasie in die skool te laat sirkuleer, konsensusbesluite te neem en verandering doelgerig te implementeer. Informasie is 'n sleutelkomponent en hou verband met vertroue. Kommunikasiesisteme moet sodanig ontwikkel word dat dit die vinnige verspreiding van akkurate informasie verseker. Hier kom die aandeel wat leerlinge in die deelnemende bestuursproses het handig te pas deurdat hulle via die terugvoeringskringloop wat bestaan, informasie na die belangegroepe wat deur hulle verteenwoordig word versprei.

Die volgende vier S'e word vervolgens nader toegelig omdat persone (i.c. leerlinge), bestuursvaardighede en doelstellings nodig is sodat deelnemende bestuur kan plaasvind, naamlik:

☞ **Personeel (i.c. leerlinge - staff)**

Personeel verwys na die karaktereienskappe en gedrag van mense - ook leerlinge in die skool. Die volgende beginsels is hier van toepassing en dui daarop dat leerlinge aktief betrokke moet wees by skoolbestuur ten einde die nodige vaardighede aan te leer om van die bestuursproses 'n sukses te maak:

- Verskaf genoeg opleiding en ondersteuning aan leerlinge.

- Elkeen moet onderrig word ten einde die vaardigheid te bemeester om alle aspekte van bestuur te hanteer.

Klem word egter nie op toppresterders geplaas nie maar op diegene wat gewillig is en wat ontvanklik is vir deelname en sosialisering binne die skool.

↪ **Styl (style)**

Styl verwys nie na persoonlikheid nie maar na 'n patroon in die aksies wat geopenbaar word deur die bestuurskader ten opsigte van deelnemende bestuur deur leerlinge in die skool. Ooreenkomstig hierdie navorsing word veronderstel dat bestuur deelnemende gedrag teenoor elke skoolbelangegroep moet openbaar. Leerlinge sal sodanige optrede beskou as 'n wyse waarop bestuur kennis, ervaring en kundigheid met ander wil deel en nie as wyse om eensydige beheer oor besluitneming te bekom nie.

↪ **Vaardigheid (skills)**

Vaardigheid verwys na die take wat leerlinge en ander belangegroepe in die skool suksesvol aanleer en implementeer. Leerlinge sal aanvanklik min betrokke wees by die deelnemende bestuursproses maar sal toenemend betrokke raak namate hulle selfstandigheidsvlak toeneem (vgl. 2.3). Die vaardigheidsvlak van leerlinge is daarom 'n weerspieëling van die graad van hulle deelname aan bestuur en van die sukses wat hulle bereik.

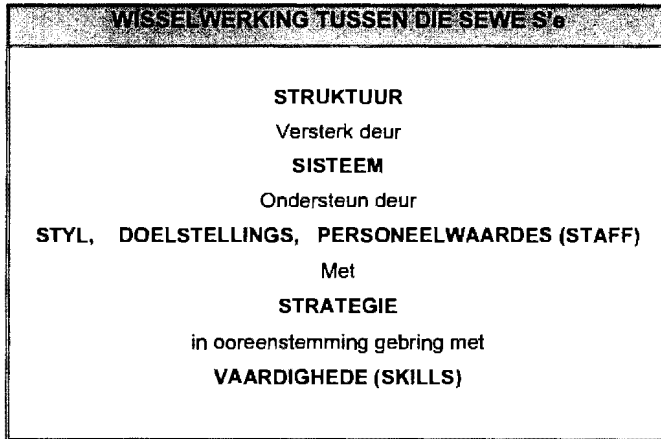
↪ **Doelstellings (super ordinate goals)**

Hierdie doelstellings verwys nie soseer na die formeel gestelde doelstellings van die skool nie, maar eerder na rigtinggewende konsepte, waardes en aspirasies wat die skool tot 'n gemeenskaplike doel verenig. Elke belangegroep in die skool het dus die taak om as vormer en ontwikkelaar van karakter te dien ten einde die potensiaal van elke persoon wat, aan die bestuursproses deelneem maksimaal te ontgin.

In die VSA word die werknemer oor die algemeen as objek van bestuur gebruik. In die skool mag leerlinge nie as die objek van enige groep beskou word nie maar as vennoot in die deelnemende bestuursproses. In Tabel 2.2 word die wisselwerking

van hierdie prosesse op mekaar as interafhanklik en opeenvolgend voorgestel ten einde deelnemende bestuur te laat slaag.

Tabel 2.2: Wisselwerking tussen die sewe s'e van Pascale & Athos



Vervolgens val die fokus op gehaltekringe, 'n belangrike konsep van spanwerk tydens deelnemende bestuur.

2.5.2.3 DIE GEHALTEKRING EN DIE JAPANESE BESTUURSMODEL

Tradisionele modelle van bestuur bou nie op die sterkpunte van individue in die organisasie nie. Strategieë moet daarom ontwikkel word om sodanige tekort te onderskep en impliseer dat belangegroepdeelname met betrekking tot die bestuur van die organisasie (i.c. skool) moet plaasvind (Conley *et al.*, 1988:209-220; De Vries, 1988; Barnard, 1993; Dewar, 1980:2).

Gehaltekringe as faset van deelnemende bestuur is 'n benadering tot probleemoplossing en gehaltebestuur ten einde skooldoelwitte te verhoog en is 'n wyse waarop die kreatiewe en innoverende krag binne die organisasie (i.c. skool) ontgin kan word (Robson, 1989; Dewar, 1980:2).

Die doel van gehaltekringe, konsepte verbonde aan deelname en laastens die voordele van gehaltekringe vir deelnemende bestuur word vervolgens nader toegelig.

Doel van gehaltekringe

Gehaltekringe bring mee dat die kreatiewe selfaktualiseringspotensiaal van skoolbelangegroepes vrygestel word sodat hulle 'n persoonlike aandeel in die oplossing van 21ste eeuse onderwysvraagstukke kan verkry. Gehaltekringe is 'n tegniek waardeur skoolbelangegroepes eersens by skoolbestuur betrokke kan raak. Tweedens skep gehaltekringe kommunikasiekanale sodat dialoog op verskillende vlakke van die skool se hiërargie kan plaasvind ten einde inligtingsverspreiding te bewerkstellig en deelname tussen skoolbelangegroepes te versterk. Derdens dien 'n gehaltekringe as uitstekende wyse om probleemoplossing op die laags moontlike vlak op te los (Zeiders & Sivak, 1986:46-74; Kroon, 1991:224-225). 'n Gehaltekringe kan soos volg gedefinieer word (Ross & Ross, 1982:6; Dillon & Brown, 1983:50; Zeiders & Sivak, 1986:46-74; De Vries, 1988; Barnard, 1993; Kroon, 1995:224-225, Van der Westhuizen & Erasmus, 1996:204):

'n Gehaltekring is 'n bestuurtegniek wat deur die Japannese ontwikkel is wat bestaan uit 'n klein groepie werkers (skoolbelangegroep-verteenwoordigers) wat soortgelyke of verwante soort werk verrig en wat gereeld ontmoet om probleme wat met produksie, produktiwiteit, gehalte en motivering gepaard gaan te identifiseer, te ontleed en oplossings op die laags moontlike vlak te vind ten einde gehalte en produktiwiteit te verhoog.

Die kring word getaak met die doel om probleme te bespreek, oorsake te ondersoek, oplossings voor te stel en moontlike korrektiewe aksies te implementeer en tree na vore na aanleiding van die groep se vrywording (Dillon & Brown, 1983:50).

Konsepte verbonde aan deelname in 'n gehaltekring

Die persone wat die werk in 'n organisasie (i.c. skool) verrig, weet normaalweg die meeste daarvan, maar word normaalweg bloot op hoogte gehou van besluite wat met betrekking tot hulle werk geneem is en dit wat hulle beïnvloed. Die basiese aanname bestaan dat deelnemende bestuur 'n proses is wat aangeleer word en dat

alle belangegroepe kan leer om dit effektief toe te pas ten einde aan die proses van besluitneming deel te neem (Dillon & Brown, 1983:51).

Die volgende konsepte is gekoppel aan 'n stel waardes algemeen van toepassing op onderwysinstellings en word op leerlinge van toepassing gemaak ten einde leerlingdeelname aan gehaltekringe te verseker (Hutchins, 1980:12; Dillon & Brown, 1983:51-52) naamlik:

- ☞ Die oortuiging dat leerlinge in die skool werk van gehalte wil lewer en as 'n gerespekteerde en deelnemende lede of vennote beskou wil word.
- ☞ Die oortuiging dat dit regverdig is om leerlinge wat dit toekom te komplimenteer en te beloon.
- ☞ Die oortuiging dat leerlinge aanspreeklikheid vir foute wat gemaak word moet aanvaar en hulle daarvoor moet weerhou om die blaam op ander te plaas.
- ☞ Die oortuiging dat meriete bestaan ten opsigte van die idees en oortuiginge van leerlinge.
- ☞ Die oortuiging dat dit vir leerlinge belangrik is om te ontwikkel en te verbeter en na vooruitgang te strew.
- ☞ Die oortuiging dat die leerlinge oor die vermoë beskik en gewillig is om op 'n daaglikse basis met ander persone saam te werk, ten einde die resultate van deelnemende aktiwiteite te verbeter.
- ☞ Die oortuiging dat leerlingdeelname die gehalte van werk en die produktiwiteit van die skool sal verbeter.
- ☞ Die oortuiging dat eksterne beheer en dreigement nie die enigste manier is om leerlinge aan te spoor om organisasiedoelstellings te bereik nie. Leerlinge wat aan die bestuur van die skool deelneem ervaar eienaarskap van die bestuur van die skool en is verbind tot die bereiking van skooldoelstellings en sal selfbestuur en -rigting met betrekking tot hulle werk openbaar.
- ☞ Die oortuiging dat leerlinge in staat is tot 'n hoë graad van verbeeldingskrag, vindingrykheid en kreatiwiteit met betrekking tot die oplossing van probleme in die skool.
- ☞ Die oortuiging dat die gemiddelde leerling se intellektuele potensiaal onder normale omstandighede slegs gedeeltelik ontgin word en daarom toenemend ontgin moet word.

Die basiese sukses van gehaltekringe berus op die voordeligheid daarvan en op die aanvaarding van bogenoemde oortuigings en die fundamentele waarde van deelnemende bestuur.

Voordele van gehaltekringe

Die voordele van gehaltekringe as tegniek vir deelnemende bestuur deur leerlinge word vervolgens bespreek (Ross & Ross, 1982:32-38; Zeiders & Sivak, 1986:123; Cairns, 1990:88; Kroon, 1995:224), naamlik:

- Vroegtydige betrokkenheid van alle skoolbelangegroepes;
- Die vermyding van belangegroepverteenwoordigers wat negatief teenoor die proses ingestel is;
- Die aanwending van 'n kundige as fasiliteerder (leier);
- Die vermindering van struikelblokke in die weg van deelname en van die isolasie van leerlinge van die skoolbestuursproses;
- Die ontwikkeling van sosiale vaardighede by leerlinge;
- Verhoogde tevredenheid by alle skoolbelangegroepes;
- Verbeterde kommunikasie deurdat nuwe kanale vir kommunikasie geskep word en inligting oor en weer tussen kringlede uitgeruil word;
- Die ontwikkeling van 'n groepsgevoel, trots en meelewing waaruit sterk samehorigheidsgevoel voortspruit.

Die skeppende vermoë wat uit groepsamewerking, die gemeenskaplike oplossing van probleme op die laags moontlike vlak en die toewyding aan groepsbesluitneming ontwikkel, verstewig die band tussen kringlede, kweek by hulle 'n groepsgevoel en bied ook die geleentheid vir elke deelnemer om sy potensiaal te verwesenlik. Elke lid van die kring is 'n belangrike komponent in die sirkel as geheel (Zeiders & Sivak, 1986:123-124).

Die sukses van die gehaltekringproses hang egter af van die vaardigheid van die fasiliteerder (leier) en die wyse waarop die proses gemonitor word. Tydens hierdie proses is al die lede in die kring besig met probleemidentifisering, probleemverifikasie, oorsaakverifikasie, oorsaak-en-gevolg-analise en oplossings-

ontwikkeling. Deelname is 'n vrywillige proses waarin die integriteitsfaktor behoue moet bly. Sodanige medewerking tussen kringlede word verkry na aanleiding van groepsidentifikasie soos naamgewing en die daarstel van 'n gedragskode wat duidelike reëls neerlê en waarvolgens kringlede moet handel (Zeiders & Sivak, 1986:123-124).

Nadat die proses voltooi is, word aanbevelings aan bestuur gemaak waartydens alle skoolbelangegroepes die oplossings oorweeg. In die meeste gevalle word die aanbevelings net so aanvaar en impliseer dit dat alle skoolbelangegroepes eienaarskap en verbondenheid ten opsigte van die besluite kan ervaar omdat almal daarby betrokke is (Mataboge, 1993:87-93).

Die evaluering van sodanige proses kan alleenlik plaasvind indien bestuur bereid is om die verantwoordelikheid te deel, konstruktiewe voorstelle en aanbevelings te aanvaar en steeds die nodige leierskap en ondersteuning te bied (Zeiders & Sivak, 1986:124).

2.5.2.4 PERSPEKTIEF

Uit bogenoemde bespreking blyk dit dat gehaltekring 'n goeie vorm van deelnemende bestuur in die skool kan wees. Die rede hiervoor is dat elke lid van die gehaltekring betrokke is met betrekking tot die oplos van probleme wat in die gehaltekring moontlik kan ontstaan. Die voordeel verbonde aan sodanige probleemoplossing is dat die probleem eerstens op die laags moontlike vlak opgelos kan word en tweedens dat dit opgelos kan word deur diegene wat die naaste daaraan is. Die saak sal slegs verder na die bestuur van die skool verwys word indien die oplossing nie vanuit die gehaltekring moontlik is nie.

Só byvoorbeeld sal 'n dissiplinêre probleem wat tussen die lede van die verteenwoordigende raad van leerders ontstaan, in die gelede van die VRL opgelos word deur diegene wat daarmee gemoeid is, en sal die saak slegs na hoër gesag verwys word indien dit nie in die VRL opgelos kan word nie.

Met bogenoemde word geïmpliseer dat deelnemende bestuur en gevolglike deelnemende besluitneming met betrekking tot die oorweging van alternatiewe oplossings vir die oplossing van probleme plaasvind. Hierdie tipe bestuurstyl skep 'n besielende ervaring vir elkeen betrokke by die gehaltekring omdat nuwe velde in deelnemende bestuur geopen kan word.

Gehaltekringe skep 'n wensituasie vir leerlinge omdat hulle deelname deur ander skoolbelangegroepes gerespekteer word en die moontlikheid van hulle potensiaal raakgesien word. Die goedkeuring, ondersteuning en leierskap wat bestuur met betrekking tot die proses bied skep by leerlinge die gevoel van verbondenheid, lojaliteit, eienaarskap en eiewaarde wat positief op hulle motivering inwerk.

Bestuur bied aan elke leerling die prerogatief om op die beheerliggaam aan probleme te werk wat gemeenskaplik as belangrik beskou word en veronderstel dat bestuur in hierdie proses leerlinge sal vertrou en ondersteun.

Die belangrikheid van struktuur in die Japannese bestuursmodel ondersteun die konsep van 'n burokratiese gesagstruktuur wat in skole bestaan en waarin leerlinge die laagste posisie beklee (vgl. 2.5.6.1). Struktuur in die skool word verder versterk deur sisteem wat verwys na die wyse waarop deelnemende bestuursbeginsels oop kommunikasie en invloedskanale bewerkstellig tussen elke vlak op die gesagshiërargie, sodat invloed van leerlinge (op die laagste vlak van die gesagstruktuur) plaasvind.

Laasgenoemde hou op sy beurt weer verband met die bestuursfilosofie van die skoolhoof met betrekking tot die ontwikkeling van 'n samewerkingsfilosofie tussen die onderskeie skoolbelangegroepes in die skool. Die bevestiging van 'n beginsel van vennootskap is hier ter sprake.

Die feit dat die gesagstruktuur in die skool deur gemeenskaplike waardes van die onderskeie skoolbelangegroepes ondersteun word veronderstel dat leerlinge as belangegroep in die skool nie slegs as objekte van die bestuur van die skool beskou word nie, maar as belangrikste skakel van die wisselwerkende verhouding wat deur middel van deelnemende bestuur tot stand moet kom (vgl. 2.5.6.1).

Bogenoemde gemeenskaplike waardes kom met ander woorde tot stand as gevolg van die samewerkingsooreenkomste wat tussen skoolbelangegroepes bestaan (SA, 1996a) en impliseer verder dat beleidsinisiatiewe met betrekking tot deelnemende bestuur deur leerlinge 'n noodwendige uitvloeisel daarvan sal wees.

2.5.3 TEORIE Z-BESTUURSMODEL

2.5.3.1 ORIËTERING

Teorie Z is deur William G. Ouchi (1981) ontwikkel uit reaksie op die aanvraag na die implementering van Japannese bestuursbeginsels in Amerikaanse besighede en is gebaseer op die aanname dat Amerikaanse besighede baat kan vind by oorsese bestuurstrategieë alhoewel sosiale en kultuurverskille tussen Japannese en Amerikaanse besighede bestaan (Watson & Burkhalter, 1992:401-410; Lee, 1992:29-31; Lucier *et al.*, 1992:488).

Die aanvaarding van Japannese bestuursbeginsels in Amerikaanse besighede het die weg geopen vir onderwysstelsels om Teorie Z-bestuursbeginsels te aanvaar (Aquila, 1982:93-95; Chandler, 1984; Miller & Sparks, 1984:48-53).

Teorie Z is 'n bestuurstelsel gebaseer op suksesvolle Japannese praktyk en is nie 'n wondermiddel vir alle bestuursproblematiek nie. Dit is 'n filosofie en 'n stel strategieë wat sukses vir onderwysstelsels kan voorspel asook 'n stel verwagtings waardeur mense (i.c. skoolbelangegroepes) effektief kan presteer en werk en produkte van 'n hoë kwaliteit kan verskaf (Miller & Sparks, 1984:47).

2.5.3.2 KENMERKE VAN DIE TEORIE Z-BESTUURSMODEL

Een van die algemeenste kenmerke van die Teorie Z-benadering is die hoë graad van bemoënis wat met mense in die organisasie (i.c. skool) gemaak word. Teorie Z-organisasies toon oor die algemeen groot belangstelling in die welsyn van werknemers as deel van die werksverhouding. Daar bestaan 'n sterk egalitiese atmosfeer in die werksituasie wat impliseer dat elke persoon diskresie aan die dag

kan lê en selfstandig kan werk sonder voortdurende toesig omdat hulle vertrou word en daar veronderstel word dat die vryheid van werknemers (i.c. leerlinge) hoog aangeskryf word (Lucier *et al.*, 1992:488-489).

Teorie Z is 'n kultuur, 'n organisatoriese wyse van lewe en lê klem op 'n leier se bestuursfilosofie sowel as op sy/haar wyse van handeling en fokus verder as die persoonlike styl van die leier en lê klem op die kultuur binne die totale organisasie (i.c. skool). Teorie Z onderskryf die missie en die kultuur van die organisasie terwyl die besluite wat van dag tot dag geneem word, gegrond is op die toepaslikheid daarvan met betrekking tot organisasiedoelstellings (Miller & Sparks, 1984:49).

Teorie Z toon 'n holistiese besorgdheid met betrekking tot die ontwikkeling van werknemers (Chandler, 1984:344; Miller & Sparks, 1984: 49). 'n Opregte belangstelling word getoon in die welsyn van elke belangegroep en impliseer dat bestuur verantwoordelikheid vir hulle aanvaar. Hoë vlakke van wedersydse vertroue, openheid en intimiteit karakteriseer die onderlinge verhoudinge tussen belangegroepes (Miller & Sparks, 1984: 49-50).

'n Beginsel van selfbestuur tree na vore met die gevolg dat die verbondenheid en lojaliteit van mense teenoor mekaar en tussen belangegroepes onderling versterk word. Laasgenoemde lei tot die ontwikkeling van 'n kultuur van gemeenskaplike deelname waar belangegroepes vrywillig met mekaar saamwerk en kommunikeer. Die doel van gesamentlike deelname is die strewe daarna om organisasie-effektiwiteit en gehalte in besluitneming te verhoog en ook om werknemertevredenheid te verhoog (Chandler, 1984:344; Miller & Sparks, 1984:50).

Verbondenheid, lojaliteit en vertroue word eerder beklemtoon as 'n hiërargiese benadering met betrekking tot die motivering van gedrag en gee aanleiding tot 'n gevoel van persoonlike outonomie, vryheid en entoesiasme onder werknemers. Groter effektiwiteit en produktiwiteit word gewaarborg sodra die subtiliteit van die persoonlike element binne die organisasie teenwoordig is en wanneer werknemers, deur middel van meervoudige verbintenisse en verhoudinge interafhanklik van mekaar funksioneer (Chandler, 1984:344).

Aan volgende vereistes moet voldoen word om werknemertevredenheid te verseker (Miller & Sparks, 1984:50), naamlik:

- ~ 'n Redelik veeleisende werk met genoegsame veelsydigheid;
- ~ 'n Geleentheid om in die werk verder opgelei te word en met opleiding voort te gaan;
- ~ 'n Area van bestuur wat werknemers hulle eie kan noem;
- ~ Sosiale ondersteuning en erkenning;
- ~ Werkers se vermoë om hulle werk met hulle persoonlike lewe in verband te bring;
- ~ 'Werkers se gevoel dat hulle werk na die een of ander verlangde uitkoms en toekoms lei.

Spanbou vind plaas deurdat klein semi-outonome groepies werknemers saamgroepeer. Spanlede leer mekaar op persoonlike vlak ken en daarom bestaan daar 'n meervoudige verbintenis tussen spanlede. Die parameters van elke groep se outoriteit is vir elke spanlid duidelik en daarom kan elke lid gemotiveerd deelneem (Aquila, 1982:93; Miller & Sparks, 1984:52).

Kontrolemeganismes in Teorie Z-organisasies maak deel uit van die organisasiekultuur en berus primêr op implisiete beheermeganismes. Teorie Z-spanne word beheer deur 'n geskrewe stel doelwitte en prosedures waardeur die handeling en aksies van die groep gereguleer word (Chandler, 1984:344; Lucier *et al.*, 1992:493). Die doelwitte verteenwoordig die waardes van die werknemers, kliënte en werkgewers. Pogings om doelwitte te bereik gaan hand aan hand met 'n stel soortuigings met betrekking tot watter opleiding die beste resultate in die organisasie (i.c. skool) sal lewer (Lucier *et al.*, 1992:493).

Bestuur bestee 'n groot persentasie van hulle dag aan konsultering met werknemers (i.c. belangegroepe) met die gevolg dat gemeenskaplike waardes 'n weerspieëling is van die kollektiewe gevoel en verantwoordelikheid ten opsigte van organisasiedoelstellings. Beloning is gebaseer op groepsukses en groepvermoëns en gee aanleiding daartoe dat 'n gevoel van prestasie en trots tot selfvervulling by werknemers lei. Die fisiese, intellektuele en morele ontwikkeling van werknemers (i.c.

skool) sy werkers is (Ishikawa, 1985; Morgan, 1989; Yantani, 1989:1-55; Beck & Hillmar, 1986; Lucier *et al.*, 1992:493).

'n Kombinasie van hierdie interpersoonlike verhoudings vorm 'n spesifieke benadering tot bestuur en bestaan uit die volgende komponente (Ouchi, 1981; Lucier *et al.*, 1992:493), naamlik:

- ☞ Evaluering
- ☞ Implisiete kontrolemeganismes
- ☞ Deelnemende besluitneming
- ☞ Holistiese bemoeienis met werknemers

Deelnemende besluitneming in hierdie benadering berus op die veronderstelling dat niks plaasvind as gevolg van individuele inspanning nie, maar as gevolg van spanwerk of kollektiewe inspanning. Spanlede spoor mekaar dus aan tot beter resultate omdat elkeen die verwagting deel dat ander belangegroepe jou uitgangspunt verstaan en dat jy ander se uitgangspunt verstaan. Besluite word daarom demokraties geneem (Chandler, 1984:344).

Deelname hou verband met die ontwikkeling van 'n vennootskapsverhouding wat tot stand kom as gevolg van wedersydse samewerking tussen belangegroepe en individue in die skool. Met bogenoemde word geïmpliseer dat bevordering op grond van senioriteit en ervaring die deelname van leerlinge negatief sal beïnvloed en sal veroorsaak dat geen vennootskapsverhouding tot stand kan kom nie (Lucier *et al.*, 1992:490; Potgieter *et al.*, 1997:8).

Die vryheid waarmee leerlinge hulle taak kan afhandel word erken en 'n holistiese besorgdheid oor die welsyn van elke leerling sal lei tot hoër vlakke van wedersydse vertroue, respek, openheid en intimiteit wat verband hou met werkstevredenheid en -motivering ten opsigte van doelwitbereiking. Laasgenoemde impliseer dat elke leerling opleiding sal ontvang met betrekking tot die bemeestering van interpersoonlike vaardighede, deelnemende bestuur en spanwerk (Chandler, 1984:344; George, 1984:78; Miller & Sparks, 1984:49-51).

2.5.3.3 VOORDELE VAN DIE TEORIE Z-BESTUURSMODEL

Die volgende voordele van die Teorie Z-bestuursmodel bestaan, naamlik (Chandler, 1984:344; George, 1984:78; Miller & Sparks, 1984:49-51):

- ↖ Interaksie is meer holisties gesentreerd en daarom bring leerlinge die skoolbestuursproses in verband met hulle persoonlike lewens.
- ↖ Leerlinge neem deel aan besluite wat hulle raak, ervaar eienaarskap van besluitneming en beskik oor meer psigiese en fisiese energie om aan hulle dagtaak te wy.
- ↖ Goeie wedersydse en interpersoonlike kommunikasie verhoog die graad van betrokkenheid van leerlinge.
- ↖ Die gevoel van "ons" (ondergeskiktes) versus "hulle" (bestuur) word uitgeskakel.
- ↖ Die vaardighede van leerlinge word in die geheel verbeter namate hulle die geleentheid gebied word om aan skoolbestuur deel te neem.
- ↖ Elke leerling word beskou as persoon in sy eie reg en ontvang daarmee die reg, vryheid en ruimte om ten volle te ontwikkel en na selfaktualisering te groei.
- ↖ Die potensiaal van elke leerling word raakgesien, ontwikkel en ontgin sodat die ontwikkeling van 'n positiewe houding en positiewe gedrag ten opsigte van die skool en ander belangegroep in die skool daaruit na vore tree.

2.5.3.4 PERSPEKTIEF

Deelnemende bestuur deur leerlinge veronderstel dat bemoeienis gemaak word met leerlinge en stem ooreen met Teorie Z-beginsels. Hierdie holistiese ingesteldheid en bemoeienis met leerlinge word ondersteun deur aspekte soos vertroue, intimiteit en subtiliteit wat noodsaaklik is vir deelnemende bestuur deur leerlinge.

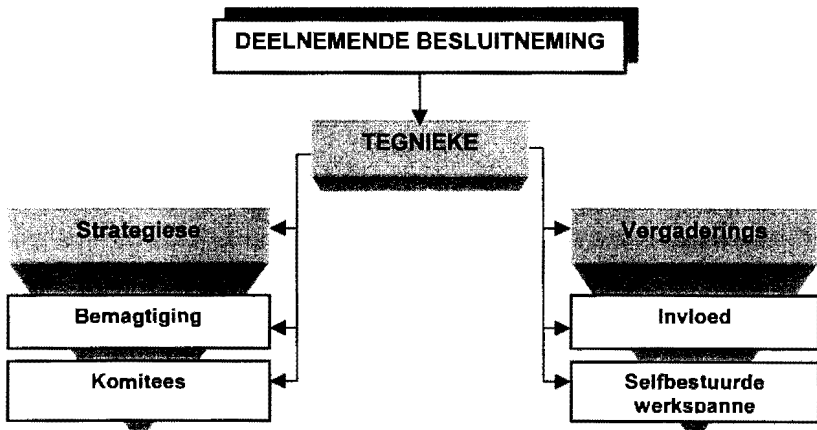
Teorie Z-beginsels ondersteun die konsep dat geen inspanning die gevolg is van 'n individuele poging nie maar van kollektiewe inspanning tussen leerlinge onderling en tussen leerlinge en die ander belangegroep in die skool. Hierdie konsep vorm die

basis van deelnemende bestuur deur leerlinge omdat die konstitusionele reg van leerlinge op deelname daardeur bevestig word.

Die fokus word vervolgens geplaas op enkele tegnieke vir deelnemende bestuur deur leerlinge.

2.5.4 DEELNEMENDE BESLUITNEMING AS MODEL VIR DEELNEMENDE BESTUUR

In Figuur 2.5 vind 'n uiteensetting plaas van die tegnieke van deelnemende besluitneming.



Figuur 2.5: Tegnieke van deelnemende besluitneming as model van deelnemende bestuur

2.5.4.1 ORIËTERING

Een van die belangrikste uitdagings wat onderwysowerhede in die gesig staar is om te verseker dat besluitneming van 'n hoë gehalte deur leerlinge plaasvind en dat besluitneming sodanig ontwerp is, dat hulle as skoolbelangegroepes daarby betrokke is sodat deelnemende bestuur gebalanseerd plaasvind (Schlechty, 1993:20-23).

Die voortdurende verbetering in die prestasie van onderwysinstellings hang af van die bekwaamheid van leerlinge en ander skoolbelangegroepes werksaam binne die skool met betrekking tot die neem van besluite van 'n hoë gehalte. Die

skool met betrekking tot die neem van besluite van 'n hoë gehalte. Die beantwoording van die volgende vrae is belangrik voordat besluitneming kan plaasvind (Schlechty, 1993:21-22), naamlik:

- ☞ Stel die besluite wat geneem is leerlinge en ander belangegroep in die skool wat oor die mag beskik om die besluite te neem, tevrede?
- ☞ Stel die besluite leerlinge tevrede en beskik hulle oor genoeg invloed om hulle ontevredenheid daaroor uit te spreek, veral wanneer hulle belange daardeur aangetas word ?

Bogenoemde vrae kan saamgevat word in 'n algemene vraag, naamlik of die besluit wat geneem word die besluitnemers (i.c. leerlingverteenwoordigers) en die persone wat deur hulle verteenwoordig word (i.c. skoolleerlinge), tevrede stel? Besluitneming moet die status quo so min as moontlik versteur omdat sodanige versteuring die bestaande belange, regte en redelike verwagtinge van leerlinge kan bedreig (Schlechty, 1993:22).

Besluite van 'n goeie gehalte neem die belange van elke skoolbelangegroep in ag terwyl goeie besluitneming aanleiding daartoe sal gee dat spesiale belange transformeer in aksies wat tot voordeel van die instelling sal strek (i.c. skool). 'n Goeie besluit lewer die resultaat op waarvoor dit bestem was, is tegnies gesond en eties regverdigbaar. Bogenoemde veronderstel ten opsigte van deelnemende bestuur deur leerlinge dat hulle wat daarop moet reageer oor genoeg kennis beskik om besluite te neem en daartoe verbind voel omdat hulle die besluit/e ondersteun (Hoy & Tarter, 1993:5-9; Schlechty, 1993:22).

Die algemene uitgangspunt met betrekking tot deelnemende bestuur deur leerlinge moet wees die insluiting van leerlinge in die besluitnemingsproses ten einde die besluite te optimaliseer as goeie besluite, eerder as om te probeer bepaal wie die reg het om aan besluitneming deel te neem. Die inspraak van leerlinge en leerlingverteenwoordigers in besluitneming is daarom belangrik en dien belangrike demokratiese beginsels. Leerlinge wil vertrouwd voel met die daaglikse neem van besluite en deel uitmaak van die proses waardeur alternatiewe oorweeg word (Conley, 1988a:396; Schlechty, 1993:23).

Ten einde deelnemende besluitneming as model van deelnemende bestuur te bespreek, moet gefokus word op die konsepte deelnemende besluitneming, modelle vir besluitneming, navorsing oor deelnemende besluitneming in die onderwys, voorwaardes vir deelnemende besluitneming, voordele en die proses van deelnemende besluitneming (Conley, 1988a:396; Schlechty, 1993:23).

Die rede waarom deelnemende besluitneming as model van deelnemende bestuur voorgehou word, is eerstens dat besluitneming 'n belangrike bestuurshandeling is en daarom sal bepaal of die deelnemende bestuurshandeling deur leerlinge demokraties sal geskied en of dit suksesvol sal wees. Tweedens is dit belangrik ten einde 'n model vir deelnemende bestuur deur leerlinge daar te stel.

Deelnemende besluitneming ten opsigte van deelnemende bestuur deur leerlinge is 'n metode van deelnemende bestuur waarby besluite met betrekking tot bestuursaktiwiteite deur leerlinge en ander skoolbelangegroepe geïmplementeer word. Sodanige deelname deur leerlinge vind plaas binne die een of ander struktuur van deelname (beheerliggaam en VRL) deur diegene wat die besluite geneem het en deur diegene wat deur hulle verteenwoordig word (Conway, 1984:12).

'n Belangrike faset wat uit die voorafgaande na vore tree, is dat twee groepe persone die instelling met betrekking tot besluitneming verteenwoordig, naamlik:

- ☞ Die bestuurder (i.c. skoolhoof)
- ☞ Ondergeskiktes, naamlik leerlinge en ander skoolbelangegroepe

Leerlinge as ondergeskiktes of interne skoolbelangegroep sal aan die bestuur van die skool deelneem ten einde hulle belange te behartig en in hulle behoeftes te voldoen, naamlik:

- ☞ die bevrediging van hulle egobehoeftes met betrekking tot prestasie, outonomie, mag en die strewe na selfaktualisering, hunkering na menswaardigheid, respek, individualiteit, vryheid en moraliteit (vgl.2.2.3.4).

- 'n Poging om die rasionaal agter die doel van hulle deelname aan bestuur aan die bestuur van die skool te probeer verklaar.
- Die hunkering na die tot standkoming van 'n demokratiese lewenswyse.

2.5.4.2 DEELNEMENDE BESLUITNEMING IN OËNSKOU GENEEM

Die moeilike uitdaging om die nuwe rol wat hulle in die skoolbestuursproses moet vervul staar leerlinge in die gesig, naamlik die rol van vennoot te probeer definieer, te verstaan en uiting daaraan te gee. 'n Soortgelyke uitdaging, naamlik om die skoolbestuursproses te midde van veranderde onderwyswetgewing, -beleid en -regulasies in ooreenstemming met die onderwyswet te bring, staar die bestuurders (i.c. skoolhoof) in die gesig. Die daarstelling van die nodige strukture, tegnieke, metodes en prosedures is nodig ten einde die proses akkuraat te analiseer en effektiewe strategieë daar te stel om die proses met sukses te kan lei (Giesecke, 1993:103).

Twee modelle vir besluitneming, naamlik die politieke-onderhandelingsmodel en die snippermandjiemodel (garbage can model) word kortliks voorgelê (Giesecke, 1993:103-113). In die politieke-onderhandelingsmodel vir besluitneming word besluite geneem op grond van onderhandelings en kompromieë wat plaasvind tussen alle belangegroepe eerder as deur 'n rasionele analise te maak van die probleem. Wanneer die voorkeure en belange van belangegroepe met betrekking tot die besluitnemingsproses in botsing met mekaar staan, sal die uitkoms deur middel van mag en outoriteit bepaal word (Pfeffer, 1992:29-50).

Die snippermandjiemodel beskou deelnemende besluitneming nie as bewustelike handeling nie maar eerder as 'n proses waardeur keuses gemaak word sodra die tyd reg is. Deelnemende besluitneming word beskryf as aktiwiteit waartydens belangegroepe wat onafhanklik van mekaar funksioneer, saamkom om probleme te bespreek en oplossings te soek. Die snippermandjiemethode bied geen duidelike riglyn met betrekking tot die verbetering van die deelnemende besluitnemingsproses

aan nie en erken nie die interafhanklike wisselwerking tussen belangegroepe binne die skool nie (Giesecke, 1993:103-113).

Vir doeleindes van hierdie navorsing sal op die politieke onderhandelingsmodel vir deelnemende besluitneming deur leerlinge gefokus word omdat dit klem plaas op die deelname van skoolbelangegroepe (i.c. leerlinge) aan deelnemende besluitneming.

Die politieke-onderhandelingsmodel

Volgens die politieke-onderhandelingsmodel is die skool as organisasie 'n lewende en politieke arena wat bestaan uit 'n komplekse verskeidenheid individue en belangegroepe. Hiervolgens word die skool beskou as 'n koalisie van uiteenlopende belange wat bestaan uit verhoudinge en doelstellings wat verander namate die balans in mag wissel (Giesecke, 1993:103-113).

In sodanige stelsel is besluite wat deur leerlinge en ander belangegroepe in die skool geneem word die resultaat van onderhandelende gedrag. Leerlinge en ander belangegroepe betree die onderhandelingsproses in 'n poging om doelstellings en besluitneming te probeer beïnvloed en veronderstel dat leerlinge bereid sal wees om te onderhandel indien hulle nog onder die indruk is dat hulle voordeel daaruit kan trek solank hulle by die deelnemende besluitnemingsproses betrokke is. Die klem word nie geplaas op die feit dat leerlinge met ander skoolbelangegroepe oor doelstellings saamstem nie, maar eerder of hulle saamstem om te onderhandel (Giesecke, 1993:103-113).

Die volgende aspekte met betrekking tot deelnemende besluitneming moet vanuit die politieke-onderhandelingsmodel in oënskou geneem word.

• Eienskappe van die skool as organisasie (Giesecke, 1993:103-113)

Die politieke-onderhandelingsmodel veronderstel dat mense se gedrag doeltreffend plaasvind, gegrond word op sekere doelwitte en dat hulle beginselvas bly dwarsdeur die deelnemende besluitnemingsproses ten opsigte van individuele doelstellings. Hierdeur word geïmpliseer dat leerlinge onseker sal wees met betrekking tot hulle aksies en die uitkoms van die proses wanneer ander skoolbelangegroepe met botsende beskouinge tot die skoolbesluitnemingsproses toetree.

Verder word veronderstel dat die deelnemende besluitnemingsproses eerder opsetlik of doelgerig as toevallig plaasvind. Deelnemende strukture in die skool sal dus saamgestel word uit belangegroepverteenwoordigers wat vooraf geïdentifiseer is. Die tydperk van deelname aan die besluitnemingsproses moet vooraf bepaal en die voor- en nadele van die proses uiteengesit word. Die struktuur van die onderhandelingsproses word bevestig deur skoolreëls en -regulasies, die posisie van leerlinge en ander skoolbelangegroep in die hiërargie en verpligte teikendatums.

- **Eienskappe van die deelnemende besluitnemingsproses** (Giesecke, 1993:103-113)

Leerlinge betrokke by die deelnemende besluitnemingsproses reageer op die handelinge van ander belangegroep in die skool en neem ander belangegroep in ag wanneer strategieë bepaal word. Informasie speel 'n belangrike rol in hierdie besluitnemingsproses en ondersteun alle alternatiewe. Hierdie model beklemtoon die waarde van die insameling van informasie en erken verder dat leerlinge informasie aangaande die neem van alternatiewe oplossings sal soek. Hierdeur kom die Grondwetlike reg van elke leerling op toegang tot informasie tot sy reg.

Informasie word ingesamel wat belangegroep se beskouinge steun en word dan aangewend ter ondersteuning van die onderhandelingsproses. Die politieke onderhandelingsmodel veronderstel verder dat elke skoolbelangegroep onderhandelingstaktieke en koalisieboutegnieke sal aanwend ten einde enige vraagstukke wat na vore tree wat as belangrik beskou word, gemeenskaplik op te los. Onderhandeling en die aangaan van kompromieë vind geredelik plaas om die deelnemende besluitnemingsproses te probeer afsluit.

Die vraagstuk sal opgelos wees in die stadium wanneer skoolbelangegroep saamstem om die oplossing te aanvaar alhoewel dit nie die finale oplossing kan wees nie. Die rede hiervoor is dat daar wenners en verloorders in die proses is en dat verloorders weer afhange van die uitkoms van die proses, tot die proses sal wil toetree. Besluite kan dus heroorweeg word indien hulle verkies om die vraagstuk weer aan die orde te stel.

Uit bogenoemde blyk dit dat die politieke onderhandelingsmodel die deelnemende besluitnemingsproses as onderhandelingspel beskou waarin leerlinge en ander skoolbelangegroepe hulle belange en behoeftes kan onderhandel. In hierdie proses is dit egter belangrik dat die belange van elkeen in die skool in ag geneem word. Konflik kom regmatig voor omdat almal met verskillende doelwitte tot die deelnemende besluitnemingsproses toetree en sal poog om gesamentlik doelwitte te stel. Hierdie deelnemende gedrag vind dus doelbewus en doelgerig plaas (Giesecke, 1993:103-113).

2.5.4.3 DIE PROSES VAN DEELNEMENDE BESLUITNEMING

Vier fases (Tabel 2.3) word onderskei met betrekking tot die daarstel van 'n struktuur vir deelnemende besluitneming waarby leerlinge as belangegroep in die skool betrokke sal wees (Huddleston *et al.*, 1991:80-89), naamlik gereedheid, eksperimentering, prosesverfyning en institusionalisering.

Tabel 2.3: Die proses van deelnemende besluitneming

FASE 1	Gereedheid	Maak van 'n waardering.
		Behou geloof en vertroue in die proses.
		Vertrou die ondersteuners.
		Wees geduldig en realities.
		Begin klein.
		Bou 'n informasiebasis.
		Ontwikkel groepsprosesvaardighede
		Ontwikkel kommunikasiekanale.
FASE 2	Eksperimentering	Demonstreeer vertroue.
		Betrek skoolbelangegroep.
		Onderhou kommunikasie.
FASE 3	Prosesverfyning	Skep geleenthede.
		Bied ondersteuning.
		Konsulteer voortdurend.
FASE 4	Institusionalisering	Stel duidelike parameters.
		Hersien die proses.
		Let op ooreenkomsvreking.

Elkeen van hierdie fases in die deelnemende besluitnemingsproses word vervolgens toegelig.

■ Fase 1: Gereedheid

Tydens die fase van gereedheid word met die deelnemende besluitnemingproses begin en werk leerlinge met ander belangeroepe in die skool saam met betrekking tot die inisiëring daarvan. Daar word aanvaar dat deelnemende bestuur binne 'n bepaalde struktuur (i.c. beheerliggaam of VRL) sal plaasvind. Aan die hand van die bestuurstaak van sodanige struktuur sal gesamentlik bepaal word waaroor besluitneming moet plaasvind en wie deelneem en sal die omvang van sodanige

deelname gedefinieer moet word. Die volgende komponente moet deel uitmaak van hierdie fase (Huddleston *et al.*, 1991:81-89).

■ **Maak 'n waardeskatting met betrekking tot die gereedheid van leerlinge om aan die besluitnemingsproses deel te neem**

'n Waardeskatting van die gereedheid van leerlinge moet plaasvind deur van observasie, formele en informele besprekings en ondersoeke gebruik te maak ten einde hulle gereedheid en bereidwilligheid ten opsigte van die besluitnemingsproses te bepaal (Huddleston *et al.*, 1991:81-89).

Hierdie waardeskatting verskaf belangrike en bruikbare informasie, onder andere die volgende (Huddleston *et al.*, 1991:81-89):

- Wie moet betrokke wees by die aanvangsfase van die proses?
- Oor watter tipe besluite sal leerlinge gemaklik voel om oor te besluit?
- Watter tipe opleiding en ontwikkelingsprogramme word benodig?
- Hoe vinnig kan die proses 'n aanvang neem?

■ **Behou geloof en vertroue in die proses**

Leerlinge moet geloof behou in die besluitnemingsproses asook tydens die implementering daarvan, veral met betrekking tot nuut aangeleerde bekwaamhede en hulle vermoëns om besluite van 'n goeie gehalte te neem.

■ **Openbaar vertroue in ander skoolbelangegroepes en bied ondersteuning**

Leerlinge moet ander belangegroepes in die skool wat aan die besluitnemingsproses deelneem vertrou en ondersteun waar hulle kan. Hulle moet mislukkinge as geleenthede beskou ten einde hulle vaardighede te verbeter. Die oorsaak van die mislukking moet gesamentlik oorweeg word en alternatiewe oplossings moet voorgestel word (Huddleston *et al.*, 1991:81-89).

■ **Wees geduldig en realisties**

Wees geduldig en erken dat houdingsverandering met betrekking tot deelnemende bestuur deur leerlinge stadig sal plaasvind, dat die veranderingsproses stadig verloop en dat weerstand met ongemak gepaard gaan. Die moontlikheid bestaan dat

leerlinge kan misluk en daarom meer ondersteuning sal benodig. Voortdurende aanmoediging is met ander woorde nodig ten spyte van die behoefte wat kan ontstaan aan 'n sterk leier om besluite te kan neem (Huddleston *et al.*, 1991:81-89).

■ **Begin klein**

Waak daarteen om te veel verteenwoordigers van skoolbelangegroepes by besluitneming te betrek. Begin die proses met die verteenwoordigers van skoolbelangegroepes wat reeds geïdentifiseer is, wat gewillig is om tyd af te staan en bereid is om verantwoordelikheid en aanspreeklikheid vir hulle handeling te aanvaar. Deelnemende bestuur gee rigting aan die proses sonder om dit te oorheers. Die kredietwaardigheid van die deelnemende besluitnemingsproses sal stadig gestalte by skoolbelangegroepes kry en begin by die persone wat as fasiliteerders optree om van die proses 'n sukses te maak (Huddleston *et al.*, 1991:81-89).

■ **Bou 'n informasiebasis**

Om 'n ingeligte besluit te kan neem, moet elke belangegroepverteenwoordiger in die besluitnemingsproses skooldeelnemers van genoegsame inligting voorsien. Leerlinge moet met ander woorde ondersteun word met betrekking tot die daarstel van 'n inligtingsbasis ten einde hulle behulpsaam te wees met die neem van besluite van 'n goeie gehalte soos die ontwikkeling van 'n gerekenariseerde inligtingstelsel.

■ **Ontwikkeling van groepsprosesvaardighede**

Aanvaar dat nie al die leerlinge oor die nodige prosesvaardighede beskik om aan besluitneming deel te neem nie. Bestuur en ander belangegroepes in die skool moet die geleentheid verskaf vir die ontwikkeling van sodanige vaardighede deur middel van kommunikasie, dinkskrumme, probleemanalise, data-insameling, konfliktoplossing en konsensusboutegnieke. Leerlinge moet egter ook die geleentheid gebied word om aangeleerde vaardighede prakties in die deelnemende bestuursproses toe te pas.

■ **Ontwikkel kommunikasiekanale**

Kommunikasie hou verband met die gevoel by leerlinge dat hulle by die besluitnemingsproses betrokke is. Elke leerling moet dus voel dat hy/sy die finale besluit kan beïnvloed. Dit impliseer dat die geleentheid verskaf moet word sodat sodanige invloed kan plaasvind (vergaderings, besprekingsgroepe en komitees). 'n

Oopdeurbeleid in die VRL en die beheerliggaam tussen belangegroepe onderling en met die bestuur van die skool is baie belangrik en sal leerlinge uitnooi om probleme te bespreek asook die sigbaarheid van en toeganklikheid tot die bestuur van die skool verseker.

☞ **Fase 2: Eksperimentering**

Hierdie fase fokus op die ontwikkeling van gemak met en vertroue in die proses met betrekking tot die deelname van leerlinge aan besluitneming. Klem word met ander woorde geplaas op die ontplooiing van die besluitnemingsproses eerder as op besluitneming self en impliseer dat die besluitnemingsproses tydens hierdie fase gestruktureer word. Die graad van die betrokkenheid bly die keuse van die leerlinge.

Die volgende drie komponente in hierdie verband word onderskei, naamlik:

■ **Demonstreeer vertroue**

In die eerste fase word gefokus op die bou van vertroue by wyse van ondersteuning. In hierdie fase word vertroue na almal in die skool uitgebrei. Deur hierdie handeling kommunikeer belangegroepverteenwoordigers aan diegene wat hulle verteenwoordig dat hulle betrokke moet raak by die neem van besluite wat hulle direk raak.

■ **Betrek leerlinge en ander skoolbelangegroepe by besluitneming**

Hiermee word die geleentheid aan elkeen gebied wat deel uitmaak van 'n spesifieke belangegroep in die skool om skoolbesluitneming te beïnvloed. Die sefvertroue van leerlinge met betrekking tot hulle vermoëns sal verbeter sodat hulle vertroue in die proses versterk word en die kredietwaardigheid van die proses positief beïnvloed word. In hierdie fase word gefokus op die proses wat gevolg word om tot die besluit te kom, eerder as op die besluit self.

■ **Hou kommunikasiekanale oop**

Leerlinge moet die geleentheid skep waartydens hulle hul frustrasies met betrekking tot die deelnemende besluitnemingsproses kan bespreek, knelpunte kan uitwys, antwoorde op vrae kan kry en waartydens hulle gesprekke kan voer oor die gevoelens wat hulle met betrekking tot die proses ervaar.

Besprekings sal met ander woorde eerder 'n probleemoplossingsessie word as 'n geleentheid waar inligting gedeel word.

Fase 3: Verfyning van die besluitnemingsproses

Tydens hierdie fase word die besluitnemingsproses en die besluitneming self met die leerlinge gedeel. Die proses word met ander woorde beter afgerond. Die volgende komponente in hierdie fase word onderskei, naamlik:

■ Ontwikkel geleenthede

Die kompleksiteit van die besluitnemingsproses in skole vereis die ontwikkeling van leierskap, aanspreeklikheid en verantwoordelikheid by leerlinge. Leerlingdeelname moet daarom aangemoedig word en geleenthede moet geskep word waartydens hulle gemotiveer kan word en beloon kan word vir hulle deelname.

■ Bied ondersteuning tydens mislukking

Leerlinge wat misluk, moet nie aan die proses onttrek word nie maar ondersteun word ten einde die deelnemende proses duideliker af te rond. In hierdie fase is die ondersteuning en aanmoediging van bestuur van kardinale belang omdat dit sal verhoed dat leerlinge moedeloos raak.

Die fokus word op die oplossing van probleme geplaas eerder as om verwyte teen leerlinge te uiter.

■ Konsulteer met ander skoolbelangegroep

Die daarstel van 'n persoonlike ondersteuningstelsel is tydens hierdie fase van belang. Dit sal leerlinge in staat stel om met ander skoolbelangegroep te konsulteer en veronderstel die skep van 'n forum waartydens aanmoediging plaasvind en 'n kanaal vir die deel van suksesse skep.

Fase 4: Institutionalisering

In hierdie fase word deelnemende besluitneming die norm in die skool. Die skoolbelangegroep bepaal nou gesamentlik watter besluite geneem word en watter prosesse en metodes gevolg sal word. Almal wat aan die besluitnemingsproses deelgeneem het aanvaar verantwoordelikheid en aanspreeklikheid vir besluite en monitor die besluitnemingsproses. Die volgende komponente maak deel uit van hierdie fase, naamlik:

■ Stel duidelike parameters

Namate deelname aan besluitneming 'n aanvaarde praktyk in die skool word sal die proses verder ontwikkel. Die parameters waarbinne besluitneming plaasvind moet vir leerlinge duidelik (skriftelik, formeel of informeel) wees en hang af van die intergroep- en interpersoonlike verhoudinge in die skool en sluit die volgende aspekte in, naamlik:

- Watter besluite word gedeel?
- Watter skoolbelangegroep word betrek en in watter fase van die proses?
- Watter tydsbeperkinge bestaan met betrekking tot die bereiking van uitkomst?
- Hoe word besluite geneem: deur middel van konsensus en meerderheidstem?
- Wie is verantwoordelik vir die implementering van besluite?

'n Formele ooreenkoms of informele verstandhouding word bewerkstellig tussen skoolbelangegroep waartydens hulle deelname aan die besluitnemingsproses vir 'n tydperk van een jaar (ongeg of die skoolhoof verplaas word) gewaarborg word. Leerlinge ontvang sodoende die versekering en waarborg dat hulle deelname aan besluitneming vir 'n tydperk sal voortduur en hang saam met hulle verbintenis tot die proses.

■ Hersien die proses

Ongeg of die deelnemende besluitnemeingsproses formeel of informeel plaasvind, moet leerlinge en ander belangegroep in die skool daarvan bewus wees dat die

parameters met betrekking tot hierdie proses kan verskuif, omdat deelnemende besluitneming 'n voortdurende en dinamiese proses is. Hersiening van hierdie proses moet periodiek plaasvind en parameters moet voortdurend geherdefinieer word, sodat nuwe omstandighede en veranderinge wat na vore tree, onder die loep geneem kan word. Veranderinge wat plaasvind moet onder die aandag van leerlinge gebring word sodat hulle deelname aan die besluitnemingsproses nie weens die gebrek aan informasie beïnvloed sal word nie.

■ **Wees bedag op ooreenkomste wat verbreek word**

Leerlinge en ander skoolbelangegroepes is tydens hierdie fase en ook die ander fases verantwoordelik daarvoor om mekaar mee te deel sodra ooreenkomste verbreek word of verbreek gaan word. Almal betrokke by die besluitnemingsproses moet ontvanklik wees vir kritiek veral wanneer besluite eensydig geneem word omdat beide partye (bestuur en skoolbelangegroepes) in die proses, hulleself voortdurend moet evalueer en in ooreenstemming met die ooreenkoms wat bereik is moet bring.

Uit bogenoemde bespreking met betrekking tot deelnemende besluitneming blyk die volgende:

- ☞ Deelname lei tot verhoogde ondersteuning.
- ☞ Die koöptering van meer skoolbelangegroepes tot die proses van deelnemende bestuur lei tot groter betrokkenheid by besluitneming.
- ☞ Direkte betrokkenheid van al die belangegroepes is nodig om veranderinge wat plaasvind te analiseer en te bestuur.
- ☞ Deelname van alle skoolbelangegroepes is belangrik met betrekking tot die oog op die daarstel van effektiewe doelstellings.
- ☞ Deelname aan besluitneming hou verband met die tevredenheid van alle belangegroepes met betrekking tot die proses van besluitneming.

Tydens die proses van deelnemende besluitneming moet aan sekere voorwaardes voldoen word.

2.5.4.4 VOORDELE VAN DEELNEMENDE BESLUITNEMING

Die volgende voordele van deelnemende besluitneming (vgl. 2.6 - voordele van deelnemende bestuur) word geïdentifiseer en dra by tot die gehalte van besluitneming (Robbins, 1996:89; Weiss, 1993:81-85), naamlik:

- ☞ Meer inligting en kennis word saamgetrek terwyl kundigheid en ervaring gedeel word.
- ☞ Besluite word makliker deur die groep aanvaar.
- ☞ Veronderstelde praktiese uitkomst is direk en indirek.
- ☞ Verantwoordelikheid vir geneemde besluite word versprei.
- ☞ Groepsbesluitneming gee uitdrukking aan die basiese beginsels van die demokratiese reg van elke deelnemer.
- ☞ Direkte voordele word gekategoriseer as doeltreffende produktiwiteit en hoër produksie, beter gehalte met betrekking tot besluite en produkte.
- ☞ Indirekte voordele is oor die algemeen 'n verhoogde moreel en tevredenheid onder skoolbelangegroepes wat manifesteer in geringe afwesigheid en verminderde interpersoonlike konflik.
- ☞ Informasie is aan alle skoolbelangegroepes beskikbaar en kennis word verbreed.
- ☞ Weerstand teen verandering neem af.
- ☞ Doelwitte van 'n hoër gehalte, tevredenheid, aanvaarding en verbondenheid tot besluite en doelstellings word daargestel.
- ☞ Dit is leerlinggesentreerd en fokus op leerlingprestasie, -behoeftes en die totale ontwikkeling van die kind.
- ☞ Dit lei tot meer innoverende, kreatiewe en progressiewe besluite.
- ☞ Besluitneming ondergaan 'n groter fundamentele verandering in skole waar 'n deelnemende bestuursfilosofie bestaan.
- ☞ Die klimaat in bogenoemde skole is meer deelnemend en konstruktief.
- ☞ Verandering word deelnemend geïnisieer en word nie van bo af bestuur nie.
- ☞ Deelnemende besluitneming verhoog die gevoel van eienaarskap onder belangegroepes in die skool.

Ten einde deelnemende besluitneming as faset van deelnemende bestuur te implementeer word vervolgens gefokus op die proses van deelnemende besluitneming.

2.5.4.5 DEELNEMENDE BESLUITNEMING IN DIE ONDERWYS

Uit navorsing (Conway, 1984:20-21) blyk dit dat twee perspektiewe met betrekking tot deelnemende besluitneming geïdentifiseer kan word, naamlik eksterne perspektiewe en interne perspektiewe.

↖ Eksterne perspektiewe - Gemeenskapsbetrokkenheid in skole (Conway, 1984:20-21)

Gemeenskapsbetrokkenheid in skoolbestuur het 'n lang geskiedenis veral vir solank beheerliggame en ouer-onderwyser-leerlingverenigings as forums bestaan. Drie belangrike vrae word gestel met betrekking tot deelnemende besluitneming, naamlik:

- Wie neem deel en tot watter mate is hulle verteenwoordig?
- Bestaan daar wyses waarop 'n groter groep deelnemers as verteenwoordigers van 'n groter belangegroep aan besluitneming kan deelneem, sonder om die interaktiewe aard van die deelnemende besluitnemingsproses te benadeel?
- Wat is die uitkoms van skoolbelangegroepdeelname en hoe kan dit verbeter word?

'n Belangrike faset wat na vore tree is verteenwoordigbaarheid, met ander woorde dat verteenwoordigers van skoolbelangegroepe die gevoelens en houdings van die belangegroep wat hulle verteenwoordig kan weerspieël. 'n Wyse waarop verteenwoordigbaarheid verhoog kan word, is deur die basis van deelname te verbreed ten einde soveel as moontlik tot die besluitnemingsproses te betrek (Conway, 1984:204).

Wat die uitkomste met betrekking tot die deelnemende besluitnemingsproses betref, gaan die effektiwiteit van die proses hand aan hand met die volgende, naamlik:

- Die geleentheid wat skooldeelnemers het om aan besluitneming deel te neem.
- Suksesse wat aanleiding gee tot tevredenheid by leerlinge met die skoolbestuursproses en 'n gevoel van verbondenheid tot die skool en ander skoolbelangegroep.
- Die verhoging van die gevoel van eiewaarde en persoonlike ontwikkeling en - groei by skoolbelangegroep.

☞ **Interne perspektiewe - onderwyser-leerling-betrokkenheid**

Deelnemende besluitneming dui op die verband tussen deelname en tevredenheid in die skool met spesifieke verwysing na die wedersydse verhoudinge wat tot stand kom tussen die onderskeie belangegroep in die skool. Tevredenheid onder leerlinge hou nie net verband met deelname aan besluitneming nie maar ook met die tipe besluite wat geneem word (Conway, 1984:21).

2.5.4.6 PERSPEKTIEF

Uit bogenoemde bespreking rakende deelnemende besluitneming as faset of uitvloeisel van deelnemende bestuur word dit duidelik dat leerlinge ook as skoolbelangegroep in die skool by besluitneming betrek moet wees.

- ☞ Deelnemende besluitneming neem die belange van elke skoolbelangegroep met spesifieke verwysing na leerlinge in ag en is eties en demokraties regverdigbaar. Die beginsels wat na vore tree in die deelnemende besluitnemingproses is 'n weerspieëling daarvan dat leerlinge as skoolbelangegroep deelnemende vennote in die skoolbestuursproses moet wees. Hierdeur word veronderstel dat hulle groepsprosesvaardighede ontwikkel moet word, dat hulle voortdurend ondersteun moet word en dat daar op 'n deurlopende grondslag met hulle gekonsulteer sal word (vgl. 2.5.4.3).
- ☞ Die gehalte van besluite wat geneem word, sal die verwagte resultate lewer omdat alle skoolbelangegroep daarin verteenwoordig is en omdat dit die

geleentheid bied waartydens ervaring, kundigheid, opinies, innoverende en skeppende denke gedeel word (vgl. 2.5.4 & 2.5.4.5).

- ↖ Die deelnemende besluitnemingshandeling vorm een van die belangrikste bestuurshandelinge in die deelnemende bestuursproses waarby leerlinge betrokke moet wees omdat bykans alle aspekte van die bestuurshandeling met besluitneming gepaard gaan (vgl. 2.5.4).
- ↖ Deelnemende besluitneming as faset van deelnemende bestuur gee aanleiding daartoe dat leerlinge of leerlingverteenvoordigers wat gereed en bereidwillig is vroegtydig geïdentifiseer word. Hierdie leerlinge word op 'n vroeë stadium by die besluitnemingsproses betrek met die gevolg dat die belange en redelike verwagtinge van die leerlinge wat deur hulle verteenwoordig word aan ander skoolbelangegroepes gekommunikeer sodat dit onder die loep geneem kan word (vgl. 2.5.4.5 & 2.5.4.3).
- ↖ Deelnemende besluitneming komplementeer leerlingdeelname in skoolbestuur en hou verband met hulle motivering, tevredenheid, verbondenheid en demokratiese reg om as waardige vennote van die skoolbestuursproses te funksioneer (vgl. 2.5.4).

2.5.5 TEGNIEKE VAN DEELNEMENDE BESLUITNEMING (VGL. FIGUUR 2.5)

2.5.5.1 STRATEGIESE BEPLANNING AS TEGNIEK VIR DEELNEMENDE BESLUITNEMING DEUR LEERLINGE

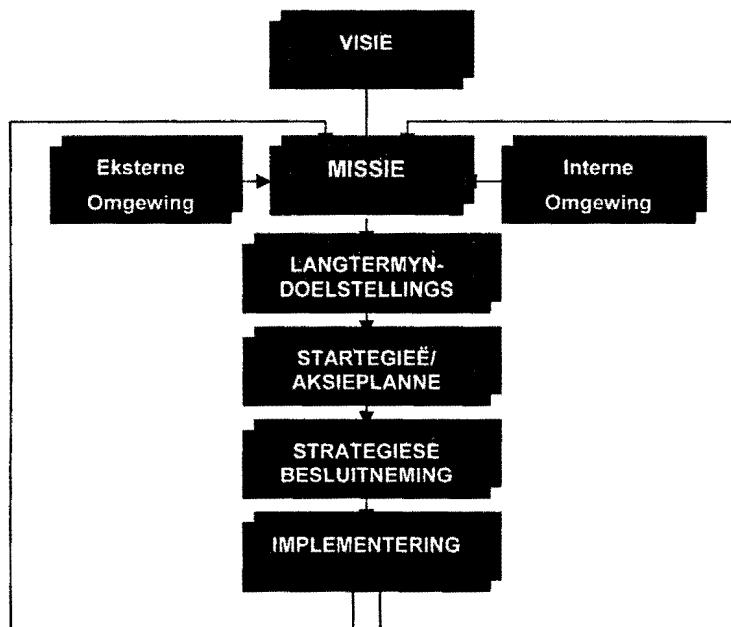
Strategiese beplanning word beskou as daardie proses waarin die skool se hulpbronne (interne skoolomgewing) respektiewelik ingespan word teen en ter benutting van die bedreigings en geleenthede vanuit die skool se eksterne omgewing. Hierdie tipe beplanning is langtermyn van aard - gewoonlik langer as drie jaar - en dek 'n groot area (Flores & Fladden, 2000:1-31; Daniëls & Bailey, 1999:27-60; Kamm, 2000:10-28; Van der Westhuizen & Erasmus, 1996:204-207; Smit & De J Cronjé, 1997:140-141).

Strategiese beplanning is 'n voortdurende proses, vereis goedontwikkelde vaardighede, fokus op die skool as geheel, is toekomstgerig, is gemoeid met die skool se visie, missie, doelwitte en strategieë, stel ten doel om alle bestuursfunksies in die skool te integreer en fokus laastens op geleenthede of bedreiginge wat ondersoek kan word ten einde die skool se hulpbronne aan te wend (Van der Westhuizen, 1995:146-149, Smit & De J Cronjé, 1997:140-141).

Strategiese beplanning fokus daarop om die regte dinge te doen (effektiwiteit) en word deur die topbestuur van die skool toegepas vanweë die spesifieke vaardigheid daaraan verbonde terwyl taktiese en operasionele beplanning daarop fokus om die daardie dinge reg te doen (doelmatigheid), onderskeidelik behartig deur middel- en laervlakbestuur in die skoolhiërargie (Van der Westhuizen, 1995:146-149, Smit & De J Cronjé, 1997:140-141).

Alhoewel leerlinge die laagste van die hiërargie vul veronderstel deelnemende bestuur (vgl.2.2) en die vennootskapsbeginsel met betrekking tot onderwysbeheer (Potgieter *et al.* , 1997:6-21) dat leerlinge verantwoordelikheid vir die bestuur van die skool moet aanvaar wat verder impliseer dat leerlinge as onderwys- en skoolbelangegroep betrokke moet wees by die strategiese-, taktiese en operasionele beplanningsproses. Die voorafgaande veronderstel dat leerlinge aan die daargestelling van strategiese planne sal deelneem maar ook aan die implementering daarvan.

In Figuur 2.6 word 'n uiteensetting gegee van hoe die strategiesebeplanningsproses verloop (Smit & De J Cronjé, 1997:141; Van der Westhuizen & Erasmus, 1996:204-207):



Figuur 2.6: Die strategiesebeplanningsproses

Alhoewel elke komponent in die strategiese beplanningsproses afsonderlik bespreek sal word, moet in gedagte gehou word dat hierdie komponente interafhanklik van mekaar funksioneer. So byvoorbeeld sal daar tydens die missiestelling informasie benodig word met betrekking tot die interne en eksterne omgewing van die skool (Van der Westhuizen, 1995:146-149; Smit & De J Cronjé, 1997:143).

Die Visie:

Leerlinge moet betrokke wees by die formulering van die visie van die skool omdat 'n visie verandering verseker, die basis van 'n strategiese plan vestig, besluitneming in konteks plaas, deelnemers motiveer, hulle vaardigheid ontwikkel en positiewe gevolge soos onder andere tevredenheid, verbondenheid, trots, *esprit de corps*, helderheid oor skoolwaardes en aanmoediging van diegene wat aan die formulering

daarvan deelneem tot gevolg het (Stoner & Freeman, 1995:198-218; Smit & De J Cronjé, 1997:143-145).

Met die visie duidelik omskryf, volg die tweede stap in die strategiese beplanningsproses, naamlik missiestelling.

Die Missie:

Die missie van die skool word gesien as daardie fundamentele en unieke doel wat die skool van 'n organisasie onderskei. Die missie van die skool dien as basis vir die toekenning van hulpbronne en stel duidelike parameters waarbinne besluitneming moet plaasvind. 'n Missiestelling verskaf daarom antwoorde op die volgende vrae, naamlik: Wat is die produk wat ons lewer (i.c. opvoedende onderwys)? Wie is ons kliënte (i.c. leerlinge)? Hoe sal ons hierdie produk verskaf? (Stoner & Freeman, 1995:198-218; Smit & De J Cronjé, 1997:145-146).

Die missiestelling moet egter sensitief wees vir die verwagtings van die skool se interne en eksterne belangegroepe (vgl. Figuur 2.6), onder andere die verwagting van leerlinge met betrekking tot deelname aan die skoolbestuursproses (vgl. Figuur 2.2).

In die voorafgaande is die missiestelling bespreek. Dit is egter belangrik dat gelet moet word op die invloede vanuit die interne en eksterne skoolomgewing ten einde te bepaal of die missie van die skool realisties is.

Die missiestelling van die leerlingraad, VRL of beheerliggaam is 'n breë verklaring van voorneme wat hierdie strukture onderskei van soortgelyke strukture in ander skole, deur te fokus op wat dit in die besonder uniek maak sodat dit kompetender is met soortgelyke strukture. Leerlinge sal deur middel van 'n missiestelling rigting gee aan die aktiwiteite wat hulle beplan en daardeur verklaar wie hulle is (VRL), wat hulle doen en waarheen hulle op pad is (Van der Westhuizen, 1995:148-149; Smit & De J Cronjé, 1997:100-101, 144-145).

Leerlinge sal 'n missie formuleer aan die hand van die volgende vraag, naamlik: Wat is die spesifieke doel van die struktuur (leerlingraad, VRL of beheerliggaam) waaraan ons behoort? (Murgatroyd & Morgan, 1993:94-95).

Die Interne en eksterne skoolomgewing:

Tydens 'n analise van die interne en eksterne omgewing van die skool word gebruik gemaak van 'n GBSS-benadering deurdat die strategies belangrike geleenthede en bedreigings asook sterkpunte en swakpunte waarop die skool sy strategie sal baseer, geïdentifiseer word (Stoner & Freeman, 1995:198-218; Smit & De J Cronjé, 1997:147-155).

Vanweë die feit dat die skool as opvoedkundige instelling nie in 'n vakuum funksioneer nie, is dit belangrik dat gelet word op onbeheerbare aspekte uit die skool se makro-omgewing, onder andere ekonomiese (o.a. Nasionale en Provinsiale onderwysbegroting, staatsubsidies, personeelaanstellings), politieke (o.a. onderwyswetgewing op Nasionale en Provinsiale vlak, onderwysregulasies), tegnologiese (o.a. beroepsvereistes en -verwagtings), sosiaal-maatskaplike (o.a. voedingsgebied - potensiële kliënte van die skool) en internasionale faktore wat die skool kan beïnvloed (Smit & De J Cronjé, 1997:151-155).

Die skool se makro-omgewing is voortdurend aan die verander met die gevolg dat spesifieke geleenthede wat ontgun kan word hulle voordoen asook bedreigings wat in geleenthede verander kan word. Die skool se sukses hang af van die vermoë van die bestuur van die skool om veranderinge in die skool se makro-omgewing te antisipeer en vroegtydig daarvoor te beplan (Smit & De J Cronjé, 1997:151-155).

Tot dusvêr is gefokus op waar die skool in die toekoms sal wil wees maar nog nie op hoe die skool daar wil kom nie onder andere deur doelstelling en strategieëbepaling.

Doelstelling:

In die lig van die skool se missie sal langtermyn doelstellings (wat die skool wil bereik) geformuleer word wat as die belangrikste stap van die strategiese beplanningsproses beskou word omdat 'n groot deel van die hulpbronne in die skool daardeur aangewend sal word en omdat dit heelwat van die skool se aktiwiteite sal rig. Na

aanleiding van die doelstelling sal doelwitte geformuleer word ten einde die gestelde doelwitte te kwantifiseer (Stoner & Freeman, 1995:198-218; Smit & De J Cronjé, 1997:147-155).

Doelwitstelling is die beginpunt van die strategiese beplanningsproses en is die operasionalisering van die struktuur of skool se missie. Doelstellings gee 'n duidelike beskrywing van wat leerlinge wil bereik op die lang- en korttermyn (Van der Westhuizen, 1995:144; Smit & De J Cronjé, 1997:103-115).

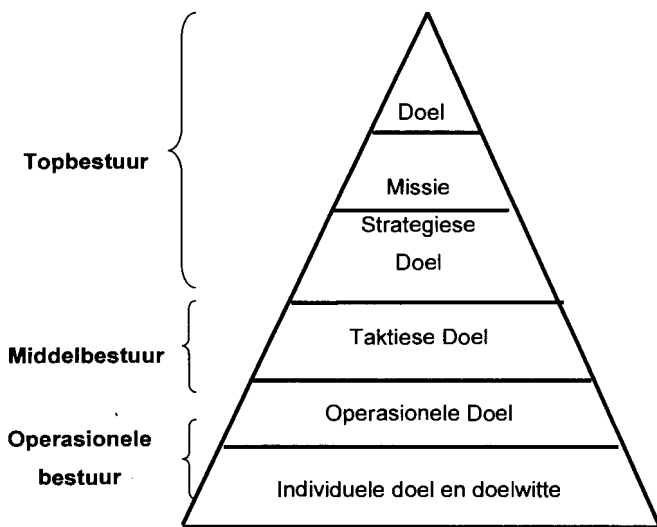
Leerlinge stel doelwitte saam in samehang met hulle beplanningstaak omdat wat beplan word in die lig van doelstellings in beleid vasgelê word. Doelstellings gee daarom rigting aan en redes vir leerlinge se optrede. Leerlinge moet sodanige doelstellings koördineer ten einde die spesifieke struktuur in 'n bepaalde rigting te laat beweeg (Van der Westhuizen, 1995:150; Smit & De J Cronjé, 1997:103-115).

Leerlinge moet met betrekking tot hulle nuwe bestuurstaak gehelp word om doelstellings te formuleer wat sal uitloop op die regte besluite ten einde gestelde doelstellings te bereik. Sodanige hulp vind plaas in die vorm van sekere aksies wat moet plaasvind en sluit in :

- die stel van duidelike doelwitte (Lock & Latham, 1990; Schunk, 1996:360; Deci & Ryan, 1992:9-36; Harackiewicz *et al.*, 1992:137; Schunk, 1991:85-113);
- die stel van doelwitte wat binne 'n bepaalde tydperk afgehandel kan word (Schunk, 1991:85-113);
- die stel van doelwitte wat moeiliker is en prikkellend is (Ellis & Siegler, 1994:333-367);
- die stel van doelwitte wat leerlinge verbind word met leerlinge se bestuurstaak en persoonlike- en gemeenskapslewe (Schunk & Swartz, 1993:40);
- Die stel van doelwitte wat die proses wat gevolg word om dit te bereik duidelik omskryf (Schunk, 1991:85-113).

Doelwitgerigte strategiese beplanning as bestuursmiddel is dus 'n organisatoriese beplanningsgeleentheid waarbinne leerlinge die kans gegee word om hulle persoonlike doelwitte te stel binne die breë raamwerk van die bepaalde struktuur of

skool se doelwitte (Van Der Westhuizen, 1995:152). Doelstellings vorm verder 'n hiërargie wat oor al die vlakke van die hiërargie strek (Fig. 2.7) en wissel van breë doelstellings van die bepaalde struktuur tot baie spesifieke individuele doelstellings (Smit & De J Cronjé, 1997:104-105).



Figuur 2.7: Hiërargie van doelstellings (Smit & De J Cronjé, 1997:105)

Die volgende stap in die strategiese beplanningsproses behels die keuse van 'n geskikte strategie ten opsigte van hoe die skool sy spesifieke doelwitte wil bereik.

Die strategie/plan:

'n Suksesvolle strategie sal die skool in staat stel om sy bestaande sterkpunte aan te wend en te ontwikkel ten einde sy doelwitte te bereik. Die keuse met 'n spesifieke strategie sal afhang van die vorige strategie, eksterne faktore, houding van die skoolhoof met betrekking tot die neem van risiko's asook sy persoonlikheid en laastens van die missie, doelwitte, tydsberekening en kultuur van die skool. Indien die skool se bestaande strategie nie by die nuut geformuleerde doelstelling aanpas

nie moet 'n alternatiewe strategie bepaal word (Stoner & Freeman, 1995:198-218, Smit & De J Cronjé, 1997:147-155).

Die volgende stap in hierdie proses vereis dat die besluitneming sal plaasvind met betrekking tot die strategiese plan wat geïmplementeer gaan word.

Strategiese besluitneming:

Deur strategiese besluitneming in verband te bring met deelnemende bestuur deur leerlinge strewende hierdie handeling daarna om 'n geskikte keuse met betrekking tot 'n strategie te maak. Verteenwoordigbaarheid tydens hierdie bestuurshandeling sal verhoed dat 'n strategie eensydig bepaal word en dat die belange en verwagtings van die skool se interne omgewing (i.c. skoolbelangegroep) nie deur die bepaalde strategie in ag geneem word nie (Daniëls & Bailey, 1999:27-60; Stoner & Freeman, 1995:198-218; Smit & De J Cronjé, 1997:147-155).

Implementering van strategie

Nadat die strategie (die breë program met betrekking tot die definiering en bereiking van skooldoelwitte) bepaal is, moet dit geïmplementeer word in die daaglikse funksionering van die skool. Selfs die mees gesofistikeerde strategie sal niks baat nie tensy dit nie geïmplementeer word. Die voorafgaande impliseer dat die strategie in taktiese en operasionele planne, programme en begrotings omgeskakel moet word (Stoner & Freeman, 1995:198-218, Smit & De J Cronjé, 1997:147-155).

> Gevolgtrekking

Ten opsigte van deelnemende bestuur deur leerlinge blyk dit dat faktore (politiek en internasionaal) in die makro-omgewing van skole noodwendig aanleiding daartoe gee dat die deelname van leerlinge aan die bestuurshandeling in die skool deel moet uitmaak van die strategiese beplanningshandeling asook dat 'n bepaalde strategie aan die hand van doelstellings met betrekking tot deelnemende bestuur deur leerlinge geïmplementeer sal word op alle vlakke waar bestuur in die hiërargie van die skool plaasvind. Sodoende sal die leerlinge baat vind by die positiewe gevolg van strategiese beplanning.

Leerlingdeelname aan die strategiese beplanningsproses veronderstel dat leerlinge bemagtig sal word om deel te neem aan strategiese besluitneming, 'n tegniek van deelnemende besluitneming wat vervolgens nader toegelig sal word.

2.5.5.2 BEMAGTIGING AS TEGNIEK VIR DEELNEMENDE BESLUITNEMING DEUR LEERLINGE

Bemagtiging is 'n dominante konsep in alle tipes organisasies. Belangstelling in die proses van bemagtiging het deurgesyfer na die onderwys en onderwysinstellings (Lightfoot, 1986:9-28; Maeroff, 1988:52-60; Short & Greer, 1993:165-187). Uit navorsing blyk dit dat daar 'n groot belangstelling by openbare groeperinge en onderwysdeelnemers (i.c. onderwysowerhede, skole) bestaan om die openbare onderwys sodanig te herstruktureer dat alle skoolbelangegroep en onderwysdeelnemers bemagtig sal word om deel te neem aan die onderwysbestuursproses (Maeroff, 1988:52-60).

Bemagtiging word gedefinieer as (Lightfoot, 1986:9-28):

Die geleentheid wat aan 'n individu of individue gebied word om deel te neem aan die besluitneming in die organisasie ten einde verantwoordelike besluite te neem.

Daar moet dus 'n verbreding van die besluitnemingsbasis plaasvind sodat deelnemers deel kan wees van die rigtinggewing en vooruitgang in die onderwys en skool. Bemagtiging maak met ander woorde 'n integrale deel uit van onderwyservorming (Schaeffer, 1991:9-10; Lawler, 1992; Ford & Fottler, 21-31; Hardy & O'Sullivan, 1998:451-484; Gandz, 1990; Jenkins, 1988:143-151; Murphy & Evertson, 1990).

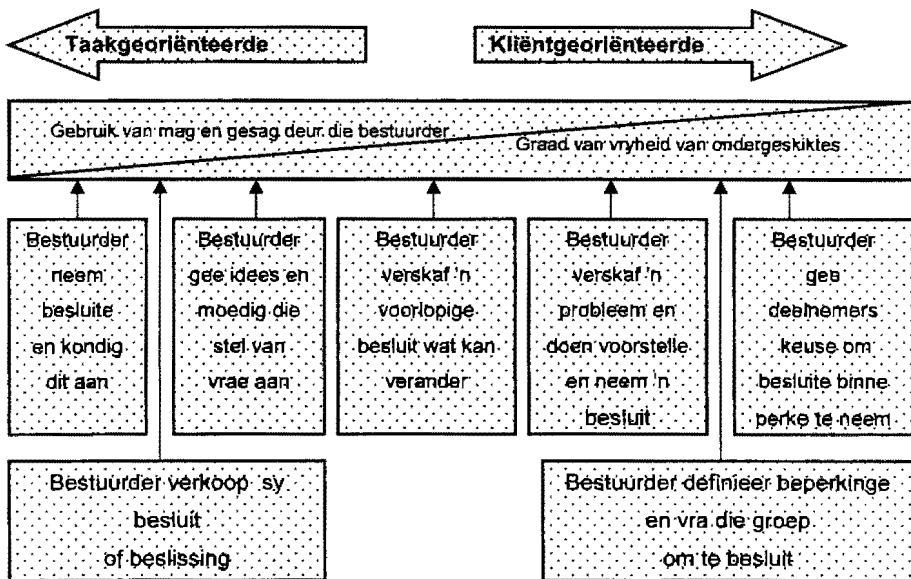
Bemagtiging dien ook as meganisme vir die verbetering van organisasie-effektiwiteit en die ontwikkeling van die persoonlike bekwaamhede en vaardighede van deelnemers aan die bemagtigings- en bestuursproses binne die organisasie (Shor, 1992).

Tydens die bemagtigingsproses word die kliënte of leerlinge wettiglik en formeel toegerus met die basiese mag en gesag om aan die bestuursproses deel te neem verál met betrekking tot sake wat hulle raak (Mertens & Yarger, 1988:35; Bolin, 1989:81; De Wee, 1994:12). Mense wat tradisioneel nie die geleentheid gehad het om aan die bestuursproses deel te neem nie, kry deur bemagtiging die geleentheid tot deelname (Walker & Roder, 1993:160). Die vraag kan gevra word: Wie is die kliënte van die skool?

Uit navorsing blyk dit dat die konsep "kliënt" gedefinieer kan word as die volgende persoon in die verskaffingsketting om 'n diens te ontvang en daarom is dit moontlik om in elke situasie 'n ketting van kliënte en moontlike verskaffers te identifiseer. In die skool kan beide die leerlinge en onderwysers enersyds die verskaffers en andersyds die kliënte wees. Die onderwyser is met ander woorde die verskaffer van onderrig en die leerlinge die kliënte wat dit ontvang. Die onderwyser word weer die kliënt en die leerling die verskaffer indien 'n tuiswerkopdrag ingehandig moet word (Tribus, 1993:14; Steyn, 1995:20).

Die leerlinge word by uitstek die interne kliënte van die skool genoem omdat die onderwysprogram van die skool daarop gerig is om die behoeftes van die leerlinge as die kliënte van die skool te dien. Sonder die leerlinge kan geen onderrig plaasvind nie (Holt, 1993:6-23). Die eksterne kliënte (eksterne skoolbelangegroep) van die skool sluit in die gemeenskap, ouers en sakegemeenskap (Steyn, 1995:20). Die ouers van die skool staan in 'n besondere verhouding tot die skool en hulle kinders en moet ook betrokke wees by die besluitnemingsproses van die skool (Holt, 1993:6-23).

In die voorstelling van leiersgedrag (Figuur 2.8) wat volg, word die beweging van outokratiese leierskap na demokratiese leierskap van links na regs uitgebeeld en veronderstel die bemagtiging van onderwysdeelnemers asook groter deelname (Smit & De J Cronjé, 1997:292).



Figuur 2.8: Die kontinuum van leierskapsgedrag

Die verband tussen bemagtiging en deelnemende besluitneming word vervolgens toegelig.

☞ **Bemagtiging en deelnemende besluitneming**

Indien leerlinge in die bestuursproses ingesluit word, moet twee belangrike doelstellings in ag geneem word, naamlik dat hulle vertrouwd wil voel met die neem van daaglikse besluite in die organisasie (i.c. skool) in plaas van om slegs roetine-take te voltooi. Tweedens wil hulle alternatiewe besluite binne die normatiewe raamwerk van die organisasie (i.c. skool) en binne gestelde parameters met betrekking tot doelstellings en prosedures oorweeg (Conley, 1988a:396).

Die vraag na die demokratisering van die onderwys en gevolglike herstrukturering van die openbare onderwys om die bemagtiging van skooldeelnemers in te sluit vorm

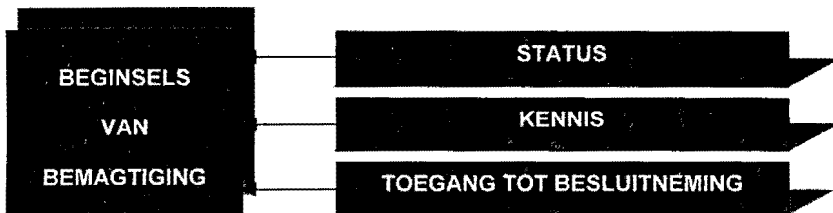
'n integrale deel van onderwyservorming (Frymier, 1987a:9-14; Maeroff, 1988:52-60; Murphy & Evertson, 1990).

'n Ontleding vind vervolgens plaas van die beginsels, eienskappe, kontekstuele beperkinge, ontwikkeling van die bemagtigingsproses, die wyse waarop die skool gestruktureer kan word om die proses van bemagtiging te implementeer en laastens van die deelnemende besluitneming as uitvloeisel van die bemagtigingsaksie.

➤ **Beginnels van bemagtiging**

Uit navorsing (Murphy & Evertson, 1990; Short & Rinehart, 1993:596) blyk dit dat die bemagtiging van skoolbelangegroep as deelnemers aanleiding daartoe gee dat hulle die rol van probleemsoeker en van probleemoplosser aanneem. Daarom is dit belangrik dat hulle oor die nodige beplannings-, implementerings-, besluitnemings-, en probleemoplossingsvaardighede beskik om sodanige rol suksesvol te kan vertolk. Die bemagtigingsaksie impliseer dat daar aan leerlinge as skoolbelangegroep die geleentheid gebied word om outonome keuses te neem en verantwoordelikheid daarvoor te aanvaar (Lightfoot, 1986:9-28).

Daar bestaan egter drie rigtinggewende beginsels (Fig. 2.9) met betrekking tot die bemagtiging van leerlinge (Maeroff, 1988:7-9), naamlik:



Figuur 2.9: Beginnels van bemagtiging (Maeroff, 1988)

➤ **Status van leerlinge**

Die status van leerlinge is belangrik omdat dit die geslaagdheid van hulle insette sal bepaal. Status gaan gepaard met leerlinge se selfvertroue, selfbeeld, eiewaarde en verbondenheid ten opsigte van spesifieke take. Voortdurende opleiding is nodig

sodat leerlinge vertrouwd sal voel met die spesifieke taak en met betrekking tot die nodige vaardighede wat hulle daarvoor benodig. Bogenoemde sluit in die leerlinge se begeerte om te ervaar dat hulle insette nodig is en dat dit gewaardeer word.

➤ **Kennis**

Leerlinge moet goed ingelig word sodat hulle te alle tye op hoogte sal wees van veranderinge wat plaasvind. 'n Gebrek aan informasie sal veroorsaak dat hulle nie paraat en toegerus sal wees met betrekking tot die uitvoering van hulle take en verpligtinge nie.

➤ **Toegang tot besluitneming**

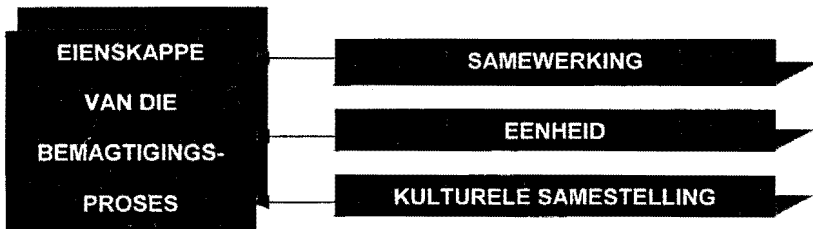
Die toegang van leerlinge tot die neem van besluite hang nou saam met bogenoemde twee beginsels. Besluitneming gaan gepaard met die stelselmatige verwydering van struikelblokke wat deelnemende besluitneming deur leerlinge vroeër beïnvloed het.

Deur hierdie drie beginsels te kombineer word die grondslag vir die suksesvolle bemagtiging van leerlinge gevorm.

☞ **Eienskappe van die bemagtigingsproses**

Bemagtiging van leerlinge is gebaseer op dialoog en op deelnemende demokratiese beginsels. Hierdie beginsels veronderstel dat enige item, handeling of aksie wat deur leerlinge na die onderhandelingsstafel gebring word, onderhewig is aan hervorming en verandering. Om tot die dialoogproses toe te tree is dit egter noodsaaklik dat elke leerling hom of haar moet oopstel vir transformering deur die proses (Freire, 1998:171-183; Benne, 1988: 15).

Die volgende eienskappe (Fig. 2.10) is kenmerkend van die bemagtigingsproses (Freire, 1998:171-183), naamlik:



Figuur 2.10: Eienskappe van die bemagtigingsproses (Freire, 1998)

➤ **Samewerking**

Outoriteit word nie verkry na aanleiding van sekere suksesse wat behaal word nie maar op grond van samewerking. Daarom is dit belangrik dat die werksomgewing gekenmerk word deur demokrasie in aksie en deur 'n samewerkende verhouding tussen leerlinge en ander skoolbelangegroepes.

Samewerking vereis voortdurende pogings van die kant van bestuur om leerlinge as skoolbelangegroepes by die bestuursproses te betrek en vereis 'n totale openheid tussen alle belangegroepes met betrekking tot beleidsaspekte asook 'n totale buigsamheid met betrekking tot die oplos van probleme. Beide hierdie aksies vereis voortdurende dialoog tussen die verskillende skoolbelangegroepes. In die konteks van bemagtiging veronderstel samewerking egter dat die bron van outoriteit en besluitneming by diegene moet berus wat die nouste by die bestuur van die skool betrokke is.

➤ **Eenheid**

Eenheid vereis dat konflik deur alle skoolbelangegroepes geïdentifiseer, geanaliseer en bestuur word en dat leerlinge 'n deel uitmaak van hierdie konflik-identifiseringsproses. Leerlinge moet betrokke wees by alle aspekte van skoolbestuur omdat hulle belang daarby het. Bogenoemde vereis dat elke skoolbelangegroep begrip sal toon vir diversiteite wat kan bestaan asook moet soek na areas van interafhanklikheid wat sal lei tot respek vir en ontwikkeling van sodanige diversiteite.

Die opinie en ervaring van leerlinge moet daarom as belangrik geag word en moet met respek behandel word. Eenheid vereis daarom die beste gemeenskaplike poging van skoolbelangegroepes en berus op vertroue, respek en intimiteit (McNeal, 1988:484).

Deelname skep ook die geleentheid vir leerlinge om op 'n gemeenskaplike voet met ander belangegroepes in die skool saam te werk met die gevolg dat dit aanleiding sal gee tot die ontwikkeling van 'n samewerkingsverhouding. Leerlinge word dus nie in die posisie geplaas waar hulle hul opinies en oortuigings moet verdedig nie.

➤ **Kulturele samestelling**

Bemagtiging erken die unieke karakter en kultuuragtergrond van elke leerling in die skool. Kultuur verteenwoordig elke leerling se persepsie van die werklikheid met betrekking tot wat hy/sy as belangrik beskou en sluit in watter doelstellings nagevolg en metodes aangewend sal word om dit te bereik. Begrip vir sodanige kultuur is egter nodig ten einde die bemagtigingsproses te laat slaag.

Daar moet gepoog word om bestaande persepsies by ander skoolbelangegroepes met betrekking tot deelnemende bestuur deur leerlinge te verander en doelstellings wat die demokratiese beginsel van deelnemende bestuur weerspieël, gesamentlik te onderhandel. Die voorafgaande impliseer nie dat 'n skool sy unieke kultuur moet prysgee nie, omdat kulturele samestelling verkry word wanneer elke skoolbelangegroep deel in die hoop van demokrasie en die geloof besit dat die skool die diversiteit ten opsigte van waarde van 'n pluralistiese gemeenskap reflekteer.

Vervolgens word gefokus op die verband tussen deelnemende besluitneming en die bemagtiging van leerlinge tot die proses van besluitneming.

☞ **Die verband tussen deelnemende besluitneming en die bemagtiging van leerlinge**

Deelnemende besluitneming, soos die term aandui, is 'n formele stelsel van verteenwoordiging wat impliseer dat leerlinge op al die besluitnemingsliggame van

die skool verteenwoordig moet wees, veral ten opsigte van sake wat hulle raak (Weiss, 1993:69-91).

Twee redes word voorgehou waarom deelnemende besluitneming deur leerlinge deel moet uitmaak van die bemagtigingsaksie, naamlik verhoogde skoolprestasie en simboliek van deelname (Weiss, 1993: 69-71).

➤ **Verhoogde skoolprestasie**

- Deelnemende besluitneming lei tot beter beleid deurdat leerlinge as skoolbelangegroep aan die formulering daarvan deelneem en oor meer gedetailleerde inligting beskik (Futrell, 1988:377).
- Besluite sal fokus op relevante aspekte binne die skool wat tot verbeterde leerlingprestasie sal lei (Rallis & Highsmith, 1987:21-22).
- Deelnemende besluitneming sal kreatiwiteit by leerlinge en ander skoolbelangegroepes verhoog en aanleiding gee tot die ontwikkeling van idees en innoverende voorstelle (Darling-Hammond, 1987:356).

➤ **Simboliek van deelname**

Deelnemende besluitneming impliseer demokrasie in aksie. Ongeag die uitkoms van die besluit besit diene wat aan besluitneming deelneem 'n aandeel in die neem daarvan. Dit verminder die polarisasie van mag in die skool, is regverdig en hou aan leerlinge 'n beskrywende beeld van demokrasie voor (Duke *et al.*, 1990:99).

In 'n studie onderneem deur Weiss (1993:69-91) in twaalf sekondêre skole in die VSA is bevind dat daar in ses skole 'n stelsel van deelnemende besluitneming was, terwyl besluitneming in die oorblywende skole vanuit die hoof se kantoor plaasgevind het. Die doel van hierdie studie was om te bepaal oor watter aspekte deelnemende besluitneming in hierdie skole plaasvind.

Op grond van die resultate van die studie word vervolgens terugvoer gegee oor besluite wat geneem is oor aspekte soos die volgende, naamlik skoolbestuur, dissipline, kurrikulum en leerlingsake.

➤ **Skoolbestuur**

In hierdie skole het deelnemende besluitneming gewentel om die bestuur van die skool en om die daarstelling van strukture en meganismes waardeur die deelname van skoolbelangegroepes verhoog kan word en waarbinne die beplanning, implementering en verantwoordelikhede van deelnemende bestuur bepaal kan word.

➤ **Dissipline**

In die skole waar daar nie 'n stelsel van deelnemende besluitneming deur leerlinge bestaan het nie was die volgende opvallend, naamlik die outokratiese uitoefening van dissipline, oortreding van gedragskodes ensovoorts. Skole waar deelnemende bestuur plaasgevind het is gekarakteriseer deur 'n hoë mate van verbondenheid ten opsigte van bogenoemde aspekte vanweë die feit dat leerlinge as skoolbelangegroep onder andere inspraak besit met betrekking tot besluitneming oor dissiplinêre aspekte in die skool.

➤ **Kurrikulum**

In tradisionele skole bestaan 'n skeptisisme met betrekking tot die deelname van leerlinge aan die samestelling van die kurrikulum. Navorsing (Weiss, 1993:69-91) toon dat daar in hierdie skole 'n groter behoefte onder skoolbelangegroepes bestaan aan 'n stelsel van deelnemende bestuur. Die rede vir laasgenoemde is dat die geleentheid vir die verteenwoordigers van belangegroepes geskep word om in dialoog te tree ten einde hulle frustrasies en houding te openbaar, wanopvattinge en oplossings te vind.

➤ **Leerlingsake**

Skole met 'n leerlingesentreerde filosofie lê klem op leerlingdeelname aan die bestuur van die skool. Dit lei tot die ontwikkeling van 'n proses van deelnemende bestuur en lê gewortel in 'n kultuur wat gesamentlik deelname deur alle skoolbelangegroepes in die bestuur van die skool weerspieël.

Gevolgtrekking

Uit bogenoemde blyk die volgende met betrekking tot skole waarin deelnemende besluitneming deur leerlinge plaasvind:

- Deelnemende bestuur fokus op aspekte van leerlingprestasie en -behoefes.
- Besluite wat gesamentlik deur alle relevante partye geneem word, is meer innoverend, progressief en kreatief.
- Besluitneming in hierdie skole het groter fundamentele verandering tot gevolg as in tradisionele skole.
- Die klimaat in hierdie skole is meer konstruktief.
- Verandering word deelnemend bestuur en kom nie slegs van bestuurskant nie.
- Deelnemende bestuur lei tot verhoogde moreel en 'n gevoel van eienaarskap oor besluitneming by leerlinge en ander skoolbelangegroepes.

Perspektief

Die bemagtiging van leerlinge is 'n regverdige en demokratiese aksie wat hulle in staat stel om self deur middel van verteenwoordiging invloed uit te oefen op die transformasieproses wat in die skool plaasvind. Elke leerling neem dus die rol aan van probleemsoeker en probleemoplosser. 'n Aspek wat tevore net bestuur beskore was.

Die bemagtiging van leerlinge skenk aan hulle outonomie met betrekking tot keuse, status en toegang tot besluitneming aangaande aspekte in die skool wat hulle raak.

Bemagtiging impliseer 'n samewerkende verhouding tussen leerlinge en ander belangegroepes in die skool met betrekking tot die daarstel van 'n basis van eenheid van gemeenskaplike waardes waarbinne organisasie bewerkstellig kan word en 'n kultuur van aanspreeklikheid gekweek kan word.

Bemagtiging vereis die innoverende potensiaal en inisiatief van alle skoolbelangegroepes sodat die nodige hulpbronne bekom kan word en daar met mekaar gekommunikeer kan word ten einde nuwe inligting onder leerlinge en ander

belangegroepes in die skool se aandag te bring. Hier kan die skoolhoof spesifiek van hulp wees omdat hy/sy op hoogte is van onderwysvernuwing en dit aan ander die leerling as skoolbelangegroep kan oordra.

Sonder die leerlinge se verbondenheid tot die proses van deelname sal sodanige deelname nie slaag nie. Wanneer deelnemende bestuur slaag, sal dit die meganisme verskaf waardeur leerlinge hulle eie idees kan gebruik en gesamentlik met ander belangegroepes daarop voortbou. Deelnemende bestuur verskaf dus 'n forum en geskeduleerde stel geleenthede waartydens leerlinge in dialoog en wisselwerking met mekaar en ander skoolbelangegroepes tree met betrekking tot aspekte van gemeenskaplike belang.

Deelnemende bestuur deur leerlinge kan die teelaarde wees vir nuwe idees en kennis wat die skool binnetree. Gesamentlike prosessering van onderwyservorming (onderwyswetgewing soos die SA Skolewet) moet plaasvind sodat skoolbelangegroepes hierdie nuwe informasie kan ondersoek en ontleed ten einde die toepasbaarheid en relevantheid daarvan te bepaal. In hierdie opsig sal die deelname van die plaaslike onderwysowerheid as eksterne skoolbelangegroep van kardinale belang wees met betrekking tot die maak van 'n kundige analise en die implementering daarvan by die unieke omstandighede van die skool.

Bemagtiging impliseer die skep van geleenthede vir gespreksvoering of dialoog, redenering en argumentering sodat leerlinge en ander belangegroepes in die skool die inligting kan verwerk in 'n vorm wat inpas by die skool, by belange van belangegroepes en by die etos van die skool.

Skoolbelangegroepsdeelname en -gespreksvoering bring mee dat vreemde inligting verander in plaaslike kennis sodat dit by die skool inpas. Bemagtiging skep dus die geleentheid vir sodanige gespreksvoering tussen leerlinge en ander belangegroepes van die skool en onderwys en vorm daarom die lokus vir sosiale interaksie met betrekking tot nuwe kennis om skooldoeltreffendheid te verseker.

Bemagtiging van leerlinge kan daarom omskryf word as die proses waardeur leerlinge saam met ander skoolbelangegroepes toegang verkry tot besluitneming,

kennis en informasie ten einde ingeligte besluite te kan neem en op hoogte te wees van alle aspekte rakende die bestuur van die skool.

2.5.5.3 KOMITEES AS TEGNIEK VIR DEELNEMENDE BESLUITNEMING DEUR LEERLINGE

Komitees as tegniek vir deelnemende bestuur deur leerlinge word vervolgens aan die hand van die volgende aspekte ontleed, naamlik:

- Funksionering van komitees.
- Voordele van komitees.

☞ Die funksionering van komitees

Die behoefte aan komitees word lank reeds deur organisasies erken. Die groter kompleksiteit van en tempo waarteen organisasies verander, vereis die tipe informasiesamevoeging en probleemidentifisering en -oplossing wat die doel is waarvoor komitees ontwerp is (Stoner & Freeman, 1995:505).

Komitees as tegniek vir deelnemende bestuur deur leerlinge word tot stand gebring om aandag aan bestaande skoolprobleme te skenk, besluite te neem, aanbevelings te maak en om gereeld inligting oor te dra ten einde die koördineringsstaak te vergemaklik. Hierdie struktuur word gekenmerk deur lidmaatskap wat verander en daarom kan leerlinge gekies word op grond van hulle status, selfstandigheidsvlak, rol, posisie ensovoorts of genomineer word om op die komitee te dien (Stoner & Freeman, 1995:507-510).

Taakidentifikasie met betrekking tot komitees vind passief plaas en veronderstel dat die komitee opdragte ontvang en nie taakidentifikasie doen nie. Geen aandag word aan herhaalde probleme gegee nie terwyl terugvoering gereeld plaasvind. Komitees maak 'n permanente deel van die organisasiestruktuur van die skool uit (Kroon, 1995:315-317).

'n Komitee kan die koördinasie van leerlinge verbeter deurdat hulle en ander belangegroepe in die skool take gesamentlik aanpak en identifiseer, probleme oplos en besluite neem omdat leerlinge leer dat hulle optrede dié van ander komiteelede sal beïnvloed. Sodanige optrede hou verband met die motivering van leerlinge sodat hulle hul taak gemotiveerd kan aanpak en kan koördineer ten einde organisasiedoelstellings te bereik. 'n Komitee dien dus as "broeikas" vir jong voornemende leiers en leer hulle om innoverend te dink en om 'n verskeidenheid vaardighede te bemeester (Stoner & Freeman, 1995:507-510).

'n Komitee verminder ook die konsentrasie van mag deurdat verantwoordelikheid versprei word tussen die lede van die komitee en gevolglik verhoed dat een persoon oor te veel mag beskik. Die sukses van komitees hang af van duidelike doelstellings en van doeltreffende leierskap. Die leier van 'n komitee is daarom verantwoordelik vir die lidmaatskap, suksesvolle uitvoering van toegewysde take, vir sy/haar eie leierskapsgedrag en die evaluering van die taak van die komitee. Die leier sal met ander woorde 'n leierskapstyl aanneem wat gemaklik is en die beste is met betrekking tot die taak van die komitee (Stoner & Freeman, 1995:512).

Leerlinge as komiteelede sal hulle standpunte duidelik en logies formuleer sonder om te argumenteer en ook luister na die standpunte van ander lede. Indien geen vordering gemaak word nie, moet dit nie as 'n wen-verloorsituasie beskou word nie maar moet na 'n aanvaarbare alternatiewe oplossing gesoek word. Sodoende sal meer as een benadering, meer kennis en meer inligting beskikbaar wees ten einde 'n oplossing van 'n beter gehalte daar te stel (Kroon, 1995:320).

Uit bogenoemde kan 'n komitee as tegniek vir deelnemende bestuur gedefinieer word as:

'n redelik permanente struktuur op die beheerliggaam en die VRL van die skool wat uit leerlinge en ander skoolbelangegroepe bestaan en ontwerp is vir 'n spesifieke doel, naamlik om spesifieke take binne daardie struktuur te verrig.

4 Voordele van komitees

Komitees is formele strukture waaraan spesifieke take met betrekking tot bestuur op 'n deurlopende grondslag toegedeel word (Dillon & Brown, 1983:51; Herrick, 1991:190; Kroon, 1995: 224; Smit & De J. Cronjé, 1997:373-375).

'n Komitee word gebaseer op die beginsel dat die inividue (i.c. leerlinge) in 'n klein groep beter kan ontwikkel en dat hulle beter resultate kan lewer as diegene wat verantwoordelikheid daarvoor aanvaar nie (Dreyer, 1989:26). Die spanleier verrig 'n belangrike taak met betrekking tot die ondersteuning en motivering van die span en dit is ook sy taak om deur middel van persoonlike voorbeeld te lei en te adviseer om saam te werk (Dreyer, 1989:26).

Komitees poog om die verskeidenheid en divergente belange van organisasielede te verenig ten einde die vermoëns, vaardighede en kundighede van spanlede te ontwikkel (Herrick, 1991:97; Parker, 1990:99; Smit & De J. Cronjé, 1997:373-375).

Komitees bied groter geleentheid vir roldefiniëring en -toewysing met betrekking tot prestasie. Die reg van leerlinge om ingelig te wees word bevredig deurdat elke leerling volledig opleiding ontvang met betrekking tot die vaardighede benodig vir die uitoefening van die rolle wat hulle vervul. Bogenoemde impliseer dat elkeen in die komitee 'n betekenisvolle doel voor oë het, naamlik spanprestasie en skooldoeltreffendheid, terwyl elkeen mede-aanspreeklikheid vir die uitkomste aanvaar (Herrick, 1991:97; Parker, 1990:99; Smit & De J. Cronjé, 1997:373-375).

Die proses van probleemoplossing in komitees vind meer effektief plaas omdat 'n sinergistiese samestelling van kennis as gevolg van die kennis van die skoolbelangegroepes wat verhoog en dus die totale hoeveelheid inligting en kennis waaroor die komitee beskik, verhoog. Hoe meer benaderings ten opsigte van probleemoplossing in aanmerking geneem word, hoe beter is die kans om 'n optimale oplossing te vind (Herrick, 1991:190; Smit & De J. Cronjé, 1997:373-375).

Hoe groter die verskeidenheid benaderings ten opsigte van die probleem, hoe groter die moontlikheid dat 'n optimale benadering gevind sal word. Groepsdeelname aan 'n

besluit verhoog die aanvaarding en gevolglik die waarskynlikheid vir die suksesvolle uitvoering daarvan. Lede sal die oplossing as hulle eie beskou (Herrick, 1991:190; Smit & De J. Cronjé, 1997:373-375).

Deelname en besluitneming op komitees vind plaas sodat die begrip en sukses van die lede van die komitee met betrekking tot die probleem, verhoog tydens die implementeringsfase, terwyl foute makliker geïdentifiseer en reggestel kan word weens meer inligting, kennis, vaardighede en vermoëns wat beskikbaar en verenig is (Herrick, 1991:190; Smit & De J. Cronjé, 1997:373-375).

Perspektief

Uit die voorafgaande blyk dit dat leerlingdeelname in skoolbestuur deur middel van die komiteestelsel optimaal plaasvind. Leerlinge kan volgens die SA Skolewet (1996a) as verkose lede van die beheerliggaam verkies word (Artikel 23). Die beheerliggaam beskik oor 'n komiteestelsel (Artikel 30) met die doel om die beheerliggaam met betrekking tot spesifieke take behulpsaam te wees, byvoorbeeld die finansiële komitee. Leerlingverteenwoordiging op hierdie komitees sal leerlinge in staat stel om prakties deel te neem aan die werksaamhede van die beheerliggaam.

Op die VRL funksioneer die komiteestelsel aan die hand van 'n spesifieke taakarea wat aan 'n spesifieke komitee toegedeel is, byvoorbeeld die skoolbladkomitee, matriekafskeidkomitee, skoolkoerantkomitee, openbare skakelingskomitee ensovoorts. Leerlinge in hierdie komitees word spesifiek getaak om in komiteeverband sodanige aktiwiteit te beplan en te organiseer

2.5.5.4 DIE VERGADERING AS TEGNIEK VIR DEELNEMENDE BESLUITNEMING DEUR LEERLINGE

Vergaderings is een van die tegnieke wat deur die VRL (Kok, 1997:82) en beheerliggaam (SA, 1996a:15) in Artikel 18 sinvol gebruik word. In beide gevalle word leerlinge by die vergaderings van hierdie strukture betrek en vorm die vergadering dus die spilpunt vir besluitneming oor verskeie aspekte wat in die VRL en beheerliggaam van die skool beplan word (Oosthuizen & Marais, 1994:167).

'n Vergadering dui dus op 'n groepsaksie en impliseer 'n formele wyse van kommunikasie tussen leerlinge onderling op die VRL en leerlingverteenvoordigers en ander skoolbelangegroepes op die beheerliggaam van die skool. Vergaderings vind op 'n demokratiese grondslag plaas en in belang van 'n gemeenskaplike doelwit of spesifieke taak wat verrig moet word. Die vergadering is daarom 'n ideale geleentheid vir gemeenskaplike besluitneming, saamwees en saampraat deur leerlinge onder die bekwame leiding van 'n leier (voorsitter), omdat almal in die vergadering belang by die bespreking het en oor aktuele sake rakende die bestuursaktiwiteite van die VRL of beheerliggaam praat (Bondesio & De Witt, 1995:292-293).

Hiermee word geïmpliseer dat vergaderings oor die nodige prosedurele reëls sal beskik sodat elke lid van die vergadering 'n redelike en regverdigde geleentheid tot deelname sal ontvang en dat elke lid se eie spesifieke belange daardeur beskerm word (Oosthuizen, 1998:200).

Deelname aan besprekings op vergaderings bied leerlinge die geleentheid om 'n betekenisvolle bydrae tot die besluitnemingsproses te lewer omdat 'n vergadering volgens Van der Westhuizen (1995:292) 'n spesifieke geleentheid is waar besluite oor voorafgeïdentifiseerde sake geneem word. Leerlinge sal ook voel dat beleidsrigting nie slegs van die voorsitter van die vergadering afkomstig is en boonop deur hom afdwing word nie. Vergaderings is daarom afgestem op begrip en onderlinge waardering vir mekaar se bydraes en veral op die bevordering van samewerking en spangees tussen leerlinge onderling en tussen leerlinge en ander belangegroepes in die skool (Bondesio & De Witt, 1995:293).

Deur koöperatiewe insluiting van leerlinge in vergaderings van die VRL, beheerliggaam en skool (personeel- en vakvergaderings) dra vergaderings dus by tot groter betrokkenheid, 'n eenheidstrewes en 'n gesamentlike formulering van breë doelstellings. Vergaderings bied daarom aan leerlinge 'n uitstekende geleentheid tot onderrigleiding, die bespreking van behoeftes en die uitpluis van probleme en tot indiensopleiding. Laasgenoemde veronderstel dat vergaderings 'n

indiensopleidingsdoel het ten einde leerlingbelange te bevorder (Bondesio & De Witt, 1995:294, Van der Westhuizen, 1995:294).

Leerlinge kry verder tydens vergaderings die geleentheid tot deelname aan strategiese beplanning ten einde aandag aan sekere probleemgebiede te skenk, om voorstelle en teenvoorstelle te maak, om mosies in te stel, om oor voorstelle wat gemaak is te debatteer en om oor 'n spesifieke saak te stem (Oosthuizen, 1998:192-200). Leerlinge en leerlingverteenvoerders op die VRL en beheerliggaam word by verskillende soorte vergaderings betrek, onder andere, algemene vergaderings waarby almal betrokke is en gedifferensieerde vergaderings waarby nie almal teenwoordig is nie, maar slegs 'n geselekteerde groep leerlinge (afhange van die spesifieke taak), byvoorbeeld 'n uitvoerendekomiteevergadering van die VRL of 'n finansiëlekomiteevergadering van die beheerliggaam (Bondesio & De Witt, 1995:294-301).

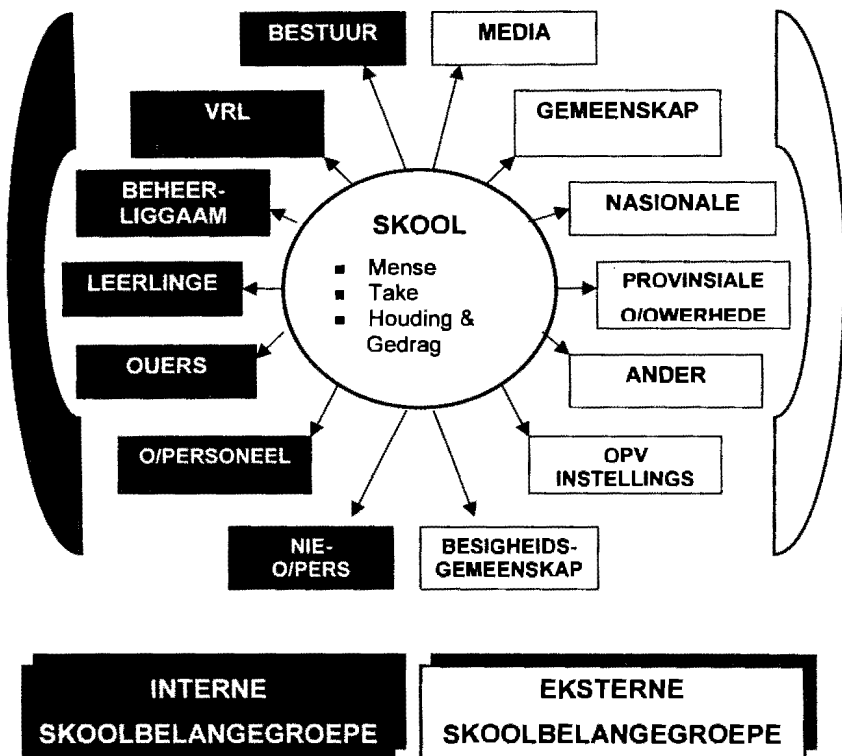
Dit is egter essensieel dat vergaderings op 'n verantwoordbaar korrekte wyse gehou word sodat die belanghebbendes en deelnemendes se belange binne die geborgenheidsruim van redelikheid en regverdigbaarheid bestuur word. Die rolle van die onderskeie persone asook vernaamste prosedurelike reëls wat geld vir die hou van 'n vergadering moet ooreenkomstig neergelegde reëls plaasvind (Oosthuizen & Marais, 1994:167, Oosthuizen, 1998:192-202).

Perspektief

Uit bogenoemde kan 'n vergadering dus omskryf word as groepsaksie binne die VRL en beheerliggaam van die skool waartydens leerlinge op informele dog saaklike wyse saam met medeleerlinge of ander belangegroepes in die skool besluite neem, strategieë beplan, probleme oplos en die beleidsrigting van die vergadering bepaal sodat die res van die leerlinge en belangegroepes in die skool baat daarby vind.

2.5.5.5 INVLOED AS TEGNIEK VIR DEELNEMENDE BESLUITNEMING DEUR LEERLINGE

Deelname word beskou as die herdistribusie van mag of invloed. Mag impliseer die vermoë om invloed op die houdings en gedrag van mense uit te oefen. Die mense wat 'n invloed op leerlinge in die skool kan uitoefen staan bekend as die belangegroepe (Fig. 2.11) van sodanige instelling en is ook die direkte verantwoordelikheid van die bestuurder (Harrison, 1992:447; Stoner & Freeman, 1995:80,300).



Figuur 2.11: Interne en eksterne skoolbelangegroepe

Deelname word as gevolg van die invloed van 'n instelling se belangegroepe vanuit 'n vertikale en horisontale dimensie beskou. Die vertikale dimensie dui op die hiërargiese struktuur wat binne die skool bestaan waar deelname op twee vlakke plaasvind, naamlik tussen bestuur en ondergeskiktes. Laasgenoemde verwys na die invloed wat die ondergeskiktes op bestuur uitoefen (Conway, 1984:12; Bacharach *et al.*, 1990:127; Laws, 1992:182; Mosoge, 1997:20).

Sekondêre skole het veral 'n horisontale hiërargiese struktuur met 'n wyer span van beheer as primêre skole omdat die aantal persone wat deur die skoolhoof

doeltreffend beheer word, groter is (Palardy, 1988:83; Laws, 1992:182, Van der Westhuizen, 1995:176).

Tydens deelname vind interaksie plaas tussen interne skoolbelangegroepe van die skool en bestuur wat impliseer dat invloed in 'n wedersydse rigting plaasvind. Sodanige interaksie lei daartoe dat skoolbelangegroepe idees met mekaar deel en mekaar help en ondersteun. Sodoende ontstaan 'n atmosfeer van vertroue, samewerking, eenheid en deursigtigheid namate leerlinge en ander belangegroepe in die skool oor skoolbestuursaspekte met mekaar in dialoog tree (Chapman, 1993:58; Maeroff, 1988:52; Smith & Scott, 1990:16; De Wee, 1994:11; Mosoge, 1996:14).

Invloed dui ook op die vermoë om op informele wyse gestalte aan besluitneming te gee (Conley, 1989:368). Die skool verleen sanksie aan die vermoëns van skooldeelnemers om reëls, regulasies, prosedures en beleid te beïnvloed en sodoende invloed te wetig sodat die onaanvaarbare gebruik van mag en gesag nie plaasvind nie (Herrick, 1991:128). Leerlinge as interne skoolbelangegroep of kliënte van die skool moet dus aan die bestuur van die skool deelneem ten einde 'n invloed op die houdings en gedrag van hulle medeleerlinge en ander skoolbelangegroepe uit te oefen.

Deelname is egter slegs van waarde indien die individu of groep seker is daarvan dat invloed sal plaasvind, met ander woorde indien die besluit wat geneem word, anders is as wanneer die persoon of groep nie deelneem het nie (Duttweiler, 1989:10; Imber *et al.*, 1990:218). Deelnemende bestuur deur leerlinge sal nie suksesvol kan plaasvind nie tensy leerlinge die versekering gegee word dat hulle deelname 'n invloed op die besluite wat in die skool geneem word, sal uitoefen .

Invloed word met ander woorde gedefinieer as enige aksie of voorbeelde van gedrag wat meebring dat 'n persoon of groep se houdings en gedrag direk of indirek verander word (Stoner & Freeman, 1995:300).

Invloed met betrekking tot deelnemende bestuur deur leerlinge kan omskryf word as die wyse waarop leerlinge deur middel van die gehalte van hulle bestuursinsette,

gewilligheid om deel te neem, geesdrif en die hunkering na menswaardigheid, respek en eerbied invloed uitoefen op die houdings en besluitnemingsgedrag van ander belangegroepe in die skoolbestuursproses.

Leerlingdeelname aan selfbestuurde werkspanne skep die geleentheid vir leerlinge om invloed uit te oefen op die bestuursaktiwiteite wat in die spanne plaasvind. Die selfbestuurde werkspan as tegniek van deelnemende besluitneming word vervolgens bespreek.

2.5.5.6 SELFBESTEURDE WERKSPANNE AS TEGNIEK VIR DEELNEMENDE BESLUITNEMING DEUR LEERLINGE

Selfbestuurde werkspanne word gedefinieer as 'n kwaliteitsgroep bestaande uit individue wat deur die organisasie (i.c. skool) benut word om die werk te organiseer en gedoen te kry. Dit impliseer 'n bemagtigende bestuurseenheid wat deur die lede self bestuur word (Moravec *et al.*, 1998:56-59; Uhl-Bien & Green, 1998:340-351; Liden *et al.*, 1994; Murgatroyd, 1992:175-195; Murgatroyd & Morgan, 1993:141; Van Kradenburg, 1995:33-36).

Selfbestuurde werkspanne bestaan uit klein groepies individue wat bemagtig word om hulleself en die daaglikse werk wat hulle verrig te bestuur. Spanlede werk saam om hulle werk te beplan en te beheer, probleme te hanteer, werksverwante besluite te neem en leiersverantwoordelikhede te deel (Murgatroyd & Morgan, 1993:141; Van Kradenburg, 1995:33-34; De Bruyn, 1999:53).

Selfbestuurde werkspanne werk selfgerig aan bepaalde take en verkry daardeur eienaarskap oor hulle werk en oor besluite wat geneem word. Werkspanne word eerstens bemagtig om self die doelstellings van die organisasie (i.c. skool) te verwesenlik en verskaf tweedens 'n meer dinamiese leeromgewing. Hulle maak deel uit van die organisasie as geheel en funksioneer onafhanklik van enige spesifieke individu asook van die invloed wat enige individu daarop kan hê (Murgatroyd & Morgan, 1993:141-143).

Die neiging in Suid-Afrikaanse organisasies is meer positief met betrekking tot die ontwikkeling van spanne omdat spanne mense bemagtig, meer produktief is, algehele gehaltebestuur op spanwerk berus en omdat spanne meer buigsaam en responsief is met betrekking tot verandering in die besigheidsomgewing. Spanne vereis deeglike bestuur en impliseer ook dat die lede van spanne deeglike opleiding sal ontvang met betrekking tot die funksionering daarvan (Murgatroyd & Morgan, 1993:141-143, Smit & De J Cronjé, 1997:386-387).

Met 'n deelnemende bestuurstyl sal spanne eerder gebruik word omdat lede in interaksie met mekaar tree en mekaar positief beïnvloed ten einde organisasiedoelstellings gesamentlik te bereik. Spanbestuur verwys daarom na die ontwerp en aanmoediging van spanne wat gemeenskaplik werk om die skool in al sy fasette te bestuur (Dreyer, 1989:17). Spanne is formele strukture waaraan spesifieke take met betrekking tot bestuur op 'n deurlopende grondslag toegedeel word (Herrick, 1991:190).

Spanne is gebaseer op die beginsel dat die individu beter in 'n klein groep kan ontwikkel en dat geen individu beter resultate kan lewer as diegene wat verantwoordelikheid daarvoor aanvaar nie (Dreyer, 1989:26). Spanne stel ook aksieprogramme met betrekking tot die funksionering van die skool saam en interpreteer dit. Die spanleier vervul 'n belangrike taak met betrekking tot die ondersteuning en motivering van die span en dit is ook sy taak om deur middel van persoonlike voorbeeld die span te lei en te adviseer om saam te werk (Herrick, 1991:97; Parker, 1990:99, Holden, 1997:625).

Spanne poog om die verskeidenheid en divergente belange van organisasielede te verenig ten einde die vermoëns, vaardighede en kundighede van spanlede te ontwikkel (Herrick, 1991:97; Parker, 1990:99).

Perspektief

Uit bogenoemde bespreking blyk dit dat spanne as tegniek van deelnemende besluitneming die behoeftes met betrekking tot deelnemende bestuur van die verskillende skoolbelangegroepes sal in ag sal neem. 'n Effektiewe span moet nooit uit meer as twaalf spanlede bestaan nie anders moet dit in sub-spanne verdeel. Dit impliseer dat leerlinge wat deel uitmaak van sodanige span of subspan genoeg rigting- en leidinggewing sal ontvang met betrekking tot die aanleer en toepassing van deelnemende bestuursvaardighede.

Spanne bied ook groter geleentheid vir roldefiniëring en -toewysing met betrekking tot spanprestasie. Die reg van leerlinge om ingelig te wees word erken deurdat elke spanlid volledig opleiding ontvang met betrekking tot die vaardighede benodig vir die uitoefening van die rolle wat hulle vervul. Dit impliseer dat die span en spanlede 'n betekenisvolle doel voor oë het, naamlik spanprestasie, gehalte en skooldoeltreffendheid, terwyl elke spanlid individueel en mede-aanspreeklik vir die uitkomst is.

Die proses van probleemoplossing in spanne vind meer effektief plaas omdat 'n sinergistiese samestelling van kennis as gevolg van die kennis van individuele lede verhoog, en dus die totale hoeveelheid inligting en kennis waaroor die span beskik, verhoog. Hoe meer benaderings ten opsigte van probleemoplossing in aanmerking geneem word, hoe beter is die kans om 'n optimale oplossing te vind.

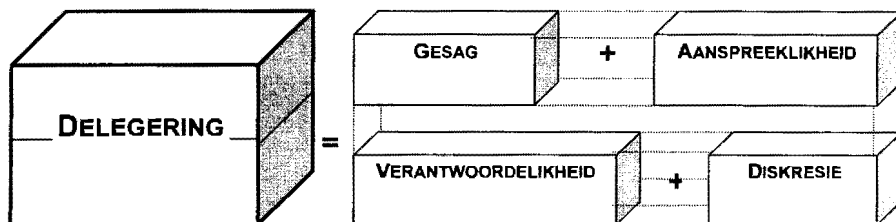
Hoe groter die verskeidenheid benaderings ten opsigte van die probleem, hoe groter die moontlikheid dat 'n optimale benadering gevind sal word. Groepsdeelname aan 'n besluit verhoog die aanvaarding en gevolglik die waarskynlikheid vir die suksesvolle uitvoering daarvan. Lede sal met ander woorde die oplossing as hulle eie beskou.

Deelname aan besluitneming deur diegene wat dit moet implementeer, sal ook begrip verhoog en sukses tydens die implementeringsfase verhoog terwyl foute makliker geïdentifiseer en reggestel kan word as gevolg van meer inligting, kennis, vaardighede en vermoëns wat beskikbaar en verenig is.

2.5.6 DELEGERING AS MODEL VAN DEELNEMENDE BESTUUR DEUR LEERLINGE

Delegering word beskou as die bestuurstaak waartydens formele gesag tesame met die verantwoordelikheid om die taak binne die raamwerk van voorafbepaalde doelwitte te voltooi, gedelegeer word (Wilson, 1994:19-21; Agion & Tirolr, 1997:1-29; Brown, 1998:76-77; Rohrer, 1999:11-13; Hull, 1999:6-10; Stoner & Freeman, 1995:310; Van der Westhuizen, 1995:178; Smit & De J Cronjé, 1997:248-249).

In Figuur 2.12 word die delegeringshandeling vir bespreking voorgestel.



Figuur 2.12: Delegering as bestuurshandeling

Die delegering van gesag is noodsaaklik vir die doeltreffende funksionering van die skool omdat geen taak of opdrag uitgevoer kan word sonder die nodige mag of gesag nie. Die delegering van verantwoordelikheid maak bestuurders nie minder aanspreeklik vir ondergeskiktes, take en opdragte wat voltooi moet word nie, en beteken ook nie dat 'n bestuurder van sy aanspreeklikheid kan afsien nie, omdat aanspreeklikheid nie 'n objek is wat van die een individu na die ander oorgedra kan word nie (Stoner & Freeman, 1995:310; Smit & De J Cronjé, 1997:248-249).

Wanneer 'n persoon oor bepaalde regte beskik, moet die gepaardgaande verpligting om te presteer ook toegedeel word. As gesag sonder verantwoordelikheid toegedeel word, kan die moontlikheid vir die misbruik daarvan geskep word en kan iemand ook nie verantwoordelik gehou word vir iets waaroor hy nie die gesag het nie (Stoner & Freeman, 1995:310; Smit & De J Cronjé, 1997:248-249).

Saam met die gesag delegeer 'n gesagsdraer (delegeerder - i.e. skoolhoof) die verantwoordelikheid (aan die gedelegeerde) maar behou die aanspreeklikheid vir die

optrede van leerlinge aan wie hy /sy die uitvoeringsverantwoordelikheid gedelegeer het. Alhoewel hy verantwoordelikheid deleger, bly hy/sy steeds aanspreeklik omdat dit 'n aspek is wat nooit gedelegeer kan word nie (Frymier, 1996a: 16; Darling-Hammond, 1993:44; Stoner & Freeman, 1989:311; Kroon, 1995:289; Smit & De J Cronjé, 1997:248).

Uit die voorafgaande blyk dit dat verantwoordelikheid (die verpligting wat 'n persoon het ten opsigte van die taak wat aan hom toegesê is), gesag (wetlike reg om dinge te kan doen) en aanspreeklikheid (die verpligting om rekenskap te gee van die uitvoering van die taak aan die hand van neergelegde kriteria) 'n belangrike deel uitmaak van die delegeringshandeling (Wagner, 1989, Van der Westhuizen, 1995:55, Smit & De J Cronjé, 1997:240). Smit en De J Cronjé (1997:240) gaan selfs so ver deur te verklaar dat delegering beskou kan word as die hoofbron van gesag.

Die delegeringshandeling met betrekking tot deelnemende bestuur deur leerlinge hou vir hulle die volgende voordele in (Van der Westhuizen, 1995:55-56, Oosthuizen, 1998:160):

- Hulle beklee 'n groter verantwoordelikheid.
- Hulle leer om selfstandig te werk.
- Hulle bestuursvaardighede word ontwikkel.
- Hulle selfvertroue en selfbeeld sal verbeter.
- Hulle leer om verantwoordelikheid en gesag te aanvaar en uit te oefen. Hulle sal meer gemotiveerd deelneem en oor 'n hoër moreel beskik.
- Hulle behoefte aan deelnemende bestuur word bevredig sodat hulle daarna sal strewe om 'n bydrae te lewer tot die ontwikkeling van 'n kultuur van deelnemende bestuur in die skool.
- Hulle sal 'n gevoel van satisfaksie ervaar ten opsigte van hulle deelname in die skool en sy doelwitte.
- Hulle sal hulle gemotiveerd met die skool en sy aktiwiteite vereenselwig.

Leerlinge sal leiding en ondersteuning moet ontvang met betrekking tot die gedelegeerde verantwoordelikheid (Freire, 1998: 24; Frymier, 1996b:16; Erlandson, 1987:31) en om op die regte wyse aanspreeklik te wees vir die uitoefening daarvan.

Dit is 'n proses waartydens leerlinge sal fouteer en risiko's sal moet neem en daarom is dit noodsaaklik dat hulle in die deelnemende proses deur ander skoolbelangegroepes die kans gegun sal word om in vaardige implementeerders van demokratiese beginsels en -bestuur te ontwikkel.

Die feit dat die delegerder finaal aanspreeklik vir die gedelegeerde handeling bly, vereis dat hy/sy diskresie moet uitoefen met betrekking tot watter take gedelegeer moet word en aan wie die take gedelegeer moet word. Die volgende vereistes vir 'n wetlike delegeringshandeling moet geld (Oosthuizen & Van der Westhuizen, 1998:162):

- Die gedelegeerde taak moet opgeweeg word teen die vermoëns van die persoon wat die taak moet voltooi.
- Die kompleksiteit van die gedelegeerde taak moet in oorweging geneem word.
- Die belangrikheid van die gedelegeerde taak moet in oorweging geneem word.

Uit die voorafgaande blyk dit dat die uitoefening van hierdie bestuurstaak met diskresionêre besluitneming (i.e. diskresie) gepaard sal gaan. Diskresionêre besluitneming kom neer op die neem van 'n ongeprogrammeerde besluit met inagneming van 'n persoon (i.e. skoolhoof, gesagsdraer) se vrye oordeel en opinie ooreenkomstig die spesifieke omstandighede waarin die besluit geneem moet word en wetlike riglyne wat daarop van toepassing is (Oosthuizen, 1998:154-158).

Diskresie kom neer op die gebruik van persoonlike oordeel uit hoofde van die spesifieke mag wat 'n persoon beklee. Diskresie word nie beïnvloed deur die oordeel van 'n ander persoon/e nie, is nie onbeperk of arbitrêr nie, mag nie gebruik word om 'n persoon se persoonlike wil op iemand anders af te dwing nie, is ondergeskik aan die beginsels en voorskrifte van wetgewing en is 'n wetlike bekwaamheid wat geregtelik uitgeoefen moet word ten einde die gees van wetgewing te interpreteer (Oosthuizen, 1998:154-158).

Tydens diskresionêre handeling moet die volgende faktore in ag geneem word, naamlik die spesifieke heersende omstandighede, kennis, vaardigheid, ervaring, insig en logika van die persoon wat die handeling uitvoer, asook bestaande

wetgewing, standaarde en beginsels wat die wydte van die diskresionêre handeling beperk (Oosthuizen, 1998:157).

➤ **Gevolgtrekking**

Volwassenheid is nie 'n aspek wat op 'n sekere ouderdom in 'n kind se lewe aan hom/haar outomaties toegeken word nie. Alhoewel leerlinge op grond van hulle onvolwassenheid foute maak en risiko's neem, moet hulle aanspreeklik gehou word vir gedelegeerde verantwoordelikhede terwyl in gedagte gehou word dat hulle onvolwasse en onervare is met betrekking tot die praktyke van deelnemende bestuur.

Uit die voorafgaande blyk dit dat leerlinge se reg tot deelname ondersteun word deur die delegeringshandeling deurdat hulle met formele gesag beklee word ten einde 'n bepaalde handeling te kan uitvoer en aanspreeklikheid daarvoor te aanvaar. Daar moet 'n bereidwilligheid by leerlinge ontwikkel om take wat aan hulle gedelegeer word sinvol te voltooi, asook by ander skoolbelangegroepes om leerlinge as vennote in die bestuur van die skool te ag sodat hulle daardeur in vaardige bestuurders kan ontwikkel.

'n Belangrike aspek wat na vore tree, is dat leerlinge nie slegs die onaangename en onbelangrike take moet ontvang omdat hulle minderjarig en skynbaar onbekwaam en onvolwasse is nie. Die moeilikheidsgraad van take en opdragte en die sinvolheid daarvan sal bepaal hoe gemotiveerd leerlinge deelneem en hoedanig hulle meer selfstandig sal word.

Vanweë die veronderstelling dat delegering as die hoofbron van gesag voorgehou word, is dit nodig dat die gesagstruktuur van die skool vervolgens bespreek word omdat dit die raamwerk verskaf waarbinne die belangegroepes in die skool met mekaar in interaksie tree en waartydens gesagsdraers take en opdragte aan ondergeskiktes delegeer.

2.5.6.1 DIE GESAGSTRUKTUUR IN DIE SKOOL

In elke skool word gesagsdraers gevind wat getaak is om deur middel van wette of reëls en regulasies 'n spesifieke terrein van verantwoordelikheid (i.c. skoolbestuur) waaroor hy/sy met gesag bekleed is te beheers of te bestuur (Van der Westhuizen, 1995: 27).

In die skool as samelewingsverband is daar dus gesagsdraers wat deur middel van gesagsuitoefening die wil van die interne en eksterne belangegroep van die skool in reëls en regulasies konkretiseer. Dit is daarom die taak en roeping van die gesagsdraer om deur middel van reëls en regulasies 'n klimaat van geborgenheid met ander woorde bestaansmoontlikheid, vir die gesagsvraer te skep (Oosthuizen & Van der Westhuizen, 1999:8-9). Bestuur maak deel uit van die mens se kultuurefenis en spruit voort uit die mens se Godgegewe roeping en vermoë om oor die skepping te heers en dit te beheers (Van der Westhuizen, 1995: 27).

Die beheersing van die skool as samelewingsverband deur gesagsdraers gee noodwendig aanleiding tot die divergering daarvan deurdat mense daarin hulleself groepeer en organiseer met die gesagsdraer (i.c. leier) wat reëls konstitueer en die samelewingsverband daardeur orden of bestuur, as leier (Van der Westhuizen, 1995: 28).

Bogenoemde impliseer dat die mens nie ongekwalifiseerd gesagsdraer is nie maar ook gesagsvraer is omdat hy/sy ook hierdie gesag moet kan uitoefen deur die een of ander bestuursmatige handeling. Tydens sodanige handeling sal die bestuurder (i.c.skoolhoof) van die skool as bepaalde samelewingsverband (i.c. skool) waaroor hy/sy gesag uitoefen, die gees, rigting, beleid en beheer van sodanige inrigting bepaal of gesagsregulasies implementeer by wyse van die een of ander metode van bestuur. Een so metode is deelnemende bestuur en -besluitneming (Van der Westhuizen, 1995: 27-29).

Gesag kom verder op 'n spesifieke wyse tot uiting naamlik in 'n mens-medemens-verhouding en impliseer dat daar 'n gesag-ontsag-verhouding tussen mense binne daardie skool ontstaan. Die gesag van die skoolhoof binne 'n bepaalde skool as

samelewingsverband berus op sy professionele status as gesagsdraer daarin en veronderstel dat die skool oor 'n eiesoortige gasagstruktuur beskik met die skoolhoof aan die hoof daarvan (Van der Westhuizen, 1995: 27-33).

Skole as samelewingsverbande besit oor die algemeen 'n hiërargiese gesagstruktuur met die gesag gesetel in die skoolhoof aan die hoogste vlak en leerlinge aan die laagste vlak van die gesagstruktuur. Skole is daarom burokratiese van aard omdat klem geplaas word op die hiërargiese struktuur met formele gesagskanale tussen verskeie posisies van gesag binne die gesagstruktuur. Hierdie struktuur word gebaseer op die wetlike gesagsuitoefening van gesagsdraers wat posisies daarin beklee, met die gevolg dat gesag en aanspreeklikheid gekoppel word aan die spesifieke rol wat vervul word (Bush, 1995:30-45).

Skoolbelangegroep het 'n spesifieke plek in die gesagstruktuur van die skool. Die bepaalde rol wat elkeen in die gesagstruktuur vervul, word duidelik gedefinieer en deur die hoof van die opvoedkundige instelling afgebaken. Formele gesagskanale veronderstel met ander woorde dat gesag van die hoogste vlak van die gesagshiërargie na die onderste vlak vloei met die gevolg dat die gesagstruktuur in die skool oorheers en ook die rol wat persone daarin vertolk, beïnvloed (Bush, 1995:30-45).

Soos reeds genoem, beklee die skoolhoof in die skool die hoogste posisie in die gesagstruktuur in die skool en moet hy/sy uit hoofde van sodanige gesagsposisie en die spesifieke rol wat daaraan gekoppel is die professionele bestuur van die skool behartig [SA, 1996a:15 - Artikel 16(3)]. Hiermee saam setel die beheer van die skool in sy beheerliggaam as ondersteunende gesagstruktuur ten opsigte van spesifieke werksaamhede [SA, 1996a:15-16 - Artikel 16(1&3) & 20-22].

Alhoewel leerlinge in die laagste vlak van die gesagstruktuur staan, laat die SA Skolewet [SA, 1996a:11 - Artikel 11] toe dat leerlingverteenwoordigers wat deur die verteenwoordigende raad van leerders gekies is, op die beheerliggaam dien [SA, 1996a:19 - Artikel 23] en self 'n eie verteenwoordigende liggaam het (VRL).

Deelnemende bestuur deur leerlinge op die VRL en beheerliggaam impliseer nie dat leerlinge van hulle posisie op die gesagstruktuur van die skool afstand doen nie maar dat hulle via die normale gesagskanale toegang verkry tot strukture (beheerliggaam) waarin deelnemende bestuur plaasvind ten einde 'n invloed daarop te kan uitoefen. Dus: Deelnemende bestuur deur leerlinge impliseer nie 'n gelykmaking tussen die verskillende betrokkenes nie.

Desentralisasie word voorgedra as 'n vorm van delegering en word vervolgens bespreek.

2.5.6.2 DESENTRALISASIE AS 'N VORM VAN DELEGERING

Na die Eerste wêreldoorlog het die industriële wetenskaplike bestuurstegnieke van Frederick Taylor aangeneem, waarvolgens werkers spesifieke take gehad het om te verrig en bestuurders moes toesien dat sodanige take sorgvuldig uitgevoer word (Owens, 1995; Snauwaert, 1993).

Hierdie paradigma van Taylor het die norm in skole geword en het meegebring dat onderwysowerhede, skoolrade en skoolhoofde moes toesien dat onderwysbeleid en -regulasies uitgevoer word. Dit het noodwendig gelei tot 'n burokratiese sisteem van gesentraliseerde "top-down"-onderwysbeheer en dus kon skole nie meer voldoen aan die behoeftes waarvoor hulle oorspronklik daargestel is nie, naamlik om te voorsien in die behoeftes van sy kliënte (Stoner & Freeman, 1995:322-324; Horgan *et al.*, 1996).

Kritiek op Taylor se burokratiese bestuursbenadering het gelei tot die vraag na 'n meer gedesentraliseerde onderwysstelsel. Navorsing oor desentralisasie in die onderwys is baie gering, dus is dit onmoontlik om lande met mekaar te vergelyk as gevolg van die uniekheid van elke onderwysstelsel (Hannaway *et al.*, 1993). Daar bestaan egter verskillende definisies en sieninge rakende desentralisasie wat vervolgens nader ontleed sal word (Tabel 2.4):

Tabel 2.4: Verskillende definisies en sienings oor desentralisasie

ANALISE	DEFINISIE	SIENING
Oosthuizen & Van der Westhuizen, 1998	Desentralisasie word verder beskou as die verdeling van magte en funksies na outonome liggame wat onder die delegeerder funksioneer.	Desentralisasie bied die hoogste vorm van diskresie aan die persoon wat verantwoordelik is om die taak te voltooi.
McGinn & Street, 1986	Desentralisasie word geïmplementeer as strategie sodra 'n groep in beheer, die huidige struktuur en prosedures as hindernis in die weg van groepsbelange beskou.	Persone moet deelneem aan die herdistribusie van mag, indien nodig.
Brown, 1991	Desentralisasie is die oordraging van besluitnemingsmag van sentrale beheer na plaaslike beheerinstansies. Dit kan horisontaal of vertikaal plaasvind sodat diegene wat die meeste deur besluit geraak word 'n direkte inspraak daarin sal verkry.	Desentralisasie laat deelnemers die gevoel van vennootskap ervaar, omdat hulle eienaarskap oor besluitneming verkry.
NEA - Studies oor kollektiewe bedinging, 1991	'n Belangrike faset met betrekking tot die effektiwiteit van skoolgebaseerde besluitneming is die herdistribusie van mag.	Deelname deur alle skoolbelangegroep is doeltreffend indien plaaslike onderwysowerhede hulle goedkeuring aan deelnemende bestuur gee.
OECD, 1992	Desentralisasie beteken meer as om slegs aan mense die reg te gee of hulpbronne te verskaf.	Tydens desentralisasie lê die besluitnemingsproses nader aan die verbruikers van die dienste. Opleiding en

	Hulle moet ook die rol wat daarmee gepaard gaan, kan vervul.	inligting word benodig ten einde optimaal te kan deelneem.
Williams <i>et al.</i> , 1997	Desentralisasie beteken die verskuiwing van besluitnemingsmag van die nasionale onderwysowerhede na plaaslike onderwysowerhede en na skole.	Onderwysinstellings funksioneer beter indien die persone wat die besluite moet implementeer en daardeur geraak word, inspraak in sodanige besluitneming verkry.
Bimber, 1993	Delegering van besluitnemingsgesag vorm die basis van desentralisasie. Dit verseker dat besluitneming plaasvind deur diegene wat die naaste aan die saak betrokke is. Dit dui op 'n kontrak tussen die plaaslike onderwysowerheid en die skool wat die verantwoordelikheid vir besluitneming deel.	Desentralisasie plaas die mag in die skool in die hande van alle skoolbelangegroepes sodat almal 'n leidende rol sal speel in die skoolbestuursproses. Groepsbesluitneming moet in skole plaasvind en hoofde moet goeie leiers wees. Onderwysowerhede stel doelwitte en standaarde m.b.t. deelname.
Hanna-Way & Carnoy, 1993	Desentralisasie impliseer dat afstand gedoen word van die tradisionele wyse van beheeruitoefening en dat dit verantwoordelikheid vereis.	Die skool moet verantwoordelik gehou word ten opsigte van die gemeenskap en met betrekking tot die resultate van die produk wat aan leerlinge verskaf word.
Mumford, 1994 - ILR	Desentralisasie is die delegering van besluitnemingsmag en gesag.	Desentralisasie lei tot die bemagtiging van onderwysdeelnemers.
Jacobson & Berne, 1993	Desentralisasie impliseer die verskuiwing van besluitneming na skoolvlak.	Doelstellings en doelwitte moet deelnemend ontwikkel word deur alle skoolbelangegroepes.

Uit die voorafgaande blyk dit dat gedesentraliseerde onderwysbeheer impliseer dat besluitnemingsmag na die vlak waar onderwys verskaf word, met ander woorde na die skool self, gedelegeer word. Sodoende word die verantwoordelikheid vir skoolbestuur gedelegeer aan diegene wat daardeur geraak word.

Uit navorsing blyk dit verder dat desentralisasie vereis dat 'n definiëring van die onderskeie rolle wat skoolbelangegroepe in die deelnemende proses sal moet vervul, plaasvind ten einde suksesvol te wees (McGinn & Street, 1986:471-490; NEA, 1991; OECD, 1992, Bimber, 1993; International Labour Review, 1995; Word Bank, 1995; Smit & De J Cronjé, 1997:244-245).

Genoegsame opleiding en informasie moet aan alle skoolbelangegroepe beskikbaar gestel word omdat desentralisasie hulle nader aan die besluitnemingsproses bring ten einde elke onderwysgebruiker in staat te stel om die rol wat hy/sy vervul, verantwoordelik na te kom veral wanneer sodanige rol meer kompleks van aard word (Rodrigues, 1995; Hoerr, 1996:380-381; Williams *et al.*, 1997:632-636).

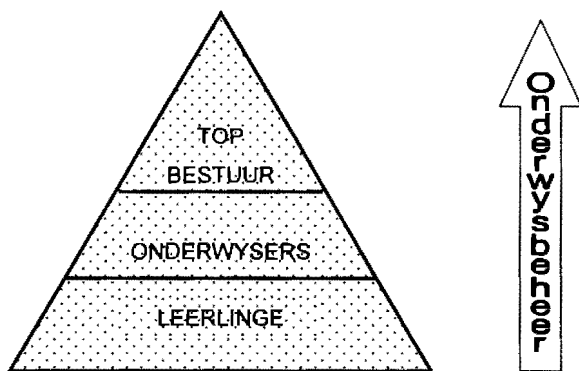
Tydens 'n analise wat van desentralisasie gemaak is, is die volgende terreine vir besluitneming geïdentifiseer en word dit in vier kategorieë verdeel (OECD, 1992) naamlik:

- Organiserings van onderwys en opleiding wat insluit skoolbeleid, leerlingondersteuning, leerlingeëvaluering ensovoorts.
- Onderwysbeplanning en strukturering wat insluit skoolbestuur, kurrikulum, vakkeuses ensovoorts.
- Personeelbestuur wat insluit indiensneming en ontslag, salarisse ensovoorts.
- Hulpbrontoekenning wat insluit hulpbrongebruik, bestuur van uitgawes ensovoorts.

Vir elkeen van hierdie vier kategorieë betaan ook drie vlakke waarbinne besluitneming plaasvind, naamlik:

- ☞ Die skool
- ☞ Middelvlakonderwysbestuur (Plaaslike Onderwysowerheid)
- ☞ Provinsiale Onderwysowerheid

Deur desentralisasie kan leerlinge die geleentheid gebied word om ten opsigte van bogenoemde terreine van besluitneming 'n waardevolle bydrae te lewer met betrekking tot hulle deelname aan die bestuur van die skool.



Figuur 2.13: "Bottom-up"-benadering tot deelnemende bestuur (Johnson, 1991; Craigie *et al.*, 1993; Heath & Vik, 1993)

Desentralisasie impliseer 'n "bottom-up"-benadering (Fig. 2.13) tot onderwys- en skoolbeheer waardeur veronderstel word dat inspraak in of invloed op skoolbestuur van die laagste vlak, naamlik die leerlinge, na die hoogste vlak in die gesagshierargie plaasvind sodat leerlinge en ander skoolbelangegroepes eienaarskap oor die bestuursproses ervaar (Johnson, 1991:3-11; Craigie *et al.*, 1993:5; Heath & Vik, 1994:31).

Desentralisasie bied aan 'n persoon die hoogste graad van diskresie met betrekking tot die uitvoering van 'n opdrag, maar impliseer dat die persoon verantwoordelik sal wees met betrekking tot die suksesvolle afhandeling daarvan (Bray, 1988:161).

Uit bogenoemde blyk dit dat gedesentraliseerde skoolbeheer besluitnemingsmag ook in die hande van leerlinge plaas ten einde invloed uit te oefen oor en deel te neem aan besluite oor sake met betrekking tot skoolbestuur wat hulle raak. Hieruit blyk dit verder dat desentralisasie soos volg gedefinieër kan word (Brown, 1991; Kroon, 1995; Bimber, 1993; Walker & Roder, 1993:159-175; Williams *et al.*, 1997:632-636; Davies, 1999:132):

Die proses waar besluitneming, gesag en verantwoordelikheid na laer vlakke van die onderwys- en skoolsisteem gedelegeer word sodat 'n verdeling van die magte en funksies onder die delegeerder plaasvind.

Voordele van deelnemende bestuur word vervolgens voorgehou.

2.6 VORDELE VAN DEELNEMENDE BESTUUR

Uit die literatuurstudie is die volgende voordele van deelnemende bestuur deur *die leerlinge*, as die vernaamste kliënte van die skool in die bestuur van die skool, verkry (Kok, 1997:47-50).

2.6.1 LEERLINGDEELNAME AAN SKOOLBESTUUR

- ☞ Leerlingdeelname kweek 'n gevoel van eienaarskap en verbondenheid jeens die waardes, doelstellings, standpunte en oortuigings van die skool (Godfrey, 2000:13; Hays, 1999:60-64; Ben-Ner & Jones, 1995:532-554; Rubin, 1983:2; Weintraub, 1984:31; Johnson, 1991:3, 11; Craigie *et al.*, 1993:5; Makhubu, 1993:33; Short & Greer, 1993:165-186; Du Plessis, 1994:70; Heath & Vik, 1994:31).
- ☞ Leerlinge identifiseer met die beleid wat geformuleer word en kan dit ondersteun omdat hulle 'n aandeel daarin gehad het (Rubin, 1983:6; Nussbaum *et al.*, 1990:9; Makhubu, 1993:36; Levin, 1994:89).
- ☞ Leerlingdeelname in die beplannings- en besluitnemingsproses lei tot die verbreding en verbetering van leerlinge se kennis, vaardighede, talente,

interpersoonlike verhoudinge, effektiwiteit, moreel, selfvertroue, selfbeeld en prestasie (Fullan,1982:158; Rubin,1983:6-7; Spindler & George, 1984:19; Johnson,1991:3; Furtwengler,1996:36-44; Snyder *et al.*,1992:76-80; Makhubu, 1993:41, Harber & Trafford, 1999: 45-54).

- ☞ Leerlingeilers en -verteenwoordigers wat deel het aan die besluitnemingsproses ontwikkel die persepsie dat hulle 'n belangrike rol in die skool vervul, wat op sy beurt bydra tot verhoogde produktiwiteit, vermindering in afwesigheid, tevredenheid, spontaneïteit, betekenisvolheid, innoverende gedrag, uitbouing van hulle aspirasies en intellektuele gereedskap (Rubin,1983:7; Marklund & Otter, 1985:4; Shor,1992:12,21; Craigie *et al.*,1993:5; Achilles,1994:13; Wachholz, 1994:81).
- ☞ Leerlingdeelname in die skool lei tot die afname in konflik en weerstandsimptome wat leerlinge koester ten opsigte van die skoolbeheerstruktuur (Crocki,1983:113; Rubin,1983:7).
- ☞ Leerlingdeelname met die gepaardgaande verantwoordelikheid rakende die oplossing van die skoolproblematiek dra daartoe by dat leerlinge fokus op ander skooldeelnemers en op die welvaart van die skool (Furtwengler,1996:36-44).
- ☞ Die bydrae wat leerlinge lewer deur hulle deelname aan die skoolbestuursgebeure het 'n wesenlike uitwerking op die verbetering van skoleffektiwiteit (Furtwengler,1988; 1990a; 1990b, Harber & Trafford, 1999: 45-54).
- ☞ Leerlingdeelname aan die skoolbestuursgebeure verhoog leerlinge se gevoel van behoort, aan hulle persepsie van die beheer oor aktiwiteite, 'n gevoel van persoonlike verantwoordelikheid en die gevoel van gemeenskap (Furtwengler,1988; 1990a; 1990b, Harber & Trafford, 1999: 45-54).
- ☞ Leerlinge is van mening dat hulle kommunikasievaardighede verbeter het en dat hulle geleer het hoe om met onderwysers en bestuurspersoneel rakende skoolaangeleenthede te kommunikeer (Furtwengler,1996:36-44, Harber & Trafford, 1999: 45-54).
- ☞ Leerlinge is van mening dat hulle geleer het om as 'n span met volwassenes saam te werk (Moles,1990:77).

- ~ 'n Bydrae word gelewer tot die progressiewe komponent van sekondêre skoolbeheer (Treslan,1983:131).
- ~ Alle skooldeelnemers, veral leerlinge, word voorsien van die geleentheid om deel te neem aan langtermynbeplanning en beleidsformulering wat relevant is vir die skoolbeheerstruktuur (Treslan,1983:131, Lepkowska 1998, Harber & Trafford, 1999: 45-54).
- ~ Leerlingverteenwoordigers ontvang deur hulle inspraak in skoolbestuursgebeure 'n vollediger begrip van sekondêre skoolbeheer (Treslan,1983:131).
- ~ Die geleentheid ontstaan vir alle skooldeelnemers om op 'n direkte of indirekte wyse deelname aan skoolbeheer te kry (Treslan,1983:131).
- ~ Leerlinge, onderwysers en bestuurspersoneel verkry die geleentheid om as vennote in die besluitnemingsproses, rakende langtermyn beplanningsinisiatiewe te funksioneer (Treslan,1983:131).
- ~ 'n Vereniging van die grense wat deur sosiale vervreemding tussen professionele personeel en leerlinge van die sekondêre skool veroorsaak is, vind plaas (Treslan,1983:131).
- ~ Die ontwikkeling van 'n goeie interaktiewe invloedstelsel binne die sekondêre skool vind plaas (Treslan,1983:131,Harber & Trafford, 1999: 45-54).
- ~ Verandering in die interne omgewing van die sekondêre skool vind plaas as gevolg van die implementering van beplanningsinisiatiewe rakende leerlingdeelname aan skoolbestuur en die operasionalisering daarvan (Treslan,1983:131).
- ~ 'n Verbetering van gunstige houdings teenoor leerlingdeelname aan die skoolbestuur tree in sodat dit tot die ontwikkeling van wedersydse vertroue en geloof lei (Treslan,1983:131, Lepkowska 1998, Harber & Trafford, 1999: 45-54).

Deelnemende bestuur deur leerlinge dra positief by tot die verbetering van skoordisipliene.

2.6.2 LEERLINGDEELNAME EN SKOOLDISSIPLINE

- ~> Leerlingdeelname dra by tot die ontwikkeling van 'n positiewe skoolklimaat, tot eksperimentele leer van demokratiese prosedures en tot sosiale verantwoordelikheid vir die handeling en foute wat hulle begaan het, asook tot die rol wat hulle in die gemeenskap sal vervul (Croeki,1983:114; Furtwengler,1996:36-44; Craigie *et al.*,1993:5; Remley & Ruby, 1993:17,19).
- ~> Leerlingdeelname lei tot beter dissipline omdat leerlinge leer om hulle huidige en voorgenome aksies in 'n wyer konteks te plaas en dit in ooreenstemming met die langtermynvisie en -doelstellings van die skool te bring (Furtwengler,1996:36-44).
- ~> Dissipline in skole verbeter as gevolg van leerlingdeelname aan skoolbestuur (Furtwengler,1988; 1990a; 1990b).

Deurdat leerlinge by deelnemende bestuur in die skool betrek word word hulle met bepaalde waardigheid beklee.

2.6.3 LEERLINGDEELNAME EN HULLE WAARDIGHEID

- ~> Leerlingdeelname verskaf aan leerlinge meer regte en voordele en lei tot die erkenning van leerlinge as deelnemers, kollegas en vennote van die onderwysinstelling (Nussbaum *et al.*,1990:9).
- ~> Leerlingdeelname lei tot die ontstaan van verskeie tipes interaksies en gee aanleiding tot 'n natuurlike geleentheid vir die voortdurende akkumulasie van ervaring en die oordraging daarvan vanaf volwassenes (Karklina,1989:15; Levin,1994:89-90).
- ~> Leerlingdeelname leer leerlinge om 'n invloed op die wêreld rondom hulle uit te oefen en om dit deur middel van toepaslike kanale te beheers (Furtwengler,1996:36-44).
- ~> Navorsing (RSI: Reaching Success through Involvement) toon dat beheer 'n daadwerklike uitwerking op verskeie veranderlikes het, wat invloed op individuele en groepsprestasie uitoefen. Persone wat 'n hoë mate van

beheer en eienaarskap ervaar, glo dat hulle iets kan vermag en laat gebeur en presteer beter as persone daarsonder (Langer,1989:20).

☞ Leerlinge is van mening dat hulle kommunikasievaardighede verbeter het en dat hulle geleer het hoe om met onderwysers en bestuurspersoneel rakende skoolaangeleenthede te kommunikeer (Furtwengler,1996:36-44).

☞ Leerlinge is van mening dat hulle geleer het om dinge in die skool gedoen te kry (Furtwengler,1996:36-44).

☞ Leerlinge het geleer om die rol van volwasse persone te vervul en om skoolbestuursgebeure vanuit die personeel se perspektief te bekyk (Furtwengler,1996:36-44).

2.6.4 GEVOLGTREKKING

Die bestaansdoel van skole as opvoedkundige instellings is om opvoedende onderwys aan leerlinge binne 'n geborge ruimte te verskaf waar gefokus word op die ontwikkeling van leerlinge in die geheel. Deelnemende bestuur as metode van bestuur skep die unieke klimaat in skole wat leerlinge met die nodige gereedskap toerus ten einde hulle psigies in staat te stel om die opvoedingsgebeure te rig, te bestuur en te orden sodat akademiese prestasie kan volg en die welvaart van ander en van die skool daardeur bevorder word.

Deelnemende bestuur impliseer 'n samewerkende verhouding tussen leerlinge en ander skoolbelangegroepes wat veronderstel dat alle skoolbelangegroepes bestuursmatig en gemeenskaplik strewe na die sukses van die skool as opvoedkundige instelling.

2.7 NADELE VAN DEELNEMENDE BESTUUR

Die fenomeen leerlingdeelname gaan gepaard met weerstand en verskeie teenargumente waarom leerlingdeelname nie in skoolbestuur moet plaasvind nie.

Uit die literatuur word die volgende redes aangevoer waarom leerlingdeelname aan skoolbestuur nie sal slaag nie, en dit blyk ook in hierdie teenargumente dat klem gelê word op deelname aan skoolbestuur.

2.7.1 LEERLINGDEELNAME EN DIE TRADISIONELE MAGSVERTOON

- ☞ Die regering is onwillig om mag na laer vlakke in die onderwys-beheerstruktuur af te wentel (Hanson,1990:523-537).
- ☞ Partypolitiek lei tot die polarisering van die onderwysbeheersisteem (Rubin,1983:22).
- ☞ Onderwysbestuurspersoneel voel bedreig deur die deelname van leerlinge aan die bestuursproses (Johnson,1991:3).
- ☞ Onderwysowerhede is van mening dat leerlingdeelname aan die skoolbesluitnemingsproses hulle magsbasis sal versteur (Rubin,1983:17; Johnson,1991:3).
- ☞ Tradisionele beskouing dat leiers lei en volgelinge moet volg, word aangevoer (Johnson,1991:4).
- ☞ Die magsverhouding waarin die bestuurspersoneel tot die leerlinge staan, word deur die "in loco parentis"-verhouding onderskryf. Dit gee aanleiding tot 'n onwilligheid by hierdie persone om na leerlinge te luister en te erken dat hulle 'n waardevolle bydrae tot die onderwysproses kan lewer (Rudduck,1996:3).
- ☞ Fundamentele waardes wat tussen opvoeders en leerlinge bestaan, is só vër van mekaar verwyder, as gevolg van die generasiegaping, dat enige aksie met betrekking tot die inisiëring van leerlinginspraak in skoolbestuur sal misluk (Treslan,1983:11; Johnson,1991:7).

Die grootste weerstand met betrekking tot deelnemende bestuur deur leerlinge wat by ander skoolbelangegroepes bestaan, hou verband met die gebrek aan ervaring en bestuursvaardighede by leerlinge.

2.7.2 LEERLINGDEELNEME EN HULLE GEBREK AAN ERVARING

- ☞ Daar is 'n tekort aan begaafde, ervare, opgeleide en kundige leerlinge wat kan deelneem aan skoolbestuur (Rubin,1983:23; Levin,1994:88-97).
- ☞ Die vermoë om sekere inligting konfidensieel te hou wanneer leerlinge inspraak in skoolbestuur het, ontbreek (Rubin,1983:22).
- ☞ Daar bestaan 'n wantroue in leerlinge se vermoëns, vaardighede en gesamentlike oordeel (Johnson,1991:3).
- ☞ Leerlinge is steeds in 'n proses van volwassewording en identiteitsvorming en steun sterk op die positiewe leiding van volwassenes. Te veel druk en vryheid kan egter ontaard in 'n negatiewe agenda by leerlinge (Rubin,1983:22).
- ☞ Leerlinge beskik nie oor die intellektuele vermoëns, kennis en vaardighede met betrekking tot die maak van keuses en neem van besluite nie (Levin,1994:33-34).

Leerlinge is só lank uit die deelnemende bestuursproses uitgesluit dat hulle houding met betrekking tot deelnemende bestuur die proses negatief kan beïnvloed.

2.7.3 LEERLINGE SE HOUDING OOR BESTAANDE STRUKTURE VAN DEELNAME

- ☞ In skole waar 'n VRL of soortgelyke leierstrukture bestaan, is die algemene persepsie by die leerlinge dat hierdie liggame nie daarin slaag om leerlinge tot betekenisvolle deelname aan skoolbesluitneming aan te spoor nie (Craigie *et al.*,1993:4).
- ☞ Die VRL word deur die leerlingraad beskou as 'n "elite"-groep leerlinge wat nie aanspreeklikheid aanvaar vir hulle medeleerlinge nie. Dit lei tot 'n apatiese houding teenoor die VRL en gevolglik 'n vrywillige verkiesbaarheidstelling tot die VRL (Craigie *et al.*,1993:13).

Deelnemende bestuur deur leerlinge is 'n nuwe bestuurskonsep in Suid-Afrikaanse skole met die gevolg dat daar om die volgende redes onkunde en onsekerheid met betrekking tot hulle deelname aan skoolbestuur bestaan.

2.7.4 GEBREKKIGE BEGRIIP VAN DIE KONSEP LEERLINGDEELNAME

- ☞ Daar heers 'n algemene gebrek aan begrip met betrekking tot beginsels, doelwitte en meganismes rakende leerlingdeelname asook sekere vooroordele en die gaping wat bestaan tussen aanvaarde denkrigtings en die huidige praktyk (Treslan, 1983:124; Johnson, 1991:11).
- ☞ Die behoefte aan leerlingdeelname by skole word onderbelymtoon (Treslan, 1983:124).
- ☞ Die oorbelymtoning van die konsep deelnemende bestuur deur bestuurspersoneel lei tot verwarring ten opsigte van demokratiese beginsels (Johnson, 1991:24).
- ☞ Deelnemende besluitneming word verwar met demokrasie as gevolg van die oorbelymtoning van demokratiese beginsels sodat geen finale besluitnemingsoutoriteit in die skoolbeheerstruktuur bestaan nie (Johnson, 1991:24).

2.7.5 GEVOLGTREKKING

Deelnemende bestuur veronderstel dat invloed van die onderste vlak van die hiërargie in die skool wat deur leerlinge beklee word, na die boonste vlak van die hiërargie en omgekeerd sal plaasvind. Sodanige invloed vind plaas deur die normale gesagskanale en impliseer nie dat die magsbasis van enige gesagsdraer daardeur versteur word nie.

Leerlinge beskik nie oor die nodige kennis, vaardighede en bestuurskundigheid om aan die skoolbestuursproses te kan deelneem nie en het daarom steeds die nodige bewame leiding van volwassenes nodig omdat hulle op pad is na volwassewording. Met die nodige ondersteuning sal leerlinge 'n betekenisvolle invloed uitoefen op die skoolbestuursproses ten einde die sukses van die skool te verseker.

Hieruit blyk dit dat deelnemende bestuur bloot impliseer dat leerlinge nou as nuwe belangegroep naas bestaande belangegroepe in die skool erken word en as vennote aan die skoolbestuursproses sal deelneem.

2.8 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is die aard van deelnemende bestuur aan die hand van 'n werksdefinisie van deelnemende bestuur deur leerlinge verklaar. Klem is gelê op enkele modelle vir deelnemende bestuur deur leerlinge deur onder andere te verwys na die burokratiese, Japannese en Teorie Z-bestuurmodelle wat 'n invloed op deelnemende bestuur kan hê.

Verskeie tegnieke van deelnemende besluitneming as model van deelnemende bestuur deur leerlinge is bespreek, onder andere strategiese beplanning, bemagtiging, komitees, vergaderings, invloed en selfbestuurde werkspanne. Delegering as vorm van deelnemende besluitneming is bespreek aan die hand van gesag, verantwoordelikheid, aanspreeklikheid en diskresie wat belangrike komponente van die delegeringshandeling uitmaak.

Die hoofstuk is afgesluit deur die voordele en nadele van deelnemende bestuur deur leerlinge onder die oë te sien.

In die volgende hoofstuk sal die struktuur en funksionering van leerlingdeelname aan die aktiwiteite van die skool in aksie ontleed word deur 'n ontleding te maak van die praktyke van deelnemende bestuur deur leerlinge in die RSA en in die buiteland.

HOOFSTUK 3

DIE STRUKTUUR EN FUNKSIONERING VAN LEERLINGDEELNAME AAN DIE AKTIWITEITE VAN DIE SKOOL

3.1 INLEIDING

Deelnemende bestuur begin by 'n leier wat 'n doelwit stel en dan aan elke lid in die span eienaarskap gee oor die proses ten einde die doelwit te bereik. Eienaarskap gaan hand aan hand met motivering en 'n selfgeïnisieerde verantwoordelikheid om te presteer.

Om aan leerlinge inspraak in hierdie proses te gee moet hulle as mededeelnemers van die skoolbestuursproses geag word. Deelnemende bestuur stel ten doel die ontwikkeling van doelmatige strukture, prosesse, metodes en vorme van deelname wat deelnemende bestuur deur alle skoolbelangegroepe waarborg.

In hierdie hoofstuk word eerstens gefokus op die juridiese gronde wat bestaan vir leerlingdeelname aan die bestuur van die skool en tweedens op die strukture vir deelname deur leerlinge en die wyse waarop leerlingdeelname daaraan in Suid-Afrika, België, Duitsland, Engeland, Italië, Nieu-Seeland en die VSA funksioneer. Laastens word klem gelê op die bestuursmatige betrokkenheid van leerlinge by die VRL en die beheerliggaam (BL) van die skool.

In die lig van die voorafgaande aangeleenthede is die doel met hierdie hoofstuk :

- ☞ om te bepaal watter onderwysregtelike riglyne vir leerlingdeelname in hierdie lande bestaan.
- ☞ om strukture vir leerlingdeelname in hierdie onderwystelsels te identifiseer en te ontleed en die aard van leerlingdeelname daarin te bepaal en om te

bepaal in welke mate leerlingdeelname aan skoolbestuur daarin geoptimaliseer kan word.

- ☞ om die bestuursmatige betrokkenheid van leerlinge op die VRL en die beheerliggaam te ontleed.
- ☞ om te bepaal watter minimum vereistes vir leerlingdeelname bestaan.
- ☞ om te bepaal watter prosedure bestaan vir die omkering van leerlingbesluite.

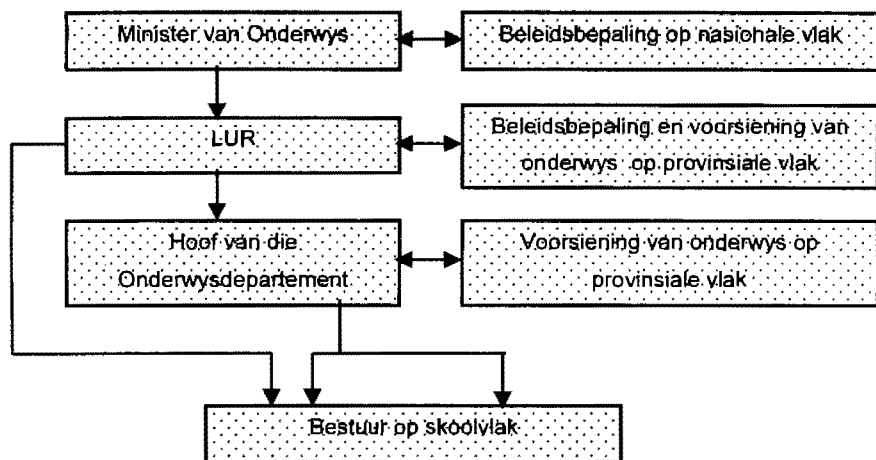
3.2 PRAKTYKE VIR LEERLINGDEELNAME IN SUID-AFRIKA

3.2.1 STRUKTUUR VAN DIE ONDERWYSSTELSEL VAN SUID-AFRIKA

Onderwysbeheer in Suid-Afrika ressorteer onder een nasionale onderwysdepartement met die Minister van Onderwys aan die hoof daarvan. Die demokratisering van die onderwysstelsel van Suid-Afrika het tot gevolg gehad dat die sentrale onderwysbeheer gedesentraliseer is na die nege provinsies in Suid-Afrika, elk met 'n eie onderwysdepartement, wat as eenheidstrukture funksioneer, en gestruktureer is. In elke provinsie is die Lid van die Uitvoerende Raad verantwoordelik vir onderwys in daardie provinsie (Du Plessis, 1994:1; Maxcy, 1994:47; SA, 1996a).

Onderwys hervorminge bring gevolglik die onderwys by die mense uit vir wie dit bestem is en groter demokratiese deelname word deur die SA Skolewet voorgestel wat impliseer dat leerlinge by die bestuur van sekondêre skole betrek word (Du Plessis, 1994:1; Maxcy, 1994:47; SA, 1996a).

Die beheer van openbare skole (Fig. 3.1) vind plaas onder die direkte beheer van die hoofde van die provinsiale onderwysdepartemente in elke provinsie, terwyl die beheer van openbare skole gesetel is in die beheerliggaam van elke openbare skool, en die professionele bestuur van die openbare skool deur die skoolhoof onder die gesag van die departementshoof onderneem word (SA, 1996a; Potgieter *et al.*, 1997:15).



Figuur 3.1: Die struktuur van die onderwysstelsel van die RSA

3.2.2 ONDERWYSREG IN SUID-AFRIKA

3.2.2.1 DIE AARD VAN DIE ONDERWYSREG IN SUID-AFRIKA

➤ Oriëntering

Die vervlegtheid van verhoudinge tussen die onderskeie skoolbelangegroepes, onder andere ouers, leerlinge, opvoeders, staat en die breë gemeenskap, veronderstel dat elke belangeroep 'n eiesoortige belang ten opsigte van opvoeding sal koester (Oosthuizen & Van der Westhuizen, 1999a:3). 'n Belangrike aspek wat uit die SA Skolewet (1996a) na vore tree is die beginsel van vennootskap wat moet bestaan tussen die onderskeie belangegroepes in die skool (vgl. 2.5.5.5, 3.2.2.3) en dat hulle in 'n bepaalde verhouding tot mekaar moet staan ten einde 'n effektiewe vennootskap daar te stel (Potgieter *et al.*, 1997:8).

Die regulering van hierdie verhouding tot die basis van harmoniese samewerking gerig op die vooruitgang van die opvoeding [SA, 1996b - Artikel 28(2)] vind sy toepassing in die onderwysreg (Oosthuizen & Van der Westhuizen, 1999a:4).

☞ **Begripspresisering**

Onderwysreg is die reg wat in diens van die opvoedkunde staan ten einde 'n geborge opvoedende onderwysmilieu daar te stel (Oosthuizen & Van der Westhuizen, 1999a:12,15).

Hierdie betekenis is ingebed in die ontleding van die woord *onderwysreg*. 'n Semantiese ontleding van die woord bevestig hierdie standpunt. Die woord *onderwysreg* is 'n samevoeging van twee basisvorme naamlik *onderwys* en *reg*. In hierdie betrokke geval is *reg* die kern wat die algemene betekenis van die woord aandui. *Onderwys* is die kwalifiseerder wat dus vir die besondere betekenis van die geheel van die woord verantwoordelik is (Oosthuizen & Van der Westhuizen, 1999a:12).

Die onderwysreg volgens Oosthuizen en Van der Westhuizen (1999a:19) berus op die privaatreg-, publiekreg-, en formelereginhoude, word binne die klimaat van 'n geborgenheidpremis gekanaliseer om deur middel van seleksie, vertolking en die maak van herklassifikasie georden, ingepas en aangepas te word binne die opvoedende onderwysbestél.

Hierdie sintese staan bekend as onderwysreg wat op sy beurt 'n vormende inspraak op al die opvoedende onderwysdissiplines het. Onderwysreg kan gevolglik omskryf word as (Oosthuizen & Van der Westhuizen, 1999a:19):

Die dissipline wat ten doel stel om 'n geborgenheidsruim van geregtigheid vir alle onderwysdeelnemendes daar te stel waarbinne opvoedende onderwys op 'n ordelike, reëlmattige en harmoniese wyse kan verloop.

Na bostaande beskrywing van die begrip onderwysreg is dit nodig om die funksionaliteit van onderwysreg te bepaal.

☞ **Funksie van die onderwysreg in Suid-Afrika**

Die funksionaliteit van die onderwysreg volgens Oosthuizen en Van der Westhuizen (1999a:4) is geleë in die opvoedende geborgenheidsruim waarbinne leerlinge

ontwikkel, en onderwysreg staan in diens van hierdie oorkoepelende konsep van geborgenheid waarbinne die volgende funksies van die onderwysreg onderskei word:

- In die onderwysreg word die regte en verpligtinge van die belanghebbende partye (i.c. leerlinge) op 'n regverdige wyse georden.
- In die onderwysreg word funksioneel bygedra tot die skepping van harmoniëringspatrone van samewerking tussen belanghebbende partye.
- In die onderwysreg word, volgens die vasgelegde statute, die toepaslike strukture vir onderwysbestuur en -administrasie vertolk.

In die skool as samelewingsverband is dit met ander woorde die taak van 'n gesagsdraer/s (i.c. skoolhoof) om deur middel van reëls en regulasies 'n klimaat van geborgenheid vir die gesagsvraer (i.c. leerlinge) te skep (vgl. 2.5.6.1) waarbinne gewerk, geleef, geleer en gestreef word (Oosthuizen & Van der Westhuizen, 1999a:8-9).

In die lig van die voorafgaande sou die wese van onderwysreg omskryf kan word as geborgenheid deur 'n gesagsdraer wat impliseer dat daar vir die onderwysleier as gesagsdraer en die leerling as gesagsvraer normatief-beskermend gesorg word (Oosthuizen & Van der Westhuizen, 1999a:9).

In die lig van die voorafgaande word die doel van onderwysreg vervolgens toegelig.

➤ **Doel van onderwysreg**

Die doel van onderwysreg word volgens Oosthuizen en Van der Westhuizen (1999a:9) getipeer as die geborgenheid of beskerming van die onderwyser en die leerlinge (en ook ander belangegroepes) se belange in die skool omdat daar eerstens gefokus word op die gesagsdraer en tweedens op die optrede en handeling van die gesagsvraers.

Noudat bepaal is wat die aard, funksie, wese en doel van die Suid-Afrikaanse onderwysreg is, sal vervolgens 'n ontleding gemaak word van die onderwysregtelike riglyne vir leerlingdeelname in skoolbestuur.

3.2.2.2 ODERWYSREGTELIKE RIGLYNE VIR LEERLINGDEELNAME IN SKOOLBESTUUR

Ten einde onderwysregtelike riglyne vir leerlingdeelname te bepaal is dit noodsaaklik dat Suid-Afrikaanse onderwysregsbronne onder andere onderwyswetgewing en die gemene reg geraadpleeg word. Wetgewing en gemene reg as onderwysregsbronne word vervolgens kortliks toegelig:

Wetgewing as onderwysregsbron

Die vernaamste kenbron van die onderwysreg is die verskillende vorme van wetgewing omskryf as die daargestelling van skriftelike regsreëls wat deur 'n bevoegde staatsorgaan opgestel is (Kleyn *et al.*, 1996:52). Wetgewing kom in verskillende vorme voor, onder andere as *oorspronklike wetgewing* (wetgewing deur die parlement uitgevaardig) en *ondergeskikte wetgewing* (wetgewing kragtens oorspronklike wetgewing uitgevaardig), onder andere regulasies, proklamasies en skoolreëls (Botha, 1996:7, Van Heerden *et al.*, 1996:3).

Gemene reg as onderwysregsbron

Die gemene reg kan omskryf word as die gekodifiseerde regserfenis soos dit oorgeneem is uit die Romeins-Hollandse en Engelse Reg en aangepas en ontwikkel is in die eiesoortigheid van die Suid-Afrikaanse regsmilieus en kultuur. Gemene reg kan op 'n direkte of indirekte wyse in die onderskeie onderwyswette beliggaam word (Oosthuizen, 1999c:45).

Vervolgens word gefokus op gemeenregtelike determinante vir leerlingdeelname in die bestuur van die skool.

Gemeenregtelike determinante vir leerlingdeelname

Die volgende gemeenregtelike determinante beïnvloed die deelname van leerlinge in skoolbestuur, naamlik die status van leerlinge, die verband tussen regte van leerlinge en gepaardgaande verpligtinge en die ouderdom van leerlinge as gemeenregtelike determinant.

➤ **Status van die leerling as regs subjek met regte in die skool**

Die begrip regs subjek hou direk verband met die begrippe regte en pligte. Enige wese of entiteit wat die bevoegdheid het om die draer van regte te wees staan bekend as 'n regs subjek. So is die mens (i.c. leerlinge) uiteraard 'n regs subjek omdat hy/sy die draer van regte en pligte is (Bondesio *et al.*, 1989:20-21).

Omdat regte juis deur mense geskep is om die onderlinge verhouding tussen mense te reël en te orden, kry die begrippe regte en pligte eers betekenis wanneer daar sprake is van verhoudinge tussen regs subjekte (Bondesio *et al.*, 1989:20).

Die woord reg het egter meer as een toepassing, naamlik as objektiewe reg (law) wat verwys na 'n regs reël of regsnorm wat die samelewing orden en wat afdwingbaar is en 'n subjektiewe reg (right) wat verwys na 'n bepaalde regsverhouding tussen 'n regs subjek (i.c. leerling) en 'n regs objek (i.c. skool) of regspersoon (Bondesio *et al.*, 1989:20-21).

Vir die doel van hierdie navorsing sal op laasgenoemde reg gefokus word. Die subjektiewe reg van 'n regs subjek verwys op hulle beurt na twee verhoudinge wat enersyds 'n reg op 'n saak weerspieël en andersyds 'n reg teenoor ander persone of regs subjekte weerspieël. Hierin tree 'n volgende betekenis van reg na vore, naamlik van reg of verkeerd en hang ten nouste saam met geregtigheid (Bondesio *et al.*, 1989:20-21).

'n Regs subjek (i.c. leerling) het sekere regte of is geregtig op byvoorbeeld opvoeding. Sodanige aanspraak is 'n geldige aanspraak of eis en is nie afhanklik van die diskresie van ander regs subjekte nie (Bondesio *et al.*, 1989:20).

In die onderwys word die verhouding tussen alle regs subjekte (i.c. skoolbelangegroepes) en die skool as regspersoon gereuleer deur die objektiewe reg wat die geheel van regs norme wat uit gewoonte ontstaan het en skoolwette (SA Skolewet 1996a, Grondwet van Suid-Afrika 1996b, skoolreëls, gedragskodes, skool- en onderwys regulasies ens.) deur die wetgewer daargestel (Bondesio *et al.*, 1989:21).

☞ Die verband tussen die regte en pligte van leerlinge

Die verband tussen die regte en pligte van leerlinge as regssubjekte kry volgens Bondesio *et al.* (1989:20-21) eers betekenis, veral opvoedkundige betekenis, wanneer daar sprake is van verhoudinge tussen verskillende regssubjekte (i.e. skoolbelangegroep).

Met bogenoemde word geïmpliseer dat die regte van die een persoon verpligtinge op ander persone plaas of hom help om dit uit te oefen of om hom/haar te verhinder om dit uit te oefen. So byvoorbeeld kan 'n kind die reg hê of aanspraak maak op opvoeding wat op sy beurt weer 'n verpligting plaas op die ouer/voog om opvoeding te verskaf. Daarteenoor het die kind die plig om hom/haar te onderwerp aan die opvoeders wat deur die ouer of skool verskaf word (Bondesio *et al.*, 1989:21).

☞ Die ouderdom van leerlinge

Die kind se status in die skool word beïnvloed deur verskeie gemeenregtelike determinante waarvan ouderdom van die leerlinge as die vernaamste gereken word en vervolgens bespreek word (Bondesio *et al.*, 1989:22-26).

Die ouderdom van leerlinge bepaal die status van leerlinge en daarmee saam hulle staanplek in die regswêreld en die skool. Die regswetenskap onderskei die volgende hoof fases (Tabel 3.1) in die ontwikkeling van die kind (Bondesio *et al.*, 1989:22-26; Oosthuizen *et al.*, 1994: 56-57) naamlik:

Tabel 3.1: Hoof fases in die ontwikkeling van leerlinge

Fase	Benaming	Ouderdom
Fase 1	Infans	Geboorte tot 7 jaar
Fase 2	Pupillus (minderjarigheid)	7 jaar tot 21 jaar
Subfase 1:	Impubes	Seuns: 7 jaar tot 14 jaar Dogters: 7 jaar tot 12 jaar
Subfase 2:	Puberes	Seuns: 14 jaar tot 21 jaar Dogters: 14 jaar tot 21 jaar
Fase 3	Meerderjarigheid	21 jaar en ouer

Elke fase besit onderskeibare statuskenmerke omdat aanvaar word dat die kind in sy normale ontwikkeling toenemend selfstandig word om besluite te kan neem. Leerlinge se status sal toeneem namate hulle meer selfstandig kan oordeel, besluite neem, die gevolge van besluite kan insien en verantwoordelikheid en aanspreeklikheid daarvoor aanvaar (Bondesio *et al.*, 1989:22).

Vir doeleindes van hierdie navorsing word gefokus op die "*Puberes*"-subfase van fase twee, en wel om die volgende redes:

- Hierdie fase sluit leerlinge in tussen die ouderdomsgrense twaalf tot een en twintig jaar.
- Leerlinge in hierdie subfase se regte en gepaardgaande pligte strek verder as dié van die vorige fases.
- Leerlinge in die sekondêre skoolfase graad agt tot graad 12 sluit hierdie fase in.
- Leerlinge tussen die ouderdomme veertien jaar en een en twintig jaar word toerekeningsvatbaar vir hulle dade beskou (hulle beskik oor "oordeel des onderskeids").

Ten einde leerlinge se status in hierdie subfase te bepaal moet die leerlinge se reg tot "vermoë" en se reg tot "aanspraak op" beter omskryf word. Onder eersgenoemde word verstaan die minderjarige leerling se vermoë tot handelingsbevoegdheid (die vermoë van leerlinge om 'n regshandeling te kan uitvoer) en verskyningsbevoegdheid (die bevoegdheid om in die hof te verskyn). Die algemeen geldende uitgangspunt in bogenoemde gevalle is dat minderjarige leerlinge oor 'n beperkte mate van handelings- en verskyningsbevoegdheid beskik en dat hierdie bevoegdheid sal toeneem namate hulle meer selfstandig word (Bondesio *et al.*, 1989:22-26; Oosthuizen & Marais, 1994: 57).

In die skool is die voorafgaande reg tot "vermoë" nie van toepassing nie omdat die SA Skolewet (1996a) in Artikel 32(1-3) bepaal dat 'n minderjarige nie namens die skool mag kontrakteer nie (SA, 1996a). Minderjarige leerlinge kan hulle wel op hulle fundamentele reg van administratiewe geregtigheid beroep wanneer hulle regte,

belange of regmatige verwagtinge geraak of bedreig word [(SA, 1996b - Artikel 33(1-3))].

Hiervolgens beskik leerlinge as regssubjekte oor die reg op regsgeldige en prosedureel billike administratiewe optrede waar hulle regte bedreig word. In sodanige geval kan leerlinge hulle op hulle reg beroep om by 'n bevoegde geregshof gepaste regshulp aan te vra wat verklaring van regte insluit (SA, 1996b - Artikel 34).

Leerlinge se reg tot "aanspraak op" sal bespreek word onder grondwetlike determinante vir leerlingdeelname aan skoolbestuur.

■ **Grondwetlike determinante vir leerlingdeelname**

Die Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika 108 van 1996, het op 4 Februarie 1997 in werking getree en is die hoogste gesag in die RSA (Artikel 2). Enige optrede of regsvoorskrif van enige persoon of liggaam in stryd met die bepalinge van die Grondwet is ongeldig. Hoofstuk 2 van die Grondwet bevat die Handves van Regte waarin die staat beskerming van die regte van individue waarborg (Oosthuizen, 1999b:21).

Wat leerlinge se reg tot "aanspraak op" betref, beskik leerlinge oor die reg wat as aansprake of eise beskou kan word. 'n Leerling kan met ander woorde aanspraak maak op die beskerming van sy/haar regte (*Bondesio et al.*, 1989:22-26). So byvoorbeeld hou die reg op beskerming direk verband met minderjarige leerlinge se fisieke afhanklikheid en gepaardgaande reg op beskerming ten einde hulle welsyn te verseker. Alhoewel die reg op beskerming verskil van die reg om aangehoor te word hou dit direk verband met fundamentele regte waarop minderjarige leerlinge aanspraak kan maak. Die reg op beskerming behels nie net die reg op beskerming van die persoon en sy eiendom nie maar ook die reg op die beskerming van sy belange, regte en redelike verwagtinge soos vervat in die Grondwet van Suid-Afrika (SA, 1996b).

Die volgende regte of aansprake van minderjarige leerlinge met betrekking tot hulle deelname aan skoolbestuur word as grondwetlike determinante voorgehou:

☞ **Die reg op gelykheid**

Die reg op gelykheid voor die reg en op gelyke beskerming deur die reg [SA, 1996b - Artikel 9(1-2)].

☞ **Die reg op waardigheid**

Die reg op respek en beskerming van sy/haar waardigheid [SA, 1996b - Artikel 10].

☞ **Die reg op vryheid van uitdrukking**

Die reg op vryheid om inligting en idees aan ander mee te deel en sluit in die reg om te soek, aangehoor te word, te lees en aan te trek. Die vryheid van uitdrukking word dus verleng tot vorme van uiterlike uitdrukking soos onder andere kleredrag en haarstyle. Alhoewel dit 'n reg is, is dit nie absoluut nie [SA, 1996b - Artikel 16(1) & 32(1-2), SA, 1996d - Regulasie 4(4.5.1)].

☞ **Die reg op toepassing van natuurlike geregtigheid**

Die reëls van natuurlike geregtigheid het volgens Oosthuizen (1999:47) basies ten doel om die toepassing van geregtigheid tussen twee regssubjekte te verseker. Hierdie regsbeginsele word saamgevat met die reël van *audi alteram partem* wat beteken "laat die anderkant ook gehoor word". In die skool moet gesagsdraer/s volgens die eise van billikheid en geregtigheid deur hierdie reëls aan hulle gestel, teenoor leerlinge optree (Oosthuizen, 1999c:48).

In hierdie verband moet kennis geneem word van Artikel 33(1-3) van die Grondwet van die RSA (1996b) wat bepaal dat elkeen (i.c. leerlinge) die reg tot administratiewe optrede het.

☞ **Die reg op toegang tot informasie**

Die reg op toegang tot alle informasie wat deur 'n ander regssubjek of regspersoon gehou en benodig word met betrekking tot die uitoefening of beskerming van enige reg [SA, 1996b - Artikel 32(1-2)].

☞ **Die reg om aangehoor te word**

Die reg om aangehoor te word oor sake of prosesse wat hulle lewens beïnvloed. Hierdie reg beskou leerlinge as volledig menslike wesens met waardigheid,

persoonlikheid en die vermoë om vrylik deel te neem in 'n gemeenskap of samelewingsverband (i.c. skool) of gemeenskap en om inligting of idees mee te deel [SA, 1996b - Artikel 16(b)].

➤ **Die reg om te stem**

Hierdie reg word in die grondwet van Suid-Afrika vasgelê, maar 'n kind word beskou as 'n persoon onder die ouderdom van agtien jaar, terwyl 'n persoon vanaf die ouderdom agtien jaar wetlik oor stemreg beskik. In die skool verbied die SA Skolewet 'n minderjarige leerling wat 'n verkose lid van die beheerliggaam is om te stem oor besluite wat aanspreeklikheid op derde partye en die skool kan plaas omdat hulle in so 'n geval geen persoonlike aanspreeklikheid kan besit nie [SA, 1996a - Artikel 32(1-3) & SA, 1996b - Artikel 19(3)].

☞ **Die reg tot 'n billike proses**

Die reg van leerlinge op 'n regverdige verhoor, soos in Artikel 33(1-3) gekonstateer, is dat "elke persoon die reg het op prosedureel billike administratiewe optrede waar enige van sy/haar regte of regmatige verwagtings geraak of bedreig word" [SA, 1996b, SA,1996d - Regulasie 4(4.5.2)]. Die reg op regverdige verhoor en die reëls van natuurlike geregtigheid is nie sinoniem nie - onder andere op grond van die feit dat die reg op regverdige verhoor meer omvattend is as die reëls van natuurlike geregtigheid. Daar bestaan steeds 'n sterk ooreenkoms tussen hierdie twee konsepte op grond van 'n gemeenskaplikheid in inhoud, toepassing en bestek (Burns, 1998:165).

Die grondwetlike en gemeenregtelike determinante vir leerlingdeelname is reeds bespreek. Vervolgens word gefokus op die laaste onderwysregsbron, naamlik wetgewing.

■ **Onderwyswetgewing as regsbron**

Met betrekking tot onderwyswetgewing met spesifieke verwysing na die deelname van leerlinge aan die bestuur van skole, word gefokus op twee onderwyswette, naamlik die Wet op Nasionale Onderwysbeleid (SA,1996c) en die Suid-Afrikaanse Skolewet (SA,1996a) ten einde onderwysregtelike riglyne vir leerlingdeelname daaruit af te lei.

Die Wet op Nasionale Onderwysbeleid (Wet 27 van 1996c)

In die Wet op Nasionale Onderwysbeleid is die volgende beleidsdirektiewe deur die minister met betrekking tot die deelname van skoolbelangegroep (i.c. leerlinge) veronderstel:

Artikel 4(b) (SA, 1996c) bepaal soos volg:

"Die onderwysstelsel van die RSA moet bydra tot die volle persoonlike ontwikkeling van leerlinge en tot die morele, sosiale, kulturele, politieke en ekonomiese ontwikkeling van die bevolking in die geheel, en tot die verbetering van demokrasie, menseregte en die vreedsame oplossing van dispute".

Artikel 4(h) (SA, 1996c) bepaal soos volg:

"Die erkenning van die bekwaamhede, vermoëns, belangstellings, kennis en ervaring van leerlinge".

Artikel 4(m) (SA, 1996c) bepaal soos volg:

"Om te verseker dat 'n wye openbare deelname in die ontwikkeling van onderwysbeleid en die verteenwoordiging van belangegroep in die bestuur van alle aspekte van die onderwysstelsel plaasvind".

Uit die voorafgaande blyk dit dat die Nasionale Onderwysbeleid daarop gerig is om die deelname van leerlinge as skoolbelangegroep aan die bestuur van die onderwys (i.c. skool) uit te brei en te orden sodat dit gepaard sal gaan met inagneming van die grondwetlike beginsels van demokrasie en die handves van regte.

Die Suid-Afrikaanse Skolewet (Wet 84 van 1996a)

In die Suid-Afrikaanse Skolewet (SA, 1996a) is die volgende aspekte met betrekking tot die deelname van leerlinge aan bestuur op die BL en die VRL van belang:

• Aanvaarding van 'n gedragskode vir leerders

Elke skool moet sy eie gedragskode ontwikkel wat deur die BL aanvaar moet word (SA, 1996a - Artikel 8). Dit moet daarop gerig wees om 'n gedissiplineerde skoolomgewing daar te stel sodat onderwys en onderrig effektief kan plaasvind. Die

gedragskode moet ondergeskik wees aan die Grondwet van die RSA (SA,1996b) en provinsiale wetgewing [SA, 1996d - Regulasie 1(1.1, 1.3)].

Die gedragskode moet leerlinge inlig oor hoe hulle in die skool moet optree en standaarde vir morele gedrag uitspel. Die oorhoofse doel van die gedragskode moet wees om positiewe dissipline te handhaaf en nie strafmatig georiënteerd te wees nie maar konstruktiewe onderrig te bevorder [SA, 1996d - Regulasie 1(1.4)]. Die rol en verantwoordelikhede van elke belangegroep in die skool moet daarin uiteengesit word tesame met 'n stel waardes, norme en beginsels wat vir die skoolgemeenskap aanvaarbaar is [SA, 1996d - Regulasie 1(1.9-1.10)].

Alle skoolbelangegroepes (i.e. ouers, leerlinge, opvoeders en nie-opvoeders) van die skool moet daarom deelneem aan die aanvaarding en aanpassing daarvan by die unieke omstandighede van die skool [SA, 1996d - Regulasie 1(1.5)]. Elke persoon in die skool moet dan 'n afskrif van die gedragskode ontvang en hulle tot die voorskrifte daarin vervat verbind [SA, 1996d - Regulasie 1(1.5, 1.7)].

• Opstel van skoolreëls en klasreëls

Alhoewel nie in die SA Skolewet (SA,1996a) vervat nie, maak die opstel van skool- en klasreëls deel uit van die gedragskode en is dit noodsaaklik dat leerlinge aan die opstel daarvan moet deelneem. Skoolreëls stel ten doel om die algemene organisasie en verhoudinge tussen skoolbelangegroepes te reguleer. Klasreëls stel ten doel om die verhouding tussen leerlinge en opvoeders te reguleer en kan klaskamerinteraksies en -bestuur insluit. Klasreëls moet aan leerlinge beskikbaar wees en opsigtelik in die klaskamer aangebring word [SA, 1996d - Regulasies 5(5.1)].

• Bepaling van die taalbeleid van die skool

Die BL is verantwoordelik vir die bepaling van die taalbeleid van die skool behoudens die grondwet van die RSA (SA,1996b), waaraan leerlinge kan deelneem (SA, 1996a - Artikel 6).

- **Bepaling van godsdiensbeleid of reëls**

Die BL is daarvoor verantwoordelik om behoudens die grondwet van die RSA beleid en reëls daar te stel met betrekking tot die godsdiensbeoefening in die skool. Leerlinge kan daarom aan hierdie proses deelneem sodat godsdiensbeoefening op 'n billike wyse geskied (SA, 1996a - Artikel 7).

- **Verteenwoordigende raad van leerders**

Involge Artikel 11 (SA, 1996a) moet elke openbare skool 'n VRL uit die agste graad of hoër saamstel waarby leerlinge met betrekking tot die bestuur daarvan betrokke is (vgl. 3.2.3.2).

- **Opstel van die Grondwet en bywoning van vergaderings van die BL**

Behoudens Artikel 18 (SA, 1996a) moet die BL 'n grondwet daarstel en aanvaar wat onder andere bepaal dat leerlinge as skoolbelangegroep vergaderings van die BL ten minste een keer per kwartaal moet bywoon. Leerlingdeelname aan die opstel van die grondwet van die BL is daarom noodsaaklik.

- **Bepaling van die tye van die skooldag**

Die BL moet involge Artikel 20(f) die tye van die skooldag in ooreenstemming met toepaslike diensvoorwaardes van personeel bepaal (SA, 1996a), waaraan leerlinge kan deelneem.

- **Missiestelling van die skool ontwikkel**

Die BL is daarvoor verantwoordelik om 'n missiestelling vir die skool te ontwikkel, waarby leerlinge betrokke kan wees [SA, 1996a - Artikel 20(c)].

- **Administrering en beheer van skoleiendom, geboue en gronde**

Die BL het die taak om die eiendom van die skool, geboue en gronde te administreer en te bestuur, 'n aspek waaraan leerlinge kan deelneem [SA, 1996a - Artikel 20(g)].

- **Motivering van skoolbelangegroep tot vrywillige dienste aan die skool**

'n Verdere werksaamheid van die BL is om belangegroep in die skool te motiveer om vrywillige dienste aan die skool te lewer, waaraan leerlinge kan deelneem [SA, 1996a - Artikel 20(h)].

- **Indiensneming van opvoeders en nie-opvoeders**

Leerlinge kan deelneem aan die aanstellingsproses as taakopgawe van die BL waartydens opvoeders en nie-opvoeders by die skool in diens geneem word [SA, 1996a - Artikel 20(l-j)].

- **Beskikbaarstelling van skoolfasiliteite**

Die BL is verantwoordelik vir die beskikbaarstelling van skoolfasiliteite vir opvoedkundige programme en fondsinsamelings, waarby leerlinge betrokke kan wees [SA, 1996a - Artikel 20(k) & 20(2)].

- **Opstel van 'n jaarverslag aan ouers**

Die BL moet 'n jaarverslag met betrekking tot sy werksaamhede en aktiwiteite aan ouers verskaf, waaraan leerlinge kan deelneem [SA, 1996a - Artikel 18(e)].

- **Instandhouding van skooleiendom, geboue, koshuise en gronde**

Leerlinge kan deelneem aan die werksaamheid van die BL met betrekking tot die instandhouding van skooleiendom, geboue, koshuise en gronde [SA, 1996a - Artikel 21(a)].

- **Bepaling van die buitemuurse program en vakopsies**

Die BL is verantwoordelik vir die bepaling van die buitemuurse program en van vakopsies van die skool, waarby leerlinge betrokke kan wees [SA, 1996a - Artikel 21(b)].

- **Deelname aan die komitees van die BL**

Die BL kan involge Artikel 30(a) komitees instel met dien verstande dat 'n lid van die BL as voorsitter daarvan optree (SA, 1996a). Leerlinge kan daarom ook deelneem aan die aktiwiteite van sodanige komitees.

- **Bepaling van skoolfonds**

Involge Artikel 37 & 39 moet die BL skoolfonds instel en administreer (SA, 1996a). Leerlingdeelname daaraan is noodsaaklik omdat hulle daardeur geraak word.

- **Opstel van die jaarlikse skoolbegroting**

Deel van die taakopgawe van die BL is om die begroting van die skool op te stel, waaraan leerlinge kan deelneem [SA, 1996a - Artikel 38].

Uit die voorafgaande onderwysregtelike riglyne blyk dit dat leerlinge as belangegroep en vennoot in die skool kan deelneem aan 'n verskeidenheid bestuursaktiwiteite van die BL en dat hulle deelname deur onderwyswetgewing en -regulasies aangemoedig word. Die kenmerke van hierdie vennootskapsverhouding word vervolgens nader toegelig.

3.2.2.3 KENMERKE VAN DIE VENNOOTSKAPSVERHOUDING TUSSEN SKOOLBELANGEGROEPE

Die vennootskapsbeginsel waarop die SA Skolewet (1996a), Artikels 18(2); 23(2-4) & 32 beru, dien belangrike demokratiese beginsels met betrekking tot leerlingdeelname en bevestig die waardes van menslike waardigheid en vryheid in die skoolsituasie (Potgieter *et al.*, 1997:8,21).

Volgens hierdie beginsel moet daar 'n vennootskapsverhouding bestaan tussen alle belangegroepe wat belang het by die onderwys en sluit in ouers, leerlinge, onderwysers, die staat en ander lede van die gemeenskap. In die besigheidswêreld impliseer vennootskap 'n aantal persone wat verenig is en wat met mekaar saamwerk en 'n gemeenskaplike doel nastreef met die doel om iets van waarde (geld, kundigheid ensovoorts) tot sodanige verhouding by te dra dat 'n profyt gemaak word. In hierdie proses kan vennote verskillende rolle vervul (Potgieter *et al.*, 1997:8).

In die onderwys word sodanige profyt beskou as die verskaffing van beter onderwys aan leerlinge met die gevolg dat alle belangegroepes in die onderwys en skool verantwoordelikheid moet aanvaar vir die organisasie, bestuur en befondsing van die skool. Die vennootskapsbeginsel impliseer 'n nuwe vennootskapsverhouding tussen skoolbelangegroepes en kom nie net daarop neer dat skole en onderwysowerhede saamwerk nie, maar dat alle skoolbelangegroepes sal saamwerk en die verantwoordelikheid vir die organisasie, bestuur en befondsing van die skool sal aanvaar (Potgieter *et al.*, 1997:8,19).

Die volgende kenmerke hou direk verband met leerlinge se status in die proses van deelnemende bestuur en vorm die basis van die vennootskapsverhouding tussen skoolbelangegroepes wat tot stand moet kom (Potgieter *et al.*, 1997:8-9; Oosthuizen & Marais, 1998:146-147) naamlik:

- ☞ Wetersydse vertroue onder mekaar verwysend na opregte, eerlike en suiwer strewes en bedoelinge.
- ☞ Wetersydse begrip met betrekking tot die aanvaarding van mekaar se moontlikhede en beperkinge.
- ☞ Wetersydse respek en eerbied vir mekaar se posisie, status en verwagtings.
- ☞ Gesonde openhartigheid jeens mekaar.
- ☞ 'n Verhouding waaroor almal saamstem en wat hulle heelhartig steun.
- ☞ Ondersteuning, aanvaarding en verryking van mekaar se werk.
- ☞ Nastreef van gemeenskaplike doelwitte en strewes.
- ☞ Doeltreffende onderlinge kommunikasie.
- ☞ Wetersydse aansporing en hulpverlening.
- ☞ Hartlike samewerking tussen vennote.
- ☞ Lojaliteit teenoor mekaar.

3.2.2.4 PERSPEKTIEF

Aan die hand van die voorafgaande onderwysregtelike riglyne tree die volgende aspekte met betrekking tot leerlingdeelname na vore:

- ☞ Die status wat leerlinge beklee, hou direk verband met hulle ouderdom, met ander woorde hoe meer selfstandig die leerling hoe beter word besluite geneem, kan hy/sy toenemend die gevolge van besluite besef en verantwoordelikheid daarvoor aanvaar (vgl. 3.2.2.2).
- ☞ Die selfstandigheids- of gereedheidsvlak van leerlinge met betrekking tot hulle deelname aan skoolbestuur berus met ander woorde by die diskresie van die skoolhoof en ander opvoeders en hou verband met leerlinge se ouderdom (vgl. 3.2.2.2).
- ☞ Die reg van leerlinge op deelname aan skoolbestuur plaas hulle onder 'n verpligting om hulle aan die gesagstruktuur van die skool te onderwerp en om medeverantwoordelik te wees vir die uitkoms van hulle handeling (vgl. 3.2.2.2).
- ☞ Die reg van leerlinge op deelname aan skoolbestuur plaas die bestuur van die skool (i.c. skoolhoof) eerstens onder die verpligting om leerlinge aan skoolbestuur te laat deelneem ten einde hulle hul reg te laat uitoefen en om nodige strukture wat leerlingdeelname aanmoedig, daar te stel. Tweedens plaas dit die bestuur van die skool onder die verpligting om die fundamentele regte van leerlinge te beskerm (vgl. 3.2.2.2).
- ☞ Leerlinge kan hulle beroep op hulle reg tot administratiewe geregtigheid indien enige van hulle regte, belange en redelike verwagtinge geraak of bedreig word (vgl. 3.2.2.2).
- ☞ Leerlinge word beskou as vennote gelykwaardige aan ander skoolbelange-groepe met betrekking tot die organisasie, bestuur en befondsing van die skool (vgl. 3.2.2.3).
- ☞ Deelnemende bestuur deur leerlinge moet plaasvind met inagneming van hulle menswaardigheid en moet gekenmerk word deur wedersydse respek, vertroue, begrip, eerbied, ondersteuning, aanvaarding, lojaliteit en hartlike samewerking (vgl. 3.2.2.3).
- ☞ Met deelnemende bestuur deur leerlinge word eerstens die beste belang van leerlinge en tweedens die nastreef van gemeenskaplike doelstellings naamlik effektiewe onderwys en onderwys van 'n hoë gehalte vir leerlinge vooropgestel (vgl. 3.2.2.1).

- ☞ Minderjarige leerlinge mag onder geen omstandighede namens die skool as regspersoon kontrakteer of stem oor besluite wat aanspreeklikheid op derde partye of die skool plaas nie (vgl. 3.2.2.2).
- ☞ Minderjarige leerlinge het geen persoonlike aanspreeklikheid vir enige gevolg van sy of haar lidmaatskap van 'n struktuur daargestel (i.c. beheerliggaam) waarbinne deelnemende bestuur plaasvind nie (vgl. 3.2.2.2, SA, 1996a - Artikel 32).

Uit die voorafgaande word dit duidelik dat leerlinge oor die status beskik om aan die bestuur van die skool te kan deelneem omdat elke leerling se grondwetlike reg daardeur beskerm word. Die enigste wyse waarop leerlinge beperk kan word met betrekking tot hulle deelname aan skoolbestuur op 'n VRL, is op grond van hulle ouderdom, omdat die SA Skolewet dit stel dat slegs leerlinge van die agtste graad en hoër tot die VRL verkies mag word (SA, 1996a).

Deelnemende bestuur deur leerlinge op die beheerliggaam vind plaas deur middel van leerlingverteenwoordiging en kan slegs deur twee veranderlikes beïnvloed word, naamlik deur die selfstandigheidsvlak van leerlingverteenwoordigers op die beheerliggaam en deur die feit dat hulle nie mag kontrakteer, stem of besluite neem oor enige saak wat 'n derde party raak nie. Die graad van deelnemende bestuur deur leerlinge op die beheerliggaam berus daarom by die diskresie van die skoolhoof en personeel met betrekking tot die selfstandigheidsvlak van leerlinge.

Daar word vervolgens gefokus op strukture vir leerlingdeelname in Suid-Afrikaanse skole, onder andere die beheerliggaam (BL) van die skool en die verteenwoordigende raad van leerders (VRL).

3.2.3 STRUKTURE VIR LEERLINGDEELNAME

3.2.3.1 DIE BEHEERLIGGAAM AS DEELNEMENDE BESTUURSTRUKTUUR IN SUID-AFRIKA

Die beheerliggaam van openbare skole in Suid-Afrika word vervolgens as struktuur vir leerlingdeelname bespreek.

Agtergrond tot die ontstaan van beheerliggame

Na afloop van die eerste demokratiese verkiesing wat in 1994 plaasgevind het, het twee beleidsdokumente rakende die onderwys in Suid-Afrika die lig gesien en dit het 'n wesenlike uitwerking gehad met betrekking tot die demokratisering en transformasie van die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel. Hierdie dokumente staan bekend as die SA Skolewet (Wet no. 84, 1996a) en die grondwet van Suid-Afrika (Wet no. 108, 1996b).

Die ontstaan, samestelling, struktuur en funksionering van die beheerliggaam as struktuur vir deelnemende bestuur deur leerlinge vind gestalte in die SA Skolewet (1996a). Die SA Skolewet stel hom eerstens ten doel om 'n nuwe onderwysstelsel daar te stel, te bestuur en aan elke persoon daarin 'n gelyke geleentheid te bied ten einde sy/haar talente te ontwikkel. Tweedens stel die SA Skolewet hom ten doel om die gehalte van onderwys vir alle leerlinge te verbeter (Potgieter *et al.*, 1997:6).

Met die demokratisering en gevolglike transformasie van die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel word daar deur die SA Skolewet (1996a) voorgestel dat alle onderwysbelangegroepes onder andere leerlinge, ouers, die staat en ander betrokke raak by die aktiwiteite van die skool. Die beheerliggaam as deelnemende struktuur funksioneer volgens die SA Skolewet op die beginsel van verteenwoordiging en bied aan alle skoolbelangegroepes die geleentheid om deel te neem aan die organisasie, bestuur en befondsing van die skool (Potgieter *et al.*, 1997:6-21).

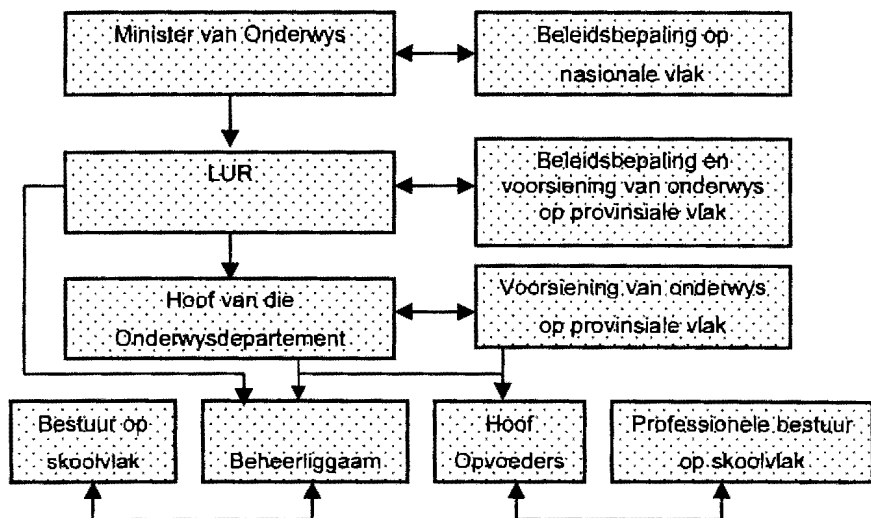
Die beheerliggaam van die skool funksioneer met ander woorde op die beginsel van vennootskap deurdat al die skoolbelangegroepes, waaronder leerlinge, medeverantwoordelikheid aanvaar saam met ander skoolbelangegroepes met betrekking tot die organisasie, bestuur en befondsing van die skool (vgl. 3.2.2.3). Samewerkende bestuur tussen al die skoolbelangegroepes is daarom essensieel vir doeltreffende skoolbestuur (Potgieter *et al.*, 1997:21).

Met die voorafgaande in gedagte sal vervolgens gefokus word op die volgende, naamlik:

- Waar die beheerliggaam in die onderwysstelsel van die RSA inpas.
- Die aard van die beheerliggaam.
- Die samestelling van die beheerliggaam.
- Ampsdraers en komitees van die beheerliggaam.
- Werksaamhede van die beheerliggaam.
- Status van minderjarige ampsdraers van die beheerliggaam.
- Optimalisering van leerlingdeelname aan skoolbestuur op die beheerliggaam.

Waar pas die beheerliggaam in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel in

Die volgende diagram (Fig 3.2) toon aan waar die beheerliggaam in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel inpas (Potgieter *et al.*, 1997:15).



Figuur 3.2: Die plek van die beheerliggaam in die onderwysstelsel van die RSA

Hierdie diagram toon:

- die beheerliggaam wat deel uitmaak van die bestuur van die skool onder die gesag van die nasionale en provinsiale strukture naamlik: die minister van Onderwys, die lid van die Uitvoerende Raad en die hoof van die Provinsiale Onderwysdepartement.

- die beheerliggaam wat verantwoordelik is vir die formulering van beleid en die neerlegging van breë riglyne met betrekking tot die beplanning en besluitneming in die skool.

☞ **Die aard van die beheerliggaam - Artikel 16(1)**

Die beheerliggaam is 'n statutêre liggaam saamgestel uit verkose lede om die skool te bestuur, met ander woorde die beheer van die openbare skool setel in die beheerliggaam [SA, 1996a - Artikel 16(1)]. Dit is belangrik om daarop te let dat die bestuurstaak van die beheerliggaam nie oorvleuel met die professionele bestuurstaak wat by die skoolhoof berus nie. Dit veronderstel met ander woorde dat die beheerliggaam en die skoolhoof mekaar met betrekking tot die bestuur van die skool moet ondersteun (Potgieter *et al.*, 1997:13).

☞ **Algemene doel van die beheerliggaam - Artikel 16(2)**

Die beheerliggaam moet sy taak effektief uitvoer in ooreenstemming met die Suid-Afrikaanse Skolewet, namens die skool en tot voordeel van die gemeenskap. Die beheerliggaam staan daarom in 'n vertrouensposisie teenoor die skool en die gemeenskap en is aanspreeklik vir sy handeling [SA, 1996a - Artikel 16(2)].

☞ **Die samestelling van die beheerliggaam - Artikel 23(1)**

Die beheerliggaam van 'n openbare skool word saamgestel uit verkose lede, die skoolhoof en gekoöpteerde lede [SA, 1996a - Artikel 23(1)]. 'n Beheerliggaam kan 'n lid of lede van die gemeenskap koöpteer om behulpsaam te wees met die uitvoering van sy werksaamhede. Tabel 3.2 toon die belangrikste lede van die beheerliggaam van 'n openbare skool.

Tabel 3.2: Samestelling van die beheerliggaam (Potgieter *et al.*, 1997)

VERKOSE LEDE	GEKOÖPTEERDE LEDE
• Ouers van leerlinge • Opvoeders by die skool • Nie-Onderwyspersoneel • Leerlinge in die 8ste graad en hoër.	• Enige lid van die skool of skoolgemeenskap.

Ampsdraers en komitees van die beheerliggaam - Artikel 29 (1) & 30(1)

Die beheerliggaam moet ampsdraers uit sy geledere verkies wat minstens 'n voorsitter, 'n tesourier en 'n sekretaris moet insluit. Dit kan verder komitees soos 'n uitvoerende komitee, finansiële komitee, fondsinsamelingskomitee ensovoorts saamstel, afhangende van die behoeftes van die skool. Die ampstermyn van leerlinge wat lede van die beheerliggaam is, mag nie een jaar oorskry nie terwyl die ampstermyn van die ander lede nie 'n tydperk van drie jaar mag oorskry nie. Ampsdraers mag weer verkies word tot die beheerliggaam [SA, 1996a - Artikel 31(2)].

Wersaamhede van 'n beheerliggaam, skoolhoof en leerlinge - Artikel 11 & 20

Die magte, wersaamhede en take van beheerliggame word gegroepeer in 'n lys bestuursverpligtinge wat nagekom moet word. Die beheerliggaam moet die beste belang van die skool bevorder en die ontwikkeling daarvan verseker deur die voorsiening van onderwys van 'n hoë gehalte aan die leerders van die skool [SA, 1996a - Artikel 20 (1) a-m & 11(1-3)]. In Tabel 3.3 word die wersaamhede van die beheer-liggaam, skoolhoof en leerlinge weergegee.

Tabel 3.3: Werksaamhede van die skoolhoof, beheerliggaam en leerlinge (Potgieter *et al.*, 1997)

SKOOLHOOF	BEHEERLIGGAAM	LEERLINGE
• Uitoefening van professionele bestuursfunksie. • Dag-tot-dag-bestuur en organisasie van skool. • Uitoefening van departementele pligte. • Organiserings van onderrig-en leer-aktiwiteite. • Bestuur van personeel en finansies. • Vastelling van binnekurrikulêre skoolprogram. • Besluit oor opvoedkundige materiaal, boeke en toerusting wat aangekoop moet word. • Dien as lid van die beheerliggaam. • Die beheerliggaam behulpsaam m.b.t. sy funksies.	• Bevorder die beste belang van die skool. • Verseker onderrig van 'n hoë gehalte aan leerlinge. • Aanvaar die konstitusie van die skool. • Ontwikkel 'n missie vir die skool. • Aanvaar die gedragskode vir leerlinge. • Ondersteun alle personeel m.b.t. die uitoefening van hulle pligte en take. • Bepaal die tye van die skooldag. • Oefen beheer uit oor en en sorg vir die instandhouding van die skoolgeboue, eiendom en gronde. • Moedig ouers en leerlinge aan om vrywillige dienste aan die skool te lewer. • Doen aanbevelings aan die Dept. hoof m.b.t. die aanstelling van opvoeders. • Bepaal die buitekurrikulêre program. • Bepaal die keuse m.b.t. vakopsies	• Verteenwoordig die belange, behoeftes en verwagtings van medeleerlinge. • Verteenwoordig die belange, behoeftes en verwagtings van medeleerlinge op die beheerliggaam. • Neem deel aan skoolbestuur op die beheerliggaam m.b.t. die bestuur, organisasie en befondsing van die skool.

Tabel 3.3: Vervolg

	ooreenkomstig die kurrikulumbeleid. • Koop boeke, opvoedkundige materiaal en toerusting aan. • Samel fondse in om onderwys van 'n hoë gehalte te verseker. • Bestuur en administreer die skoolfonds. • Stel die gegroting op. • Lê die begroting aan die ouers voor. • Verseker dat skoolgelde ooreenkomstig voorgestelde prosedures ingevorder word. • Hou van finansiële rekords van die skool. • Hou vergadering of konsulteer met ouers, leerlinge en ander skoolbelangegroepes soos voorgestel deur die Skolewet.	

☞ Status van minderjarige lede en ampsdraers van die beheerliggaam - Artikel 32(1-3)

'n Minderjarige lid van 'n beheerliggaam mag nie namens 'n openbare skool kontrakteer nie, nie stem oor besluite wat aanspreeklikheid op derde partye of op die skool plaas nie en het geen persoonlike aanspreeklikheid vir enige gevolg van sy of haar lidmaatskap op die beheerliggaam nie [SA, 1996a -Artikel 32(1-3)].

☞ Optimalisering van leerlingdeelname in skoolbestuur op die beheerliggaam

Uit die voorafgaande bespreking word dit duidelik dat die regulasies soos gestipuleer deur die SA Skolewet (1996a) leerlinge as belangrike skoolbelangegroep beskou en as vennote van die skoolbestuurspan (SA, 1996a, Potgieter *et al.*, 1997:8-21).

Ten spyte van die insluiting van leerlinge in die beheerliggaam van die skool word hulle steeds as minderjariges ten opsigte van hulle ouderdom geag [SA, 1996a - Artikel 23]. Dit veronderstel dat die graad van leerlingdeelname aan die bestuur van die skool beperk kan word op grond van leerlinge se status as minderjariges (vgl. 3.2.2.2).

Navorsing met betrekking tot die status van minderjarige leerlinge en hulle deelname aan skoolbestuur op die beheerliggaam het die volgende (Tabel 3.4) aan die lig gebring (Bisschoff & Phakoa, 1999:89-93):

Tabel 3.4: Navorsingsresultate m.b.t. die status van minderjarige leerlinge
(Bisschoff & Phakoa, 1999)

Ondersoekveld	COSSAS	PASO	VRL
Interpretasie van Artikel 32 van die SA Skolewet (1996a) .	Leerlinge is nie veronderstel om deel te neem aan finansiële bestuur nie.	Artikel 32 is 'n aksie wat geloods word om leerlinge se idees te negeer.	Nie op hoogte van Artikel 32 nie.
Tevredenheid met Artikel 32 van die SA Skolewet.	<u>Nie tevrede nie:</u> • Gebrek aan konsultering met leerlinge. • Leerlinge besit geen stemreg nie. • Impliseer minder betrokkenheid. • Besluite sal afgedwing word.	<u>Nie tevrede nie:</u> • Gebrek aan konsultering met leerlinge. • Leerlinge besit geen stemreg nie. • Impliseer minder betrokkenheid. • Besluite sal afgedwing word. • Moeilike taalgebruik.	<u>Nie tevrede nie:</u> • Gebrek aan konsultering met leerlinge. • Leerlinge besit geen stemreg nie. • Impliseer minder betrokkenheid. • Besluite sal afgedwing word. • Moeilike taalgebruik.

Tabel 3.4: Vervolg

Wat moet verander aan Artikel 32 van die SA Skolewet?	• Skrap Artikel 32. • Gee aan leerlinge stemreg en die reg om te kontrakteer. • Skenk sekere regte aan leerlinge indien hulle skoolfonds betaal.	• Skrap Artikel 32 (1&2). • Gee aan leerlinge stemreg en die reg om te kontrakteer.	• Skrap Artikel 32 (1&2). • Gee aan leerlinge stemreg en die reg om te kontrakteer. • Laat Artikel 32(3) soos dit is.

Uit die voorafgaande blyk dit dat leerlinge ontevrede is oor hulle beperkte mate van deelname aan die bestuur van die skool. Dit veronderstel verder dat sekere bepalings met betrekking tot die SA Skolewet sal moet verander ten einde die deelname van leerlinge aan skoolbestuur te verhoog met betrekking tot organisering, bestuur en befondsing van die skool (Potgieter *et al.*, 1997:8-21).

Sodanige verandering kan plaasvind met inagneming van die volgende onderwysregtelike riglyne, minimum standarde vir leerlingdeelname en grondwetlike regte van leerlinge soos vervat in Tabel 3.5 (vgl. 3.2.2.2, 3.12):

Tabel 3.5: Wysigingsinisiatiewe m.b.t. die status en deelnemende bestuur deur leerlinge

Onderwysregtelike riglyne	Minimum standarde	Grondwetlike regte
• Die status van leerlinge hou verband met hulle selfstandigheidsvlak. • Die bepaling van die	• Daarstel van beleid en prosedures m.b.t. die deelname van leerlinge aan skoolbestuur.	• Reg op gelyke beskerming deur die wet. • Reg op waardigheid. • Reg op vryheid van

Tabel 3.5: Vervolg

selfstandigheidsvlakke van leerlinge berus by die skoolhoof en personeel en nie by wetgewing nie. - Deelnemende bestuur deur leerlinge plaas op hulle 'n verpligting om hulle te onderwerp aan die skool en regulasies en om aanspreeklikheid te aanvaar. - Bogenoemde reg van leerlinge plaas bestuur onder 'n soortgelyke verpligting om: - leerlinge aan skoolbestuur te laat deelneem. - leerlinge se reg tot deelname te beskerm. - Leerlinge besit die reg tot administratiewe geregtigheid. - Leerlinge is gelykwaardige vennote met ander skoolbelangegroepes. - Deelnemende bestuur ag die waardigheid van leerlinge. - Deelnemende bestuur veronderstel die beste belang van leerlinge.	- Deelname aan die bogenoemde proses. - Verpligte konsultasie met leerlinge m.b.t. besluite oor sake wat hulle raak. - Erkenning van die VRL as leerlingorganisasie wat die belange van medeleerlinge verteenwoordig. - Deelnemende bestuur deur leerlinge op die beheerliggaam deurdat daar na die idees en aanbevelings van leerlinge geluister word. - Die beheerliggaam sal hom hou aan die prosedures en beleid m.b.t. deelnemende bestuur deur leerlinge op die beheerliggaam.	spraak. - Reg op die toepassing van natuurlike geregtigheid. - Reg op toegang tot informasie m.b.t. die uitoefening van hulle regte. - Reg om aangehoor te word. - Reg om te stem.

Indien die graad van leerlingdeelname wat huidiglik bestaan gehandhaaf word sal dit die deelname van leerlinge oor die bestuur van die skool negatief beïnvloed en veroorsaak dat, hulle halfhartig aan die bestuursproses sal deelneem. Dit sal tot

gevolg hê dat die algehele sukses van die bestuursproses in die skool nadelig beïnvloed word (Bisschoff & Phakoa, 1999:89).

As noue aansluiting by die beheerliggaam word die verteenwoordigende raad van leerders (VRL) as struktuur van deelnemende bestuur deur leerlinge vervolgens bespreek.

3.2.3.2 'N VERTEENWOORDIGENDE RAAD VAN LEERDERS (VRL) AS DEELNEMENDE BESTUURSTRUKTUUR

Agtergrond tot die ontstaan van verteenwoordigende rade van leerders in die RSA

Die ontstaan van verteenwoordigende rade van leerders moet beoordeel word in samehang met die ekonomiese, sosiale en politieke gebeure van 16 Junie 1976 en voorafgaande jare wat gekenmerk is deur leerlingprotesaksies (Hyslop, 1989:61). Die vernaamste faktor van studente-optrede op 16 Junie 1976 was die afdwing van Afrikaans as onderrigmedium in verskeie vakke, en daarmee saam was die aard van die totale stelsel van onderwys in die RSA in die algemeen in diskrediet (Saspu Focus, 1983:22).

Hierdie faktor en verskeie ander soos die swak gehalte van onderwys vir swartes, die tekort aan klaskamers, hoë leerling-onderwyser-verhoudings, en ongekwalifiseerde onderwysers het gelei tot die ontstaan van die *Soweto Students Representative Council* (SSRC), waaruit die SRC uiteindelik ontstaan het (Saspu Focus, 1983:22; Alexander, 1988:7-9; Cross, 1991:38,39; SA, 1997a).

Die eis van swart leerlinge om 'n verteenwoordigende raad van leerders daar te stel, was uitsluitlik daarop gerig om groter beheer oor hulle onderwys te bewerkstellig. Swart leerlinge wou daardeur poog om onafhanklike verteenwoordigende rade van leerders, buite die beheer van onderwysowerhede te stig. Dit sou daartoe lei dat VRL'e 'n direkte sê sou hê in die bestuur van hulle

skole asook in sake wat hulle raak. Die VLR het ook aanspraak gemaak op administratiewe en finansiële ondersteuning van die skool (SA, 1997a).

Verteenwoordigende rade van leerders was goed onderlê in die beginsels van demokrasie, terwyl die VRL onderskryf is deur die beginsel dat dit 'n liggaam is wat uit studente bestaan wat gekies word deur studente met die doel om hulle belange te behartig (Saspu National, 1986:20). Die VRL het dus ontstaan uit die behoefte van leerlinge en is ook deur hulle georganiseer. Verteenwoordigende rade van leerders het in verskillende skole gefunksioneer, alhoewel hulle konstitusies van skool tot skool verskil het. Hierdie stukture is ontwerp in ooreenstemming met die filosofie van verskeie politieke organisasies, terwyl dit slegs gebaseer behoort te word op die behoeftes van die leerders (Liebertrau, 1987:270-271).

Die demokratiese verkiesing van 1994 in Suid-Afrika het aanleiding gegee tot heelwat onderwys hervorminge soos nuwe onderwyswetgewing (SA Skolewet - 1996a) wat die bestaande stelsel van leerlingrade sou transformeer om 'n nuwe sisteem van leerlingleierskap wat meer verteenwoordigend is daar te stel, naamlik 'n verteenwoordigende raad van leerders (Kok, 1997).

Onderwyswetgewing stel dit duidelik dat daar in sekondêre skole 'n verteenwoordigende raad van leerders saamgestel moet word uit leerders van graad agt en hoër. Verkose verteenwoordigers van die VRL moet dan ook op die beheerliggaam van die skool dien (SA, 1996a). Dit impliseer met ander woorde dat leerders, ouers, onderwysers en nie-onderwyspersoneel as belangrike belanghebbendes of skoolbelangegroepes van die skool inspraak sal hê met betrekking tot die bestuur van die skool - Artikel 11 (SA, 1996a).

Die VRL het met ander woorde 'n tweeledige taak om te verrig. Eerstens om leerlinge van die skool met betrekking tot die normale skoolgebeure te verteenwoordig en tweedens, om leerlinge op die beheerliggaam van die skool te verteenwoordig en daarmee saam inspraak in skoolbestuur te verkry (Kok, 1997). Oor die struktuur en funksionering van 'n verteenwoordigende raad van leerders

het Kok (1997) alreeds navorsing gedoen. Daar sal met ander woorde in hierdie navorsing gefokus word op die laasgenoemde taak van die verteenwoordigende raad van leerders, naamlik leerlingdeelname aan deelnemende bestuur op die VRL en die beheerliggaam (vgl. 3.2.3.1). Met betrekking tot die deelnemende bestuurstaak van die VRL word vervolgens gefokus op:

- Waar die VRL in die skoolstruktuur inpas.
- Doelstellings van die VRL.
- Funksies van die VRL.
- Beginsels van funksionering van die VRL.
- Struktuur van die VRL.
- Optimalisering van leerlingdeelname aan skoolbestuur op die VRL.

Waar pas die VRL in die skoolstruktuur in

Die volgende diagram (Fig. 3.3) toon aan waar die VRL in die struktuur van die skool inpas (Kok, 1997).

Doelstellings van 'n verteenwoordigende raad van leerders

Die volgende doelstellings van 'n VRL is van toepassing (Saspu National, 1986:20; Pitt & Mitchell, 1992:10; Du Plessis, 1994:32; SA, 1996a; SA, 1997a-e; Kok, 1997:68):

- Die VRL is 'n raad wat die belange en behoeftes van al die leerlinge in die skool verteenwoordig.
- Die VRL dien as kommunikasiekanaal tussen leerlinge onderling, tussen leerlinge en onderwysers en tussen leerlinge en die departement van onderwys.
- Die VRL verteenwoordig leerlinge op streeksrade.
- Die VRL is 'n verteenwoordiger van leerlinge op die beheerliggaam van die skool (i.c. bestuur van die skool).

- Die doelstellings van 'n verteenwoordigende raad van leerders is leerlinggesentreerd en lê klem op leerlingbetrokkenheid by die skoolgebeure en by die bestuur van die skool. Dit impliseer 'n bemagtigingsaksie waardeur aan leerlingverteenwoordigers van die skoolbelangegroep die geleentheid gebied word om op beplande wyse deel te neem aan die bestuur van die skool ten einde die gevoel van eienaarskap oor die skoolgebeure te ervaar.

Funksies van 'n verteenwoordigende raad van leerders

Die volgende funksies van 'n VRL word onderskei (Liebertrau, 1987:278; Craigie *et al.*, 1993:13; Kok, 1997:69-72), naamlik:

- Die daarstelling van doeltreffende kommunikasiekanale tussen leerlinge, onderwysers en leerlinge, leerlinge en die hoof, en leerlinge en die beheerliggaam volgens konstitusionele beginsels.
- Voorkoming van enige vorm van manipulasie wat kan lei tot die misbruik van mag en bevordering van persoonlike en politieke oogmerke.
- Handhawing van politieke neutraliteit en die toepassing van demokratiese beginsels soos vryheid van spraak, beweging en uitdrukking.

- Monitor leerling-, onderwyser- en ouerpersepsies rakende die skoolgebeure en skoolletoes.
- Aanvaarding van 'n gedragkode vir leerlinge in die skool (Kok, 1997:88-93).
- Aandag skenk aan die sosiale, kulturele, religieuse en onderwysbehoefes van die leerlinge.
- Aanmoediging van die leerlinge om betrokke te raak by skoolaktiwiteite en besprekings en om die skoolregulasies en -reëls te gehoorsaam.
- Dien as bemiddelaar tussen die leerlinge en die beheerliggaam.
- Skakeling met die media met betrekking tot skoolaktiwiteite en prestasies.
- Ondersteuning van die skool met betrekking tot sy taak om opvoedende onderwys aan leerlinge te verskaf.
- Reël van geleenthede waartydens ouers en leerlinge oor sake van belang kan gesels.
- Organiseer leerlinge as sterk verenigde front met betrekking tot die bereiking van skool-, onderwys- en opvoedingsdoelwitte.
- Hou leerlinge op hoogte van skool- en gemeenskapsgebeure.
- Daarstel van goeie verhoudinge tussen leerlinge en onderwysers en om probleme wat ontstaan as gevolg van hierdie verhouding op te los.
- Samewerking met ouers sodat ouers en leerlinge maklik ondersteun.
- Skakeling met ander skole en besighede ten einde op hoogte te bly van algemene problematiek en ontwikkelinge.

Uit bogenoemde blyk dit dat leerlingdeelname met betrekking tot die verteenwoordiging van leerlinge op die beheerliggaam van die skool moet plaasvind sodat leerlinge oor die algemeen deel uitmaak van en betrokke is by die bestuur van die skool. Sodoende sal leerlinge 'n waardevolle bydrae kan lewer deur middel van hulle insette en dienooreenkomstig groei in volwassenheid en ervaring (Weintraub, 1984; Craigie *et al.*, 1993).

Die VRL kan met ander woorde beskou word as struktuur waarbinne leerlinge 'n graad van onafhanklikheid ervaar en beheer kan uitoefen oor 'n wyer spektrum van sake wat hulle raak. Die wete dat leerlinge 'n invloed sal kan uitoefen met betrekking tot die bestuur van die skool sal aan hulle die gevoel van eienaarskap

oor die skoolbestuursgebeure gee. Dit op sy beurt sal weer aanleiding gee tot die verhoging van insette by leerlinge omdat hulle saam met ander skoolbelangegroep as vennote in die skoolbestuursproses beskou word.

Deelnemende bestuur deur leerlinge gaan ook hand aan hand met leerlingmotivering en gepaardgaande prestasie omdat daar na leerlinge geluister word, en omdat hulle as waardige deelnemers raakgesien wil word naas 'n hunkering na menswaardigheid en selfstandigwording (Johnson, 1991:5-11; De Vries, 1992:7).

Beginnels waarop die VRL funksioneer

Indien die geleentheid vir leerlinge geskep word om formele inspraak in die bestuur van die skool te hê, is dit belangrik dat daar gefokus word op sekere beginsels waarvolgens die VRL moet funksioneer en op die parameters waarbinne dit moet plaasvind (SA, 1997e). Die volgende beginsels word onderskei, naamlik:

■ 'n Demokratiese besluitnemingsproses

Besluitneming in die VRL moet demokraties plaasvind, wat impliseer dat besluitneming geskied ooreenkomstig die meerderheidstem. Elke lid van die VRL kan aan besprekings deelneem en besit die reg om sy/haar standpunt te stel en van die ander te verskil. Die reg om van mekaar te verskil moet gerespekteer word, alhoewel die reg van 'n leerling om sy standpunt te stel, nie impliseer dat hy ander mag domineer nie en ook nie dat hy 'n langer spreekbeurt as ander kan ontvang nie. Die voorsitter van die vergadering moet daarom poog om ewe veel tyd aan elke standpuntstelling toe te wys, sodat geen persoon benadeel word nie.

Nadat standpunte bespreek is, word besluite geneem ooreenkomstig die meerderheidstem (tensy anders in die grondwet van die VRL bepaal). Besluite is bindend op alle lede van die VRL, leerlinge van die skool, die VRL as geheel asook op lede wat teen die besluite gestem of daarvan verskil het.

Die reg om te verskil verval dus sodra besluite geïmplementeer moet word, omdat dit in die taak van die VRL opgeneem is. Die ideale demokrat binne die VRL sal

dus die persoon wees wat ten spyte van sy verskille, 'n besluit doelgerig en toegewyd implementeer sodat die doelstellings van die VRL bereik kan word.

Derhalwe impliseer dit nie dat besluite wat geneem word altyd eers bespreek moet word nie, omdat noodsituasies by tye haastige besluitneming kan verg. By 'n latere geleentheid moet sodanige besluite bespreek word, die redes daarvoor verskaf word en indien dit die goedkeuring van die meerderheid lede wegdra, formeel aanvaar en as bindend beskou word.

■ **Mandaat**

Die VRL tree primêr op as die verteenwoordiger van die leerlinge, daarom verteenwoordig lede van die VRL leerlinge op verskeie strukture, soos op die beheerliggaam in die skool. Belangrike informasie wat uit hierdie vergaderings voortvloei, moet met die leerlinge van die skool bespreek word. Dit dra daartoe by dat die VRL die belange van die meerderheid leerlinge verteenwoordig en nie dié van individuele lede nie.

■ **Stiptheid**

Stiptheid verwys na die vermoë om altyd betyds te wees. Dit impliseer dat geskeduleerde vergaderings van die VRL stiptelik moet plaasvind en dat daar nie van die aanvangstye van vergaderings afgewyk mag word nie. Wanneer vergaderings laat begin, as gevolg van lede wat laat arriveer, sal dit lede wat altyd betyds is aanmoedig om ook laat op te daag.

Verskonings moet dus formeel gemaak word indien 'n lid van die VRL nie 'n vergadering kan bywoon nie, of indien hy/sy laat sal arriveer. Herhaaldelike oortreding van hierdie beginsel sal daartoe lei dat sodanige lid hom/haar aan dissiplinêre optrede blootstel tensy daar 'n wettige en aanvaarbare verskoning aangebied is.

■ **Aanspreeklikheid**

Die VRL moet die aksies van sy lede deur middel van reëls en norme kontroleer, sodat elke lid van die VRL vir sy eie handeling toerekenbaar gehou kan word.

Lede van die VRL se handeling kan gemonitor word deur 'n dissiplinêre komitee waarvan die hoofsaak sal wees om 'n hoë standaard van dissipline by die lede van die VRL te ontwikkel. Hierdie komitee beskik dus oor die dissiplinêre mag om lede wat die dissiplinêre kode van die VRL oortree, te dissiplineer.

Vervolgens word gefokus op die struktuur van die VRL.

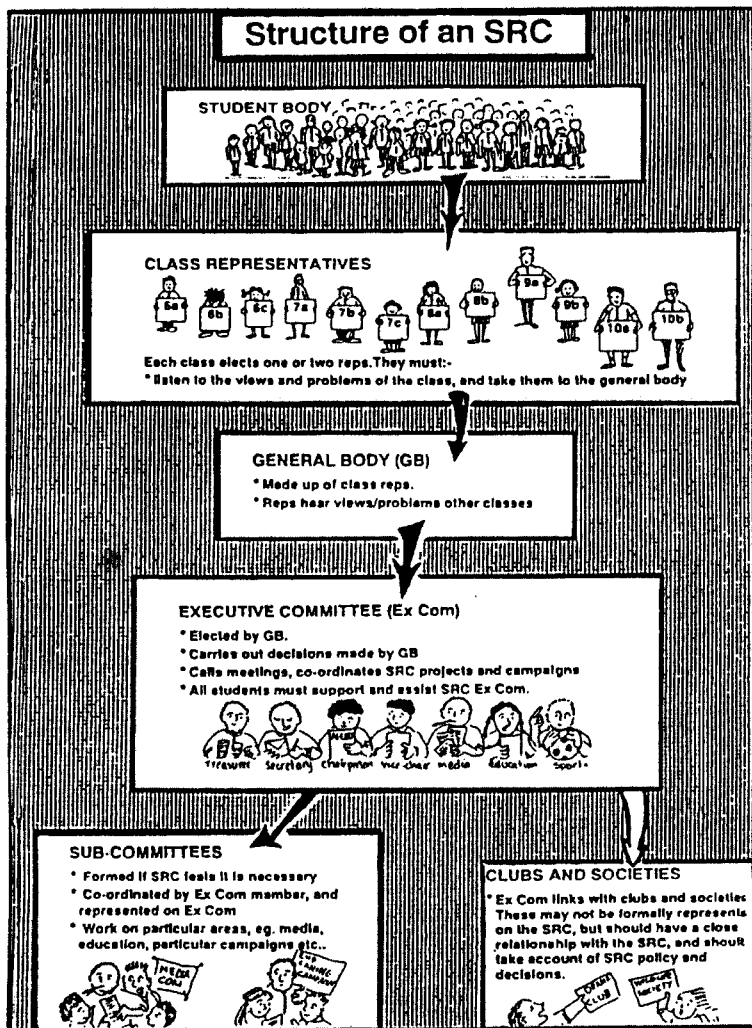
Struktuur van die verteenwoordigende raad van leerders

Die ampsdraers van die VRL vervul 'n belangrike rol in die VRL en moet verseker dat die VRL glad funksioneer en dat take uitgevoer word. Die take en verantwoordelikhede van ampsdraers van die VRL word in tabel 3.6 onderskei en toegelig ten einde die werksaamhede van die VRL nader te ontleed (SA, 1997c:1-4).

Tabel 3.6: Take en verantwoordelikhede van VRL-ampsdraers

Voorsitter
Besit die finale verantwoordelikhede om toe te sien dat die VRL doeltreffend funksioneer.
Doen verklaarings aan ander organisasies en koerante indien hy/sy so deur die VRL gevra word.
Verteenwoordig die VRL by vergaderings met ander skole of kan dit delegeer.
Lei die vergaderings van die VRL.
Ondervoorsitter
Ondersteun die voorsitter en neem sy plek in, indien die voorsitter nie beskikbaar is nie.
Sekretaris
Stel almal in kennis van vergaderings en tye wanneer dit begin (persoonlik of per skrywe).
Hou notule van vergaderings.
Hanteer alle korrespondensie van die VRL en stel die lede in kennis daarvan tydens vergaderings.
Hou rekord van alle notules en vertroulike besonderhede van die VRL.
Tesourier
Hou rekord van alle geld wat ontvang word (donasies, fondsinsamelings ens.).
Hou rekord van alle uitgawes.
Verantwoordelik vir fondsinsameling en wyses om die VRL se fondse te sterk.
Verskaf die finansiële verslae aan die VRL-lede tydens vergaderings.
Opleidingsbeampte
Organiseer die opleidings- en bewusmakingsprogramme van die VRL.
Versamel en versprei hulpmiddels namens die VRL.
Skakel met opleidingsbeamptes van ander leerlingorganisasies.
Mediabeampte
Verantwoordelik vir al die media van die VRL (nuusbriewe, skooltydskrifte ens.).
Verseker dat alle VRL-media korrek onder leerlinge versprei word en dat dit toeganklik is vir alle leerlinge.
Skakel met ander mediastrukture om idees uit te ruil.
Help met die opleiding van VRL-lede wat geïnteresseerd is in mediavaardighede.
Sport- en kultuurbeamptes
Organiseer sport- en kultuuraktiwiteite op só 'n wyse dat alle leerlinge daarby betrek word.
Onderwyserskakelbeampte
Verantwoordelik vir die samestelling van die VRL by wyse van 'n demokratiese verkiesingsprosedure.
Verseker dat die VRL nie beïnvloed word deur die topstruktuur en onderwysers van die skool nie.
Verseker dat die VRL funksioneel bly deur toe te sien dat vergaderings plaasvind en take uitgevoer word.
Toesien dat vergaderings deur lede van die VRL bygewoon word.
Bepaal strategieë om kontinue betrokkenheid van VRL-lede te verseker.
Sorg dra dat leerlingvertegenwoordigers inspraak in skoolbestuur het en beloning daarvoor ontvang.
Verseker dat die skoolprogram voorsiening maak vir bogenoemde aktiwiteite en dat terugvoering plaasvind.
Moet verseker dat owerpersepsies rakende leerlingdeelname aan skoolaktiwiteite positief gestimuleer word.
Verseker dat onderwysers en die topstruktuur leerlingdeelname as 'n positiewe integrale proses beskou.
Moet leerlingdeelname voortdurend stimuleer omdat leerlinge as waardevolle deelnemers beskou wil word.

Uit die voorafgaande blyk dit dat bogenoemde werksaamhede van die VRL neerkom op die normale daaglikse bestuurstaak van die VRL en dat leerlinge op die VRL aan die beplanning, organisering en bestuur van hierdie take deelneem. In figuur 3.4 vind 'n uiteensetting plaas van die samestellingstrukture van 'n VRL.



Figuur 3.4: Samestellingstruktuur van die VRL

Hierdie samestellingstruktuur toon:

- dat die VRL die belange van die leerlinge van die skool verteenwoordig.
- dat die VRL besluite neem met betrekking tot die belange en behoeftes van medeleerlinge ten einde hulle welsyn te verseker.
- dat die VRL as gesagsorgaan van die leerlinge dien waardeur hulle hul belange, behoeftes en verwagtings aan die bestuur van die skool deur middel van leerlingverteenwoordiging op die beheerliggaam kan kommunikeer.

Ten opsigte van die voorafgaande is Breedt & Smit (2000) daarmee eens dat 'n VRL op drie vlakke saamgestel kan word onder andere die VRL, algemene bestuur ("general body") en uitvoerende bestuur/komitee ("executive committee") wat soos volg saamgestel word:

■ **VRL**

- Bestaan uit ses rade: seunsraad, dogtersraad, sportraad, kultuurraad, akademiese raad en sosiale raad.
- Saamgestel uit leerlinge in die skool.
- Leerlinge word saamgestel uit elke klas in elke graad in die skool.

■ **Algemene raad**

- Saamgestel uit elkeen van die voorafgaande rade in die VRL.
- Die algemene raad stel ook 'n dissipline raad saam.
- Word verkies deur die leerlinge op die VRL.

■ **Uitvoerende raad**

- Saamgestel uit die algemene raad (ampsdraers van die VRL).
- Verkies deur die leerlinge in die skool terwyl die leerling met die meeste stemme as die voorsitter/ster of president aangewys word.

Die grondwet van die VRL

Buiten die voorafgaande bepalings wat in 'n grondwet van 'n verteenwoordigende raad van leerders ingesluit moet word, word die volgende riglyne gegee rakende die opstel van 'n grondwet (SA, 1996A; SA, 1997d):

Definisie

"Raad" beteken 'n verteenwoordigende raad van leerlinge.

Naam

Die naam van die liggaam is en sal as die verteenwoordigende raad van leerders (ook bekend as die VRL) van die skool bekend staan.

Magte

Die VRL word bemaatig om die volgende magte en funksies te vervul, naamlik om:

- as kommunikasieskakel tussen die topstruktuur en die studente te dien.
- 'n goeie voorbeeld aan hulle medeleerlinge te stel ten opsigte van dissipline, loyaliteit, respek, stiptheid, akademiese deeglikheid en toewyding, moraliteit en aktiewe betrokkenheid by skoolaktiwiteite.
- die VRL te verbind met ander liggame betrokke by onderwyssake.
- betrokke te wees by die ontwikkeling van verantwoordelike toekomstige leiers.
- toe te sien dat die skool ordelik funksioneer in ooreenstemming met die onderwysdoelwitte en volgens die skoolreëls.
- die organisasie van die buitemuurse aktiwiteite van leerlinge en die beheer oor finansies ten opsigte van hierdie aktiwiteite te behartig.
- vergaderings te hou en leerlinge daarvan in kennis te stel.

Die samestelling van die Verteenwoordigende Raad van Leerders

Die VRL sal saamgestel word uit ongeveer veertien (14) verkose lede waarvan ten minste drie (3) lede vroulik moet wees en twee (2) addisionele lede. Na afloop van die eerste vergadering, nadat die lede van die raad verkies is, sal die VRL uit sy lede die volgende ampte verkies:

- Voorsitter
- Ondervoorsitter
- Sekretaris/esse (korrespondensie)
- Sekretaris/esse (notule)
- Tesourier/e
- Opleidingsbeampte
- Mediabeampte
- Sport- en kultuurbeampte
- Onderwyserskakelbeampte
- Addisionele lede (2)

Verkiesing; lidmaatskap en vergaderingsprosedures

Voorsiening moet gemaak word dat alle leerlinge, insluitend nuwe leerlinge, in kennis gestel word van die aktiwiteite van die VRL. 'n Komitee kan saamgestel word om die belange van nuwe leerlinge te behartig.

Lede van die leerlingraad moet weet dat:

- lidmaatskap van die verteenwoordigende leerlingraad opsioneel is, en
- alle leerlinge van graad nege af stemreg tydens die verkiesing van lede vir die VRL het.

Vergaderings van die VRL moet op 'n ordelike wyse, ten minste een maal per maand, gehou word.

- Besluite geneem deur die VRL vind plaas by wyse van 'n meerderheidstem.
- 'n Kworum word gevorm deur 50% stemme plus een lid.

Take van die Verteenwoordigende raad van leerders

Die volgende take moet deur die VRL uitgevoer word:

- Die VRL moet rekord hou van notules van alle vergaderings wat gehou word en moet te alle tye aan die hoof beskikbaar wees vir insae.
- Indien nodig moet vergaderings in samewerking met die hoof beplan word.
- Alle besluite wat geneem word, moet op skrif gestel word in die vorm van 'n verslag, sodat dit tot beskikking van die personeel kan wees.
- Lede van die VRL moet te alle tye daarvan bewus wees dat hulle in daad en in woord as verteenwoordigers van hulle medeleerlinge optree.
- Hulle is ook verantwoordelik vir die neem van besluite en moet ook aanspreeklikheid aanvaar vir aksies wat leerlinge raak.

Oor die volgende sake moet die VRL met die skoolhoof of die ter- saaklike hoofde van departemente beraadslaag:

- die aard van die uitvoerende mag van die VRL;
- die hou van algemene en spesifieke vergaderings;
- verkiesingsprosedures, en
- die ontbinding van die VRL.

Die grondwet van die VRL moet ook die volgende aspekte insluit, naamlik:

- Die VRL mag nie in 'n skool tot stand kom voordat daar nie met alle relevante partye (onderwysers en lede van die topstruktuur van die skool) gekonsulteer is nie.
- Die grondwet van die VRL moet voorsiening maak vir 'n kontrak rakende die toelating van leerlinge tot die skool wat onderneem sal word deur die ouer of wettige voog van die leerling en die skooladministrasie.

- Die grondwet moet voorsiening maak vir 'n regulasie wat enige optogte of vergaderings tydens skooltyd verbied, veral as dit onderrig sal benadeel.
- Enigeen wat hulle dus hieraan skuldig maak, oortree die voorwaardes van sy kontrak.

Hoofde van skole moet hulp en bystand aan leerlinge verleen oor sake in verband met die samestelling van die VRL en waar moontlik moet 'n groot mate van buigsamheid en/of konformiteit toegelaat word. Die VRL moet dus gesien word as deel van die leerervaring van leerlinge.

Ten slotte moet leerlinge al die neergelegde regulasies van die grondwet nakom, omdat dit riglyne verskaf wat gevolg moet word in die uitvoering van hulle pligte.

↩ **Optimalisering van leerlingdeelname aan skoolbestuur op die VRL**

Met die doel en funksionering van die VRL in ag geneem, blyk dit dat die eerste doel van die VRL, naamlik om die belange van medeleerlinge in die daaglikse skoolgebeure te verteenwoordig, daardeur gekomplementeer word.

Tweedens blyk dit dat 'n behoefte daaraan bestaan dat die rol wat die VRL in die bestuur van die skool (i.c. beheerliggaam) moet vervul, beter verklaar moet word ten einde te bepaal hoedanig leerlingdeelname aan skoolbestuur op die VRL geoptimaliseer kan word.

Daar is, soos reeds genoem, reeds navorsing gedoen oor die struktuur en funksionering van die VRL. Hierdie navorsing het ten doel om die rol wat die VRL in skoolbestuur sal vervul te ontleed.

Ten spyte van bogenoemde leemte en ook op grond van die feit dat die SA Skolewet (1996) geen riglyne verskaf met betrekking tot die rol wat die VRL in skoolbestuur moet vertolk nie, sal daar deur hierdie navorsing gepoog word om die rol van die VRL met betrekking tot skoolbestuur (i.c. beheerliggaam) nader toe te lig.

Vervolgens word die leerlingraadstelsel as struktuur vir leerlingdeelname in oënskou geneem ten einde te bepaal of leerlingdeelname aan skoolbestuur geoptimaliseer kan word.

3.2.3.3 DIE LEERLINGRAADSTELSEL

Die leerlingraad as bestaande leerlingstruktuur in skole is nie statutêr in die SA Skolewet (1996a - Artikel 11) voorgeskryf nie maar slegs die VRL. Om 'n duidelike onderskeid te maak tussen die leerlingraadstelsel en verteenwoordigende rade van leerders is dit nodig dat die struktuur en funksionering van die leerlingraadstelsel van nader beskou word. Die eertydse Transvaalse Onderwysdepartement word as voorbeeld gebruik omdat leerlingrade in bykans al die blanke sekondêre skole bestaan het (TOD,1990).

'n Leerlingraadstelsel is een van die wyd uiteenlopende maniere waarop leerlingeiers betrek kan word om 'n bydrae te lewer tot die ontwikkeling van leierskap en die verwerwing van 'n sin vir verantwoordelikheid by leerlinge.

Alhoewel die eertydse Transvaalse Onderwysdepartement nie voorskriftelik was met betrekking tot die aanwys of verkiesing van leerlingrade nie (TOD,1990:6), word vervolgens gefokus op die doelstellings van die skool met betrekking tot leerlingrade, funksies, funksionering en die organisasiestruktuur van die leerlingraadstelsel soos dit bestaan het.

Die doel hiermee is om te bepaal of die leerlingraadstelsel kan dien as struktuur waarop leerlingdeelname aan skoolbestuur kan plaasvind en waarop deelnemende bestuur deur leerlinge geoptimaliseer kan word.

☛ Doelstellings van die skool met leerlingrade

Die primêre doelstellings van die skool met leerlingrade is om leiers te ontwikkel en op te lei (Coetzee,1987:283), terwyl die sekondêre doelstellings daarop dui dat

die leerlingraad as verteenwoordigers van die leerlinge moet optree en as skakel tussen die leerlinge en personeel moet dien (Coetzee,1987:279; Du Plessis,1994:30-40).

Doel en funksie van die leerlingraad

Die leerlingraad as bestuursliggaam word beskou as struktuur waar leerlingleiers aan die besluitneming rakende leerlingaangeleenthede kan deelneem. Die algemene doelstelling van die leerlingraad is om die Christelike karakter van die skool te help handhaaf, alhoewel dit nie in die SA Skolewet vervat word nie, maar praktyk in skole is (De Beer,1992:15), die skool se kulturele verenigingslewe uit te bou en die leerlinge se morele en godsdienstige ontwikkeling te ondersteun (Firmani,1982:293).

Die volgende funksies van die leerlingraad verwesenlik die doelstellings van die skool met die leerlingraad:

- Die leerlingraad dien as verteenwoordiger van die leerlinge (Firmani, 1982:95; De Beer, 1992:12; Du Plessis, 1994:36).
- Die leerlingraad dien as skakel tussen onderwysers, leerlinge en leerlinggroepe (Cawood *et al.*, 1989:134; De Beer, 1992:12).
- Die leerlingraad motiveer die leerlinge tot deelname aan sport- en kulturele aktiwiteite (De Beer, 1992:13).
- Die leerlingraad help met die handhawing van dissipline (Cawood *et al.*, 1989:193; De Beer, 1992:14; Du Plessis, 1994:36).
- Die leerlingraad moet burger-, skoler- en leierskap onder leerlinge bevorder (De Beer, 1992:15; Du Plessis, 1994:36).
- Die leerlingraad moet die skooltradisie handhaaf en uitbou (De Beer, 1992:15).
- Die leerlingraad dra by tot doeltreffende skooladministrasie (Cawood *et al.*, 1989:158; De Beer, 1992:15).
- Ander take en pligte kan aan die leerlingraad opgedra word (Du Plessis, 1994:23).

- Die leerlingraad is behulpzaam met roetinepligte in verband met skoolorganisasie (Cawood *et al.*, 1989:158; De Beer, 1992:15).
- Die leerlingraad doen vooruitbeplanning vir die jaar se programme (Du Plessis, 1994:36).

☞ **Funksionering van die leerlingraad**

Dit is nie slegs belangrik dat strukturering van die gebeure (verkiesing en funksionering) van die leerlingraad plaasvind nie, maar ook dat die leerlingraad gestruktureerd moet wees sodat leerlingbestuur suksesvol sal plaasvind (Du Toit, 1991:76).

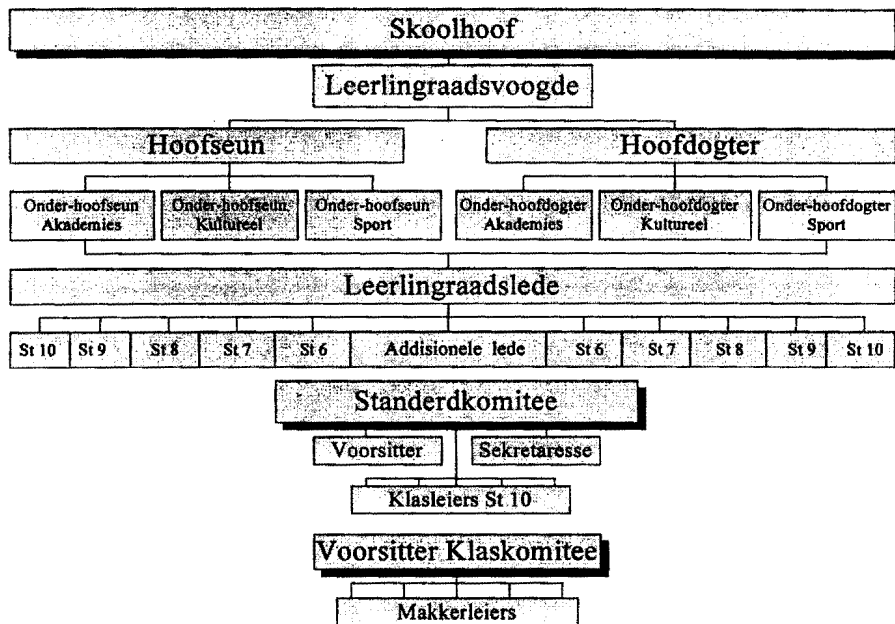
Die leerlingraad funksioneer onder leiding van die skoolhoof en leerlingraadvoogde terwyl die hoofseun en hoofdogter direk met die leerlingraadvoogde skakel, ten einde 'n oop kanaal tussen die leerlingraadlede en leerlingraadvoogde te bewerkstellig. Die dagbestuur van die leerlingraad bestaan uit die onderhoofseuns en onderhoofdogters van die onderskeie subkomitees (akademies, kultureel en sport) tesame met die hoofleiers en vergader weekliks (Du Toit, 1991:76).

Elke graad het twee leerlingraadlede (seun en dogter) as voogde (Gr. 8-12) die res is addisionele lede. Die twee leerlingraadslede per standerd vorm die standerdkomitee met die seun as voorsitter en die dogter as sekretaresse terwyl al die klasleiers van die standerd die ledetal vorm. 'n Klaskomitee word ook saamgestel bestaande uit die klasleiers (as voorsitter/-ster en sekretaris/-esse) en drie tot vier klasleerlinge (Du Toit, 1991:76).

☞ **Organisasiestruktuur van die leerlingraad**

Die leerlingraad word as lyn- en staforganisasie voorgestel omdat persone wat advies en deskundige raad bedien op indirekte wyse tot die lynorganisasie bygevoeg word (Van der Westhuizen, 1995:172; De Beer, 1992:16).

'n Tipiese organisasiestruktuur van die leerlingraad word in Figuur 3.5 voorgestel



Figuur 3.5: 'n Organisasiestruktuur van die leerlingraad

'n Aspek wat duidelike na vore tree uit die voorafgaande is dat 'n leerlingraad 'n leerlingorganisasie is wat uit leerlinge bestaan, wat leerlinge verteenwoordig, leerlinge as leiers ontwikkel en wat slegs besluite rakende leerlingaangeleenthede neem.

Perspektief

Na aanleiding van die voorafgaande bespreking word vervolgens 'n tabelmatige vergelyking tussen die leerlingraadstelsel en die VRL getref. Die doel daarmee is eerstens om die leemtes van die leerlingraadstelsel uit te wys en tweedens om op grond daarvan te bepaal of die leerlingraadstelsel kan dien as struktuur waarop leerlingdeelname aan skoolbestuur kan plaasvind. In tabel 3.7 vind 'n vergelyking plaas tussen die leerlingraadstelsel en die VRL ten opsigte van hulle ontstaansredes, doelstellings, funksies, gesagsbeskouing, samestelling, verkiesingsprosedures en grondwette.

Tabel 3.7: 'n Vergelyking tussen die leerlingraad en die VRL

VRL	Leerlingrade
1. Ontstaansredes a. Ontstaan vanuit die behoefte van die leerlinge en is deur die leerlinge vir die leerlinge georganiseer. b. Volwassenes in 'n raadgevende hoedanigheid betrokke.	1. Ontstaansredes a. Volwassenes is die inisieerders, skeppers en onderhouers van die leerlingraad. b. Die betrokkenheid en seggenskap van leerlinge by die instelling van die raad dra weinig gewig.
2. Doelstellings a. Kom op 'n demokratiese wyse tot stand, met ander woorde ouers, die gemeenskap en leerlinge keur dit goed. b. Besit 'n tweeledige doel: # Verteenwoordig leerlinge en hulle belange in skoolgebeure. # Verteenwoordig leerlinge op die bestuursliggaam van die skool (i.c. skoolbestuur). c. Is leerlinggesentreerd en lê klem op die betrokkenheid van leerlinge by die skoolgebeure (onderwys, sport, kultuur en sosiaal). d. Nie gerig deur religieuse vertrekpunte nie. e. Stel die VRL voor as onafhanklike leerlingorganisasie wat outonoom van die skoolbeheerstruktuur funksioneer. f. Leerlinge word geskool in aktuele sake van die gemeenskap as voorbereiding vir burgerskap. g. Erken elke leerlingorganisasie as verteenwoordigers van die leerlinge.	2. Doelstellings a. Kom tot stand deur die personeel d.m.v. outokratiese besluitneming sonder inspraak van die leerlinge. b. Besit 'n tweeledige doel: # Om leiers op te lei en te ontwikkel. # Verteenwoordig leerlinge in skoolgebeure (sport-, kultuur- en sosiale aktiwiteite). c. Is primêr gerig op die beeld van die skool na buite en die ordelike verloop van die skoolgebeure (nie op leerlingbelange nie). d. Gerig deur 'n Christelike lewensbeskouing. e. Instellinggesentreerdheid van doelstellings plaas leerlingrade in diens van 'n hoër gesag. f. Leerlinge se kontak met aktuele sake van die gemeenskap is beperk. g. Slegs die leerlingraad as leerlingorganisasie waarvan die magsbasis begrens word deur die skoolbeleid en -regulasies.
3. Funksies a. Klem op wisselwerking met die gemeenskap toon 'n geskiedenis van netwerkvorming met ander leerling- en gemeenskapsorganisasies. b. Word demokraties bepaal per meerderheidstem. c. Sluit in vryheid van spraak en beweging. d. Dissiplinêre kode.	3. Funksies a. Beperkte invloed in en t.o.v. die gemeenskap met weinig kontak of aanvoeling met leerlinge se behoeftes en hulle woonomgewing. b. Eensydig vasgestel deur die personeel met geen insette van die leerlinge nie. c. Gebonde aan skoolbeleid en -regulasies met beperkte vryheid van spraak. d. Bevordering van dissipline is die vernaamste terrein waarmee leerlingrade hul besig hou.
4. Gesagbeskouing a. Demokrasie en demokratiese leierskap word voorgestaan en onderskryf deur die beginsel van deelnemende besluitneming. b. 'n Outonome liggaam wat onafhanklik van die skoolbeheerstruktuur funksioneer. c. Leerlinge word bemaagtig om hulleself te organiseer en beskik oor diskresionêre besluitnemingsmagte.	4. Gesagbeskouing a. Leerlingrade het oorwiegend 'n outokratiese bestuurstyl en word outokraties beheer deur die personeel, skoolhoof en die leerlingraadsvoogde. b. Word begrens deur die skoolbeheerstruktuur. c. Leerlinge moet hulleself bemaagtig om hulleself te organiseer en besit geen/weinig diskresionêre besluitnemingsmagte.

Tabel 3.7: Vervolg

VRL	Leerlingrade
5. Samestellingstruktuur	5. Samestellingstruktuur
a. Saamgestel uit 1-2 klasverteenwoordigers uit elke klas. Demokraties per stembrief.	a. Verkieë uit senior klasse normaalweg twee per standaard n.a.v. die meeste stemme verwerf.
b. Breë bestuur verkies uit klasverteenwoordigers.	b. Standerdkomitee bestaan uit twee leerlingraadslede per standaard as voorsitter en sekretaresse.
c. Uitvoerende komitee verkies uit breë bestuur.	c. Klaskomitees bestaan uit klasleiers as voorsitter en sekretaresse met 3-4 klasmaats.
d. Subkomitees word benoem en verenigings en klubs funksioneer interafhanklik met VRL-beleid.	
6. Verkieesingsprosedure	6. Verkieesingsprosedure
a. Verteenwoordigers uit elke klas (1-2) word demokraties verkies om op VRL te dien, m.a.w. alle leerlinge van die skool word verteenwoordig.	a. Verteenwoordigers word slegs verkies uit die senior klasse, m.a.w. daar is nie 'n demokratiese verteenwoordiging van alle leerlingbelange nie.
b. Ampsdraers en hoofleiers word demokraties uit die klasverteenwoordigers verkies.	b. Ampsdraers word verkies n.a.v. die meeste stemme wat verwerf is, terwyl die hoof na afloop van die onderhoude hoofleiers aanstel.
7. Grondwet	7. Grondwet
a. Stel 'n eie grondwet saam in samewerking met die leerlinge, wat tot verbondenheid lei.	a. Saamgestel deur personeel, en leerlinge voel nie daartoe verbonde nie.
b. Word goedgekeur per meerderheidstem.	

Uit die voorafgaande vergelyking tussen verteenwoordigende leerlingrade en leerlingrade blyk dit duidelik dat die leerlingraadstelsel gebreke toon met betrekking tot deelnemende bestuur deur leerlinge.

Die volgende gebreke van die leerlingraadstelsel blyk die oorsaak te wees vir die transformasieproses wat dit moet ondergaan en waarom dit nie as struktuur vir deelnemende bestuur deur leerlinge beskou kan word nie:

- Die leerlingraad is nie 'n demokratiese en demokraties verkose leerlingorganisasie nie. Dit word ingestel deur die skoolhoof, en leerlinge besit geen demokratiese reg tot insae en inspraak in die doelstellings, funksies en verkiesing van die hoofleiers van die raad nie.
- Die primêre taak van die leerlingraad is die handhawing van dissipline en motivering van leerlinge tot betrokkenheid by skoolaktiwiteite. Dit lei daartoe dat leerlinge nie verbonde voel aan die doelstelling en funksies van die leerlingraad nie, omdat dit outokraties begrens word.
- Die leerlingraad maak in sy taakuitvoering nie voorsiening vir demokratiese deelname nie. Dit het die implikasie dat leerlinge se belange en behoeftes asook hulle reg tot deelname aan besluitneming, nie verteenwoordig word nie.

- Die doelstellings en funksies van die leerlingraad is eerder daarop gerig om die skoolinstelling te bevorder as om die leerlinge van die skool te verteenwoordig.
- Die leerlingraad vervul geen rol met betrekking tot die verteenwoordiging van leerlinge op die bestuursliggaam (i.c. skoolbestuur) nie.
- Die rol wat die leerlingraad in die gemeenskap vertolk, is minimaal, gevolglik word leerlinge in 'n mindere mate of glad nie voorberei om as volwaardige burgers in 'n demokratiese samelewing in te pas nie.
- Anders as die VRL word die leerlingraad outokraties ingestel en beheer en het die implikasie dat die leerlingraad se magsbasis begrens word deur skoolbeleid en -regulasies en dat medeseggenskap van leerlinge in skoolgebeure (i.c. verteenwoordiging van leerlinge) en skoolbestuur nie plaasvind nie.
- Outokratiese beheer oor die leerlingraad het die belangrike implikasie dat geen bemagtigingsaksies met betrekking tot die leerlinge plaasvind nie en dat die leerlingraad gevolglik oor geen diskresionêre besluitnemingsmagte beskik nie.
- Die leerlingraad verteenwoordig slegs 'n persentasie van die leerlinge deurdat dit saamgestel word uit die senior leerlinge van die skool. Die behoeftes en belange van die junior leerlinge in die skool word dus nie verteenwoordig nie. Ook word nie al die leerlinge van die skool op die leerlingraad verteenwoordig nie.
- Die verkiesing van die hoofleiers vind nie demokraties plaas nie omdat die hoof onderhoude met die hoofleiers voer en hulle aanstel. Dit het die gevolg dat die aanstelling van die hoofleiers nie die mandaat van die leerlingpopulasie van die skool het nie en dat die leerlingraad volgens demokratiese beginsels dan 'n onwettige leerlingorganisasie is.

Alhoewel openbare skole in Suid-Afrika deur onderwyswetgewing (SA Skolewet) verplig word om 'n VRL daar te stel blyk dit dat die leerlingraadstelsel steeds saam met die VRL in openbare skole bestaan.

Hieruit blyk dit dat die beheerliggaam en die verteenwoordigende raad van leerders op grond van die volgende redes geïdentifiseer kan word as strukture waarop leerlingdeelname in die bestuur van die skool optimaal kan plaasvind (vgl. 3.2.3.1 & 3.2.3.2).

(a) Leerlingdeelname aan skoolbestuur op die beheerliggaam

- Alhoewel leerlinge die laagste vlak op die gesagstruktuur van die skool beklee, kan hulle nog steeds 'n redelike mate van invloed uitoefen op skoolbestuur deurdat hulle daaraan deelneem. Laasgenoemde word eerstens bewerkstellig deur onderwyswetgewing wat toelaat dat leerlingverteenwoordigers as ampsdraers of verkose lede op die beheerliggaam dien. Tweedens funksioneer die beheerliggaam nie losstaande van die gesagstruktuur van die skool nie, wat impliseer dat invloed en kommunikasie tussen die onderskeie vlakke van die gesagstruktuur van die skool en die beheerliggaam plaasvind deur middel van skoolbelangegroepverteenwoordiging (vgl. 3.2.3.1).
- Die beheer van die openbare skool setel in die beheerliggaam en veronderstel dat leerlingverteenwoordigers op die beheerliggaam sal deelneem aan die werksaamhede van die beheerliggaam (vgl. 3.2.3.1). Hierdie deelname kan plaasvind deur middel van 'n komiteestelsel waar leerlinge as deel van spesifieke komitees (finansiële komitee) 'n waardevolle bydrae kan lewer met betrekking tot die werksaamhede van die beheerliggaam en invloed kan uitoefen oor die skoolbestuursproses (vgl. 3.2.3.1).
- Die komitees van die beheerliggaam gee terugvoer aan die beheerliggaam met betrekking tot besluite wat geneem is oor spesifieke take wat die komitee moes verrig en aanbevelings wat gemaak word. Sodoende is alle skoolbelangegroepes op hoogte en werk hulle saam as vennote met betrekking tot die werksaamhede van die beheerliggaam. Terugvoering vind ook plaas na die belangegroepes wat op die beheerliggaam verteenwoordig word ten einde die bestuur van die skool effektief, doelmatig en deursigtig te laat plaasvind en dat 'n gesonde vennootskapsverhouding tussen skoolbelangegroepes bewerkstellig kan word van die laagste vlak van die gesagstruktuur tot die hoogste vlak via bestaande gesagskanale (vgl. 2.5.6.1 & 3.2.3.1; SA, 1996a - Artikel 18(2) a-e).
- Leerlingdeelname met betrekking tot die werksaamhede van die beheerliggaam mag nie selektief plaasvind nie aangesien dit die grondwetlike reg van elke

leerling is om inspraak te besit in sake wat hulle raak. Die vennootskapsverhouding wat tussen skoolbelangegroepes en die bestuur van die skool heers veronderstel nie dat leerlinge as individue betrokke sal wees by die bestuur van die skool nie, maar dat alle skoolbelangegroepes (i.c. komitees) saamwerk om onder andere leerlingdeelname optimaal te laat plaasvind.

- Leerlinge sal sodoende deur middel van simpatieke gesagsleiding groei na volwassenheid, hulleself ontdek en leer ken sodat hulle individualiteit en sosialiteit daardeur ontwikkel kan word. Sodanige vryheid wat aan leerlinge in spanverband geskenk word, dien met ander woorde as absolute voorwaarde vir 'n gesonde en vooruitstrewende gemeenskapslewe.
- Uit die voorafgaande blyk dit dat die graad van leerlingdeelname aan skoolbestuur verband hou met die status van leerlinge as minderjariges. Weens bogenoemde feite bestaan die moontlikheid dat bestuur selektief te werk sal gaan wanneer leerlinge aan die werksaamhede van die beheerliggaam deelneem omdat hulle sal meen dat leerlinge nog nie die selfstandigheidsvlak besit om sekere take te verrig nie (vgl. 3.2.2.2). Uit navorsing blyk dit dat leerlinge eerder gemotiveerd sal deelneem aan take waarvan die moeilikheidsgraad hoër is as take wat te eenvoudig is (Locke & Latham, 1990). Hieruit blyk dit dat bestuur daarteen moet waak om slegs eenvoudige take aan leerlinge te gee omdat dit negatief kan inwerk op hulle motivering en hulle hul aan die skoolbestuursproses kan onttrek.
- Die proses van deelnemende bestuur impliseer nie dat die bestuur van die skool nie invloed kan uitoefen met betrekking tot die graad van deelnemende bestuur deur leerlinge nie. Die diskresie moet steeds by die skoolhoof en personeel as gesagsdraers berus om die selfstandigheidswording van leerlingvertegenwoordigers op die beheerliggaam te monitor, ten einde die graad van deelnemende bestuur dienoreenkomstig aan te pas. Die vraag is nie of leerlinge aan skoolbestuur sal deelneem nie maar in welke mate hulle selfstandigwording sodanig toegeneem het dat hulle deelname aan skoolbestuur sal toeneem.

(b) Leerlingdeelname aan skoolbestuur op die VRL

- Invloed vanaf die leerlinge van die skool vind plaas via die VRL na die beheerliggaam via invloedskanale wat bewerkstellig word deurdat leerlingverteenwoordigers op die beheerliggaam dien. Laasgenoemde hang ten nouste saam met die kommunikasiekanale wat tot stand kom deurdat leerlinge as vennote van die skoolbestuurspan hulle behoeftes, belange en verwagtings aan die beheerliggaam kan kommunikeer (vgl. 3.2.3.2).
- Leerlingverteenwoordigers op die beheerliggaam gee terugvoer met betrekking tot die werksaamhede van die beheerliggaam. Die VRL dien met ander woorde as strukturele orgaan waarin die leerlinge van die skool hulleself met betrekking tot hulle belange en behoeftes kan uitdruk en as strukturele orgaan van die skool met betrekking tot die suksesvolle verloop van die skoolprogram (dissipline, leerlingmotivering, verhoudingstigting ensovoorts). Laastens dien die VRL as verlengstuk van die beheerliggaam met betrekking tot die implementering van en beheer oor sekere besluite wat die beheerliggaam sou neem met betrekking tot die uitvoering van sy taak.

3.3 PRAKTYKE VAN LEERLINGDEELNAME IN BELGIË

3.3.1 STUKTUUR VAN DIE ONDERWYSSTELSEL

Ten opsigte van die praktyke van leerlingverteenwoordiging in België is die enigste bron wat opgespoor kon word dié van Rochette. Na aanleiding van Rochette word die volgende bespreek en toepaslike bladsye sal aangetoon word. België is 'n federale staat en word hoofsaaklik verdeel in drie kultuurstreke, naamlik die Nederlandse, Franse en Duitse provinsies.

Elke provinsie het outonome beheer oor sy eie onderwys. 'n Minister van onderwys in elke provinsie is verantwoordelik vir onderwys in daardie provinsie. Gemeenskappe word bemaatig om besluite te neem met betrekking tot onderwys in hulle streke, met die uitsluiting van sekere sake soos onder andere pensioene (Rochette, 1994:25-26).

'n Demokraties verkose parlementêre monargie dra daartoe by dat desentralisering van onderwysbeheer plaasvind en dat die plaaslike skoolgemeenskapstrukture gesag en beheer uitoefen oor skole en instellings. Ouers besit ook 'n groot sê in plaaslike skoolgemeenskapstrukture oor die onderwys van hulle kinders (Rochette, 1994:26-30).

3.3.2 STATUTÊRE RIGLYNE VIR LEERLINGDEELNAME

Fundamentele grade van deelname aan skoolbestuur en meer spesifiek skoolbeleid vind plaas na die uitvaardiging van verskeie onderwyswette in Julie 1990. Hiervolgens moet skole onder andere deelnemende rade (participation councils) saamstel. Hierdie rade sal bestaan uit verteenwoordigers van die skoolraad, onderwysers, ouers, die gemeenskap en leerlinge van die skool en besit ook die reg om 'n afvaardiging van leerlinge te verkies om hulle op hierdie raad te verteenwoordig en dus om aangehoor te word oor sake wat hulle raak (Cowen, 1996:89).

Onderwysbeheer in België toon dus 'n waameembare neiging om leerlinge op 'n demokratiese wyse by die bestuur van skole te betrek.

3.3.3 STRUKTURE VIR LEERLINGDEELNAME

Sekondêre onderwys toon sedert 1970 in België wesenlike veranderinge deurdat 'n hersiene onderwysstelsel (VSO-system: vernieuwd-secundaitonderwys) progressief sedert 1970 ingestel is. Die oogmerke hiervan was om 'n deeglike opvoeding vir alle leerlinge te verskaf in ooreenstemming met hulle vaardighede en talente. Die vernaamste kenmerk van die VSO-sisteem was onder andere totale gelykwaardigheid tussen alle sekondêreskoolkursusse en 'n oriëntering om leerlingdeelname aan bestuur van skole in te sluit (Rochette, 1994:25-26).

Sekondêre skole beskik oor ouerkomitees (deelnemende rade -participation councils) waarop leerlinge dien met die doel om ouers en leerlinge aan te moedig om verantwoordelikheid vir hulle onderwys te aanvaar. Hierdie rade is verantwoordelik

vir die hantering van skoolprobleme en is by magte om advies te gee en te onderhandel en beskik oor die reg om ingelig te word oor enige saak wat 'n impak op die skoollewe kan hê (Rochette, 1994:25-41).

3.3.4 PERSPEKTIEF

Uit die voorafgaande blyk dit dat leerlinge bemagtig word om op verskeie rade in die skool te dien en dat die beginsel van demokratiese deelname deur leerlinge, onderwysers en ander geld. Deelnemende bestuur deur leerlinge in België neem eerstens 'n adviserende funksie aan. Tweedens word leerlinge as volwaardige vennote in die skoolbestuursproses beskou. Daar bestaan egter nie genoegsame inligting met betrekking tot die aard van deelnemende bestuur deur leerlinge op hierdie strukture nie. 'n Interessante verskil tussen België en die RSA is dat leerlinge in blanke skole in die RSA, waarin die leerlingraadstelsel gefunksioneer het, hulleself moes bemagtig.

3.4 PRAKTYKE VAN LEERLINGDEELNAME IN DUITSLAND

3.4.1 STRUKTUUR VAN DIE ONDERWYSSTELSEL

In Duitsland berus die verantwoordelikheid vir onderwys by 'n federale regering terwyl die Duitse onderwysstelsel 'n gesonde balans toon tussen gesentraliseerde en gedesentraliseerde onderwysbeheer. Die federale minister van onderwys tree ten behoeve van die federale regering op en is verantwoordelik vir die koördinering van onderwys, onderwysbeleid en onderwysbeplanning in die algemeen (Kron, 1994:87-90).

Hierdie sentrale vlak van onderwysbeheer word opgevolg deur beheer op streeks-, distriks-, gemeenskaps- en plaaslike vlak. Elke staat besit sedert 1949 outonome beheer oor hulle eie onderwys gevolg deur 'n intermediêre en plaaslike vlak van onderwysadministrasie, onderwysbeheer en onderwysorganisasie. Die bestuur van skole is primêr die verantwoordelikheid van skole self en leerlingverteenwoordigers word betrek by besluitnemingsaspekte in skole (Dekker & Van Schalkwyk, 1996:83).

3.4.2 STATUTÊRE RIGLYNE VIR LEERLINGDEELNAME

Verskeie dokumente in Duitsland verskaf 'n politieke en idealistiese basis vir demokratiese onderwysbeheer (Kron, 1994:87-90; Dekker & Van Schalkwyk, 1996:83), naamlik:

- ☞ **Algemene wetgewing:** Elke leerling in die skool het die reg op vryheid van spraak.
- ☞ **Staatsgrondwet:** Hiervolgens is dit die verantwoordelikheid van elke skool om leerlinge te onderrig in die gees van demokrasie en internasionale versoening.
- ☞ **Onderwyswette:** Hiervolgens moet skole leerlinge voorberei om hulle plek vol te staan binne die staat en gemeenskap, sowel as om hulle verantwoordelikheid as burgers in die samelewing te aanvaar.
- ☞ **Skoolregulasies:** Hierdie regulasies reguleer die verhoudinge tussen leerlinge en hulle skool, tussen ouers en die skool sowel as konflikte in die daaglikse skoolgebeure.

3.4.3 STRUKTURE VIR LEERLINGDEELNAME

Leerlinge word in Duitsland bemaatig om deel te neem aan en vryheid van spraak te hê aangaande sake wat hulle raak, solank dit op 'n ordelike wyse geskied. Hierdie medeseggenskapsgebeure van leerlinge in die besluitnemingsproses word beskou as 'n "joint responsibility". Leerlingdeelname en meer spesifiek leerlingverteenvoordiging bestaan op alle vlakke van besluitneming in die vorm van "participating councils" en funksioneer in alle provinsies (Länder). Ouers en leerlinge stel klaskomitees saam met 'n voorsitter wat die komitee sal lei, sodat besprekings op alle vlakke plaasvind en besluite geneem kan word (Kron, 1994:87-90).

In verskeie provinsies bestaan daar sedert 1970 in skole 'n liggaam genaamd "school conference" wat saamgestel is uit verteenwoordigers van ouers, onderwysers asook uit die leerlingkomitee en besit alle belangegroepe gelyke verteenwoordiging op hierdie raad, met die skoolhoof as addisionele lid (Kron, 1994:87-90).

Volgens die Hamburgse Schulverfassungsgesetz (School constitution act, para. 19, clause 1) beskik die "school conference" oor 'n adviserende funksie en kan onderwyser-, ouer- en leerlingkomitees voorstelle rakende aspekte van belang by hierdie liggaam indien. Leerlingkomitees besit ook in sommige provinsies (byvoorbeeld in die Noordrynsse Wesfaleprovinsie) die reg om verteenwoordigers aan te wys om vergaderings van ouerkomitees by te woon (Kron, 1994:89-90).

Een van die grootste verantwoordelikhede van skole in Duitsland is om ouer-, onderwyser- en leerlingbetrokkenheid by skoolaktiwiteite te verseker. Dit word verder universeel aanvaar dat onderwysinstellings geen besluite neem sonder dat die menings van diegene wat deur die besluite geraak word, in ag geneem word nie (Dekker & Van Schalkwyk, 1996:81).

3.4.4 PERSPEKTIEF

Uit die voorafgaande blyk dit dat leerlinge oor 'n sekere mate van vryheid beskik en sodoende inspraak in skoolbestuur verkry. Hierdie vryheid dui daarop dat leerlinge 'n gesamentlike aanspreeklikheid ("joint responsibility") met betrekking tot hulle deelname aan bestuursaksies het. Leerlingdeelname in hierdie strukture verrig 'n adviserende funksie. Uit die literatuur kon egter nie genoegsame inligting gevind word met betrekking tot die aard van leerlinge se deelname aan skoolbestuur nie. Verskeie strukture bestaan waarop leerlingverteenwoordigers kan dien en waar hulle die geleentheid gegun word om gemeenskaplik met die res van die skooldeelnemers besluite oor sake van belang te neem. Vervolgens word gekyk na die praktyke van deelnemende bestuur deur leerlinge in Engeland.

3.5 PRAKTYKE VAN LEERLINGDEELNAME IN ENGELAND

3.5.1 STRUKTUUR VAN DIE ONDERWYSSTELSEL

In Engeland bestaan drie verskillende onderwysstelsels wat soos volg beheer word (Blackledge & Hunt, 1985:277-278):

- ☞ Onderwys in Engeland en Wallis word onderskeidelik beheer deur die Engelse Departement van Onderwys en die "Welsh office".
- ☞ Onderwys in Skotland word beheer deur die Skotse Departement van Onderwys.
- ☞ Onderwys in Ierland word beheer deur die Ierse Departement van Onderwys.

Voorsiening van sekondêre onderwys berus by die plaaslike onderwysowerhede (LEA's- Education Act 1902) terwyl onderwysbeleid en die algemene beheer van onderwys die verantwoordelikheid van die sentrale owerhede is. Die departement van onderwys het dus die algemene verantwoordelikheid vir onderwys in Engeland terwyl die daaglikse beheer van skole in die hande van die plaaslike onderwysowerhede (LEA) is (Postlethwaite, 1995:1025).

3.5.2 STATUTÊRE RIGLYNE VIR LEERLINGDEELNAME

Die onderwysstelsel van Engeland word beskryf as " ... national, but locally administered" en in Engeland en Wallis maak die "Education Reform Act - 1988" daarvoor voorsiening dat desentralisasie van onderwysbeheer sodanig plaasvind dat skole 'n groter sê in onderwyssake het, omdat onderwysbeheer vantevore by plaaslike onderwysowerhede (LEA) berus het (Blackledge & Hunt, 1985:277-278).

3.5.3 STRUKTURE VIR LEERLINGDEELNAME

Gedetailleerde rolbeskrywings het leerlingaanspreeklikheid tot gevolg en stel ook duidelike riglyne oor wat van leerlingleiers verwag word. Rolbeskrywings stel die personeel en leerlingleiers ook in staat om 'n evaluering te maak van wat in hulle onderskeie rolfunksionerings slaag of nie slaag nie. Die volgende doelstellings van verteenwoordigende rade van leerders word onderskei (Buscall *et al.*, 1994:30-33), naamlik:

- ☞ om 'n forum, waartydens leerlinge hulle menings kan lug daar te stel.
- ☞ om gereeld vergaderings te hou.
- ☞ om die skoolgemeenskap te verryk deur nuwe idees en praktyke.
- ☞ om mee te help aan die kweek van 'n gesonde skoolkultuur.
- ☞ om daadwerklike ondersteuning aan die personeel en hoof te bied.
- ☞ om hulp met betrekking tot die organisering van leerlingaktiwiteite te verskaf.

Sekondêre skole in Engeland word gekenmerk deur gestruktureerde leerlingleierstrukture in die vorm van verteenwoordigende leerlingrade. Kenmerkend van hierdie strukture is die beskikbaarstelling van 'n wye verskeidenheid materiaal wat personeel- en leerlinghandboeke, prosedures en funksies asook grondwette en spesifieke strukturele modelle van verteenwoordigende rade van leerders tesame met seleksie en inhoudigingsprosedures insluit (Buscall *et al.*, 1994:54).

Verteenwoordigende rade van leerders funksioneer in die meeste skole in Engeland en bestaan uit beide junior en senior leerlinge van skole, alhoewel hulle rolle in die meeste skole vaag omskryf is (Herrick, 1985:54; Buscall *et al.*, 1994:54).

Hierdie rade besit 'n adviserende funksie terwyl alle magte wat bestaan by leerlingleiers berus. Leerlingleierskap word beskou as 'n belangrike element in die skoollewe en dien as belangrike skakel in die daaglikse funksionering van die skool. Leerlingleiers verkry ook die geleentheid tot en outoriteit vir die uitoefening van hulle leierskapsvaardighede in geselekteerde areas van beheer soos vervoer, kleredrag, dissipline, algemene gedragstandaarde, die organisasie en beheer van sportdae en die bestuur van die VRL. Leerlingleierskap word dus gesien as 'n verlengstuk van die leierskap van skoolbestuur (Buscall *et al.*, 1994:30).

3.5.4 PERSPEKTIEF

Uit die voorafgaande blyk dit dat leerlingdeelname in Engeland in die vorm van verteenwoordigende rade van leerders plaasvind. Die VRL dra met ander woorde daartoe by dat, 'n forum gestig word waartydens leerlinge hulle menings kan lug met betrekking tot sake van belang. Leerlingverteenwoordigers op die VRL dien in 'n

adviserende hoedanigheid. Alhoewel 'n duidelike roldefiniëring in die VRL plaasvind, word geen duidelike riglyne verskaf met betrekking tot leerlingdeelname aan skoolbestuur deur middel van die VRL nie.

Britse Algemene Wetgewing laat egter nie toe dat enige leerling onder die ouderdom van agtien jaar enige posisie van vertroue beklee nie. Leerlingdeelname aan die finansiële bestuur van die skool deur leerlinge onder agtien jaar word ook nie toegelaat nie (Dekker & Van Schalkwyk, 1989:14). Die situasie met betrekking tot deelnemende bestuur deur leerlinge in Kenya en Japan is bykans die selfde as in Engeland. Dit is toe te skryf aan die feit dat onderwysbeheer en -administrasie in hierdie onderwysstelsels gesentraliseerd plaasvind en dat beheerliggame in skole minimum mag en outoriteit met betrekking tot die bestuur van die skool besit (Dekker & Van Schalkwyk, 1996:12,115).

Die fokus word vervolgens geplaas op praktyke van deelnemende bestuur deur leerlinge in Italië.

3.6 PRAKTYKE VAN LEERLINGDEELNAME IN ITALIË

3.6.1 STRUKTUUR VAN DIE ONDERWYSSTELSEL

In Italië bestaan 'n gesentraliseerde onderwysstelsel met die minister van onderwys (Ministero della Pubblica Istruzione) aan die hoof daarvan terwyl plaaslike owerhede (Local authorities) wat deur die staat aangestel is, aan die hoof staan van skooladministrasie in die provinsies. Volgens die Italiaanse grondwet besit plaaslike owerhede en distrikte mag en outonomie oor onderwyssake. Die Italiaanse onderwysstelsel word beskou as 'n "dual system" omdat primêre, sekondêre en hoër onderwys beheer word deur die sentrale regering, terwyl beroeps- en volwasse onderwys beheer word deur die distriksadministrasie (Monasta, 1994:163). Eise om groter deelname aan onderwys het sedert 1968, met leerlinge- protesaksies oor die ontoereikendheid van hulle onderwysstelsel plaasgevind. Dit het dus aanleiding daartoe gegee dat die vorige politieke grondtrekke van die sestigerjare vervang is met debatte oor demokratiese onderwysbeheer (Dekker & Van Schalkwyk, 1996:468).

3.6.2 STATUTÊRE RIGLYNE VIR LEERLINGDEELNAME

Wette vir die inisiëring van deelnemende rade (Participatory Councils) funksioneer reeds sedert 30 Julie 1973 en is opgevolg deur die "Decreti delegati" in Mei 1974. Hiervolgens word magte aan die regering en minister van onderwys verleen om bogenoemde wette te interpreteer en te implementeer (Pridham, 1981:227).

3.6.3 STRUKTURE VIR LEERLINGDEELNAME

Sekondêre skole in Italië beskik oor vier soorte strukture vir leerlingverteenvoordiging wat bekend staan as saamgestelde rade, interklas- en klasrade, skoolrade en deelnemende rade. Elke klas in die sekondêre skool stel sy eie saamgestelde raad saam wat bestaan uit twee ouer- en twee leerlingverteenvoordigers (Pridham, 1981:228).

Interklas- en klasrade beskik oor verskeie funksies, onder andere die formulering van hulle standpunte en voorstelle met betrekking tot onderwys en onderrigaktiwiteite, aanbieding van nuwe idees vir eksperimentele onderrig, indien van voorstelle met betrekking tot handboeke en die fasilitering en uitbreiding van samewerking tussen ouers, onderwysers en leerlinge (Pridham, 1981:228).

Skole in Italië word verdeel in didaktiese kringe of skoolstreke (Circoli didattici) terwyl elke didaktiese kring oor 'n eie raad (Consiglio di circolo) beskik. Sekondêre skole binne sodanige didaktiese kringe beskik oor hulle eie skoolrade, bestaande uit 'n gelyke aantal ouer-, onderwyser- en leerlingverteenvoordigers. Die skoolhoof dien op hierdie raad en afhangende van die grootte van die skool, word een of twee verteenwoordigers van die nie-onderwyspersoneel tot die raad bygevoeg (Pridham, 1981:229).

Die raad word gelei deur 'n ouer wat deur 'n meerderheidstem in 'n vergadering verkies is. Die raad se taak word gerig deur die uitvoerende komitee wat uit die skoolraad verkies is en bestaan uit een onderwyser, een leerling, een ouer en die skoolhoof wat as voorsitter optree (Pridham, 1981:229).

Die funksie van die uitvoerende komitee is soos volg: opstel van die agenda vir skoolraadvergaderings, indien van voorstelle en implementering van besluite, bespreking van die aanwending van hulpmiddels tydens die finansiële jaar en byvoegings by die kurrikulum en buitemuurse aktiwiteite. Die samestelling, magte en gesag van hierdie rade is bevorderlik vir die eenvormigheid en gevolglik gelykmatigheid van die funksionering van skole in Italië (Pridham, 1981:227-230).

3.6.4 PERSPEKTIEF

Uit die voorafgaande blyk dit dat leerlinge wat die laagste vlak van die organisasiepiramide beklee, bemaatig word om deur middel van leerlingverteenvoordiging deel uit te maak van verskeie strukture waarop deelname deur leerlinge plaasvind. Daar bestaan egter geen duidelikheid met betrekking tot die aard van sodanige deelname aan skoolbestuur nie. Die geleentheid bestaan ook vir leerlingverteenvoordigers om op verskeie rade te dien en om die standpunte en behoeftes van hulle medeleerlinge bekend te maak.

Vervolgens word gekyk na praktyke van deelnemende bestuur deur leerlinge in Nieu-Seeland.

3.7 PRAKTYKE VAN LEERLINGDEELNAME IN NIEU-SEELAND

3.7.1 STRUKTUUR VAN DIE ONDERWYSSTELSEL

Onderwys hervorming het daartoe bygedra dat daar sedert 1984 'n totale hervorming in die onderwysstelsel van Nieu-Seeland plaasgevind het. Die totale administratiewe struktuur van elke sektor in die onderwysstelsel is daardeur geraak en is geïnisieer deur 'n desentraliseringsbeleid en vryemarkingesteldheid van die nasionale regering. Beheer oor openbare onderwys word geregleer deur verskeie onderwyswette asook deur etlike ander wette wat deur die parlement daargestel is (Husen & Postlethwaite, 1994:417).

Nuwe onderwyswetgewing het voortgevloei uit die onderwys hervorming en word onder andere gekenmerk deur desentralisering van groter verantwoordelikheid na

individuele onderwysinstellings rakende die daarstel van beleid, doelstellings en doelwitte ensovoorts. 'n Ministerie van onderwys vervang ook die vorige departement van onderwys met 'n mandaat om te fokus op die analisering van onderwysbeleid en adviesdienste (Cowen,1996:709-712). Die onderwyswet van 1989 skep ook die geleentheid vir leerlinge om op die beheerliggaam van die skool verteenwoordiging te kry.

3.7.2 STATUTÊRE RIGLYNE VIR LEERLINGDEELNAME

Die onderwyswet van 1989 (Artikel 97, no. 3) bepaal dat daar een leerlingverteenwoordiger op die beheerraad van die skool kan dien en is verder voorskriftelik dat sodanige leerlingverteenwoordiger 'n senior leerling uit een van die senior klasse moet wees. Hierdie leerling moet dus ook 'n voltydse ingeskrewe leerling van die skool wees (Nieu-Seeland,1996a).

3.7.3 STRUKTURE VIR LEERLINGDEELNAME

Leerlinge in die skool verkies twee leerlingverteenwoordigers om op die beheerliggaam van die skool te dien. Hierdie leerlinge is normaalweg senior leerlinge wat besig is met hulle finale skooljaar. Hulle woon alle vergaderings van die beheerliggaam by en besit gelyke seggenskap in alle aspekte van skoolbestuur, van die skoolhoof se werksverrigting tot die herstel van apparatuur. Hulle deel egter een stem omdat onderwyswetgewing slegs voorsiening maak vir een leerlingverteenwoordiger op hierdie liggaam. In sommige skole word 'n addisionele adviserende raad saamgestel, bestaande uit tien senior leerlinge wat maandeliks vergader met die uitsluitlike doel om die topstruktuur van die skool in te lig oor leerlingkwessies (Nieu-Seeland,1996a; Nieu-Seeland,1996b).

3.7.4 PERSPEKTIEF

Uit die voorafgaande blyk dit dat leerlingverteenwoordigers in Nieu-Seelandse skole verkies kan word om as lede van die beheerliggaam van die skool te dien. Leerlingverteenwoordigers op die beheerliggaam dien in 'n adviserende

hoedanigheid en is betrokke by alle fasette van skoolbestuur. Duidelikheid met betrekking tot die aard van deelnemende bestuur deur leerlinge op die beheertliggaam van die skool ontbreek egter. Dit is daarom vir leerlinge moontlik om invloed uit te oefen op besluite wat geneem word.

3.8 PRAKTYKE VAN LEERLINGDEELNAME IN VERSKEIE STATE VAN DIE VSA

3.8.1 STRUKTUUR VAN DIE ONDERWYSSTELSEL

Amerika word gekenmerk deur 'n gedesentraliseerde onderwysstelsel waarin federale state en plaaslike regerings verskeie grade van verantwoordelikheid vir die administrasie en regulering van onderwys besit. Elkeen van die state in Amerika is verantwoordelik vir hulle eie onderwysstelsel met 'n wisseling met betrekking tot gesentraliseerde onderwysbeheer, en die uitoefening daarvan verskil van staat tot staat (Baron, 1981:25).

3.8.2 STATUTÊRE VOORSKRIFTE VIR DEELNEMENDE BESTUUR DEUR LEERLINGE

Skoolgebaseerde bestuur (school-based management) is 'n belangrike verskynsel en kenmerk van onderwyswetgewing en -hervorming in skole, wat impliseer dat besluite met betrekking tot onderwys wat tevore gemaak is deur sentrale, streeks en distriks-onderwysowerhede nou plaaslik by skole geneem word (Cowen, 1996:1034).

3.8.3 CONNECTICUT

3.8.3.1 STRUKTURE VIR LEERLINGDEELNAME

Leerlingdeelname aan die bestuur van skole in Connecticut het ontstaan weens die vraag wat by leerlinge ontstaan het, naamlik of demokratiese beheer van skole suksesvol sal wees. Navorsing toon verder dat leerlinge betrek moet word by die neem van besluite in die skool (Croghan & Provenzo, 1989:13-15).

Skole in Connecticut beskik oor beheerrade (Governing Boards) met die doel om leerlinge, bestuurspersoneel en die skoolhoof as medewerkers in die skool se bestuursproses te betrek. Beheerrade verrig die funksie van 'n beheeragentskap (governing agency) wat gevolglik hulle magte met die skool se topstruktuur deel om sodoende 'n betekenisvolle en verteenwoordigende deelname aan die besluitnemingsproses van skole te verseker. Beheerrade is saamgestel uit tien leerlinge en tien volwassenes wat soos volg verdeel word: Die leerlingvertenwoordigers word saamgestel uit vier senior leerlinge, drie junior leerlinge en drie leerlinge wat alreeds twee jaar in die skool is, terwyl die volwassenes soos volg verkies word, naamlik sewe onderwysers en drie bestuurslede. Beheerrade verrig 'n wetmakende funksie terwyl die bestuurspersoneel van die skool 'n administratiewe funksie verrig (Croghan & Provenzo, 1989:13-15).

Beheerrade kan beleid daarstel en gee rigting aan die beheer van skole veral ten opsigte van areas wat normaalweg onder die skoolhoof ressorteer, terwyl dit ondergeskik moet wees aan staats-, distriks- en plaaslike wetgewing asook aan onderwysbeleid. Beheerrade van skole in Connecticut verrig die volgende funksies, naamlik (Croghan & Provenzo, 1989:13-15):

- ☞ Kurrikulumontwikkeling
- ☞ Skedulesamestelling
- ☞ Skoolverlatingsvereistes
- ☞ Evaluering van personeel en onderwysprogramme

3.8.4 FLORIDA

3.8.4.1 STATUTÊRE RIGLYNE VIR LEERLINGDEELNAME

Onderwyservorming veral met betrekking tot die SBM/SDM-program (School-based management/ Shared decision-making), het gelei tot die totstandkoming van 'n herstruktureringbeweging in die onderwys. Die algemene doelstellings van hierdie beweging was deels om 'n bewustelike poging aan te wend om die onpersoonlike en eensydige aard van die skoolsisteem te verander, nuwe en verbeterde onderwysprogramme aan leerlinge te bied sowel as om deelname deur leerlinge aan skoolaktiwiteite aan te moedig (Croghan & Provenzo, 1989:13).

3.8.4.2 STRUKTURE VIR LEERLINGDEELNAME

Leierskapsrade bestaan in skole en is onder andere saamgestel met die doel om as voertuig te dien waardeur alle partye aan leierskap kan deelneem en medebetrokke by besluitneming kan wees. Hierdie medeseggenskapsgebeure het hulle ontstaan en oorsprong te danke aan die demokratiese samestelling van hierdie raad, en dit blyk dat elke aspek van die onderrig en administratiewe program verteenwoordig word (Hanson, 1990:527).

Verskeie skole het aan die SBM/SDM-program deelgeneem en dit het aanleiding daartoe gegee dat leierskapsrade (Leadership councils) in skole ontwikkel het. Hierdie raad word onder andere saamgestel uit die skoolhoof, personeel, ouer- en leerlingverteenwoordigers en is betrokke by begrotings en kurrikulum-kwessies, terwyl die skoolhoof 'n medewerkende en konsulerende rol vervul met die finale sê in alle sake (Spindler & George, 1984:294).

3.8.5 ILLINOIS

3.8.5.1 STRUKTURE VIR LEERLINGDEELNAME

Plaaslike skoolrade bestaan uit elf lede en is soos volg saamgestel: ses ouers, twee onderwysers, twee gemeenskapsverteenwoordigers en een leerlingverteenwoordiger (Almo, 1989:6). Verskeie besluitnemingsmagte word aan skoolrade oorgedra, onder

andere die goedkeuring van die skoolbegroting, die daarstel van skoolontwikkelingsprogramme, kies van boeke en kurrikulummateriaal asook die aanbeveling van onderwysers vir poste. Lede van plaaslike skole ontvang ook opleiding in skoolbegrotings en onderwysteorie met betrekking tot elke skool se behoeftes ten opsigte van aspekte rakende hulle nuwe rolle (Almo, 1989:10).

3.8.6 KALIFORNIË

3.8.6.1 STATUTÊRE RIGLYNE VIR LEERLINGDEELNAME

In die staat Kalifornië word onderwysowerhede getaak met die volgende verantwoordelikhede, naamlik (Nussbaum *et al.*, 1990:14-19):

- ~ Die skep van minimum standaarde in bestuursprosedures om te verseker dat personeel en leerlinge die reg het om effektief deel te neem aan die bestuur van skole en die geleentheid gegun word om hulle menings te lug sodat dit deeglik oorweeg kan word.
- ~ Die daarstelling van prosedures wat nie teenstrydig met bogenoemde standaarde vir die inskakeling van personeel en leerlinge in die bestuur van die skool is nie.

Hierdie wetsontwerp (no.1725 van 1988) is gerig op die daarstelling van 'n plan om leerlingverteenvoordiging in skoolbestuur aan te moedig en vir die skep van minimum standaarde en prosedures vir sodanige verteenwoordiging (Nussbaum *et al.*, 1990:8-19). Dit lyk kortliks soos volg:

- ~ Die implementering van beleid en prosedures deur bestuursrade om leerlinge die geleentheid te gun om aan bestuur deel te neem.
- ~ Die definiëring van sodanige bepalings en die omvang van leerlingdeelname.
- ~ Die daarstelling van die middele wat nodig is om leerlingverteenvoordiging in werking te stel sodat leerlinge aan bestuursaktiwiteite kan deelneem.

3.8.6.2 STRUKTURE VIR LEERLINGDEELNAME

Die doel met leerlingdeelname is eerstens om 'n sisteem te ontwikkel sodat die behoeftes van onderwysdeelnemers beter bevredig word en om inisiatiewe daar te stel vir die bevordering en verbetering van deelnemende bestuursgeleenthede vir leerlinge. Tweedens moet leerders betrek word by beleidsformulering in die onderwys en die ontwikkeling van voorstelle vir aksies wat ooreenstem met hulle status as leerders omdat hulle die impak van ontwikkelinge in die sisteem moet absorbeer (Nussbaum *et al.*, 1990:8-10).

Leerders se deelname aan skoolbestuur het dus 'n tweeledige doel, naamlik:

- ☛ om toegang tot 'n raadgevende of adviserende hoedanigheid te verkry en die geleentheid om 'n oordeel te vel oor beleidsaspekte wat hulle raak.
- ☛ om opvoedkundige geleenthede te skep waar leerders hulle kennis oor beleidsaspekte, kollegialiteit en deelnemende besluitneming kan verbreed.

Rigting word dus verskaf om leerlinge as wettige deelnemers in 'n sisteem van deelnemende bestuur in te lyf en hulle sodoende in staat te stel om hulle nuut verworwe leierskapsvaardighede vrylik te beoefen. Sulke uitdagings aan leerlinge sal dus van hulle 'n verbondenheid, verantwoordelikheid en aanspreeklikheid teenoor hulle opvoedkundige instelling vereis (Nussbaum *et al.*, 1990:8-19).

Die implementering van die SDM/SBM-model in skole binne die Los Angeles-distrik lei tot die samestelling van skoolrade in skole. Die doel van hierdie rade is om die funksionering van skole te verbeter om sodoende die effektiwiteit van onderwys te verbeter sodat leerders meer suksesvol kan wees (Phelan *et al.*, 1992:695). Die raad bestaan uit ses tot sestien lede wat van skool tot skool verskil, afhangende van die hoeveelheid leerlinge in die skool. Dit word soos volg saamgestel: die helfte van die raad word onderverdeel in die skoolhoof, ouer- en gemeenskapsverteenwoordigers en personeel terwyl die res van die rade aamgestel word uit leerlingverteenwoordigers van slegs sekondêre skole (Los Angeles Unified School District - Act 27, 1989:195).

Skoolrade is by magte om besluite te neem rakende beleidsake wat insluit: personeelontwikkeling, skedulering van skoolaktiwiteite, gedragskodes en die kontrole oor spesifieke begrotingsitems soos onderrigmateriaal, handboeke en die skoolfonds. Die fokus van skoolrade se aktiwiteite wentel eerder om die daarstel van plaaslike beleid en beplanningsrigting as die daaglikse administrasie en implementering van beleid (Hanson, 1990:530).

3.8.7 SUID-DAKOTA

3.8.7.1 STRUKTURE VAN LEERLINGDEELNAME

Navorsing in Suid-Dakota bevestig die waarde van leerlingrade vir leerlinge, hulle skole en hulle gemeenskap (Heath & Vik, 1994:31-33). Klem word geplaas op die ontwikkeling en implementering van strukture in skole om aan leerlinge betekenisvolle geleenthede te bied, sodat hulle hul leierskapsvaardighede kan beoefen, onder andere deur middel van leierskap in areas soos probleemoplossing, meedeling van idees en die bestuur van projekte (South-Dakota, 1987:1; Barth, 1991:10; South-Dakota, 1992:101).

Leerlinge kry geleentheid om hulleself te verteenwoordig deur middel van verteenwoordigende rade van leerders wat saamgestel is uit een of meer klasverteenwoordigers (normaalweg 'n seun en dogter), 'n president (vanuit die hoogste standaard), 'n visepresident, sekretaris en tessourier wat deur die lede van die verteenwoordigende leerlingraad verkies is (Barth, 1991:10).

Die volgende funksies van die verteenwoordigende leerlingrade word onderskei (Heath & Vik, 1994:32), naamlik:

- ☞ Hersiening van skoolreëls en regulasies.
- ☞ Dissiplinêre maatreëls.
- ☞ Onderhoudvoering met leerlinge wat in dissiplinêre sake en die aanbeveling van 'n oplossing betrokke is.
- ☞ Ontwikkeling van onderrigtemas wat deur middel van die daarstelling van leerling-idees bewerkstellig is.

- ☞ Verteenwoordiging op skoolkomitees wat aspekte soos dissipline, dwelmiddels en skoolontwikkeling hanteer.
- ☞ Afvaardiging van lede om die vergaderings van ouers, onderwysers en skoolrade by te woon.
- ☞ Uitbreiding van 'n gevoel van gemeenskaplikheid vanuit elke klaskamer na die res van die skool.

3.9 SINTESE

Uit die voorafgaande blyk dit dat leerlingdeelname aan skoolbestuur in sekere state van die VSA wel plaasvind en dat leerlinge as vennote in die skoolbestuursproses beskou word. Leerlinge maak deel uit van verskeie strukture, naamlik beheerrade, skoolrade en beheerliggame en neem oor die algemeen deel aan die volgende bestuursaktiwiteite, naamlik:

- ☞ Kurrikulumontwikkeling.
- ☞ Skedulesamestelling.
- ☞ Skoolontwikkelingsprogramme.
- ☞ Aankope van handboeke en opvoedkundige materiaal.
- ☞ Beleidsformulering.
- ☞ Skoolverlatingsvereistes.
- ☞ Evaluering van personeel.
- ☞ Evaluering van onderwysprogramme.
- ☞ Personeelontwikkeling.
- ☞ Goedkeuring van gedragskodes.
- ☞ Probleemoplossing.
- ☞ Projekbestuur.

Die skool en bestuur het 'n belangrike aandeel in die deelname van leerlinge aan die bestuur van die skool deurdat sekere minimum standaarde, beleid, prosedures en middele daargestel moet word ten einde deelnemende bestuur deur leerlinge te laat slaag. In Tabel 3.8 word 'n vergelykende perspektief met betrekking tot deelnemende bestuur deur leerlinge in enkele onderwysstelsels weergegee. In hierdie tabel word

gefokus op: strukture vir deelnemende bestuur deur leerlinge, leerlingverteenvoordiging daarop, deelnemende bestuur, bestaande wetgewing en bestuursaktiwiteite waaraan leerlinge kan deelneem.

Tabel 3.8: Vergelykende perspektief met betrekking tot praktyke van deelnemende bestuur in enkele onderwysstelsels

Onderwysstelsel	Struktuur	Leerling Verteenwoordiging	Deelnemende bestuur	Wetgewing	Bestuursaksies
RSA	VRL Beheerliggaam	Vind plaas op beide strukture	Moet plaasvind n.a.v. wetgewing SA Skolewet	SA Skolewet no. 84, 1996	Sien werksaamhede van beheerliggaam en VRL (vgl.3.2.1.7 & 3.2.2.6)
België	Deelnemende rade	Vind plaas	• Tree adviserend op • Reg op toegang tot informasie. • Bestuur moet met leerlinge konsulteer voor optrede.	Ja	• Skoolprobleme
Duitsland	Skoolkongres Deelnemende rade	Vind plaas op beide strukture	• Tree adviserend op • Neem deel aan besluitneming. • Aanmoediging van leerlingbetrokkenheid. • Bestuur moet met leerlinge konsulteer voor optrede.	Ja	Onbekend
Italië	Klas-, skool- en deelnemende rade	Vind plaas in beide strukture	• Tree adviserend op • Neem deel aan besluite. • Implementeer besluite.	Ja	• Aanwending van hulpmiddels. • Kurrikulum

Tabel 3.8: Vervolg

					• Buitekurrikulêre program.
Engeland	VRL Beheerliggaam	Vind plaas op VRL maar is onbekend op die beheerliggaam	• Mag nie deel neem aan die finansiële bestuur nie. • Die VRL tree adviserend op. • Bestuur en beheer van die VRL.	Ja, met voorwaardes	• Werksaamhede van die VRL.
VSA					
Connecticut	Beheerrade	Vind plaas	• Beskou as vennote in bestuursproses.	Ja	• Kurrikulum. • Skedulering. • Beleidformulering. • Vereistes vir skoolverlating. • Evaluering van personeel. • Evaluering van onderwysprogram.
Florida	Leierskapsrade	Vind plaas	• Beskou as vennote in bestuursproses. • Neem deel aan besluitneming.	Ja	• Begroting. • Kurrikulum.
Illinois	Skoolrade	Vind plaas	• Neem deel aan besluitneming.	Onbekend	• Begroting. • Onderwysprogram. • Opvoedkundige

Tabel 3.8: Vervolg

					materiaal. ▪ Aanbevelings met aanstellings.
Kalifornië	Skoolrade	Vind plaas	▪ Neem deel aan beleidsformulering. ▪ Neem deel aan besluitneming.	Ja	▪ Personeelontwikkeling. ▪ Skedulering. ▪ Opstel van gedragskode. ▪ Begroting. ▪ Onderrigmateriaal. ▪ Skoolfonds.

3.10 BESTUURSMATIGE BETROKKENHEID VAN LEERLINGE IN DIE SKOOL

Leerlingdeelname aan deelnemende bestuur met betrekking tot gehaltekringe (vgl. 2.5.2.3), deelnemende besluitneming (vgl. 2.5.4), strategiese beplanning (vgl. 2.5.5.1) en delegering (vgl. 2.5.6) is reeds in Hoofstuk 2 toegelig. Deelnemende bestuur deur leerlinge op verteenwoordigende rade van leerlinge en die beheerliggaam van skole veronderstel dat 'n ontleding moet plaasvind van die wyse waarop leerlinge by die bestuursaktiwiteite in daardie strukture betrokke is.

Volgens Van der Westhuizen (1995:41-42) bestaan die bestuurstaak uit 'n aantal reëlbare take, onder andere beplanning, organisering, leidinggewing en beheeruitoefening en lê die dinamiek van bestuur in die interafhanklikheid van die verskillende bestuurstake en bestuursareas wat by elkeen geïdentifiseer kan word.

Gesien in die lig van die voorafgaande word daar vervolgens spesifiek aandag gegee aan die volgende:

- ☞ Wat elke bestuurstaak behels.
- ☞ Leerlingbetrokkenheid by die bestuursaktiwiteite van die leerlingraad, VRL en beheerliggaam.
- ☞ Wat elke bestuursarea is wat leerlinge moet bestuur.

3.10.1 ANALISERING VAN DIE BESTUURSTAAK

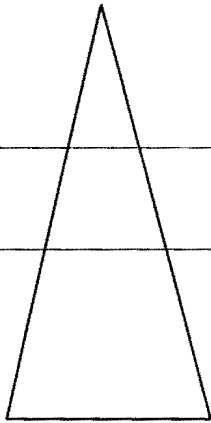
3.10.1.1 LEERLINGDEELNAME AAN BEPLANNING

Beplanning word beskou as daardie bestuurstaak waarby leerlinge doelbewus sal besin oor die doelwitte wat hulle op die leerlingraad, VRL en beheerliggaam wil bereik deur middel van die effektiewe aanwending van middele en hulpbronne en die opstel van 'n geskikte plan vir die doeltreffende bereiking van daardie doelwitte. Beplanning is die belangrikste bestuurstaak omdat die sukses van die ander bestuurstake wat deur leerlinge verrig word sal afhang van die kwaliteit van hulle beplanningstaak (Van der Westhuizen, 1995:45).

Deur beplanning word leerlinge gedwing om vooruit te kyk en om te antisipeer wat in die lig van bestaande gebeure vorentoe kan gebeur. Beplanning is daarom sowel 'n dinkproses as 'n operasionele proses (doenproses). Tydens die dinkproses sal leerlinge besin oor die "wat" eerder as oor die "hoe", terwyl die doenproses die implementeringsfase van beplanning behels (Kroon, 1995:125-126; Van der Westhuizen, 1995:45; Smit & De J Cronjé, 1997:118).

Die beplanningshandeling is daarom toekomsgerig op grond van die toekomsverwagting van leerlinge en vind dan ook volgens 'n sistematiese prosedure plaas. Tydens die beplanningsproses moet leerlinge self die volgende vrae beantwoord naamlik: wat is die doelwitte wat bereik moet word, wat moet gedoen word om dit te bereik, wanneer moet dit gedoen word om te verseker dat die doelwitte bereik word, wie moet dit doen, waar moet dit gedoen word, watter hulpbronne is nodig en hoe moet dit gedoen word om die doelmatige bereiking van die doelwitte te verseker (Kroon, 1995:125-126; Smit & De J Cronjé, 1997:118).

Die beplanningshandeling (vgl. 2.5.5.1) deurvlieg verder al die vlakke van die hiërargiese struktuur van die skool omdat beplanning op verskillende vlakke uitgevoer word, soos voorgestel deur Figuur 3.6 (Kroon, 1995:130-133; Van der Westhuizen, 1995:147; Smit & De J Cronjé, 1997:118-123).

Bestuursvlak	Hierargie	Beplanningstaak
<u>Topbestuur:</u> Skoolhoof en Adjunkhoofde		1. Stel totaalplanne op. 2. Strategiese beplanning. 3. Langtermynbeplanning. 4. Bepaal doelstellings 5. Bepaal riglyne vir die ander bestuursvlakke.
<u>Middelbestuur:</u> Departementshoofde		1. Beplan spesifieke take. 2. Funksionele (taktiese) beplanning. 3. Stel funksionele doelwitte
<u>Operasionele bestuur:</u> Vakhoofde, leerlinge en onderwysers.		1. Uitvoering van strategiese en taktiese beplanning. 2. Stel korttermyn of operasionele beplanning op. 3. Beplan op dag-tot-dag-basis. 4. Beplanning in die meeste gevalle herhalend.

Figuur 3.6: Beplanning op al die bestuursvlakke van die hiërargie (Van der Westhuizen, 1995:147)

Leerlingdeelname aan beleidmaking

Beplanning sluit beleidsformulering in en is daardie middel waardeur leerlinge doelstellings wat hulle geformuleer het sal interpreteer en waardeur hulle sekere breë riglyne neerlê wat as basis vir besluitneming sal dien. Tydens beleidmaking moet leerlinge rekening hou met die bestaande beleid op nasionale, provinsiale en skoolvlak ten einde 'n eiesoortige beleid te formuleer (Van Der Westhuizen, 1995:155).

Beleid is dus 'n algemene riglyn wat rigting gee aan die uitvoering van beplanning, en leerlinge toelaat om binne neergelegde grense besluite te neem. Beleidmaking moet beskou word as 'n dinamiese en veranderende bestuurstaak en moet gedurig by veranderende omstandighede aangepas word (Van der Westhuizen, 1995:156).

Beleidmaking (i.c. skool-, klas-, en vakbeleid) betrek leerlinge by die verwesenliking van doelwitte en stel hulle in staat om doelgerigte besluite te neem. Beleid moet

daarom in geskrewe vorm aan almal beskikbaar gestel word. Doelstellings impliseer dus altyd 'n waardeoriëntasie wat in beleid vergestalt word en het altyd 'n besluit tot gevolg (Van der Westhuizen, 1995:157).

☞ **Leerlingdeelname aan besluitneming**

Besluitneming (vgl. 2.5.4.1) word beskou as dié belangrikste bestuurshandeling omdat alle beplanning met besluitneming gepaard gaan. Tydens besluitneming moet leerlinge 'n doelbewuste keuse maak met betrekking tot die geskikste wyse van optrede om 'n spesifieke probleem of situasie op te los en te hanteer, nadat hulle die verskillende alternatiewe moontlikhede bewustelik oorweeg het ten einde verlangde doelstellings te bereik (Van der Westhuizen, 1995:158; Smit & De J Cronjé, 1997:169).

In hulle strewe om doelstellings te bereik moet leerlinge gelei word om doeltreffende besluite te neem. Dit kan plaasvind deur onder andere te let op die volgende aksies wat deur leerlinge moet plaasvind (Wehmeyer & Sands, 1998:56-57; Reyna & Ellis, 1994:275-279; Furby & Beyth-Marom, 1992:1-44; Beyth-Marom *et al.*, 1991:19-59; Gordon, 1990:346-356; Mann *et al.*, 1989:265-278; Kaser-Boyd *et al.*, 1985:411-417).

Help leerlinge om die lys van opsies waaruit hulle moet kies uit te brei - verskaf ondersteuning indien hulle sukkel.

- Leerlinge moet alle informasie in oorweging neem tydens besluitneming.
- Monitor leerlinge se besluite deur te bepaal of alle informasie relevant is tot die besluit.
- Leerlinge moet die betroubaarheid van hulle bron van informasie evalueer.
- Leerlinge moet foute met betrekking tot hulle denkproses voorkom.
- Leerlinge moet risiko's en gevolge met betrekking tot besluitneming antisipeer.
- Leerlinge moet heuristiese tegnieke toepas om hulle te help met besluitneming.
- Beperk besluitneming wanneer leerlinge in 'n emosionele toestand verkeer.
- Motiveer leerlinge wat ook onwillig is om besluite te neem en om hulle daartoe te verbind.
- Leerlinge moet die impak van hulle besluite voortdurend monitor en veranderings aanbring indien nodig.

Vir die doel van hierdie navorsing word gefokus op deelnemende besluitneming as bestuurstaak (vgl.2.2). Beplanning en besluitneming is van mekaar afhanklik omdat besluitneming binne die raamwerk van doelstellings en beplanning plaasvind (Van der Westhuizen, 1995:158; Smit & De J Cronjé, 1997:169).

Leerlingdeelname aan probleemoplossing

Probleme bestaan in enige organisasie; des te meer in die skool waar mense in verskillende belangegroepes teenwoordig is. Die sukses van enige deelnemende struktuur, of die skool, hang af van die graad waarin probleme geïdentifiseer en opgelos word (Van der Westhuizen, 1995:157).

Probleemoplossing is subjektief omdat daar nie slegs één oplossing vir 'n probleem is nie. Volgens Mataboge (1993:84-85) is die gehaltekring 'n uitstekende tegniek vir deelnemende bestuur deur leerlinge omdat dit hulle betrek by die besluitnemingsproses en omdat kringlede gereeld vergader om probleme te identifiseer en op te los op die laags moontlike vlak van 'n spesifieke area. Die gehaltekring tegniek stel leerlinge in staat om inisiatief te neem tydens gehaltekringtegniek en die rol van probleemsoeker aan te neem (vgl. 2.5.2.3).

3.10.1.2 LEERLINGDEELNAME AAN ORGANISERING

Deur die organiseringshandeling orden leerlinge hulle beplanning en skep verbande tussen die verskillende onderdele ten einde gestelde doelwitte te bereik. Tydens organiserings vind die reëling van aktiwiteite en hulpbronne plaas deur middel van die toewysing van pligte, verantwoordelikhede en gesag aan leerlinge in deelnemende strukture (Van der Westhuizen, 1995:162; Smit & De J Cronjé, 1997:209-210).

Organisering behels die skep van 'n organisasiestruktuur, delegering en koördinerings. Omdat leerlinge bykans nooit by organisasiestruktuur skepping betrokke is nie, behalwe in die geval van 'n nuwe struktuur wat tot stand kom, sal daar slegs gefokus word op die laasgenoemde twee bestuurstaake wat deur leerlinge verrig kan word.

Leerlingdeelname aan koördinerings

Beplanning integreer koördinasie outomaties as deel van die beplanningsproses omdat koördinasie 'n doelbewuste poging van leerlinge is om harmonie tussen die individuele optredes van leerlinge te verseker ter uitvoering van groepsdoelwitte en die gekoördineerde bereiking van samewerking, spannees, spanwerk en die primêre doelwitte van die spesifieke struktuur (Kroon, 1995:213-214; Van der Westhuizen, 1995:179-180).

Koördinerings strek oor al die bestuursvlakke heen en word verder beskou as 'n handeling wat die keuse van leerlinge, materiaal, idees en tegnieke in 'n harmoniese verhouding tot mekaar stel. Groepkoördinasie is die geskikste omdat dit plaasvind tussen groepsvertegenwoordigers wat op 'n formele basis vergader en omdat komitees die gewenste tegniek daarvoor is (Smit & De J Cronjé, 1997:255).

Leerlingdeelname aan delegering

Delegering is daardie tegniek van deelnemende bestuur (vgl. 2.5.6) waardeur pligte met gepaardgaande verantwoordelikhede en gesag van die skoolhoof aan leerlinge of van leerlinge aan mekaar onderling toevertrou word, en waarvoor hulle aanspreeklikheid aanvaar. Delegering het deelname, samewerking, sinvolle werksverdeling, skooldoeltreffendheid en leierskapsontwikkeling ten doel (Van der Westhuizen, 1995:173; Smit & De J Cronjé, 1997:248).

3.10.1.3 LEERLINGDEELNAME AAN LEIDINGGEWING

Leidinggewing is daardie bestuurstaak waardeur leerlinge rigting gee aan die gemeenskaplike aktiwiteite van medeleerlinge ten einde te verseker dat hulle verlangde take uitgevoer word sodat doelstellings bereik kan word. Deur leidinggewing verseker leerlinge dus dat werk uitgevoer word, dat werk goed uitgevoer word en dat leerlinge gemotiveer word ten einde hulle vrywillige samewerking aan te bied (Van der Westhuizen, 1995:187-188; Smit & De J Cronjé, 1997:278-280).

Leierskapsontwikkeling is deel van die skool se opvoedingstaak omdat leerlinge voorberei word om sinvol in die gemeenskapslewe in te skakel en te funksioneer (vgl.

2.4.3). Ten einde leidinggewing te laat slaag is kommunikasie en motivering as sub-bestuurstake noodsaaklik.

Leerlingdeelname aan kommunikasie

Kommunikasie vorm 'n integrale deel van elke bestuurstaak omdat kommunikasie die wyse is waarop informasie in die skool tussen al die bestuursvlakke, tussen skoolbelangegroepes, tussen leerlinge onderling en tussen deelnemende strukture oorgedra word en omdat vyf en sewentig persent van die werksdag bestee word aan kommunikasie. Kommunikasie word beskou as die mees belangrikste vaardigheid waarmee leerlinge toegerus moet word. Ten einde sinvol met mekaar in die skool te kommunikeer moet die nodige kommunikasiekanale bestaan op al die vlakke van die hiërargie vir die deurgang en terugvoering van opdragte, bevels en informasie (Van der Westhuizen, 1995:220).

Gereelde en effektiewe kommunikasie moet dus plaasvind tussen leerlinge onderling en tussen leerlinge en ander belangegroepes (Barnard, 1995:430) in die skool en kan plaasvind deur kanale soos komitees en vergaderings (vgl. 2.5.5.3-2.5.5.4).

Leerlingdeelname aan motivering

Motivering kan beskou word as al daardie pogings wat leerlingelers aanwend om medeleerlinge aan te spoor om vrywilliglik hulle beste prestasie te lewer omdat motivering beskou word as die vonk wat tot aksie aanleiding gee en die rigting van optrede beïnvloed (Van der Westhuizen, 1995:202-203). Motivering gaan dus om die bevrediging van 'n behoefte wat by leerlinge bestaan, naamlik om deel te neem aan die bestuur van die skool en gaan gepaard met tegnieke en prosedures om aan daardie behoefte te voldoen (Smit & De J Cronjé, 1997:306).

3.10.1.4 LEERLINGDEELNAME AAN BEHEERUITOEFENING (KONTROLE)

Deur beheeruitoefening ontvang leerlingelers gereelde terugvoer van prestasie en afwykings van beplande doelwitte ten einde gestelde doelwitte te bereik. Beheer is daarom 'n regulatiewe bestuurstaak, toesighoudend van aard, 'n voortdurende proses en is verweef met beplanning, organisering en leidinggewing. Beheer is

verder die belangrikste skakel asook die finale fase in die bestuurskringloop omdat dit die bestuurspoging van leerlinge evalueer. Die beheerproses komplementeer die beplanning wat plaasvind deur leerlinge omdat dit 'n aanduiding gee of daar van planne afgewyk word en of hersiening van doelwitte nodig is (Smit & De J Cronjé, 1997:379-399). Beheer vereis egter dat evaluering en korrektiewe optrede sal plaasvind.

Deur evaluering meet leerlingeiers die gehalte en funksionaliteit van opdragte. Evaluering moet daarom deeglik, versigtig en objektief plaasvind ten einde die sterk - en swakpunte van individuele - en groepwerk te bepaal (Van der Westhuizen, 1995:230). Evaluering veronderstel verder dat vordering wat deur leerlinge gemaak word, gemonitor word in die rigting van doelstellings en dat die kwaliteit daarvan ontleed en geïnterpreteer word ten einde te bepaal op welke wyse leerlinge die beste benut kan word en of korrektiewe optrede nodig is (Van der Westhuizen, 1995:230-231; Smit & De J Cronjé, 1997:403).

Deur korrektiewe optrede poog leerlinge om die uitvoering van hulle beplanningstaak vlot te laat verloop en om aanpassings te maak indien afwykings voorkom. Leerlingeiers moet afwykings so spoedig moontlik identifiseer, regstel en aksieplanne dienoreenkomstig aanpas ten einde herhalings te voorkom. Korrektiewe optrede vind plaas, óf by leerlinge wat die opdragte uitvoer óf by leerlingeiers en leerlingverteenwoordigers wat nou betrokke is by die beplanningsproses (Van der Westhuizen, 1995:331-332).

3.10.2 BESTUURSMATIGE BETROKKENHEID VAN LEERLINGE AAN DIE AKTIWITEITE VAN DIE LEERLINGRAAD, VRL EN BEHEERLIGGAAM VAN DIE SKOOL

In 3.3 is 'n analisering aangebied van wat leerlingdeelname aan die bestuurstake behoort te wees ten einde te bepaal op welke wyse leerlinge aan die bestuursaktiwiteite van leerlingrade, verteenwoordigende rade van leerders en die beheerliggaam van die skool deelneem (vgl.3.2.3) in Suid-Afrika.

Ten einde die aard van leerlingdeelname aan die bestuursaktiwiteite van hierdie strukture te bepaal is veertien sekondêre skole in die Gauteng Provinsie en die Noordwes Provinsie genader om literatuur te bekom oor leerlingdeelname aan die bestuursaktiwiteite van sodanige strukture. Na aanleiding van telefoongesprekke en informasie wat ontvang is, is die volgende bestuursaktiwiteite waaraan leerlinge kan deelneem geïdentifiseer, naamlik:

- Deelname aan besprekings tydens personeelvergaderings, vakvergaderings en leerlinghulpverleningsvergaderings.
- Deelname aan die bestuur van sportklubs en -verenigings.
- Deelname aan die reël van oueraande.
- Deelname aan skoolveiligheid.
- Deelname aan revues, konserte en skoolkermisse.
- Deelname aan die reël van die matriekafskied.
- Deelname aan die opvoedingsprogram.
- Opstel van jaarprogramme.
- Deelname aan die reël van opvoedkundige toere.
- Deelname aan skoolkoerant en die snoepie.
- Deelname aan die prysuitdelingsfunksie.
- Deelname aan verkiesingsprosedures.
- Deelname aan kenmekaarfunksies.
- Deelname aan klasprojekte en vakolimpiades.
- Deelname aan terreinontwikkeling.
- Deelname aan fondsinsamelings.

3.10.2.1 LEERLINGDEELNAME AAN DIE BESTUURSAKTIWITEITE VAN DIE LEERLINGRAAD

Uit die literatuur blyk dit ten opsigte van die beplanningshandeling (vgl.3.2.3.3) dat leerlingrade 'n duidelike algemene doel het, naamlik om leerlinge in die skoolgebeure te verteenwoordig, dissipline te handhaaf en as skakel tussen leerlinge en onderwysers op te tree. Dit is egter nie duidelik wat die graad van leerlingdeelname met betrekking tot die formulering van sodanige doelstellings is nie en of die doelstellings vooraf deur die skoolhoof of leerlingraadsvoogde bepaal word nie.

Leerlingrade beskik nie oor 'n missiestelling as verklaring van hulle voorneme nie (vgl.3.2.3.3).

Dit blyk dat leerlinge slegs betrokke is by operasionele beplanningstake met betrekking tot die aktiwiteite wat in die leerlingraad plaasvind. Leerlinge sal dus keuses maak, deelneem aan besluitneming met betrekking tot alternatiewe opsies vir die oplos van probleme wat moontlik uit die beplanning daarvan kan voortspruit. Leerlinge is nie betrokke by beleidmaking nie omdat dit blyk dat die doel en funksie van die leerlingraad deur die skoolhoof en personeel bepaal word (vgl.3.2.3.3).

Leerlinge neem besluite onder omstandighede wat 'n redelike mate van sekerheid met betrekking tot die uitkoms van gebeure aan hulle bied met die gevolg dat leerlinge nie leer om risiko's te neem en uitkomst te antisipeer nie. Die rede daarvoor is eerstens omdat leerlinge 'n seremoniële rol vertolk met betrekking tot die uitvoering van take en opdragte. Tweedens omdat geen element van verandering tussen die beskikbare alternatiewe opsies en uitkoms van die beplanningsgebeure tussenbeide tree nie (vgl.3.2.3.3).

Leerlinge is betrokke by die beplanning van die volgende aktiwiteite, naamlik: fondsinsamelings, snoepie verkope, onderwyser-leerling-kenmekaar, leerlingraadkamp, matriekafskeid, voedingsprogram, skooldissipline, terreindiens, kleedkamer-en terreinontwikkeling.

Wat die organisasiehandeling (vgl.3.2.3.3) betref word die aktiwiteite van die leerlingraad gerig deurdat take en opdragte deur hoofleiers aan leerlinge gedelegeer word sodat werksverdeling plaasvind. Die hoofseun kan byvoorbeeld die taak van kleredraginspeksie aan ander leerlingraadslede deleger wat weer op hulle beurt sodanige inspeksie moet beplan. Leerlinge is min betrokke by die koördinerende van die onderskeie aktiwiteite wat plaasvind omdat dit blyk dat leerlinge slegs betrokke is by die blote meganiese uitvoering van voorafbepaalde take en opdragte.

Die leerlingraad staan onder die leiding van die hoofleiers van die skool alhoewel die leerlingraadvoog baie groot invloed oor leidinggewing (vgl. 3.2.3.3.) uitoefen. Leerlinge word egter tog 'n geringe kans gegun om leiding te neem indien

afsonderlike take aan hulle in groepsverband gedelegeer word. Leerlingraadslede is aanspreeklik aan die leerlingraadsvaag met betrekking tot die uitvoering van take en opdragte. Gereelde gesprekvoering met medeleerlinge in die skool vind plaas deur middel van vergaderings, kennisgewings op kennisgewingsborde ensovoorts. waar leerlinge bloot ingelig word oor beplande en afgehandelde aktiwiteite van die leerlingraad. Motivering is basies slegs afkomstig van die leerlingraadsvaag wat leerlinge motiveer om opdragte uit te voer en daarom is leerlinge nie daarby betrokke nie (vgl.3.2.3.3).

Leerlinge is min of glad nie by beheeruitoefening (vgl.3.2.3.3) betrokke nie omdat dit meestal by die leerlingraadsvaag berus alhoewel leerlinge korrektiewe maatreëls sal toepas indien hulle aangesê word om dit te doen.

3.10.2.2 LEERLINGDEELNAME AAN DIE BESTUURSAKTIVITEITE VAN DIE VRL EN BEHEERLIGGAAM VAN DIE SKOOL

Uit 'n telefoniese gesprek (Janson, 2000; Buys, 2000; Snyman, 2000; De Lange, 2000; Van Zyl, 2000; Du Toit, 2000; Heystek, 2000) het dit geblyk dat daar nie duidelikheid bestaan met betrekking tot die bestuursaktiwiteite waaraan leerlinge op die BL en VRL kan deelneem nie. Alhoewel enkele voorstelle van bestuursaktiwiteite waaraan leerlinge kan deelneem gegee is (vgl. 3.10.2), blyk dit uit die voorafgaande dat die aard van die deelname van leerlinge aan die bestuursaktiwiteite van die VRL en BL in die empiriese ondersoek bepaal moet word wat in Hoofstuk 4 bespreek word.

3.10.2.3 BESTUURSAREAS

Volgens Van der Westhuizen (1995:48-51) is 'n bestuursarea 'n bepaalde omskrewe area wat sy eie struktuur het waarvolgens dit sal funksioneer en waarvolgens dit bestuur word. Op grond van die onderwysregtelike ontleding (SA, 1996a) wat gemaak is met betrekking tot bestuursaspekte of -aktiwiteite waaraan leerlinge kan deelneem is bepaalde bestuursareas vir leerlingdeelname op die BL en die VRL geïdentifiseer (vgl. 3.2.2.2, 3.2.3.2).

Bestuursareas vir leerlingdeelname op die Beheerliggaam (vgl. 3.2.2.2):

- Strategiese beplanning
- Personeelaangeleenthede
- Leerlingaangeleenthede
- Finansiële aangeleenthede
- Beleidsaangeleenthede
- Fisiese fasiliteite en beskerming
- Akademiese aangeleenthede
- Skool-gemeenskap-verhoudinge
- Buitemuurse aangeleenthede
 - Sport
 - Kultuur
 - Sosiaal

Bestuursareas vir leerlingdeelname op die VRL (vgl. 3.2.3.2)

- Leerlingaangeleenthede
- Finansiële aangeleenthede
- Akademiese aangeleenthede
- Skool-gemeenskap-verhoudinge
- Buitemuurse aangeleenthede
 - Sport
 - Kultuur
 - Sosiaal

3.10.2.4 PERSPEKTIEF

Uit die voorafgaande blyk dit dat leerlingdeelname aan die bestuursaktiwiteite van die leerlingraad slegs operasioneel van aard is en dat leerlinge bloot 'n seremoniële rol daarin vervul en dat die volgende met betrekking tot deelnemende bestuur deur leerlinge op die BL en VRL van toepassing is:

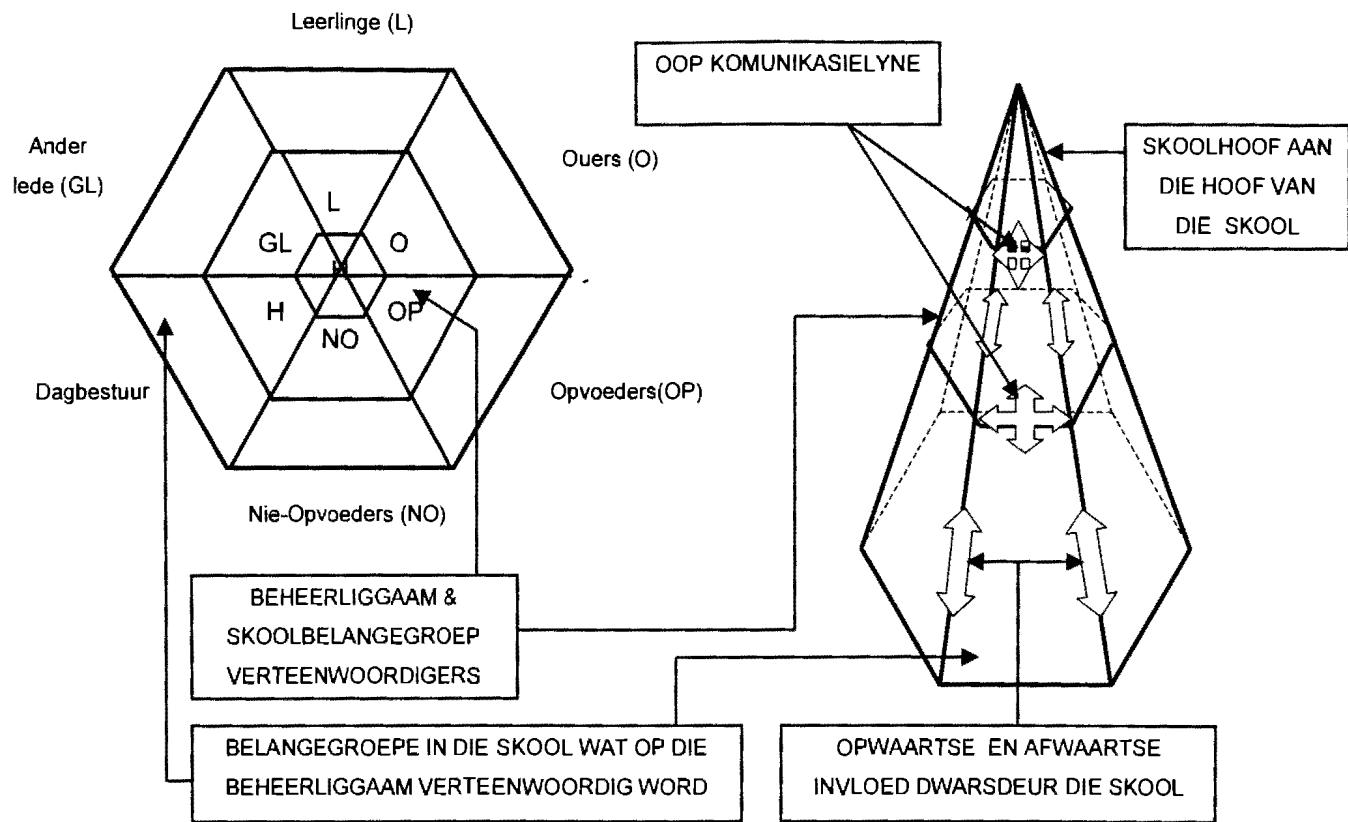
☞ **Leerlingdeelname aan skoolbestuur op die beheerliggaam**

- Leerlinge oefen invloed uit op skoolbestuur deur middel van belangegroepverteenwoordiging op die beheerliggaam.
- Leerlingdeelname op die beheerliggaam vind plaas deur middel van die komiteestelsel.
- Belangegroepverteenwoordigers op komitees van die beheerliggaam gee terugvoering aan die belangegroep wat hulle verteenwoordig via 'n terugvoerkringloop.
- Leerlingdeelname aan skoolbestuur op die beheerliggaam en op komitees van die beheerliggaam vind nie selektief plaas met betrekking tot die werksaamhede van die beheerliggaam nie.
- Die diskresie berus by die skoolhoof en beheerliggaam om te bepaal watter leerlingverteenwoordigers selfstandig genoeg is om moeiliker take te verrig.
- Die beheerliggaam van die skool dien as struktuur waarop leerlinge kan deelneem aan skoolbestuur.

☞ **Leerlingdeelname in skoolbestuur op 'n VRL**

- Die VRL is eerstens 'n orgaan van die leerlinge in die skool met betrekking tot hulle verteenwoordiging in die normale skoolprogram. Dit vereis die bestuur van die normale werksaamhede van die VRL ten einde die belange, behoeftes en redelike verwagtings van medeleerlinge in die normale skoolgebeure (buite-kurrikulêre program, sosiale, kulturele, religieuse, onderwysbehoefte ensovoorts.) te verteenwoordig deur middel van klubs, verenigings en komitees.
- Tweedens het 'n VRL die taak om deur middel van leerlingverteenwoordiging die belange, behoeftes en verwagtinge van medeleerlinge op die beheerliggaam te verteenwoordig.
- Derdens neem die VRL deel aan die bestuur van die skool deurdat die VRL as verlengstuk van die beheerliggaam dien. Dit veronderstel dat die VRL nou betrokke sal wees met betrekking tot die uitvoering van die werksaamhede van die beheerliggaam, deurdat sekere besluite wat geneem word deur die beheerliggaam, geïmplementeer word deur die VRL en dat daarvoor beheer uitgeoefen word.

Uit die voorafgaande kan die interafhanklikheid van die beheerliggaam en VRL diagramaties voorgestel word deur (figuur 3.7).



Figuur 3.7: Die onderlinge afhanklikheid van die BL en die VRL

Die deelname van leerlinge in die bestuursaktiwiteite van die VRL en BL word in hoofstuk 5 nader toegelig.

Leerlingdeelname aan die bestuur van die skool impliseer dat hulle besluite sal neem wat nie noodwendig reg is nie en dat dit tot nadeel van die skool en ander skoolbelangegroepes kan strek. In hierdie geval moet bysturing van leerlingbesluite plaasvind, wat vervolgens bespreek word.

3. 11 BYSTURING VAN LEERLINGBESLUITE

Alhoewel die SA Skolewet (1996) 'n vennootskapsverhouding tussen al die belangegroepes in die skool voorstaan en leerlingdeelname aan die bestuur, organisasie en befondsing van die skool aanbeveel (Potgieter *et al.*, 1997:8-18), beklee die skool (hoof en personeel) nog steeds 'n *in loco parentis*-posisie ten einde hierdie verhouding te reguleer en aan die leerlinge die volgende te verskaf (Oosthuizen & Van der Westhuizen, 1999:45-54), naamlik:

- ☞ Die ontwikkeling van leerlinge se selfstandige reg tot 'n geborgenheidsruim van orde, koördinasie en harmonie.
- ☞ Sorgsame versorging van leerlinge en toesig oor hulle fisiek-psigiese welsyn en groei na volwassenheid.

Die primêre taak van die skool, naamlik om eerstens opvoedende onderwys aan leerlinge te verskaf en tweedens om aan hulle hunkering na volwassewording, respek, waardigheid en selfstandigheid te voldoen, plaas die skool onder die verpligting om toe te sien dat potensiële gevare wat met leerlingdeelname gepaard gaan, vroegtydig te voorkom (Oosthuizen & Marais, 1994:47,55-56).

Alhoewel die beginsel van soewereiniteit-in-eie-kring in die VRL en beheertliggaam van die skool geld, is dit steeds in die belang van leerlinge en die skool dat leerlingbesluite deur die skoolhoof en spesifieke personeel gemonitor moet word. Administratiewe intervensie moet versigtig benader word en slegs in uitsonderlike

gevalle plaasvind ten einde leerlinge toe te laat om probleme op die laags moontlike vlak op te los (Remley & Ruby, 1993:17).

Intervensie deur die bestuur van die skool (i.c. skoolhoof) in samewerking met leerlinge, is nodig in die volgende situasies en moet plaasvind ooreenkomstig die grondwetlike beginsels van die RSA (SA, 1996b, Remley & Ruby, 1993:17):

☞ **Onwettige aksies deur leerlinge**

Indien die VRL betrokke is by onwettige aksies, moet sy aksies in ooreenstemming gebring word met die wetlike voorskrifte met betrekking tot die funksionering daarvan.

☞ **Aksies skadelik vir ander leerlinge**

Indien die aksies van die VRL die regte van leerlinge aantas of onsensitief is vir leerlinge en ander belangegroepe in die skool, moet stappe geneem word om toe te sien dat niemand benadeel of beseer word nie.

☞ **Beleids-oortredings**

Die VRL funksioneer nie in 'n vakuum nie en ook nie buite skoolbeleid en -prosedures nie. Dit is daarom belangrik dat die VRL binne die gestelde parameters van sodanige beleid en prosedures funksioneer sodat skoolreëls, prosedures en beleid nie oortree word nie. Indien dit plaasvind moet die situasie in perspektief gestel word.

☞ **Buite bevoegdheid handel**

Die VLR funksioneer ooreenkomstig neergelegde reëls en toegewese gesag. Sodra die aksies van die VRL buite sy bevoegdheid plaasvind en inbreuk maak op die gesag van die skool moet sodanige gedrag ingeperk word.

☞ **Ander omstandighede**

Daar bestaan verskeie spesifieke situasies waarin die bysturing van leerlingbesluite nodig is, naamlik:

- Aksies wat inbreuk maak op die normale skoolgebeure.
- Aksies wat finansiële las op die VRL en skool plaas.
- Aksies wat die reputasie van die skool nadelig beïnvloed.

Die bysturing van leerlingbesluite moet as die laaste uitweg beskou word, moet grondwetlik regverdigbaar wees (SA, 1996b) en moet alle moontlike alternatiewe oorweeg voordat sodanige aksie plaasvind. 'n Volledige ondersoek moet plaasvind en informasie wat ingesamel word moet grondig wees. Die volgende vrae met betrekking tot die bysturing van leerlinge se besluite moet gestel word voordat dit plaasvind (Remley & Ruby, 1993:18-19), naamlik:

- ❖ Was dit 'n onwettige aksie?
- ❖ Het die VRL die regte van leerlinge en ander skoolbelangegroepes aangetas of enigiemand ernstig beseer?
- ❖ Is skoolbeleid en -prosedures gevolg?
- ❖ Het die optrede van die VRL binne sy bevoegdheid plaasgevind?
- ❖ Is die handhawing van die beginsel van vryheid van keuse in die VRL belangriker as die voorkoming van 'n onaanvaarbare en ongewenste uitkoms?

Met bogenoemde in gedagte moet die volgende stappe gevolg word indien die bysturing van leerlingbesluite oorweeg word (Remley & Ruby, 1993:18-19):

- Beraadslaag met die VRL deur die probleem uit te wys en hulle aan te moedig om die situasie wat betrekking het op die oortreding te verander.
- Maak 'n gedetailleerde analise van die situasie ten einde 'n onomwonde antwoord te bied dat bysturing die enigste oplossing is.
- Hersien die positiewe en negatiewe gevolge van sodanige bysturingsaksie.
- Indien bysturing die enigste uitweg is en alle alternatiewe uitgeskakel is, moet goedkeuring vir die bysturingsaksie by al die relevante partye verkry word.
- Stel die uitvoerende komitee van die VRL in kennis voordat dit in leerlingmediabronne bekend gemaak word.

Kortliks kan die bysturingsprosedure prosedure soos volg opgesom word (tabel 3.9).

Tabel 3.9: Stappe in die bysturingsproses (Remley & Ruby, 1993)

STAPPE	PROSEDURE
Stap 1	Evalueer die situasie en bepaal of leerlingaksies onwettig of onnodig is (sluit in beraadslaging met leerlinge-leiers).
Stap 2	Ondersoek moontlike alternatiewe oplossings.
Stap 3	Bepaal of omkering die enigste alternatief is.
Stap 4	Verseker die nodige goedkeuring.
Stap 5	Stel leerlinge-leiers informeel in kennis van die besluit en soek hulle ondersteuning.
Stap 6	Maak die besluit van die bysturing openbaar deur middel van leerlingmedia.

Leerlinge sal uiteraard vanweë die nuwe rol wat hulle in die deelnemende bestuursproses vervul, foute maak wat nie bystuur kan word nie. Die gevolge van sodanige aksies sal daarom dien as betekenisvolle les in leierskap en verantwoordelikheid (Remley & Ruby, 1993:20).

Ten einde aan die bestuur van die skool te kan deelneem is dit noodsaaklik dat bepaalde minimumstandaarde sal bestaan wat die deelname van leerlinge sal rig en orden en wat moontlik in die gedragskode van leerders vervat kan word.

3.12 MINIMUMSTANDAARDE VIR LEERLINGDEELNAME

Minimum standaard vir deelname sal aan leerlinge die geleentheid bied tot deelname en aan hulle die versekering bied dat hulle aangehoor sal word. Die BL moet beleid en prosedures daarstel met betrekking tot die deelname van leerlinge, parameters van sodanige deelname bepaal, meganismes daarstel en verkiesingsprosedures uitstip. Alhoewel hierdie vereistes nie eie aan die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel is nie kan dit betekenisvol tot die deelnemende

bestuursproses in skole bydra. Die volgende minimumstandaarde vir leerlingdeelname bestaan:

A. Die beheertliggaam van sekondêre skole moet beleid en prosedures daarstel wat aan leerlinge die geleentheid bied om aan skoolbestuur deel te neem. Beleid en prosedures moet die volgende insluit (Nussbaum *et al.*, 1990:10,20-21):

- 1) Leerlinge moet die geleentheid gebied word om deel te hê aan die formulering en ontwikkeling van skoolbeleid en -prosedures. Hierdie reg sluit in die geleentheid om deel te neem aan prosesse waartydens aanbevelings rakende die bestuursproses en formulering van beleid gesamentlik moet plaasvind en aan die bestuursliggaam verskaf moet word.
- 2) Behalwe in die geval van onvoorsienbare of noodsituasies mag die bestuursliggaam geen aksie neem oor enige saak wat 'n wesenlike invloed sal hê op leerlinge en hulle belange nie, tensy die geleentheid geskep word waartydens hulle gesamentlik aanbevelings ten opsigte van die aksie kan maak.
- 3) Die bestuursliggaam moet elke leerlingorganisasie erken as verteenwoordigers van die belange en behoeftes van hulle medeleerlinge. Die verkiesing van leerlingverteenwoordigers sal plaasvind na konsultering met die tersaaklike partye.

B. Skoolbeleid en -prosedures wat 'n wesenlike invloed op leerlinge sal hê, sluit die volgende in:

- ☞ Graderingbeleid.
- ☞ Kode vir leerlinggedrag.
- ☞ Akademiese dissiplinêre beleid.
- ☞ Kurrikulumontwikkeling.
- ☞ Kursusse en programme.
- ☞ Werkswyse vir beplanning en begrotingsontwikkeling.
- ☞ Standaarde en beleid rakende leerlingdeelname.
- ☞ Leerlingdiensbaarheidsbeplanning (pupil services planning) en ontwikkeling.

- Enige ander beleids-, beplannings- of tersaaklike aspekte wat 'n op die leerlinge invloed kan hê.
- C. Die beheerliggaam moet redelike oorweging skenk aan die aanbevelinge van leerlinge soos die aanstel en evaluering van personeel.
- D. Geen prosedure of beleid in hierdie dokument mag bots met die normale verloop van die skoolprogram, provinsiale en nasionale onderwysbeleid met betrekking tot die indiensneming en evaluering van skooldeelnemers nie.
- E. Die beheerliggaam sal hom skik na die beleid en prosedures bepaal met betrekking tot leerlingdeelname aan die bestuur van die skool.

Bogenoemde minimum standaarde vir leerlingdeelname aan skoolbestuur dien as voorvereiste vir enige beplanningsinisiatiewe wat plaasvind met betrekking tot 'n poging om leerlingdeelname in skoolbestuur te laat slaag.

3.13 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is die aard van die Suid-Afrikaanse onderwysreg ontleed en is onderwysregsbronne geïdentifiseer waaruit onderwysregtelike riglyne vir leerlingdeelname afgelei is.

Na aanleiding van die voorafgaande is praktyke van leerlingdeelname in die Suid-Afrikaanse en enkele buitelandse onderwysstelsels by name België, Duitsland, Engeland, Italië, Nieu-Seeland en die VSA ontleed. Leerlingdeelname in hierdie onderwysstelsels is ontleed deur te verwys na die struktuur van die onderwysstelsel, statutêre riglyne vir leerlingdeelname en laastens na strukture van leerlingdeelname in daardie onderwysstelsels.

Die bestuursmatige betrokkenheid van leerlinge by die bestuurstake beplanning, organisering, leidinggewing en beheeruitoefening is verder ontleed deur eerstens elke bestuurstaak met betrekking tot leerlingdeelname te ontleed en tweedens is die

bestuursmatige deelname van leerlinge aan die aktiwiteite van die leerlingraad, die VRL en die beheerliggaam van Suid-Afrikaanse skole bepaal.

Die hoofstuk is afgesluit deur bestuursareas vir leerlingdeelname op die BL en VRL vir verdere ondersoek in Hoofstuk 4 te identifiseer.

HOOFSTUK 4

NAVORSINGSONTWERP

4.1 INLEIDING

Na aanleiding van hierdie navorsing blyk dit dat daar sekere leemtes in verband met leerlingdeelname in skoolbestuur bestaan wat nie in die literatuurstudie aangeraak is nie.

In hierdie hoofstuk word die navorsingsontwerp met betrekking tot die insameling van data vir hierdie navorsing bespreek. Die bespreking fokus op die navorsingsmetode wat gebruik is en neem 'n sentrale plek met betrekking tot die insameling van data in. Die volgende word by hierdie bespreking ingesluit naamlik 'n bespreking van die posvraelys as meetinstrument, redes waarom die keuse op die posvraelys geval het asook die voordele en nadele daarvan.

'n Verdere verduideliking vind plaas van die struktuur van die vraelys, loodsondersoek, wyse waarop die populasie en steekproef saamgestel is, versending van die vraelys, terugvoerrespons, administratiewe reëlings en die statistiese tegniek wat gevolg is. Die hoofstuk word afgesluit met 'n samevatting as inleiding tot die volgende hoofstuk.

4.2 DOEL VAN DIE EMPIRIESE ONDERSOEK

Die empiriese ondersoek het ten doel om data in te samel oor die huidige deelnemende bestuursontwikkeling met betrekking tot leerlinge in sekondêre skole in die Noordwes Provinsie, om daaruit 'n model saam te stel vir leerlingdeelname aan die bestuur van sekondêre skole (vgl. 1.2).

4.3 MEETINSTRUMENT

Vir die doel van hierdie navorsing is 'n gestruktureerde meerkeusige vraelys as meetinstrument gebruik. Die rasionaal vir die gebruik van die vraelys word vervolgens bespreek.

4.3.1 DIE VRAELYS AS MEETINSTRUMENT

Die vraelys het ontwikkel as 'n noodsaaklike meetinstrument in die hand van die opvoedkundige navorser om op 'n onpersoonlike wyse navraag te doen oor bestaande praktyke en toestande en/of om houdings en menings te peil.

Vraelyste is 'n metode van navorsing wat intensief gebruik word in onderwysnavorsing om informasie in te samel wat nie direk waarneembaar is nie. Hierdie data-insamelingstegniek doen navraag na die gevoelens, motiewe, houdings, prestasies en ervarings van individue met die gevolg dat 'n wye spektrum onderwysprobleme daarmee ondersoek word (Gall *et al.*, 1996:288; Tuckman, 1994:216).

'n Vraelys word gedefinieer as 'n dokument wat dieselfde vraag aan al die respondente in die steekproef stel. Respondente verskaf 'n geskrewe respons op elke vraag in die vraelys met die gevolg dat elke respondent die data-insamelingsproses kontroleer. Laasgenoemde is moontlik omdat respondente die vraelys op hulle eie tyd kan invul, vrae in enige volgorde kan beantwoord en vraelyste nie op een spesifieke oomblik hoef in te vul nie (Gall *et al.*, 1996:289).

Volgens Tuckman (1994:230) word vraelyste deur navorsers gebruik om die informasie wat deur respondente verskaf word, in data om te skakel. In hierdie opsig was die vraelys vir hierdie navorsing geskik omdat dit feitelike data oor deelnemende bestuurspraktyke (i.e. leerlingbetrokkenheid) in sekondêre skole in die NW Provinsie verskaf het.

Vraelyste word in twee groepe verdeel, naamlik oop vraelyste (ongestruktureerd) en geslote vraelyste (gestruktureerd). Vir doeleindes van hierdie navorsing is gebruik

gemaak van die geslote of gestruktureerde vraelys. Hierdie tipe vraelys word die meeste gebruik en bestaan normaalweg uit kort vrae waaruit 'n keuse gemaak moet word (Neuman, 1997:241).

Die volgende voordele van die geslote of gestruktureerde vraelys word onderskei (Neuman, 1997:241; Gall *et al.*, 1996:241):

- ☞ Dit is makliker en vinniger vir respondente om te voltooi.
- ☞ Dit is makliker om die antwoorde van die respondente te vergelyk.
- ☞ Antwoorde word makliker gekodifiseer en statisties geanaliseer.
- ☞ Die responskeuses van respondente kan die betekenis van vrae beter aan hulle verklaar.
- ☞ Respondente is meer daartoe geneig om sensitiewe vrae te beantwoord.
- ☞ Daar is minder irrelevante en verwarrende antwoorde op vrae.
- ☞ Respondente wat minder geletterd en minder geartikuleerd is, word nie benadeel nie.
- ☞ Herhaling is makliker.

Geslote vraelyste het nie slegs voordele nie maar ook etlike nadele (Gall *et al.*, 1996:241):

- ☞ Dit kan idees voorstel wat nie by respondente bestaan nie.
- ☞ Respondente met geen opinies of kennis oor die onderwerp nie beantwoord dit in elk geval.
- ☞ Respondente kan gefrustreerd voel omdat die antwoord wat hulle graag wil verskaf nie 'n keuse is nie.
- ☞ Dit kan verwarrend wees indien 'n groot verskeidenheid responskeuses aan respondente voorgehou word.
- ☞ Verkeerde interpretasie van vrae kan ongemerk verbygaan.
- ☞ Klerklike foute of die merk van verkeerde responskeuses is moontlik.
- ☞ Dit kan respondente dwing om eenvoudige response op komplekse sake te gee.
- ☞ Dit kan respondente dwing om keuses te maak wat hulle normaalweg nie in die werklike lewe sal maak nie.

✓ Alhoewel die geslote vraelys etlike nadele het was dit steeds vir hierdie navorsing geskik omdat dit as die mees praktiese opsie vir hierdie navorsingprojek beskou is (Neuman, 1997:240).

Die gebruik van die vraelys in hierdie navorsing was gebaseer op die volgende veronderstellings (Wolf, 1997:422):

- ☞ Dat respondente die vrae kan lees en verstaan.
- ☞ Dat respondente moontlik gewillig sal wees om die vrae te beantwoord.
- ☞ Dat respondente in die posisie is om die nodige informasie te bekom.

Die bruikbaarheid en voordeligheid van die vraelys is eerstens gegrond op die feit dat 'n persentasie van die teikenpopulasie skoolhoofde is en dat hulle geïnteresseerd sal wees in die finale uitkoms van die navorsing en die implikasie daarvan vir deelnemende bestuur in skole. Tweedens is dit gegrond op die feit dat leerlinge wat die grootste persentasie van die populasie uitmaak, geïnteresseerd sal wees in die finale uitkoms van die navorsing en die implikasie daarvan, omdat dit aanleiding daartoe sal gee dat hulle as volwaardige vennote van die skoolbestuurshandeling geag sal word.

Omdat die vraelys op papier is en die interpretasie daarvan interpersoonlik van aard is, het die vraelys volgens Gall *et al.* (1996:289-291) en Neuman (1997:251-252) beide voordele en nadele.

4.3.2 VOORDELE EN NADELE VAN VRAELYSTEN AS NAVORSINGSMETODE

Die vraelys wat vir hierdie navorsingprojek gebruik is, het verskeie voordele en nadele wat vervolgens nader toegelig word (Gall *et al.*, 1996:289-291; Neuman, 1997:251-252; Tuckman, 1994:216; Best & Kahn, 1993:230):

4.3.2.1 DIE VOORDELE

- ☞ 'n Groot groep mense kan makliker gebruik word.
- ☞ As meetinstrument is die vraelys meer betroubaar as die onderhoud.
- ☞ Respondente kan anoniem bly.
- ☞ Die navorser kan vraelyste direk aan respondente besorg of met instruksies na hulle pos.
- ☞ Vraelyste bevorder vooruitgang in verskeie areas van onderwysnavorsing en werp die lig op baie informasie wat andersins verlore sou gaan.
- ☞ Response kan hoog wees by 'n teikenpopulasie wat goed ingelig is en 'n belangstelling in die navorsing toon.
- ☞ Respondente kan vraelyste invul wanneer dit vir hulle geleë is.
- ☞ Dit is relatief maklik om te beplan, saam te stel en te administreer.
- ☞ Vraelyste kan oor 'n wye geografiese gebied versend word.
- ☞ Objektiewer menings kan verkry word omdat persoonlike kontak uitgeskakel word.
- ☞ Instruksies is gewoonlik gestandaardiseer en respondente weet presies wat van hulle verwag word.
- ☞ Dit neem minder tyd as onderhoude in beslag.
- ☞ Dit is goedkoper as onderhoude.
- ☞ Dit vergemaklik die analisering en tabulering van response.

4.3.2.2 DIE NADELE

Ten spyte van die bruikbaarheid van die vraelys het dit die volgende beperkinge:

- ☞ Die geldigheid en betroubaarheid van 'n vraelys is moeilik om te bepaal.
- ☞ Respondente kan vroe verskillend vertolk.
- ☞ Die lengte van die vraelys kan aanleiding gee tot onakkurate response en lae terugvoerresponse.
- ☞ Die navorser kan nie die reaksie van respondente op vroe visueel waarneem nie.
- ☞ Nie veel kan gedoen word indien vroe verkeerd verstaan word nie.
- ☞ Die korrektheid van vroe kan moeilik bepaal word.

- ☞ Die beantwoording van vrae kan willekeurig geskied of selfs deur ander ingevul word.
- ☞ 'n Swak terugvoerrespons is die algemeenste beperking van die vraelys en beïnvloed die geldigheid van die navorsing.
- ☞ Keuses kan net uit voorgestelde antwoorde gemaak word terwyl ander alternatiewe nie moontlik is nie.

Ten spyte van die beperkinge van die vraelys is dit steeds 'n geldige meetinstrument vir data-insameling en is dit steeds algemeen en wyd in gebruik. Deeglike en sensitiewe navorsing oor en die nodige ontwikkeling van die vraelys sal help om bogenoemde beperkinge te identifiseer en voorsorg daarteen te tref (Wolf, 1997:422). Deur die gebruik van die vraelys moet die navorser sekerheid hê dat vrae met die nodige duidelikheid gestel is ten einde funksioneel te kan wees tydens die onpersoonlike interaksie daarvan met respondente. Dit is daarom dat die navorser alles in sy vermoë sal doen om die moontlikheid dat respondente die vraelys invul en terugstuur, sal maksimaliseer (Ary *et al.*, 1996:422-423).

4.3.3 REDES WAAROM DIE KEUSE OP DIE VRAELYS AS METODE VAN NAVORSING GEVAL HET

Om die volgende redes is besluit op die vraelys as metode van navorsing:

- ☞ In sewe van die twaalf onderwysdistrikte in die Noordwes Provinsie is skole moeilik bereikbaar weens hulle afgeleë ligging en uiters swak paaie.
- ☞ Van die 120 sekondêre skole wat die steekproef van die teikenpopulasie uitmaak, het 62 skole nie telefoonfasiliteite nie, wat kommunikasie met hierdie skole baie moeilik maak.
- ☞ Alhoewel hierdie skole moeilik bereikbaar is en die posdiens in hierdie distrikte baie swak, was die posvraelys nog steeds as die goedkoopste en enigste meetinstrument vir hierdie navorsingsprojek beskou.

4.4 STRUKTUUR VAN DIE VRAELYS

Volgens Ary *et al.* (1996:429) is die begeleidende brief wat die vraelys vergesél die hoofbron van informasie aan respondente en sal bepaal of respondente dit sal wil invul of nie. Daar is sekere reëls waaraan die struktuur van 'n vraelys moet voldoen (Ary *et al.*, 1996:429):

- ☞ Die vraelys moet interessant wees.
- ☞ Vrae moet op so 'n wyse gestruktureer wees dat die vraelys so maklik as moontlik ingevul kan word.
- ☞ Vraelysitems en bladsye moet numeries genummer wees.
- ☞ Duidelike, bondige en duidelike drukinstruksies moet ingesluit wees.
- ☞ Vraelyste moet nie te lank wees nie en moet genoegsame inligting verskaf sodat dit interessant is vir respondent.

Tydens die strukturering van die vraelys is bogenoemde reëls in ag geneem. Instruksies vir die beantwoording van vrae is in elke afdeling ingesluit (Moloko, 1996:92).

Die vraelys is hoofsaaklik saamgestel uit die literatuurstudie (Hoofstukke 1 & 2) en is soos volg gestruktureer:

Afdeling A: Algemeen

Afdeling A behels items wat verband hou met die algemene of biografiese data en dien as "ysbreker" aan die begin van die vraelys (Moloko, 1996:92). Hierdie data help die navorser om insig te verkry in die verskille in response by sekere vraagitems in terme van die hoedanigheid waarin die vraelys ingevul is, watter liggame vir leerlingverteenvoordiging in die skool bestaan, wat die kultuursamestelling van leerlinge in die skool is, of respondente oor kennis van onderwyswetgewing met betrekking tot leerlingdeelname aan skoolbestuur beskik en wat die bestuurskwalifikasie van respondente is.

Vrae 1- 5: Algemeen

- Vraag 1: Hoedanigheidsbepaling (vgl. 2.1)
- Vraag 2: Bestaande leerlingeinstrukture (vgl. 3.2.3.1 & 3.2.3.2)
- Vraag 3: Kennis van onderwyswetgewing (vgl. 3.2.2.2)
- Vraag 4: Akademiese bestuurskwalifikasies (vgl.3.11)

Afdeling B: Leerlingdeelname op die Beheerliggaam van die skool

Hierdie afdeling het die deelname van leerlinge aan bestuursaktiwiteite op die beheerliggaam (i.c. bestuurstaak) van die skool ondersoek (vgl. 3.10.1). Hierdie data ondersteun die navorser om die behoefte wat leerlinge ervaar om aan die bestuursaktiwiteite op die beheerliggaam van die skool deel te neem te ondersoek en om bestuurspraktyke waaraan leerlinge deelneem te ondersoek.

- Vraag 5.1.1 - 5.1.6: Beplanning (vgl.3.10.1.1)
- Vraag 5.2.1 - 5.2.2: Leidinggewing (vgl.3.10.1.1)
- Vraag 5.3.1: Beheeruitoefening (vgl. 3.10.1.4)
- Vraag 5.4.1 - 5.4.15: Ander bestuursaktiwiteite waarby leerling-verteenwoordigers op die beheerliggaam betrokke moet wees.

Afdeling C: Leerlingdeelname op die VRL

In hierdie afdeling is ondersoek ingestel na die deelname van leerlinge aan bestuursaktiwiteite op die VRL ten einde te bepaal in welke mate leerlinge ervaring opdoen in die bestuursaktiwiteite van die VRL (3.2.3.2 - 3.10.1):

- Vraag 6.1.1 - 6.1.4: Beplanning (vgl. 3.2.3.2- 3.10.1.1)
- Vraag 6.2.1 - 6.2.2: Organiserings (vgl. 3.2.3.2-3.10.1.2)
- Vraag 6.3.1 - 6.3.5: Leidinggewing (vgl. 3.2.3.2-3.10.1.3)
- Vraag 6.4: Beheeruitoefening (vgl. 3.2.3.2 & 3.10.1.4)

Vraag 6.5.1 - 6.5.8: Ander aspekte van bestuur waarby leerlinge op die VRL betrokke moet wees (vgl. 3.2.3.2).

Afdeling D: Leerlingdeelname aan bestuursaktiwiteite in die skool

In hierdie afdeling is die deelname van leerlinge aan die bestuursaktiwiteite in die skool ondersoek (vgl. 3.10.2) en stel ten doel om inligting in te samel oor bestuursontwikkelingspraktyke wat in skole bestaan.

- Vraag 7.1 - 7.17: Leerlingdeelname aan bestuursaktiwiteite in die skool (vgl.3.10.2, 3.10.2.3).

Afdeling E: Leerlingdeelname aan bestuursaktiwiteite in die klas

In hierdie afdeling is ondersoek gedoen na die deelname van leerlinge aan bestuursaktiwiteite in die klas (vgl. 3.10.2).

- Vraag 8.1 - 8.3: Leerlingdeelname aan bestuursaktiwiteite in die klas.

4.5 SKAAL

Vraagitems in Afdeling A het van respondente vereis om hulle keuses op 'n vierpunt Likert-tipeskaal te prioritiseer. In Afdelings B tot E moes respondente hulle keuses op 'n vierpuntskaal volgens prioriteit maak, onder andere:

1= Geen mate 2= Geringe mate 3= 'n Mate 4= 'n Groot mate

4.6 LOODSONDERSOEK

Voordat die vraelys aan die teikenpopulasie gestuur is, is dit belangrik dat die vraelys vooraf getoets word. Vir die vooraftoets is 'n steekproef uit die teikenpopulasie saamgestel wat in baie opsigte ooreenstem met die werklike teikenpopulasie maar wat nie deel uitmaak van die finale teikenpopulasie nie. Tydens die vooraftoets is

voorsiening daarvoor gemaak dat respondente hulle opmerkings oor die konsepvraelys met betrekking tot die lengte van die vraelys, vrae ensovoorts kon aantoon sodat dit verbeter kon word (Tuckman, 1994:235; Ary *et al.*, 1996:428).

Die konsepvraelys is eers aan die studiepromotor voorgelê om na te gaan en opmerkings te maak waarna dit na die sekondêre skole (n=5) gestuur is wat deel uitgemaak het van die loodsondersoek. In hierdie steekproef is vraelyste deur skoolhoofde (n=5) en leerlinge (n=10) ingevul.

4.7 POPULASIE EN STEEKPROEF

Die teikenpopulasie vir die navorsing is geïdentifiseer as die skoolhoofde van openbare sekondêre skole in die Noordwes Provinsie asook die voorsitter en onder-voorsitter van die verteenwoordigende rade van leerders in hierdie skole, omdat onderwyswetgewing bepaal dat daar 'n VRL in elke sekondêre skool moet wees (vgl. 3.2.3.2). Die idee van skoolbelangegroepdeelname was die motivering vir die insluiting van beide die skoolhoofde (i.c. bestuur) en leerlinge in hierdie empiriese ondersoek.

Vanweë die feit dat daar in elke sekondêre skool 'n VRL moet wees en die skoolhoof outomaties deel uitmaak van die navorsing, is daar besluit om die teikenpopulasie slegs uit openbare sekondêre skole saam te stel. Die eerste stap was om van die 12 onderwysdistrikte data te verkry oor die hoeveelheid openbare sekondêre skole in elke distrik. Die data wat van onderwysdistrikte ontvang is, is verwerk en het aangedui dat daar (n=326) openbare sekondêre skole in die Noordwes Provinsie is (Tabel 4.1).

Tabel 4.1: Teikenpopulasie

POPULASIE	TOTAAL
Openbare sekondêre skole	326

Die tweede stap was om die steekproef uit die teikenpopulasie te bepaal wat verteenwoordigend van die teikenpopulasie sou wees. Die grootte van die steekproef sou aansienlik kleiner wees alhoewel steeds verteenwoordigend ten einde koste en tyd te bespaar (Vermeulen, 1998:52). Volgens Vermeulen (1998:52) moet die volgende faktore in ag geneem word by die bepaling van die grootte van die steekproef:

- Hoe groter die populasie, hoe kleiner kan die steekproef wees wat as 'n persentasie van die populasie uitgedruk word.
- Die grootte van die steekproef sal beïnvloed word deur die relatiewe homogeniteit en heterogeniteit van die populasie.

Met bogenoemde in gedagte is op 'n steekproef ($n=120$) besluit wat bestaan het uit openbare sekondêre skole waarin die skoolhoof en leerlinge aan die navorsingprojek sou deelneem.

Die Noordwes Onderwysdepartement bestaan uit 12 onderwysdistrikte wat elk in onderskeie kringe verdeel is. Die steekproef is ewekansig bepaal uit die data wat van elke onderwysdistrik verkry is (Fraenkel & Wallen, 1990:72). In Tabel 4.2 word 'n uiteensetting gegee met betrekking tot die bepaling van die steekproef.

Tabel 4.2: Steekproefsamstelling

ONDERWYSDISTRIK	AANTAL SKOLE	STEEKPROEF
Atamelang Onderwysdistrik	16	10
Brits Onderwysdistrik	31	10
Klerksdorp Onderwysdistrik	42	10
Lichtenburg Onderwysdistrik	20	10
Mabopane Onderwysdistrik	21	10
Mafikeng Onderwysdistrik	24	10
Mothibstad Onderwysdistrik	15	10
Potchefstroom Onderwysdistrik	24	10
Rustenburg Onderwysdistrik	46	10
Temba Onderwysdistrik	27	10
Vryburg Onderwysdistrik	26	10
Zeerust Onderwysdistrik	34	10
		$n=120$

Die steekproef van die teikenpopulasie is geag verteenwoordigend te wees van die teikenpopulasie van openbare sekondêre skole in die Noordwes Provinsie.

4.8 VERSENDING VAN DIE VRAELYS

Daar is een vraelys opgestel (Bylaag 1) wat deur beide die skoolhoof en voorsitter sowel as ondervoorsitter van die verteenwoordigende raad van leerders (VRL) van sekondêre skole ingevul moes word. Indien daar in 'n betrokke skool nie 'n VRL bestaan nie is voorsiening daarvoor gemaak dat dit deur die hoofseun en hoofmeisie namens die VRL ingevul moes word.

Die finale vraelys is na afloop van die loodsondersoek na die teikenpopulasie versend met 'n begeleidende brief wat deel daarvan uitgemaak het. Met die begeleidende brief is gepoog om respondente te oriënteer ten opsigte van die vraelys sowel as om hulle te verseker dat alle informasie as konfidensieel beskou sal word en dat hulle anoniem sal bly (Best & Kahn, 1993:241).

In 'n poging om goeie terugvoerrespons van respondente te verkry is die vraelyste na elke onderwysdistrik versend wat op hulle beurt weer die vraelyste na die skole in daardie betrokke distrik versend het. 'n Teikendatum vir die terugstuur van die vraelys is duidelik op die vraelys aangebring. Die aanvanklike respons was nie na wense nie en is opgevolg deur 'n eerste aanmaningsbrief met 'n nuwe teikendatum. Respons op die eerste aanmaningsbrief was na wense.

4.9 TERUGVOERRESPONS

Vraelyste is aan die steekproef wat uit die teikenpopulasie ewekansig saamgestel is gestuur. Tabel 4.3 toon die terugvoerrespons per steekproefkategorie.

Tabel 4.3: Terugvoerrespons

POPULASIEGROEP	STOEGE POPULASIE	STEEKPROEF UITGESTUUR	STEEKPROEF TERUGONTVANG	PERSENTASIE TERUGVOER
Leerlinge	652	240	172	71.6
Skoolhoofde	326	120	84	70.0

In Tabel 4.3 is dit waarneembaar dat die terugvoerrespons meer as 70% vir beide die respondentkategorieë was. Volgens Landman (1980:112) is dit 'n aanvaarbare terugvoerrespons waaruit geldige afleidings gemaak kan word.

4.10 ADMINISTRATIEWE PROSEDURE

Die Noordwes Onderwysdepartement is genader om goedkeuring te verkry om vraelyste na die teikenpopulasie sekondêre skole te stuur. Die vraelys is aan die NW Onderwysdepartement voorgelê maar ten tye van die versending van die vraelyste na die skole is daar nog geen reaksie ontvang nie. Omdat daar 'n tydraamwerk aan hierdie navorsing gekoppel was, was die navorser genoodsaak om sonder die nodige goedkeuring met die empiriese ondersoek voort te gaan (Bylaag 2).

Vraelyste is in Afrikaans na Afrikaanse skole gestuur en in Engels na Engelse skole. Nadat respondente hulle vraelyste ingevul het, is dit in 'n gefrankeerde koevert wat verskaf is, teruggestuur.

4.11 STATISTIESE TEGNIEK

Met terugontvangs van alle vraelyste is die data op die rekenaar ingesleutel deur gebruik te maak van MS-Dos. Na afloop hiervan is data na die Statistiese Konsultasiediens van die PU vir CHO deurgestuur vir verdere verwerking deur Dr. L. Viljoen. Die data is statisties verwerk met behulp van die SAS-program (Windows Release 6.12 - 1996). Die program is gebruik om frekwensieverspreidings te verkry.

Die t-toets (onafhanklike tweesteekproef) is gebruik om die verskille in die steekproef tussen leeringe en skoolhoofde aan te dui. Die p-waarde het aangedui of daar statistiese betekenisvolheid in die bogenoemde verskille bestaan. Deur die berekening van die d-waarde was dit moontlik om te bepaal of die statisties betekenisvolle verskille ook prakties betekenisvol is (vgl. 5.4).

4.12 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is die onderwerp van die ondersoek en die teikenpopulasie betrokke by die navorsing bespreek. Die meetinstrument wat in die ondersoek gebruik is, die loodsondersoek, administratiewe prosedure en statistiese dataverwerking is bespreek.

In die volgende hoofstuk word die navorsingsdata weergegee en vind 'n interpretasie daarvan plaas.

HOOFSTUK 5

RESULTATE EN BESPREKING

5.1 INLEIDING

In hoofstuk 4 is aangetoon watter meetinstrument tydens die empiriese ondersoek gebruik is asook watter prosedures gevolg is. In Hoofstuk 5 word die resultate wat met behulp van hierdie tegnieke verkry is, aangedui en bespreek. Die doel van die empiriese ondersoek was om by wyse van 'n vraelys (Bylaag 1) die aard van leerlingdeelname aan die bestuur van sekondêre skole te bepaal ten einde 'n model vir leerlingdeelname aan skoolbestuur daar te stel .

5.2 INTERPRETASIE VAN DATA OOR DIE ALGEMENE GEGEWENS

5.2.1 ALGEMENE INLIGTING

Die doel van hierdie vrae was om te bepaal in watter mate die VRL (verteenwoordigende raad van leerders) en LR (leerlingraad) as leierstrukture in sekondêre skole funksioneer, in watter mate leerlinge en skoolhoofde op hoogte is van onderwyswetgewing met betrekking tot leerlingdeelname aan skoolbestuur en laastens om te bepaal in watter mate leerlinge en skoolhoofde oor bestuursmatige kwalifikasies beskik.

Die response wat gerapporteer word is die gesamentlike response van leerlinge en skoolhoofde. In Tabel 5.1 word 'n samevatting van die response gegee.

Tabel 5.1: Data oor algemene gegewens

ALGEMENE GEGEWENS			
VRAAG		f	%
1. In watter hoedanigheid is die vraelys voltooi?			
1.1 Skoolhoof		84	32.8
1.2 Voorsitter (VRL)		73	28.5
1.3 Ondervoorsitter (VRL)		71	27.7
1.4 Hoofseun		13	5.1
1.5 Hoofmeisie		15	5.9
TOTAAL		256	100.0
2. Watter van die volgende strukture vir leerlingdeelname bestaan in u skool?			
2.1 Leerlingraad	JA	79	30.9
	NEE	177	69.1
	TOTAAL	256	100.0
2.2 Verteenwoordigende Raad van Leerders (VRL)	JA	251	98.0
	NEE	5	2.0
	TOTAAL	256	100.0
3. Is u op hoogte van enige onderwyswetgewing oor die deelname van leerlinge in skoolbestuur?			
3.1 Skoolhoof	JA	83	32.5
	NEE	1	0.4
3.2 Leerlinge	JA	92	36.0
	NEE	80	31.1
TOTAAL		256	100.0
5. Oor watter van die volgende kwalifikasies in onderwysbestuur beskik u?			
4.1 Kursusse bygewoon, bv. Seminaar of werkswinkel	L	0	0.0
	H	40	15.6

4.2 Diplomakursus in Onderwysbestuur	L	0	0.0
	H	22	8.6
4.3 B.Ed.-graad in Onderwysbestuur	L	0	0.0
	H	13	5.1
4.4 M.Ed.-graad in Onderwysbestuur	L	0	0.0
	H	3	1.2
4.5 MBA	L	0	0.0
	H	0	0.0
4.6 D.Ed./ Ph.D.	L	0	0.0
	H	0	0.0
4.7 Ander	L	0	0.0
	H	2	0.8
4.8 Geen	L	172	67.1
	H	4	1.6
	TOTAAL	256	100.0

Die data met betrekking tot die algemene gegewens in Tabel 5.1 word vervolgens geïnterpreteer:

Vraag 1: In watter hoedanigheid het u die vraelys ingevul?

Ten opsigte van die skoolhoofde, voorsitters en ondervoorsitters van die VRL en hoofseuns en hoofmeisies blyk dit uit die voorafgaande dat die meerderheid gerespondeer het en dat die response verteenwoordigend is omdat meer as 50% van die leerling en die skoolhoofde gerespondeer het.

Vraag 2: Watter van die volgende strukture vir leerlingdeelname bestaan in u skool?

Uit die data in Tabel 5.1 blyk dit dat die meerderheid respondente (98%) gerapporteer het dat daar 'n VRL in hulle skool bestaan terwyl 30,9% respondente gerapporteer het dat daar 'n leerlingraad in hulle skool bestaan.

Vraag 3: Is u op hoogte van enige onderwyswetgewing in verband met die deelname van leerlinge in skoolbestuur?

Uit Tabel 5.1 blyk dit dat die meerderheid van die leerlinge (36%) en die skoolhoofde (32,5%) van mening was dat hulle op hoogte is van onderwyswetgewing met betrekking tot leerlingdeelname aan skoolbestuur.

Vraag 4: Oor watter van die volgende kwalifikasies in onderwysbestuur beskik u?

Response in Tabel 5.1 toon aan dat 67,1% van die leerlingrespondente (voorsitters, onder-voorsitters, hoofseuns en hoofmeisies) oor geen onderwysbestuurskwalifikasie beskik nie terwyl die meerderheid van die skoolhoofde (30.5%) oor die een of ander onderwysbestuurskwalifikasie beskik.

5.2.2 PROFIEL

Uit die voorafgaande blyk die profiel van die respondente hoofsaaklik verteenwoordigend te wees van die bestuurders (i.c. skoolhoofde) en leerlingleiers in die skool, dat skole oorweldigend oor verteenwoordigende rade van leerders beskik, dat die oorweldigende meerderheid leerlinge en skoolhoofde op hoogte was van onderwyswetgewing met betrekking van deelnemende bestuur deur leerlinge en laastens dat leerlinge oor geen bestuursmatige kwalifikasie beskik het nie.

5.3 INTERPRETASIE VAN DATA OOR LEERLINGDEELNAME AAN BESTUUR OP DIE BL, OP DIE VRL, IN DIE SKOOL EN IN DIE KLASKAMER

5.3.1 ORIËTERING

Een van die doelwitte van hierdie studie was om te bepaal in welke mate leerlinge aan bestuur in die skool deelneem (i.c. beheerliggaam en die VRL). Data wat ingesamel is word in frekwensietabelle vervat ten einde 'n analise daarvan te maak sodat dit geïnterpreteer en bespreek kan word.

Die response van leerlinge en skoolhoofde verskyn saam in frekwensietabelle. Respondente is gevra om hulle eerlike opinies aan die hand van 'n aantal vrae op die vraelys in 'n vierpunt Likert-tipeskaal aan te dui. Die skaal was soos volg ingedeel:

1= Geen mate 2= Geringe mate 3= 'n Mate 4= 'n Groot mate

'n Telling van 1 het byvoorbeeld aangedui dat die respondent in geen mate aan die aktiwiteit deelneem nie, terwyl 'n respons van 4 aandui dat die respondent in 'n groot mate aan die betrokke aktiwiteit deelneem.

5.3.2 LEERLINGDEELNAME AAN BESTUUR OP DIE BEHEERLIGGAAM (BL) VAN DIE SKOOL

Die doel met hierdie vrae was om te bepaal in welke mate leerlinge aan bestuursaktiwiteite op die beheerliggaam van die skool deelneem (vgl. 1.2). Die rede hiervoor is dat leerlinge as belangegroep in die skool saam met ander skoolbelangegroepes verantwoordelikheid vir die organisasie, bestuur en befondsing van die skool moet aanvaar (vgl. 3.2.2.2) maar terselfdertyd ook oor bepaalde regte beskik om nie deelname aan bogenoemde bestuursaktiwiteite ontsê te word nie (vgl. 3.2.2.3). In hierdie afdeling het die vrae daarop gefokus om leerlingdeelname in die volgende drie bestuurstake van die BL, naamlik beplanning (Vrae 5.1.1-5.1.6), leidinggewing (Vrae 5.2.1-5.2.2), beheeruitoefening (Vrae 5.3.1) en op ander bestuursaktiwiteite (Vrae 5.4.1-5.4.15) waarby leerlinge op die BL betrokke kan wees (vgl. 3.2.3.1). Die response van die respondente is saamgevat in Tabel 5.2-5.5.

5.3.2.1 LEERLINGDEELNAME AAN DIE BEPLANNINGSTAAK

Die response van leerlinge en skoolhoofde met betrekking tot die beplanningstaak van die BL is in Tabel 5.2 saamgevat:

Tabel 5.2: Data oor leerlingdeelname aan beplanning op die BL

VRAAG	BESTUURSAKTIVITEIT		MATE VAN LEERLINGDEELNAME							
			GEEN MATE		GERINGE MATE		'N MATE		GROOT MATE	
			f	%	f	%	f	%	f	%
5.1.1	Leerlingdeelname aan die formulering van die missie van die skool.	L	46	26.7	35	20.3	71	41.3	20	11.6
		H	17	20.2	14	16.7	42	50.0	11	13.1
5.1.2	Leerlingdeelname aan die formulering van die toelatingsbeleid van die skool.	L	60	34.9	48	27.9	53	30.8	11	6.4
		H	30	35.7	16	19.0	27	32.1	11	13.1
5.1.3	Leerlingdeelname aan die formulering van die taalbeleid van die skool.	L	60	34.9	45	26.2	58	33.7	9	5.2
		H	34	40.5	13	15.5	27	32.1	10	11.9
5.1.4	Leerlingdeelname aan die formulering van die godsdienstebeleid van die skool.	L	34	19.8	62	36.0	66	38.4	10	5.8
		H	16	19.0	23	27.4	32	38.1	13	15.5
5.1.5	Leerlingdeelname aan besluitneming op die Beheerliggaam.	L	7	4.1	37	21.5	87	50.6	41	23.8
		H	4	4.8	17	20.2	33	39.3	30	35.7
5.1.6	Leerlingdeelname aan die oplos van probleme op die Beheerliggaam.	L	8	4.7	39	22.7	85	49.4	40	23.3
		H	3	3.6	16	19.0	32	38.1	33	39.3

L=Leerling H=Skoolhoof

Vraag 5.1.1: Leerlingdeelname aan die formulering van die missie van die skool (vgl. 3.2.3.1)

Tabel 5.2 toon aan dat 52.9% (91) van die leerlinge van mening was dat hulle in 'n mate tot in 'n groot mate aan die formulering van die missie van die skool deelneem. Hierteenoor was 'n groter hoeveelheid van die skoolhoofde 63.1% (53) van mening dat leerlinge aan hierdie bestuursaktiwiteit deelneem.

Leerlingdeelname aan hierdie bestuursaktiwiteit op die BL kom nie tot sy reg nie en moet daarom verbeter word omdat die missie van die skool 'n verklaring van voorneme van die skool met betrekking tot deelnemende bestuur deur leerlinge moet insluit en waarby leerlinge as belangegroep in die skool in 'n groter mate betrokke moet wees (vgl. 3.10.1.1).

Die rede vir bogenoemde kan waarskynlik toegeskryf word aan die persepsie wat by leerlinge bestaan dat dit 'n bestuursaktiwiteit is wat by die bestuur van die skool berus en dat hulle nie oor die nodige ervaring en kundigheid beskik om 'n betekenisvolle bydrae te kan lewer met betrekking tot hierdie bestuursaktiwiteit nie (vgl. 2.7).

Vraag 5.1.2: Leerlingdeelname aan die formulering van die toelatingsbeleid van leerlinge (vgl. 3.2.3.1)

Die data in Tabel 5.2 toon aan dat 62.8% (108) van die leerlinge van mening was dat hulle in geen mate tot in 'n geringe mate aan die formulering van beleid met betrekking tot die toelating van leerlinge tot die skool deelneem. Aan die ander kant was slegs 54.7% (46) van die skoolhoofde van mening dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan die formulering van die toelatingsbeleid deelneem.

Leerlingdeelname in hierdie bestuursaktiwiteit op die BL kom nie tot sy reg nie. Die beleid met betrekking tot die toelating van leerlinge moet daarom demokraties geskied en dit is belangrik dat leerlinge as skoolbelangegroep in 'n groter mate betrokke moet wees by die formulering van die toelatingsbeleid van die skool omdat hulle daardeur geraak word (vgl. 2.4.2, 3.2.3.1, 3.10.2).

Die toelatingsbeleid van die skool word deur die beheertiggaam van die skool in ooreenstemming met die nasionale onderwyswetgewing (SA, 1996a - Artikel 5) bepaal. Leerlingdeelname aan hierdie bestuursaktiwiteit sal daartoe bydra dat leerlinge 'n betekenisvolle bydrae lewer sodat die skool se missiestelling die toelatingsbeleid van die skool onderskryf. Die gebrek aan leerlingdeelname aan hierdie bestuursaktiwiteit op die BL kan moontlik toegeskryf word aan leerlinge se persepsie dat die toelatingsbeleid nasionaal bepaal word.

Vraag 5.1.3: Leerlingdeelname aan die formulering van die taalbeleid van die skool (vgl. 3.2.3.1)

Uit tabel 5.2 word dit duidelik dat 61,1% (105) van die leerlinge van mening was dat hulle in geen mate tot in 'n geringe mate aan die formulering van die taalbeleid van die skool deelneem. Hierteenoor was slegs 56% (47) van die skoolhoofde van mening dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan hierdie bestuursaktiwiteit op die BL deelneem (vgl. 3.2.2.2, 3.2.3.1).

Alhoewel leerlinge die reg het om onderrig in die taal van hulle keuse te ontvang word die taalbeleid van elke skool individueel deur sy beheertiggaam ooreenkomstig unieke omstandighede van elke skool en in ooreenstemming met nasionale onderwyswetgewing (SA, 1996a - Artikel 6) bepaal. Die rede vir die geringe deelname van leerlinge aan hierdie bestuursaktiwiteit kan moontlik toegeskryf word aan hulle wanpersepsie dat die taalbeleid van die skool nasionaal vasgestel word of vanweë hulle persepsie dat hulle deelname met vyandigheid van ander skoolbelangegroepes gepaard sal gaan (vgl. 2.6, 2.7).

Vraag 5.1.4: Leerlingdeelname aan die formulering van die godsdienstebeleid in die skool (vgl. 3.2.3.1)

Ten opsigte van leerlingdeelname aan die formulering van die beleid oor godsdienstebeoefening in die skool was 55.8% (96) van die leerlinge van mening dat hulle in geen mate tot in 'n geringe mate aan hierdie bestuursaktiwiteit op die BL deelneem. Hierteenoor was 53.6% (45) van die skoolhoofde van mening dat leerlinge wel in 'n mate tot 'n groot mate aan die bepaling van die godsdienstebeleid van die skool deelneem. Leerlingdeelname aan die daarstel van sodanige beleid is

egter belangrik omdat leerlinge graag die reg wil uitoefen oor hulle vryheid van gewete en godsdiens in die skool (vgl. SA, 1996a - Artikel 7, 3.2.2.2).

In hierdie verband is dit die taak van die BL van elke skool om reëls daar te stel ingevolge die godsdiensbeoefening wat in die skool plaasvind. Sodanige beoefening moet egter op 'n billike wyse geskied en bywoning daarvan moet vrywilliglik plaasvind (SA, 1996a). Leerlingdeelname aan die bepaling van sodanige reëls sal daartoe bydra dat die beginsel van billikheid tot sy reg kom. Soos wat die Wil van God in Sy wette (reëls) geopenbaar word en die mens daarvan moet kennis neem om in ooreenstemming daarmee op te tree, moet die reëls met betrekking tot godsdiensbeoefening wat deur die beheerliggaam daargestel word in ooreenstemming met God se reëls plaasvind sodat Sy Wil ook daardeur in godsdiensbeoefening in die skool gekonkretiseer word (Van der Westhuizen, 1995:17-18). As regsobjekte is leerlinge ook wetsonderdane (i.e. reëls van die skool) in soverre hulle 'n verbonderheid en eienaarskap daarteenoor ervaar (vgl. 2.6).

Die rede vir die geringe deelname van leerlinge aan hierdie bestuursaktiwiteit kan moontlik toegeskryf word aan hulle persepsie dat dit 'n bestuursaktiwiteit is waarin hulle bydrae onge vraag sal wees (vgl. 2.7).

Vraag 5.1.5: Leerlingdeelname aan besluitneming op die BL (vgl.3.2.3.1)

In Tabel 5.2 toon die response aan dat die oorgrote meerderheid leerlinge 74,4% (128) van mening was dat leerlinge in 'n mate tot in 'n groot mate aan besluitneming op die BL deelneem. Hierteenoor was 75% (66) van die skoolhoofde van mening dat leerlinge in 'n mate tot in 'n groot mate deelneem aan hierdie bestuursaktiwiteit op die BL deelneem. Besluitneming bly die belangrikste bestuurshandeling en omdat alle beplanning met besluitneming gepaard gaan, is dit belangrik dat leerlingdeelname aan hierdie bestuursaktiwiteit gehandhaaf word ten einde die verbondenheid van leerlinge tot die deelnemende bestuursproses te behou (vgl. 2.5.5.2, 2.5.4, 2.5.4.3, 3.2.2.3, 3.10.1.1).

Vraag 5.1.6: Leerlingdeelname aan probleemoplossing (vgl 3.2.3.1).

Ten opsigte van leerlingdeelname aan probleemoplossing op die BL was bykans 75% van die leerlinge, naamlik 72.7% (125) van mening dat leerlinge in 'n mate tot in

'n groot mate aan hierdie bestuursaktiwiteit deelneem. Hierteenoor was bykans dieselfde hoeveelheid, naamlik 77,4% (65) van die skoolhoofde ook van mening dat leerlinge in 'n mate tot in 'n groot mate aan probleemoplossing op die BL van die skool deelneem.

Die geleentheid wat leerling het om aan die oplos van probleme deel te neem bevestig die voordeligheid daarvan vir beide die leerlinge en die skool (vgl. 2.5.4.5, 2.5.4.4 2.5.4.5). Die verskil tussen die response van leerlinge en skoolhoofde is egter statisties betekenisvol (p -waarde=0,045) en word om verder ondersoek te word (vgl. 3.2.2.3, 3.10.1.1, 5.4, 5.5).

↖ Gevolgtrekking met betrekking tot leerlingdeelname aan die beplanningstaak op die BL

Uit die voorafgaande blyk dit uit die klein verskil in mening tussen die leerlinge en skoolhoofde dat leerlinge in slegs drie beplanningsaktiwiteite in 'n mate tot in 'n groot mate deelneem, naamlik tydens die formulering van die missie van die BL, aan besluitneming en probleemoplossing op die BL.

Ten opsigte van die ander beplanningsaktiwiteite blyk dit dat ondersoek verder ingestel moet word na die redes vir die gebrek aan sodanige deelname van leerlinge (vgl. 5.4.1).

5.3.2.2 LEERLINGDEELNAME AAN DIE LEIDINGGEWINGSTAAK OP DIE BL

In Tabel 5.3 word die response van leerlinge en skoolhoofde met betrekking tot deelname van leerlinge aan die leidinggewingstaak op die BL aangetoon (vgl. 3.2.3.1).

Tabel 5.3: Data oor leerlingdeelname aan leidinggewing op die BL

VRAAG	BESTUURSAKTIVITEIT		MATE VAN LEERLINGDEELNAME							
			GEEN MATE		GERINGE MATE		'N MATE		GROOT MATE	
			f	%	f	%	f	%	f	%
5.2.1	Leerlingdeelname aan kommunikasie met die gemeenskap.	L	19	11.0	48	27.9	71	41.3	34	19.8
		H	5	6.0	22	26.2	37	44.0	20	23.8
5.2.2	Leerlingdeelname m.b.t. die motivering van ouers, leerlinge, personeel en ander om vrywillige dienste aan die skool te lewer.	L	66	38.4	55	32.0	33	19.2	18	10.5
		H	27	32.1	31	36.9	15	17.9	11	13.1

L=Leerling H=Skoolhoof

Vraag 5.2.1: Leerlingdeelname aan kommunikasie met die gemeenskap (vgl. 3.2.3.1)

Ten opsigte van leerlingdeelname aan kommunikasie met die gemeenskap was 61,1% (105) van die leerlinge van mening dat hulle in 'n mate tot in 'n groot mate aan hierdie bestuursaktiwiteit op die BL deelneem. Aan die ander kant was 'n groter hoeveelheid van die skoolhoofde 67,8% (57) van mening dat leerlinge deelneem aan bogenoemde kommunikasiehandeling deelneem.

Kommunikasie is 'n wyse waarop leerlinge met ander belangegroepe in die skool kan konsulteer en beraadslaag en informasie kan uitruil en is dit daarom belangrik dat leerlinge deurlopend by hierdie bestuurshandeling betrek word en dat die nodige kommunikasiekanale geskep word sodat informasie van die onderpunt van die skoolhiërargie tot bo kan beweeg en omgekeerd (vgl. 2.5.4.3, 3.2.3.1, 3.10.1.3, 3.10.2.3).

Vraag 5.2.2 Leerlingdeelname met betrekking tot die motivering van ouers leerlinge, personeel en ander om vrywillige dienste aan die skool te lewer (vgl.3.2.3.1)

Ten opsigte van motivering toon die response soos in Tabel 5.3 weergegee aan dat 70,4% (121) van die leerlinge van mening was dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan hierdie bestuursaktiwiteit op die BL deelneem. Hierteenoor toon die response aan dat 69% (58) van die skoolhoofde van mening was dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan hierdie motiveringshandeling hierdie.

Deelname van leerlinge aan hierdie bestuursaktiwiteit op die BL kom nie tot sy reg nie en moet verbeter word omdat motivering daardie handeling is wat deur leerlinge hulle mede-leerlinge en ander belangegroepe in die skool kan aanspoor tot beter prestasie. Die deelname van leerlinge aan skoolbestuur hou verband met hulle gemotiveerdheid om verbonde tot die bestuursproses te bly en om ander te motiveer tot deelname (vgl. 2.6, 3.2.3.1, 3.10.1.3).

Gevolgtrekking met betrekking tot leerlingdeelname aan die leidinggewingstaak op die BL

Ten opsigte van die leidinggewingstaak waaraan leerlinge op die BL deelneem, blyk dit uit die voorafgaande dat leerlinge aan die kommunikasiehandeling deelneem maar dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan die motiveringshandeling deelneem.

5.3.2.3 LEERLINGDEELNAME AAN BEHEERUITOEFENING OP DIE BL

Die response van leerlinge en skoolhoofde met betrekking tot die deelname van leerlinge aan beheer op die BL word in Tabel 5.4 saamgevat.

*Vraag 5.3.1 **Leerlingdeelname aan gehaltebeheer ten opsigte van onderriggewing** (vgl. 3.2.3.1)*

Ten opsigte van die deelname van leerlinge aan bogenoemde bestuursaktiwiteit op die BL toon Tabel 5.4 aan dat 73,3% (126) van die leerlinge en 72,6% (61) van die skoolhoofde van mening was dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan gehaltebeheer ten opsigte van onderriggewing deelneem. Hierdie bevinding kan moontlik toegeskryf word aan die beskouing van leerlinge dat hulle deelname aan hierdie bestuursaktiwiteit met vyandigheid van onderwysers gepaard sal gaan omdat hulle sal voel hulle magsbasis word daardeur versteur en omdat hulle moontlik sal voel dat leerlinge geen bydrae tot die proses van gehaltebeheer sal kan lewer nie (vgl.2.7).

Die produk wat die skool verskaf is opvoedende onderwys en daarom moet leerlinge wat as die kliënte van die skool beskou word, deelneem aan gehaltebeheer met betrekking tot die onderrig wat hulle ontvang, en moet hulle deelname in hierdie bestuurstaak verbeter word (vgl. 2.5.5.2, 3.10.1.4).

Tabel 5.4: Data oor leerlingdeelname aan gehaltebeheer op die BL

VRAAG	BESTUURSAKTIVITEIT		MATE VAN LEERLINGDEELNAME							
			GEEN MATE		GERINGE MATE		N MATE		GROOT MATE	
			f	%	f	%	f	%	f	%
5.3.1	Leerlingdeelname aan gehaltebeheer ten Opsigte van onderriggewing.	L	67	39.0	59	34.3	35	20.3	11	6.4
		H	28	33.3	33	39.3	18	21.4	5	6.0

L=Leerling H=Skoolhoof

5.3.2.4 LEERLINGDEELNAME AAN ANDER BESTUURSTAKE OP DIE BL

In Tabel 5.5 word 'n samevatting gegee van die response van leerlinge en skoolhoofde met betrekking tot leerlinge se deelname aan ander bestuursaktiwiteite op die BL.

Vraag 5.4.1 Leerlingdeelname aan die opstel van die BL grondwet (vgl.3.2.3.1)

Meer as die helfte van die leerlinge 54,6% (94) was van mening dat hulle in geen mate tot in 'n geringe mate aan die opstel van die grondwet van die BL deelneem. Hierteenoor het die response van die skoolhoofde aangetoon dat 59,5% (50) van die leerlinge wel in 'n mate tot in 'n groot mate aan hierdie bestuursaktiwiteit deelneem.

Leerlingdeelname aan die opstel van die grondwet van die BL is belangrik omdat die aard van deelnemende bestuur deur leerlinge, die minimum voorwaardes vir sodanige deelname en 'n uiteensetting van 'n volledige taakbeskrywing met betrekking tot die rol wat leerlinge op die BL moet vertolk, daarin vervat moet word (vgl. 3.2.2.2, 3.2.3.2).

Leerlingdeelname aan die opstel van die grondwet van die BL kom nie tot sy reg nie en word moontlik toegeskryf aan die persepsie by leerlinge dat dit 'n bestuursaktiwiteit is wat by die bestuur van die skool berus en dat hulle nie 'n betekenisvolle bydrae daartoe sal kan lewer nie as gevolg van 'n gebrek aan kennis en kundigheid aan die kant van leerlinge (vgl. 2.7).

Vraag 5.4.2 Leerlingdeelname aan die aanvaarding van 'n gedragskode vir leerlinge (vgl. 3.2.3.1)

Ten opsigte van leerlingdeelname aan die aanvaarding van 'n gedragskode vir leerlinge toon Tabel 5.5 aan dat 69,8% (120) van die leerlinge en 76,2% (64) van die skoolhoofde van mening is dat leerlinge in 'n mate tot in 'n groot mate aan die aanvaarding van 'n gedragskode vir leerlinge deelneem.

Volgens Stoner en Freeman (1989:148) is 'n reël 'n bestaande plan wat spesifieke aksies in gegewe situasies spesifiseer. Gedragskodes is daarom 'n stel gedragsreëls in 'n kode vervat wat die gedrag van leerlinge in 'n gegewe situasie/s spesifiseer. Die

deelname van leerlinge aan nie net die aanvaarding nie maar ook aan die daarstel van 'n gedragskode, is belangrik, en ook 'n voorvereiste voordat leerlinge hulle daaraan verbonde sal verklaar en eienaarskap daaroor sal ervaar. Leerlinge wil graag hulle reg tot invloed op die proses uitoefen omdat dit 'n aspek is wat hulle raak en beïnvloed (vgl. 3.2.2.2, 3.2.3.1).

Tabel 5.5: Data oor leerlingdeelname aan ander bestuursaktiwiteite op die BL

VRAAG	BESTUURSAKTIWITEIT		MATE VAN LEERLINGDEELNAME							
			GEEN MATE		GERINGE MATE		'N MATE		GROOT MATE	
			f	%	f	%	f	%	f	%
5.4.1	Leerlingdeelname aan die opstel van die grondwet van die Beheerliggaam.	L	53	30.8	41	23.8	56	32.6	22	12.8
		H	18	21.4	16	19.0	39	46.4	11	13.1
5.4.2	Leerlingdeelname in die aanvaarding van 'n gedragskode vir leerlinge.	L	14	8.1	38	22.1	59	34.3	61	35.5
		H	3	3.6	17	20.2	28	33.3	36	42.9
5.4.3	Leerlingdeelname tydens die bywoning van vergaderings van die beheerliggaam.	L	8	4.7	11	6.4	52	30.2	101	58.7
		H	1	1.2	3	3.6	25	29.8	55	65.5
5.4.4	Leerlingdeelname aan die opstel van die begroting van die skool.	L	58	33.7	65	37.8	43	25.0	6	3.5
		H	21	25.0	28	33.3	30	35.7	5	6.0
5.4.5	Leerlingdeelname aan fondsinsamelings.	L	20	11.6	46	26.7	78	45.3	28	16.3
		H	7	8.3	22	26.2	44	52.4	11	13.1
5.4.6	Leerlingdeelname met betrekking tot die bepaling van die skoolfonds.	L	69	40.1	64	37.2	30	17.4	9	5.2
		H	30	35.7	20	23.8	32	38.1	2	2.4
5.4.7	Leerlingdeelname aan die administrasie en beheer van skoleiendom, geboue en die terrein.	L	96	55.8	43	25.0	20	11.6	13	7.6
		H	42	50.0	24	28.6	15	17.9	3	3.6

Tabel 5.5: Vervolg

5.4.8	Leerlingdeelname aan die opstel van 'n jaarverslag aan ouers.	L	87	50.6	50	29.1	29	16.9	6	3.5
		H	42	50.0	22	26.2	20	23.8	0	0.0
5.4.9	Leerlingdeelname aan die bepaling van die skoolure.	L	77	44.8	47	27.3	33	19.2	15	8.7
		H	39	46.4	17	20.2	24	28.6	4	4.8
5.4.10	Leerlingdeelname m.b.t. die indiensneming van opvoeders.	L	71	41.3	59	34.3	41	23.8	1	0.6
		H	39	46.4	24	28.6	20	23.8	1	1.2
5.4.11	Leerlingdeelname aan die bepaling van vakopsies.	L	85	49.4	54	31.4	31	18.0	2	1.2
		H	32	38.1	27	32.1	23	27.4	2	2.4
5.4.12	Leerlingdeelname aan die bepaling van die buitemuurse kurrikulum.	L	84	48.8	54	31.4	28	16.3	6	3.5
		H	27	32.1	29	34.5	19	22.6	9	10.7
5.4.13	Leerlingdeelname aan die beskikbaarstelling van skoolfasiliteite vir gemeenskaps-, sosiale en fondsinsamelingsdoeleindes.	L	74	43.0	49	28.5	34	19.8	15	8.7
		H	37	44.0	27	32.1	16	19.0	5	5.9
5.4.14	Leerlingdeelname op die komitees van die Beheerliggaam.	L	19	11.0	30	17.4	88	51.2	35	20.3
		H	11	13.1	5	6.0	52	61.9	16	19.0
5.4.15	Leerlingdeelname aan die opstel van 'n jaarprogram.	L	54	31.4	58	33.7	49	28.5	11	6.4
		H	15	17.9	27	32.1	35	41.7	7	8.3

L=Leerling H=Skoolhoof

Vraag 5.4.3: Leerlingdeelname tydens die bywoning van BL-vergaderings (vgl. 3.2.3.1)

Ten opsigte van die bywoning van BL-vergaderings is beide die leerlinge 88,9% (153) en die skoolhoofde 95,3% (80) van mening dat leerlinge BL-vergaderings in 'n mate tot in 'n groot mate bywoon (Tabel 5.5). Die bywoning van BL-vergaderings deur leerlingverteenvoordigers is van groot belang sodat hulle op hoogte bly van gebeure wat in die skool en skoolomgewing plaasvind ten einde 'n betekenisvolle bydrae tot skoolbestuur te kan lewer (vgl. 3.2.3.1, 3.2.3.2).

Vraag 5.4.4: Leerlingdeelname aan die opstel van die skoolbegroting (vgl. 3.2.3.1)

Ten opsigte van leerlingdeelname aan die opstel van die begroting van die skool (Tabel 5.5) was die oorweldigende hoeveelheid leerlinge 71,5% (123) van mening dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan die opstel van die skoolbegroting deelneem. Hierteenoor toon die data aan dat slegs 58,3% (49) van die skoolhoofde van mening was dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan hierdie bestuursaktiwiteit deelneem. Leerlingdeelname aan bogenoemde bestuursaktiwiteit op die BL kom nie tot sy reg nie en kan moontlik toegeskryf word aan die persepsie by leerlinge dat die opstel van die begroting 'n bestuursstaak is wat tradisioneel deur die bestuur van die skool verrig word (vgl. 2.7).

Deur hulle deelname aan die opstel van die begroting van die skool (SA, 1996a - Artikel 38) sal leerlinge op hoogte wees aangaande die finansies van die skool, aangaande waarvoor skoolfonds aangewend word, aangaande watter opvoedkundige hulpmiddels aangekoop word aangaande bestuurspraktyke wat daarmee gepaard gaan (vgl. 2.4.3, 3.2.3.1).

Daar bestaan egter 'n statisties betekenisvolle verskil (p -waarde=0,036) tussen die response van leerlinge en skoolhoofde wat verder ondersoek moet word (vgl. Tabel 5.17).

Vraag 5.4.5: Leerlingdeelname aan fondsinsameling (vgl. 3.2.3.1)

Leerlingdeelname aan fondsinsameling op die BL toon na aanleiding van data (Tabel 5.5) aan dat 'n meerderheid van die leerlinge, naamlik 61,6% (106) en 65,5% (55)

van die skoolhoofde van mening was dat leerlinge in 'n mate tot in 'n groot mate aan hierdie bestuursaktiwiteit deelneem (vgl. 3.2.3.1).

Vraag 5.4.6: Leerlingdeelname aan die bepaling van die skoolfonds (vgl. 3.2.3.1)

Data (Tabel 5.5) toon oorweldigend aan dat beide leerlinge 77,3% (133) en skoolhoofde 59,5% (50) van mening was dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan die bepaling van die skoolfonds deelneem.

Die verbetering van leerlingdeelname aan hierdie bestuursaktiwiteit is belangrik, sodat leerlinge op hoogte kan wees van die bedryfsuitgawes van die skool en kan deelneem aan inisiatiewe om fondse te genereer ten einde skoolfonds tot die minimum te beperk en opvoedende onderwys optimaal te laat plaasvind (vgl. 3.2.3.1).

Vraag 5.4.7: Leerlingdeelname aan die administrasie en beheer van skoleiendom, geboue en die terrein (vgl. 3.2.3.1)

Ten opsigte van leerlingdeelname aan die administrasie en beheer van skoleiendom, geboue en die terrein toon response (Tabel 5.5) aan dat 80,8% (139) van die leerlinge van mening was dat hulle in geen mate tot in 'n geringe mate aan hierdie bestuursaktiwiteit deelneem. Hierteenoor was 78,6% (66) van die skoolhoofde van mening dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan hierdie bestuursaktiwiteit deelneem.

Tradisioneel was hierdie bestuurstaak die verantwoordelikheid van die bestuur van die skool en kon leerlinge nie die skool as "ons" skool beskou nie maar is die skool eerder as "hulle" skool beskou, omdat leerlinge nie aan hierdie bestuursaktiwiteit kon deelneem nie. Die rede hiervoor kan moontlik toegeskryf word aan 'n gebrek aan kundigheid en ervaring wat by leerlinge bestaan ten opsigte van hierdie bestuursaktiwiteit (vgl. 2.7).

Vraag 5.4.8: Leerlingdeelname aan die opstel van die jaarverslag aan ouers (vgl.3.2.3.1)

Tabel 5.5 toon aan dat beide die leerlinge 79,7% (137) en die skoolhoofde 76,2% (64) van mening was dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan die opstel

van 'n jaarverslag aan ouers deelneem. Die gebrek aan leerlingdeelname in hierdie bestuursaktiwiteit kan moontlik toegeskryf word aan die persepsie wat by lede van die BL bestaan dat die aandeel van leerlinge, as gevolg van hulle gebrek aan vermoëns, ervaring en kundigheid, die beeld van die skool in die oë van die gemeenskap sal skaad (vgl. 2.7).

'n Jaarverslag is 'n wyse van kommunikasie met die ouers en waarop informasie aan ouers oorgedra word. Op hierdie wyse vind twee-rigting-kommunikasie tussen die skool en skoolgemeenskap plaas (vgl. Van der Westhuizen, 1995:457; 3.2.3.1, 3.10.1.3). Leerlingdeelname aan hierdie bestuursaktiwiteit is belangrik sodat leerlinge 'n moontlike bydrae kan lewer tot die aktiwiteite wat gepaard gaan met die opstel van sodanige verslag.

Vraag 5.4.9: Leerlingdeelname aan die bepaling van die tyd van die skooldag (vgl. 3.2.3.1)

Ten opsigte van hierdie bestuursaktiwiteit was beide die leerlinge 72,1% (124) en die skoolhoofde 66,6% (56) van mening dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan die bepaling van die aanvangs- en sluitingstye van die skooldag deelneem. Alhoewel die tydsduur van die skooldag op nasionale vlak bepaal word beskik skole oor die vryheid om die uur waarop die skooldag begin en eindig vas te stel, solank dit plaasvind met die nodige konsultasie met relevante partye. Leerlinge kan onder andere deelneem aan die bepaling van die winterseisoentyd waarop die skooldag kan begin en eindig omdat hulle daardeur geraak word (vgl. 3.2.3.1).

Vraag 5.4.10: Leerlingdeelname aan die indiensneming van personeel (vgl. 3.2.3.1)

Data in Tabel 5.5 toon aan dat 75,6% (130) van die leerlinge van mening was dat leerlinge in geen mate tot in 'n mate aan die indiensnemingsproses in die skool deelneem. Hierteenoor was bykans dieselfde hoeveelheid, naamlik 75% (63) van die skoolhoofde van mening dat leerlinge in geen mate tot 'n geringe mate aan hierdie bestuursaktiwiteit op die BL deelneem. Die deelname van leerlinge in hierdie bestuursaktiwiteit moet egter verbeter word omdat die produk, naamlik opvoedende onderwys, deur die aanstelling van opvoeders beïnvloed kan word en leerlinge die reg het om 'n invloed uit te oefen op aspekte wat hulle raak (vgl. 3.2.2.2, 3.2.3.1).

Vraag 5.4.11: Leerlingdeelname aan die bepaling van vakopsies (vgl.3.2.3.1)

Response van beide leerlinge 80,8% (139) en skoolhoofde 70,2% (59) toon aan dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan die bepaling van vakopsies op die BL deelneem (vgl. 3.2.3.1).

Leerlinge moet daarom aan hierdie bestuursaktiwiteit deelneem ten einde invloed te kan uitoefen oor dit wat hulle raak sodat hulle hul verbonde kan verklaar tot die vakopleiding wat in die skool aangebied word (vgl. 3.2.3.1). Daar bestaan 'n statisties betekenisvolle verskil (p -waarde=0,036) tussen die response van leerlinge en skoolhoofde wat verder ondersoek moet word (vgl. Tabel 5.17).

Vraag 5.4.12: Leerlingdeelname in die bepaling van die buitemuurse kurrikulum (vgl.3.2.3.1)

Volgens die response in Tabel 5.5 was meer as die helfte van beide die leerlinge 80,2% (138) en die skoolhoofde 66,6% (56) van mening dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan hierdie bestuursaktiwiteit op die BL deelneem (vgl. 3.2.3.1). Omdat die skool in belang van sy leerlinge funksioneer en verantwoordelik is vir die totale ontwikkeling van leerlinge is leerlingdeelname aan die bepaling van die buitemuurse kurrikulum 'n voorvereiste (vgl. 2.4.3). Data toon 'n statisties betekenisvolle verskil (p -waarde=0,002) tussen die response van leerlinge en skoolhoofde wat verder ondersoek moet word (vgl. Tabel 5.17).

Vraag 5.4.13: Leerlingdeelname aan die beskikbaarstelling van skoolfasiliteite (vgl. 3.2.3.1)

Ten opsigte van leerlingdeelname aan die beskikbaarstelling van die fasiliteite van die skool vir fondsinsamelingsdoeleindes toon die data in Tabel 5.5 aan dat die meerderheid van die leerlinge 71,5% (123) sowel as die skoolhoofde 76,1% (64) van mening was dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan hierdie bestuursaktiwiteit op die BL deelneem. Leerlinge kan in hierdie opsig met die nodige vaardigheid en kundigheid toegerus word om 'n wesenlike bydrae te lewer met betrekking tot die beskikbaarstelling van die skool se fasiliteite en die generering van fondse vir die skool (vgl. 3.2.3.1).

Vraag 5.4.14: *Leerlingdeelname aan die komitees op die beheertiggaam (vgl. 3.2.3.1)*

Ten opsigte van die deelname van leerlinge op die komitees van die beheertiggaam toon die response in Tabel 5.5 dat 71,5% (123) van die leerlinge van mening is dat leerlinge in 'n mate tot in 'n groot mate aan die aktiwiteite van komitees van die BL deelneem. Hierteenoor toon response dat 'n groter hoeveelheid, naamlik 80,9% (68) van die skoolhoofde van mening is dat leerlinge by komitees van die BL betrokke is (vgl. 3.2.3.1).

Die voordeligheid van leerlingdeelname in komitees word bevestig deurdat al die belangegroepe wat op die BL verteenwoordig word in groep- of spanverband probleme gesamentlik identifiseer en oplos, take doelgerig en gemotiveerd afgehandel en gesamentlik daarna strewende om skooldoelwitte te bereik (vgl. 2.5.5.3).

Vraag 5.4.15: *Leerlingdeelname aan die opstel van die jaarprogram van die BL*

Ten opsigte van leerlingdeelname aan die opstel van die jaarprogram van die BL toon die response aan dat 65,1% (112) van die leerlinge van mening was dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan hierdie bestuursaktiwiteit op die BL deelneem. Hierteenoor was 50% (42) van die skoolhoofde van mening dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate en 50% (42) van mening dat leerlinge in 'n mate tot 'n groot mate aan hierdie bestuursaktiwiteit deelneem (vgl. 3.2.3.1). Leerlingdeelname aan hierdie bestuursaktiwiteit sal leerlinge se verbondenheid tot die program van die skool verseker asook die sukses daarvan (vgl. 2.6).

☞ **Gevolgtrekking met betrekking tot leerlingdeelname aan ander bestuursaktiwiteite op die BL**

Uit die voorafgaande blyk dit uit die response van leerlinge en skoolhoofde dat leerlingdeelname in elf van die vyftien bestuursaktiwiteite gebrekkig plaasvind en dat dit 'n aspek is wat verder ondersoek sal moet word ten einde die redes daarvoor te bepaal en om leerlingdeelname daaraan te verbeter (vgl. 5.4, 5.5).

5.3.3 LEERLINGDEELNAME AAN DIE BESTUURSTAAK VAN DIE VRL

Daar bestaan duidelikheid oor die struktuur en funksionering van die VRL (Kok, 1997) maar nie oor die deelname van leerlinge aan die bestuurstaak van die VRL nie. Die doel met hierdie vrae was om die aard van leerlingdeelname aan die bestuurstaak van die VRL te bepaal. In hierdie afdeling het vrae daarop gefokus om leerlingdeelname in die beplanningstaak (Vrae 6.1.1-6.1.4), organiseringstaak (Vrae 6.2.1-6.2.2), leidinggewingstaak (Vrae 6.3.1-6.3.5), beheeruitoefeningstaak (Vrae 6.4.1) asook in ander bestuursaktiwiteite waarby leerlinge op die VRL betrokke moet wees te bepaal. Die data in Tabel 5.6-5.10 gee 'n samevatting van die response van leerlinge en skoolhoofde met betrekking tot die deelname van leerlinge aan bestuursaktiwiteite op die VRL (vgl. 3.2.3.2).

5.3.3.1 LEERLINGDEELNAME AAN BEPLANNING OP DIE VRL

In Tabel 5.6 word 'n samevatting gegee van die response van leerlinge en skoolhoofde met betrekking tot leerlingdeelname aan die beplanningstaak van die VRL.

Vraag 6.1.1: Leerlingdeelname aan die formulering van die missie van die VRL (vgl. 3.2.3.2)

Die response in Tabel 5.6 toon aan dat die oorgrote meerderheid van beide die leerlinge 70,4% (121) en van die skoolhoofde 79,8% (67) van mening was dat leerlinge in 'n mate tot in 'n groot mate aan die formulering van die missie van die VRL deelneem (vgl. 3.2.3.2).

Vraag 6.1.2: Leerlingdeelname aan die stel van doelstellings en doelwitte (vgl.3.2.3.2)

Ten opsigte van leerlingdeelname aan die stel van doelstellings en doelwitte op die VRL toon response in Tabel 5.6 aan dat beide die leerlinge 68,6% (118) en die skoolhoofde 82,1% (69) van mening was dat leerlinge in 'n mate tot in 'n groot mate aan hierdie bestuursaktiwiteit op die VRL deelneem (vgl. 3.2.3.2). Doelwitte is 'n duidelike beskrywing van wat die VRL in die kort- en langtermyn wil bereik en waarna leerlinge op die VRL moet streef ten einde die sukses van die VRL te verseker (vgl. 3.10.1.1).

Tabel 5.6: Data oor leerlingdeelname aan beplanning op die VRL

VRAAG	BESTUURSAKTIVITEIT		MATE VAN LEERLINGDEELNAME							
			GEEN MATE		GERINGE MATE		'N MATE		GROOT MATE	
			f	%	f	%	f	%	f	%
6.1.1	Leerlingdeelname aan die formulering van die missie van die VRL.	L	7	4.1	44	25.6	72	41.9	49	28.5
		H	6	7.1	11	13.1	33	39.3	34	40.5
6.1.2	Leerlingdeelname aan die stel van die doelwitte van die VRL.	L	3	1.7	51	29.7	74	43.0	44	25.6
		H	4	4.8	11	13.1	40	47.6	29	34.5
6.1.3	Leerlingdeelname aan die neem van besluite op die VRL.	L	6	3.5	22	12.8	84	48.8	60	34.9
		H	4	4.8	9	10.7	26	31.0	45	53.6
6.1.4	Leerlingdeelname aan die oplos van probleme op die VRL.	L	5	2.9	25	14.5	86	50.0	56	32.6
		H	4	4.8	7	8.3	27	32.1	46	54.8

L=Leerling H=Skoolhoof

Vraag 6.1.3: Leerlingdeelname aan besluitneming op die VRL (vgl. 3.2.3.2)

Die oorgrote meerderheid leerlinge 83,7% (144) en skoolhoofde 84,6% (71) was van mening dat leerlinge in 'n mate tot in 'n groot mate aan besluitneming op die VRL deelneem. Data toon aan dat leerlinge doelgerig en gemotiveerd deelneem aan die maak van keuses en oorweging van alternatiewe opsies met betrekking tot die besluitnemingstaak op die VRL (vgl. 2.5.4.4, 3.2.3.2, 3.10.1.1).

Vraag 6.1.4: Leerlingdeelname aan probleemoplossing (vgl. 3.2.3.2)

Uit die response in Tabel 5.6 blyk dit dat 82,6% (142) van die leerlinge en 86,9% (73) van die skoolhoofde van mening was dat leerlinge in 'n mate tot in 'n groot mate aan probleemoplossing op die VRL deelneem (vgl. 2.5.4.3, 3.2.3.2, 3.10.1.1). Data toon dat daar 'n statisties betekenisvolle verskil (p -waarde=0,019) tussen response van leerlinge en skoolhoofde is wat verder ondersoek moet word (vgl. 3.2.3.2, 5.4).

↖ Gevolgtrekking met betrekking tot leerlingdeelname aan die beplanningstaak op die VRL

Uit die voorafgaande blyk dit dat leerlingdeelname in al die beplanningsaktiwiteite van die VRL plaasvind en dat leerlingdeelname daaraan beter geoptimaliseer kan word.

5.3.3.2: LEERLINGDEELNAME AAN DIE ORGANISERINGSTAAK OP DIE VRL

Deelname van leerlinge aan die organisasie op die VRL sal hulle in staat stel om die aktiwiteite van die VRL te koördineer sodat aktiwiteite in 'n harmoniese verhouding tot mekaar staan (vgl. 3.10.1.2). 'n Samevatting van response met betrekking tot leerlingdeelname aan die organiseringstaak op die VRL word in Tabel 5.7 weerspieël.

Tabel 5.7: Data oor leerlingdeelname aan organisering op die VRL

VRAAG	BESTUURSAKTIVITEIT		MATE VAN LEERLINGDEELNAME							
			GEEN MATE		GERINGE MATE		'N MATE		GROOT MATE	
			f	%	f	%	f	%	f	%
6.2.1	Aanspreeklikheid van leerlinge vir hulle deelname.	L	3	1.7	23	13.4	81	47.1	65	37.8
		H	2	2.4	8	9.5	41	48.8	33	39.3
6.2.2	Leerlingdeelname aan die delegering van take en verantwoordelikhede..	L	14	8.1	47	27.3	80	46.5	31	18.0
		H	3	3.6	25	29.8	41	48.8	15	17.9

L=Leerling H=Skoolhoof

Vraag 6.2.1: Aanspreeklikheid van leerlinge vir hulle deelname (vgl. 3.2.3.2)

Ten opsigte van die aanspreeklikheid van leerlinge vir hulle optrede op die VRL toon data in Tabel 5.7 aan dat 84,9% (146) van die leerlinge van mening is dat leerlinge in 'n mate tot in 'n groot mate aanspreeklik is vir hulle dade. Hierteenoor toon die response aan dat bykans dieselfde hoeveelheid, naamlik 88,1% (74) van die skoolhoofde van mening was dat leerlinge in 'n mate tot in 'n groot mate aanspreeklik is vir hulle deelname. Deelname van leerlinge bied aan hulle meer verantwoordelikheid met 'n gepaardgaande verpligting om te presteer en aanspreeklikheid te aanvaar vir die uitkoms van gebeure (vgl. 2.5.6.1, 2.5.6, 3.2.2.2, 3.2.3.2).

Vraag 6.2.2: Leerlingdeelname aan delegering (vgl. 2.7.4)

Data in Tabel 5.7 toon aan dat beide die leerlinge 64,5% (111) en die skoolhoofde 66,7% (56) van mening was dat leerlinge in 'n mate tot in 'n groot mate aan die delegeringshandeling op die VRL deelneem. Deelname van leerlinge aan hierdie bestuurstaak is belangrik omdat dit leerlinge met groter verantwoordelikheid sal beklee, hulle sal leer om selfstandig te werk, meer gemotiveerd laat deelneem en leer om aanspreeklikheid vir hulle optredes te aanvaar (vgl. 2.4.3, 2.5.6, 3.2.3.2, 3.10.1.2).

➤ Gevolgtrekking met betrekking tot leerlingdeelname aan die organiseringstaak op die VRL.

Ten opsigte van leerlingdeelname aan die organiseringstaak van die VRL blyk dit dat leerlingdeelname plaasvind en dat sodanige deelname beter geoptimaliseer moet word.

5.3.3.3 LEERLINGDEELNAME AAN LEIDINGGEWING OP DIE VRL

Deur leidinggewing kan leerlinge rigting gee aan hulle aktiwiteite ten einde te verseker dat take en opdragte uitgevoer word (vgl. 3.10.1.3). In Tabel 5.8 word 'n samevatting gegee van leerlinge en skoolhoofde se response met betrekking tot leerlingdeelname aan leidinggewing op die VRL.

Tabel 5.8: Data oor leerlingdeelname aan leidinggewing op die VRL

VRAAG	BESTUURSAKTIVITEIT		MATE VAN LEERLINGDEELNAME							
			GEEN MATE		GERINGE MATE		'N MATE		GROOT MATE	
			f	%	f	%	f	%	f	%
6.3.1	Leerlingdeelname aan kommunikasie met personeel.	L	7	4.1	20	11.6	70	40.7	75	43.6
		H	1	1.2	10	11.9	31	36.9	42	50.0
6.3.2	Leerlingdeelname aan kommunikasie met mede-leerlinge.	L	3	1.7	9	5.2	41	23.8	119	69.2
		H	1	1.2	7	8.3	12	14.3	64	76.2
6.3.3	Leerlingdeelname tydens die skakeling met die VRL van ander skole.	L	98	57.0	37	21.5	26	15.1	11	6.4
		H	35	41.7	25	29.8	15	17.9	9	10.7
6.3.4	Deelname van leerlinge aan die motivering van medeleerlinge tot sport-, kulturele en akademiese prestasie.	L	9	5.2	40	23.3	84	48.8	39	22.7
		H	3	3.6	16	19.0	43	51.2	22	26.2
6.3.5	Deelname van leerlinge aan die neem van leiding tydens vergaderings van die VRL.	L	12	7.0	51	29.7	58	33.7	51	29.7
		H	2	2.4	18	21.4	40	47.6	24	28.6

L=Leerling H=Skoolhoof

Vraag 6.3.1: Leerlingdeelname aan kommunikasie met personeel (vgl.3.2.3.2)

Ten opsigte van die mate waarin leerlinge op die VRL met personeel in die skool kommunikeer was die meerderheid leerlinge 84,3% (145) en skoolhoofde 86,9% (73) van mening dat leerlinge in 'n mate tot in 'n groot mate met personeel in die skool kommunikeer ten einde 'n positiewe beeld van die VRL by personeel te vestig, goeie verhoudinge te handhaaf en hulle behoeftes aan personeel te kommunikeer (vgl. 2.4.3, 2.5.4.3, 3.2.3.2, 3.10.1.3).

Vraag 6.3.2: Leerlingdeelname aan kommunikasie met mede-leerlinge (vgl. 3.2.3.2)

In Tabel 5.8 toon die response aan dat die meerderheid leerlinge 93% (160) en skoolhoofde 90,5% (76) van mening was dat leerlingverteenwoordigers op die VRL in 'n mate tot in 'n groot mate met medeleerlinge in die skool kommunikeer ten einde dié se belange en behoeftes te verteenwoordig, en as kommunikasiekanaal tussen leerlinge onderling, leerlinge en onderwysers en leerlinge en die BL van die skool te dien (vgl. 2.4.3, 2.5.4.3, 3.2.3.2, 3.10.1.3).

Vraag 6.3.3: Leerlingdeelname tydens die skakeling met die VRL's van ander skole

Ten opsigte van hierdie bestuursaktiwiteit toon response in Tabel 5.8 aan dat 78,5% (135) van die leerlinge 71,5% (60) van die skoolhoofde van mening was dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate met die verteenwoordigende rade van leerders van ander skole skakel (vgl. 3.2.3.2). Response kan moontlik toegeskryf word aan die feit dat skole nie oor die nodige telefoonfasiliteite beskik nie. Skakeling is belangrik ten einde op hoogte te wees van verwikkelinge in die skoolomgewing. Data toon aan dat daar 'n statisties betekenisvolle verskil (p -waarde=0,034) tussen die response van leerlinge en skoolhoofde bestaan en dat dit verder ondersoek moet word (vgl. 3.2.3.2, 5.4).

Vraag 6.3.4: Deelname van leerlinge aan die motivering van medeleerlinge tot sport-, kulturele en akademiese prestasie (vgl. 3.2.3.2)

Volgens Tabel 5.8 toon response aan dat 71,5% (123) van die leerlinge en 77,4% (65) van die skoolhoofde van mening is dat leerlinge in 'n mate tot in 'n groot mate aan die motiveringshandeling met betrekking tot bogenoemde bestuursaktiwiteit deelneem (vgl.3.2.3.2). Een van die funksies van die VRL is om bogenoemde

behoeftes van leerlinge in die skool in ag te neem en om leerlinge te motiveer om vrywilliglik, doelgerig en gemotiveerd na sukses te strew (vgl. 3.10.1.3).

Vraag 6.3.5: Deelname van leerlinge aan leiding neem tydens VRL vergaderings (vgl. 3.2.3.2)

Ten opsigte van die vraag of leerlinge op die VRL leiding neem tydens VRL vergaderings was die oorgrote meerderheid leerlinge, naamlik 63,4% (109) en skoolhoofde 76,2% (64) van mening dat leerlinge op die VRL in 'n mate tot in 'n groot mate die leiding neem tydens vergaderings. Goeie leierskap volgens Smit & De J Cronjé (1997:297) is om te soek na nuwe geleenthede, om visioenêr na die toekoms te kyk, om na die ondersteuning van medeleerlinge en ander skoolbelangegroep te streef, om samewerking te koester en te versterk, om leiding te neem deur voorbeeldstelling en om 'n erkenning en beloning te gee vir goeie bydraes van medeleerlinge (vgl.3.2.3.2).

☞ **Gevolgtrekking met betrekking tot leerlingdeelname aan die leidinggewingstaak op die VRL**

Uit die voorafgaande response van die leerlinge en die skoolhoofde blyk dit dat leerlinge op die VRL wel in 'n mate tot in 'n groot mate aan die leidinggewingstaak op die VRL deelneem. Leerlinge se deelname aan hierdie taak kan dus beter geoptimaliseer word.

5.3.3.4 LEERLINGDEELNAME AAN BEHEERUITOEFENING OP DIE VRL

Deur beheer uit te oefen kan leerlinge gereelde terugvoer van prestasie ontvang, die uitvoering en gehalte van opdragte monitor, afwyking van gestelde doelwitte identifiseer en korrektiewe maatreëls vroegtydig toepas (vgl. 3.10.1.4). In Tabel 5.9 word die response van leerlinge en skoolhoofde met betrekking tot beheer deur leerlinge op die VRL saamgevat.

Tabel 5.9: Data oor leerlingdeelname aan beheer op die VRL

VRAAG	BESTUURSAKTIWITEIT		MATE VAN LEERLINGDEELNAME							
			GEEN MATE		GERINGE MATE		'N MATE		GROOT MATE	
			f	%	f	%	f	%	f	%
6.4.1	Leerlingdeelname aan die beheer oor die gehalte van aktiwiteite op die VRL.	L	16	9.3	63	36.6	63	36.6	30	17.4
		H	8	9.5	19	22.6	51	60.7	6	7.1

L=Leerling H=Skoolhoof

Vraag 6.4.1: Leerlingdeelname aan beheer oor die gehalte van aktiwiteite op die VRL (vgl. 3.2.3.2)

Die response in Tabel 5.9 toon aan dat 'n persentasie van 54% (93) van die leerlinge en 67.8% (57) van die skoolhoofde van mening was dat leerlinge 'n mate tot in 'n groot mate beheer oor die aktiwiteite van die VRL uitoefen (vgl. 3.2.3.2). Die VRL dien as struktuur waarin leerlinge 'n mate van onafhanklikheid ervaar om beheer te kan uitoefen oor 'n wye spektrum van sake wat hulle raak en hou verband met die verhoging van insette deur leerlinge omdat hulle hunkering na menswaardigheid en selfstandigwording daardeur bevredig word (vgl. 2.4.3, 3.2.3.2). Daar bestaan egter 'n statisties betekenisvolle verskil tussen die response van die leerlinge en die response van die skoolhoofde ten opsigte van hierdie bestuursaktiwiteit (p -waarde=0.079) wat verder ondersoek moet word (vgl. 5.4, 5.5).

5.3.3.5 LEERLINGDEELNAME AAN ANDER BESTUURSAKTIEWEITE OP DIE VRL

In Tabel 5.10 word die responsdata van leerlinge en skoolhoofde met betrekking tot ander bestuursaktiwiteite waarby leerlinge op die VRL betrokke moet wees saamgevat.

Vraag 6.5.1: Leerlingdeelname aan die opstel van die VRL-grondwet (vgl. 3.2.3.2)

In Tabel 5.10 word aangetoon dat 51.8% (89) van die leerlinge van mening was dat leerlinge in 'n mate tot in 'n groot mate aan die opstel van die grondwet van die VRL deelneem terwyl 76.2% (64) van die skoolhoofde van mening was dat leerlinge in 'n mate tot in 'n groot mate aan hierdie bestuursaktiwiteit deelneem (vgl. 3.2.3.2). Alhoewel die grondwet van die VRL eenmalig opgestel word, is dit belangrik dat dit op 'n deurlopende grondslag aangepas sal word by 'n veranderende skoolomgewing en dat leerlinge aan sodanige proses sal deelneem. Daar bestaan 'n statisties betekenisvolle verskil (p -waarde=0,001) tussen die response van leerlinge en skoolhoofde wat verder ondersoek sal word (vgl. 5.4, 5.5).

Tabel 5.10: Data oor leerlingdeelname aan ander bestuursaktiwiteite op die VRL

VRAAG	BESTUURSAKTIWITEIT		MATE VAN LEERLINGDEELNAME							
			GEEN MATE		GERINGE MATE		'N MATE		GROOT MATE	
			f	%	f	%	f	%	f	%
6.5.1	Leerlingdeelname aan die opstel van die grondwet van die VRL.	L	25	14.5	58	33.7	56	32.6	33	19.2
		H	4	4.8	16	19.0	39	46.4	25	29.8
6.5.2	Leerlingdeelname aan die opstel van 'n gedragskode vir leerlinge.	L	23	13.4	54	31.4	43	25.0	52	30.2
		H	3	3.6	13	15.5	32	38.1	36	42.9
6.5.3	Leerlingdeelname tydens die bywoning van vergaderings van die VRL.	L	12	7.0	13	7.6	51	29.7	96	55.8
		H	3	3.6	3	3.6	25	29.8	53	63.1
6.5.4	Leerlingdeelname aan komitees en sub-komitees van die VRL.	L	9	5.2	42	24.4	69	40.1	52	30.2
		H	3	3.6	6	7.1	39	46.4	36	42.9
6.5.5	Leerlingdeelname aan die bestuur van aktiwiteite in die skool wat dissipline help.	L	13	7.6	48	27.9	83	48.3	28	16.3
		H	4	4.8	10	11.9	53	63.1	17	20.2
6.5.6	Leerlingdeelname aan die opstel van die begroting van die VRL.	L	39	22.7	59	34.3	65	37.8	9	5.2
		H	12	14.3	19	22.6	42	50.0	11	13.1
6.5.7	Leerlingdeelname aan die opstel van skoolreëls.	L	30	17.4	60	34.9	60	34.9	22	12.8
		H	5	6.0	20	23.8	45	53.6	14	16.7
6.5.8	Leerlingdeelname aan die opstel van die jaarprogram van die VRL.	L	35	20.3	54	31.4	66	38.4	17	9.9
		H	12	14.3	18	21.4	40	47.6	14	16.7

L= Leerling H= Skoolhoof

Vraag 6.5.2: Leerlingdeelname aan die opstel van 'n gedragskode vir leerlinge (vgl. 3.2.3.2)

Ten opsigte van leerlingdeelname aan hierdie bestuurstaak toon Tabel 5.10 aan dat die meerderheid leerlinge 55.2% (95) en skoolhoofde 81% (68) van mening was dat leerlinge in 'n mate tot in 'n groot mate aan die opstel van 'n gedragskode vir leerlinge deelneem. Die daarstel van 'n gedragskode deur die VRL (i.c. leerlinge) en ander belangegroepe op die BL is 'n belangrike stap in die ontwikkeling van 'n kultuur van onderrig, opvoeding, wedersydse respek, verdraagsaamheid en samewerking in die skool. Die sukses daarvan word toegeskryf aan die verbondenheid van die leerlinge as skoolbelangegroep aan die voorskrifte daarvan asook aan die mate waarin leerlinge hulle aan die voorskrifte onderwerp (vgl. 3.2.2.2, 3.2.3.2). Daar bestaan 'n statisties betekenisvolle verskil (p -waarde=0,001) tussen die response van leerlinge en skoolhoofde wat verder ondersoek moet word (vgl. 5.4, 5.5).

Vraag 6.5.3: Leerlingdeelname tydens die bywoning van veraderings (vgl. 3.2.3.2)

Response in Tabel 5.10 toon aan dat die oorgrote meerderheid leerlinge 85.6% (147) en skoolhoofde 92.9% (78) van mening was dat leerlinge in 'n mate tot 'n groot mate vergaderings van die VRL bywoon en leiding neem tydens sodanige vergaderings (vgl. 3.2.3.2). Vergaderings dui op 'n groepsaksie waartydens die VRL met leerlinge van die skool kan kommunikeer, inligting oorgedra word, probleme geïdentifiseer word en waartydens belangrike besluite geneem kan word (vgl. 2.5.5.4, 3.2.3.2).

Vraag 6.5.4: Leerlingdeelname aan die komitees van die VRL (vgl. 3.2.3.2)

Ten opsigte van leerlingdeelname aan die komitees van die VRL is daar 'n groot hoeveelheid leerlinge, naamlik 70,3% (121) en skoolhoofde 89,3% (75) wat van mening was dat leerlinge in 'n mate tot in 'n groot mate aan hierdie bestuursaktiwiteit deelneem (Tabel 5.10). In komiteeverband sal leerlinge op die VRL met die hulp van die onderwyserskakeelbeampte poog om hulle belange te verenig ten einde die vermoëns, vaardighede en kundighede van spanlede te verenig (vgl. 2.5.5.3, 3.2.3.2). Daar bestaan 'n statisties betekenisvolle verskil (p -waarde=0,003) tussen die response van leerlinge en skoolhoofde wat verder ondersoek moet word (vgl. 5.4, 5.5).

Vraag 6.5.5: Leerlingdeelname aan aktiwiteite op die VRL wat dissipline bevorder (vgl. 3.2.3.2)

In Tabel 5.10 toon die response aan dat 'n groot hoeveelheid leerlinge 64,6% (111) en skoolhoofde 83,3% (70) van mening was dat leerlinge in 'n mate tot in 'n groot mate deelneem aan die daarstel van prosedures om leerlingdissipline te bevorder (vgl. 3.2.3.2). Een van die take van die VRL is om leerlingdissipline te bevorder en om prosedures daar te stel om dissipline te verbeter (vgl. 3.2.3.2). Daar bestaan 'n statisties betekenisvolle verskil (p -waarde=0,016) tussen die response van leerlinge en skoolhoofde wat verder ondersoek moet word (vgl. 5.4, 5.5).

Vraag 6.5.6: Leerlingdeelname aan die opstel van die VRL-begroting (vgl. 3.2.3.2)

Ten opsigte van die deelname van leerlinge aan die opstel van die VRL-begroting toon die response (Tabel 5.10) aan dat 57% (98) van die leerlinge van mening was dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan die opstel van die begroting van die VRL deelneem. Hierteenoor toon die response dat 63,1% (53) van die skoolhoofde van mening was dat leerlinge in 'n mate tot in 'n groot mate aan hierdie bestuursaktiwiteit deelneem en dat dit 'n aktiwiteit is waarvan leerlingdeelname verbeter moet word omdat die beplanning van die VRL nie kan plaasvind sonder die nodige finansiële hulpbronne nie (vgl. 3.2.3.2). Responsdata toon aan dat daar 'n statisties betekenisvolle verskil (p -waarde=0,002) tussen leerlinge en skoolhoofde se response is wat verder ondersoek moet word (vgl. 5.4, 5.5).

Vraag 6.5.7: Leerlingdeelname aan die opstel van skoolreëls (vgl. 3.2.3.2)

Uit Tabel 5.10 blyk dit dat 52,3% (90) van die leerlinge van mening was dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan die opstel van skoolreëls deelneem. Hierteenoor was 70,3% (59) van die skoolhoofde van mening dat leerlinge in 'n mate tot in 'n groot mate aan die opstel van skoolreëls deelneem (vgl. 3.2.3.2). Die response van leerlinge kan moontlik toegeskryf word aan die leerlinge se opvatting dat hierdie bestuursaktiwiteit as die taak van die bestuur van die skool beskou word en dat leerlinge geen invloed op hierdie proses kan uitoefen nie. Responsdata toon aan dat daar 'n statisties betekenisvolle verskil (p -waarde=0,001) tussen die response van leerlinge en skoolhoofde is wat verder ondersoek moet word (vgl. 5.4, 5.5).

Vraag 6.5.8: *Leerlingdeelname aan die opstel van die jaarprogram van die VRL (vgl. 3.2.3.2)*

Ten opsigte van leerlingdeelname aan die opstel van die jaarprogram van die VRL blyk dit uit Tabel 5.10 dat 51,7% (89) van die leerlinge van mening was dat hulle in geen mate tot in 'n geringe mate aan hierdie bestuursaktiwiteit deelneem. Hierteenoor was 64,3% (54) van die skoolhoofde van mening dat leerlinge in 'n mate tot in 'n groot mate aan die opstel van 'n jaarprogram deelneem (vgl. 3.2.3.2). Daar bestaan 'n statisties betekenisvolle verskil (p -waarde=0,019) tussen die response van leerlinge en skoolhoofde wat verder ondersoek moet word (vgl. 5.4, 5.5).

~& **Leerlingdeelname aan ander bestuursaktiwiteite op die VRL**

Uit die voorafgaande blyk dit dat leerlingdeelname in al hierdie bestuursaktiwiteite op die VRL plaasvind. Daar bestaan egter in sewe van die agt bestuursaktiwiteit statisties betekenisvolle verskille tussen die response van die leerlinge en die response van die skoolhoofde wat verder ondersoek moet word (vgl. 5.4, 5.5).

5.3.4 LEERLINGDEELNAME AAN BESTUURSAKTIWITEITE IN DIE SKOOL

Buiten die bestuurstaak van die BL en die VRL bestaan daar verskeie aktiwiteite in die skool wat bestuur moet word. Die doel met hierdie vrae was om te bepaal in welke mate leerlinge aan die bestuur van bogenoemde aktiwiteite in die skool deelneem (Vrae 7.1-7.17). Tabel 5.11 gee 'n samevatting van die response van leerlinge en skoolhoofde oor bestuurstake in die skool waaraan leerlinge deelneem.

Vraag 7.1: *Leerlingdeelname aan besprekings en besluitneming tydens personeelvergaderings (vgl.3.10.2)*

'n Oorweldigende hoeveelheid leerlinge, naamlik 91,3% (157) en skoolhoofde 92,9% (78) was van mening dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan hierdie bestuursaktiwiteit deelneem. Dit kan moontlik toegeskryf word aan die opvatting van leerlinge dat dit 'n terrein is wat nie deur hulle betree mag word nie en dat personeel van mening kan wees dat leerlinge nie insette tot die besprekings kan lewer nie (vgl.2.7). Leerlingdeelname in hierdie bestuursaktiwiteit kan verbeter word

sodat leerlingverteenwoordigers die belange van leerlinge tydens personeel-vergaderings in die skool kan verteenwoordig ten einde medeleerlinge op hoogte te hou van belangrike sake wat leerlinge in die skool raak (vgl. 3.2.3.2).

Tabel 5.11: Data oor leerlingdeelname aan bestuursaktiwiteite in die skool

VRAAG	BESTUURSAKTIWITEIT		MATE VAN LEERLINGDEELNAME							
			GEEN MATE		GERINGE MATE		'N MATE		GROOT MATE	
			f	%	f	%	f	%	f	%
7.1	Leerlingdeelname aan besprekings en besluit neming tydens personeelvergaderings.	L	141	82.0	16	9.3	9	5.2	6	3.5
		H	74	88.1	4	4.8	6	7.1	0	0.0
7.2	Leerlingdeelname aan besprekings en besluitneming tydens vakvergaderings.	L	138	80.2	18	10.5	11	6.4	5	2.9
		H	75	89.3	5	6.0	4	4.8	0	0.0
7.3	Leerlingdeelname aan besprekings en besluitneming tydens leerlinghulpverleningsvergaderings.	L	119	69.2	23	13.4	19	11.0	11	6.4
		H	57	67.9	12	14.3	9	10.7	6	7.1
7.4	Leerlingdeelname aan die reël van 'n Inskakelingsprogram vir nuwe leerlinge en personeel.	L	59	34.3	49	28.5	46	26.7	18	10.5
		H	30	35.7	24	28.6	18	21.4	12	14.3
7.5	Leerlingdeelname aan die bestuur van die jaarblad en skoolkoerant.	L	103	59.9	31	18.0	19	11.0	19	11.0
		H	42	50.0	16	19.0	16	19.0	10	11.9
7.6	Leerlingdeelname aan die bestuur van die snoepwinkel.	L	128	74.4	15	8.7	16	9.3	13	7.6
		H	63	75.0	8	9.5	11	13.1	2	2.4
7.7	Leerlingdeelname aan die bestuur van Skoolveiligheid.	L	110	64.0	24	14.0	27	15.7	11	6.4
		H	62	73.8	10	11.9	11	13.1	1	1.2
7.8	Leerlingdeelname aan die reël van ower-aande.	L	60	34.9	41	23.8	61	35.5	10	5.8
		H	23	27.4	24	28.6	24	28.6	13	15.5

Tabel 5.11: Vervolg

7.9	Leerlingdeelname aan die bestuur van die revue en skoolkonserte.	L	78	45.3	45	26.2	32	18.6	17	9.9
		H	31	36.9	24	28.6	22	26.2	7	8.3
7.10	Leerlingdeelname aan die bestuur van die volkspele.	L	128	74.4	17	9.9	21	12.2	6	3.5
		H	57	67.9	13	15.5	11	13.1	3	3.6
7.11	Leerlingdeelname aan die bestuur van kultuurverenigings	L	102	59.3	29	16.9	29	16.9	12	7.0
		H	48	57.1	13	15.5	17	20.2	6	7.1
7.12	Leerlingdeelname aan die reël van skoolkermisse.	L	40	23.3	62	36.0	58	33.7	12	7.0
		H	20	23.8	34	40.5	24	28.6	6	7.1
7.13	Leerlingdeelname aan die bestuur van sportklubs en -verenigings.	L	58	33.7	48	27.9	50	29.1	16	9.3
		H	27	32.1	21	25.0	30	35.7	6	7.1
7.14	Leerlingdeelname aan die reël van die prysuitdelingsfunksie..	L	41	23.8	65	37.8	50	29.1	16	9.6
		H	13	15.5	37	44.0	28	33.3	6	7.1
7.15	Leerlingdeelname aan die reël van die matriekafskeid.	L	31	18.0	32	18.6	39	22.7	70	40.7
		H	11	13.1	23	27.4	17	20.2	33	39.3
7.16	Leerlingdeelname aan die reël van die leerling-onderwyser-kenmekeer..	L	61	35.5	53	30.8	42	24.4	16	9.3
		H	24	28.6	30	35.7	22	26.2	8	9.5
7.17	Leerlingdeelname aan die bestuur van vak-olimpiades.	L	72	41.9	65	37.8	26	15.1	9	5.2
		H	33	39.3	36	42.9	11	13.1	4	4.8

L=Leerling H=Skoolhoof

Vraag 7.2: Leerlingdeelname aan besprekings en besluitneming tydens vakvergaderings (vgl. 3.10.2)

Response in Tabel 5.11 toon aan dat meer as 90,7% (156) van die leerlinge en 95,3% (80) van die skoolhoofde van mening was dat leerlinge in geen mate tot 'n geringe mate aan besprekings en besluitneming tydens vakvergaderings deelneem. Hierdie bevinding kan moontlik toegeskryf word aan die opvatting van leerlinge en skoolhoofde dat dit 'n terrein is waarby onderwysers met die nodige kundigheid betrokke moet wees en waarby leerlinge geen moontlike bydrae kan lewer nie (vgl.2.7). Vakvergaderings hou verband met die gehalte van die onderrig wat aan leerlinge verskaf word en waarby leerlinge betrokke kan wees om 'n moontlike bydra te kan lewer (vgl. 3.2.2.2, 3.2.3.2, 3.10.2).

Vraag 7.3: Leerlingdeelname aan besprekings en besluitneming tydens leerlinghulpverleningsvergaderings (vgl. 3.10.2)

Ten opsigte van die deelname van leerlinge tydens bogenoemde vergadering blyk dit uit Tabel 5.11 dat die oorgrote meerderheid van die leerlinge 82,6% (142) en van die skoolhoofde 82,2% (69) van mening was dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan hierdie bestuursaktiwiteit deelneem en dat dit 'n aspek van leerlingdeelname is wat verbeter kan word (vgl. 3.10.2). Die gebrek aan deelname van leerlinge kan moontlik daaraan toegeskryf word dat personeel van mening is dat leerlinge sekere inligting met betrekking tot die vergadering nie konfidensieel sal hou nie en dat leerlinge dalk meen hulle word nie genoeg vertrou nie (vgl. 2.7). Die doel van hierdie vergadering is om aan leerlinge die nodige hulp en ondersteuning te verskaf, om probleme ten opsigte van akademiese prestasie en afwykende gedrag te identifiseer en aan te pak asook om leerlingprestasies te beloon en te erken. Die deelname van leerlinge tydens hierdie vergaderings kan waardevolle terugvoer aan leerlinge verskaf met betrekking tot spesifieke dissiplinêre probleemareas waaraan die VRL moet werk en om leerlingprestasies onder die aandag van die res van die skoolleerlinge te bring. (vgl. 3.2.2.3, 3.2.3.2).

Vraag 7.4: Leerlingdeelname aan die reël van 'n inskakelingsprogram vir nuwe leerlinge en personeel (vgl. 3.10.2)

Volgens Tabel 5.11 dui response aan dat meer as ses tiendes van die leerlinge 62,8% (108) en skoolhoofde 64,3% (54) van mening was dat leerlinge in geen mate

tot in 'n geringe mate aan hierdie bestuursaktiwiteit deelneem. Een van die funksies van die VRL is om die ondersteuning van medeleerlinge en personeel te verkry en goeie verhoudinge te bewerkstellig. Die verbetering van leerlingdeelname met betrekking tot die reël van hierdie aktiwiteit sal leerlinge motiveer om doelgerig te strewen na die handhawing van goeie verhoudinge met alle skoolbelangegroep in die skool (vgl. 3.2.3.2). Responsdata toon dat daar 'n statisties betekenisvolle verskil (p -waarde=0,045) tussen die response van leerlinge en skoolhoofde is wat verder ondersoek moet word (vgl. 5.4, 5.5).

Vraag 7.5: Leerlingdeelname aan die bestuur van die jaarblad en skoolkoerant (vgl. 3.10.2)

Uit tabel 5.11 blyk dit dat die meerderheid leerlinge 77,9% (134) en skoolhoofde 69% (58) van mening was dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan die bestuur van die jaarblad en skoolkoerant deelneem. Hierdie bevinding kan moontlik toegeskryf word aan die opvatting van leerlinge dat hulle nie oor die nodige vaardighede beskik nie of daaraan dat skole nie oor 'n jaarblad of koerant beskik nie. Die verbetering van leerlingdeelname in hierdie aktiwiteit sal leerlinge voorberei vir 'n na-skoolse beroep onder andere joernalistiek maar ook dien as kommunikasiemiddel om met medeleerlinge en die skoolgemeenskap te kommunikeer (vgl. 2.7, 3.2.3.2, 3.10.2).

Vraag 7.6: Leerlingdeelname aan die bestuur van die snoepwinkel (vgl. 3.10.2)

Data (Tabel 5.11) toon aan dat 83,1% (143) van die leerlinge en 84,5% (71) van die skoolhoofde van mening was dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan die bestuur van die snoepwinkel deelneem. Hierdie bevinding kan moontlik toegeskryf word aan leerlinge se opvatting dat hulle nie oor die nodige kennis beskik om 'n snoepwinkel te bestuur en te administreer nie of daaraan dat skole nie oor 'n snoepwinkel beskik nie (vgl. 2.7). Die verbetering van leerlingdeelname aan hierdie bestuursaktiwiteit sal leerlinge bestuursvernuf besorg en hulle voorberei vir die besigheidswêreld (vgl. 3.2.3.2, 3.10.2).

Vraag 7.7: Leerlingdeelname aan die bestuur van skoolveiligheid (vgl. 3.10.2)

Response in Tabel 5.11 toon aan dat 78% (134) van die leerlinge en 85,7% (72) van die skoolhoofde van mening was dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate

aan die bestuur van skoolveiligheid deelneem (vgl. 3.10.2). Response kan moontlik toegeskryf word aan die opvatting van leerlinge dat die skool (i.c. personeel) in die plek van die ouer staan en is vir die veiligheid van leerlinge verantwoordelik (vgl. 3.2.2.2). Die veiligheid van leerlinge en personeel moet 'n belangrike deel van bestuur in die skool uitmaak, onder andere toegangsbeheer, skakeling met die polisie, noodplanne, veiligheidsondersoeke, padverkeersreëlings, verbod op gevaarlike aparate ensovoorts. Die verbetering van leerlinge se deelname aan hierdie bestuursaktiwiteit kan 'n belangrike bydrae tot skoolveiligheid lewer (vgl. 3.10.2, 3.2.2.2).

Vraag 7.8: Leerlingdeelname aan die reël van oueraande (vgl. 3.10.2)

Ten opsigte van die deelname van leerlinge aan die reël van oueraande blyk dit uit Tabel 5.11 dat 58.7% (101) van die leerlinge en 56% (47) van die skoolhoofde van mening was dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan die reël van oueraande deelneem (vgl. 3.10.2). Die verbetering van leerlingdeelname in hierdie bestuursaktiwiteit sal leerlinge in 'n posisie van verantwoordelikheid plaas en aan staat stel om 'n goeie verhouding met ouers en lede van die gemeenskap te vestig (vgl. 3.2.3.2).

Vraag 7.9: Leerlingdeelname aan die bestuur van die revue en skoolkonserte (vgl. 3.10.2)

Ten opsigte van die deelname van leerlinge aan hierdie bestuursaktiwiteit toon die response in Tabel 5.11 aan dat 71,5% (123) van die leerlinge en 65,5% (55) van die skoolhoofde van mening was dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan die bestuur van die revue en van skoolkonserte deelneem (vgl. 3.10.2). Data kan moontlik toegeskryf word aan leerlinge se opvatting dat hulle nie oor die vaardigheid beskik nie of daaraan dat skole nie hierdie aktiwiteit aanbied nie (vgl. 3.10.2).

Vraag 7.10: Leerlingdeelname aan die bestuur van die volkspele (vgl. 3.10.2)

Response in Tabel 5.11 toon aan dat 84.3% (145) van die leerlinge en 83.4% (70) van die skoolhoofde van mening was dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan die bestuur van volkspele in die skool deelneem. Hierdie bevinding kan moontlik daaraan toegeskryf word dat skole nie sodanige aktiwiteit aanbied nie (vgl. 3.10.2).

Vraag 7.11: Leerlingdeelname aan die bestuur van kultuurverenigings (vgl.3.10.2)

Ten opsigte van die deelname van leerlinge aan die bestuur van kultuurverenigings blyk dit uit Tabel 5.11 dat 76,2% (131) van die leerlinge en 72,6% (61) van die skoolhoofde van mening was dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan die bestuur van kultuurverenigings deelneem (vgl. 3.10.2). Een van die funksies van die VRL is om die kulturele behoeftes van leerlinge te identifiseer en aandag daaraan te skenk (vgl. 3.2.3.2).

Vraag 7.12: Leerlingdeelname aan die reël van skoolkermisse (vgl.3.10.2)

Response (Tabel 5.11) van die leerlinge 59.3% (102) en van die skoolhoofde 64.3% (54) toon aan dat beide die leerlinge en die skoolhoofde van mening was dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan die reël van 'n kermis deelneem (vgl. 3.10.2). Soos reeds tevore genoem, moet leerlinge aan fondsinsamelingsaktiwiteite deelneem ten einde fondse vir die skool in te samel (vgl.3.2.3.1).

Vraag 7.13: Leerlingdeelname aan die bestuur van sportklubs en-verenigings (vgl. 3.10.2)

Ten opsigte van die response (Tabel 5.11) met betrekking tot leerlingdeelname aan die bestuur van sportverenigings en -sportklubs toon die response aan dat beide die leerlinge 61.6% (106) en die skoolhoofde 57.1% (48) van mening was dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan die bestuur van hierdie aktiwiteit deelneem (vgl. 3.10.2, 5.3.2.4).

Vraag 7.14: Leerlingdeelname aan die reël van die prysuitdelingsfunksie (vgl.3.10.2)

Uit Tabel 5.11 blyk dit dat 'n meerderheid van die leerlinge 61.6% (106) en van die skoolhoofde 59.5% (50) van mening was dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan die reël van die prysuitdelingsfunksie deelneem (vgl. 3.10.2). Die deelname van leerlinge aan hierdie bestuursaktiwiteit hou verband met die taak van die VRL om leerlinge te motiveer en te beloon met betrekking tot hulle prestasie (vgl. 3.2.3.2).

Vraag 7.15: *Leerlingdeelname aan die reël van die matriekafskied*

Ten opsigte van leerlingdeelname aan die reël van die matriekafskied toon response uit Tabel 5.11 aan dat 63.4% (109) van die leerlinge en 59.5% (50) van die skoolhoofde van mening was dat leerlinge in 'n mate tot in 'n groot mate aan die reël van die matriekafskied deelneem (vgl. 3.10.2). Dit is 'n gebruik in sommige sekondêre skole dat leerlinge aan die reël van die matriekafskied deelneem onder andere graad 11 leerlinge wat die matriekafskied reël vir graad 12-leerlinge.

Vraag 7.16: *Leerlingdeelname aan die reël van 'n onderwyser-leerling-kenmekeer (vgl.3.10.2)*

Data uit Tabel 5.11 toon aan dat beide die leerlinge 66,3% (114) en die skoolhoofde 64,3% (54) van mening was dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan hierdie bestuursaktiwiteit deelneem (vgl. 3.10.2). Die hunkering van leerlinge na gemeensaamheid en na aanvaarding deur hulle medemens word bevredig deur die reël van 'n onderwyser-leerling-kenmekeer (vgl. 2.4.3).

Vraag 7.17: *Leerlingdeelname aan die bestuur van vakolimpiades (vgl.3.10.2)*

Response (Tabel 5.11) toon aan dat beide die leerlinge 79,7% (137) en die skoolhoofde 82,2% (69) van mening was dat leerlinge in geen mate tot in 'n mate aan die bestuur van vakolimpiades deelneem. Die bevinding kan moontlik daaraan toegeskryf word dat dit 'n aktiwiteit is wat nie in skole plaasvind nie (vgl. 3.10.2).

➤ *Gevolgtrekking met betrekking tot leerlingdeelname aan ander bestuursaktiwiteite in die skool*

Ten opsigte van die voorafgaande blyk dit uit die klein verskille tussen die response van die leerlinge en dié van die skoolhoofde dat, met die uitsondering van een bestuursaktiwiteit waaraan leerlinge deelneem (7.15), leerlingdeelname nie in een van die bogenoemde bestuursaktiwiteite plaasvind nie.

5.3.5 LEERLINGDEELNAME AAN BESTUURSAKTIVITEITE IN DIE KLASKAMER

Die doel met die vrae in hierdie afdeling (Vrae 8.1-8.3) was gewees om te bepaal in welke mate leerlinge aan bestuursaktiwiteite in die klaskamer deelneem. In Tabel 5.12 word 'n samevatting gegee van die response van leerlinge en skoolhoofde met betrekking tot die deelname van leerlinge aan bestuursaktiwiteite in die klaskamer.

Vraag 8.1: Leerlingdeelname aan die verkiesingsprosedure van klasleiers (vgl.3.10.2)

Tabel 5.12 toon aan dat die meerderheid leerlinge 52.2% (91) en skoolhoofde 55.9% (47) van mening was dat leerlinge in 'n mate tot in 'n groot mate aan die verkiesingsprosedure van klasleiers deelneem (vgl. 3.10.2).

Vraag 8.2: Leerlingdeelname aan die beplanning en organisering van klasprojekte (vgl. 3.10.2)

Ten opsigte van die deelname van leerlinge aan die beplanning en organisering van klasprojekte toon die response in Tabel 5.12 aan dat 58.1% (100) van die leerlinge en 66.7% (56) van die skoolhoofde van mening was dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan hierdie bestuursaktiwiteit deelneem (vgl. 3.10.2). Die verbetering van leerlingdeelname aan hierdie aktiwiteit sal tot gevolg hê dat leerlinge gefokus en gemotiveerd aan die onderrighandeling deelneem en daarna sal streef om 'n sukses daarvan te maak (vgl. 2.6).

Vraag 8.3: Leerlingdeelname aan die beplanning en organisering van opvoedkundige uitstappies (vgl. 3.10.2)

Response (Tabel 5.12) toon aan dat beide die leerlinge 86,2% (114) en die skoolhoofde 71,4% (60) van mening was dat leerlinge in geen mate tot in 'n geringe mate aan die beplanning en organisering van opvoedkundige uitstappies deelneem en dat dit moontlik toegeskryf kan word aan leerlinge se opvatting dat slegs onderwysers daarmee gemoeid is of daaraan dat skole nie oor die fondse of fasiliteite beskik om opvoedkundige uitstappies te reël nie (vgl. 3.10.2).

Gevolgtrekking met betrekking tot die deelname van leerlinge in die skool aan die bestuursaktiwiteite in die klaskamer

Ten opsigte van leerlingdeelname aan bestuursaktiwiteite in die klaskamer toon die response aan dat leerlinge nie genoegsaam deelneem aan die beplanning en organisering van klasprojekte en opvoedkundige uitstappies nie en dat hulle deelname daaraan verbeter moet word.

Ten einde te bepaal in watter bestuursaktiwiteite leerlingdeelname werklik moet verbeter en in watter bestuursaktiwiteite leerlingdeelname meer geoptimaliseer moet word, word die deelname van leerlinge in die bestuursaktiwiteite op die BL, op die VRL, in die skool en in die klaskamer wat bespreek is vervolgens in rangorde saamgevat. Die rangorde is bepaal ooreenkomstig die verskil tussen die gemiddeldes van die response van die leerlinge en van die skoolhoofde.

Tabel 5.12: Data oor leerlingdeelname aan bestuursaktiwiteite in die klaskamer

VRAAG	BESTUURSAKTIWITEIT		MATE VAN LEERLINGDEELNAME							
			GEEN MATE		GERINGE MATE		'N MATE		GROOT MATE	
			f	%	f	%	f	%	f	%
8.1	Leerlingdeelname m.b.t. die daarstelling van 'n prosedure tydens die verkiesing van klasleiers.	L	40	23.3	41	23.8	43	25.0	48	27.9
		H	17	20.2	20	23.8	33	39.2	14	16.7
8.2	Leerlingdeelname aan die beplanning en organisering van klasprojekte.	L	62	36.0	38	22.1	38	22.1	34	19.8
		H	25	29.8	31	36.9	20	23.8	8	9.5
8.3	Leerlingdeelname aan die beplanning en organisering van opvoedkundige uitstappies	L	78	45.3	36	20.9	44	25.6	14	8.1
		H	42	50.0	18	21.4	20	23.8	4	4.8

L=Leerling H=Skoolhoof

5.4 LEERLINGDEELNAME AAN SKOOLBESTUUR IN RANGORDE

Die gemiddeldes per vraag van die leerlinge en skoolhoofde se response is gebruik om te bepaal wat die aard van leerlingdeelname in skoolbestuur is. Die leerlinggemiddeld per vraag is gebruik as norm om die rangorde te bepaal omdat hierdie navorsing op leerlingdeelname in skoolbestuur fokus.

Dieselfde Likert-tipeskaal (vgl. 4.4) met 'n maksimum van 4 is gebruik, met ander woorde 'n gemiddeld van 4 is die hoogste en 'n gemiddeld van 1 is die laagste. Al die response van leerlinge en skoolhoofde is in rangorde geplaas en is 'n gemiddeld van 2,1 en hoër geag as 'n bestuursaktiwiteit waarin leerlingdeelname meer geoptimaliseer moet word, terwyl 'n gemiddeld van 1,9 en laer geag is as bestuursaktiwiteit waarin leerlingdeelname beter geïntegreer moet word. Die rede hiervoor was:

- Uit die 64 response van leerlinge het 29 response 'n gemiddeld van 2,1 en hoër gehad terwyl die laagste gemiddeld 1,3 was.
- Uit die 64 response van die skoolhoofde het 35 response 'n gemiddeld van 2,1 en hoër gehad terwyl die laagste gemiddeld 1,1 was.

Die rangordes vir elke bestuursaktiwiteit waaraan leerlinge op die BL, op die VRL, in die skool en in die klaskamer (vgl. 4.4) deelneem is in Tabel 5.13-5.16 saamgevat.

5.4.1 LEERLINGDEELNAME AAN DIE BESTUURSTAAK OP DIE BEHEERLIGGAAM

Die volgende analise (Tabel 5.13) hou verband met leerlinge op die BL se deelname aan die bestuurstaak van die BL.

Tabel 5.13: Data oor leerlingdeelname aan bestuursaktiwiteite op die BL in rangorde

VRAAG	BESTUURSAKTIVITEIT	LEERLINGE N=172		SKOOLHOOFDE N=84	
		RO	GEM	RO	GEM
5.4.3	Leerlingdeelname tydens die bywoning van vergaderings van die Beheerliggaam.	1	3.43	1	3.59
5.4.2	Leerlingdeelname aan die aanvaarding van die gedragskode vir leerlinge.	2	2.97	2	3.15
5.1.5	Leerlingdeelname aan besluitneming op die Beheerliggaam.	3	2.94	4	3.05
5.1.6	Leerlingdeelname aan die oplos van probleme op die Beheerliggaam.	4	2.91	3	3.13
5.4.14	Leerlingdeelname aan komitees van die Beheerliggaam.	5	2.80	5	2.86
5.2.1	Leerlingdeelname aan kommunikasie met die gemeenskap.	6	2.69	6	2.85
5.4.5	Leerlingdeelname aan fondsinsamelings op die Beheerliggaam.	7	2.66	7	2.70
5.1.1	Leerlingdeelname aan die formulering van die missie van die skool.	8	2.37	8	2.55
5.1.4	Leerlingdeelname aan die formulering van die godsdiensbeleid van die skool.	9	2.30	10	2.50
5.4.1	Leerlingdeelname aan die opstel van die grondwet van die Beheerliggaam.	10	2.27	9	2.51
5.4.15	Leerlingdeelname aan die opstel van die jaarprogram.	11	2.10	11	2.40
5.1.3	Leerlingdeelname aan die formulering van die taalbeleid van die skool.	12	2.09	13	2.15
5.1.2	Leerlingdeelname aan die formulering van die toelatingsbeleid van die skool.	13	2.08	12	2.22
5.2.2	Leerlingdeelname m.b.t. die motivering van ouers, leerlinge en ander om vrywillige dienste aan die skool te lewer.	14	2.01	14	2.11
5.4.4	Leerlingdeelname aan die opstel van die begroting van die Beheerliggaam.	15	1.98	12	2.22

Tabel 5.13: Vervolg

5.3.1	Leerlingdeelname aan gehaltebeheer ten opsigte van onderriggewing.	16	1.94	17	2.00
5.4.13	Leerlingdeelname aan die bekikbaarstelling van skoolfasiliteite vir gemeenskaps-, sosiale, en fondsinsamelingsdoeleindes.	16	1.94	20	1.86
5.4.9	Leerlingdeelname aan die bepaling van die skoolure.	18	1.91	19	1.91
5.4.6	Leerlingdeelname met betrekking tot die bepaling van die skoolfonds.	19	1.87	16	2.07
5.4.10	Leerlingdeelname met betrekking tot die indiensneming van opvoeders.	20	1.83	21	1.79
5.4.12	Leerlingdeelname aan die bepaling van die buitemuurse kurrikulum.	21	1.74	14	2.11
5.4.8	Leerlingdeelname aan die opstel van die jaarverslag aan ouers.	22	1.73	23	1.73
5.4.7	Leerlingdeelname aan die administrasie en beheer van skoleiendom, geboue en die terrein.	23	1.71	22	1.75
5.4.11	Leerlingdeelname aan die bepaling van vakopsies.	23	1.71	18	1.94

RO= Rangorde

Gem= Gemiddeld

Uit Tabel 5.13 blyk dit uit die rangorde en gemiddeldes van beide die leerlinge en die skoolhoofde (Vrae 5.1.1-5.1.6; 5.2.1-5.2.2; 5.3.1; 5.4.1-5.4.5; 5.4.14-5.4.15) dat die leerlinge en die skoolhoofde van mening was dat leerlinge genoegsaam aan die bestuursaktiwiteite op die BL wat deur bogenoemde vrae ondersoek is, deelneem. Leerlingdeelname aan hierdie bestuursaktiwiteite kan met ander woorde meer geoptimaliseer word.

Ten opsigte van die res van die vrae (5.4.6-5.4.13) blyk dit met betrekking tot die gemiddeldes van die response van die leerlinge en die skoolhoofde dat leerlingdeelname aan die bestuursaktiwiteite, soos deur die vrae ondersoek, beter geïntegreer moet word omdat leerlinge grondwetlik oor die reg beskik om deel te neem aan of invloed uit te oefen op bestuursaktiwiteite op die beheerliggaam wat hulle spesifiek raak en beïnvloed (vgl. 3.2.2.2, 2.2, 2.6).

Die verskil in die rangorde van leerlinge en skoolhoofde in Vrae 5.4.11 en 5.4.12 van 4 en 7 onderskeidelik gee 'n aanduiding dat leerlinge nie só sterk betrokke was by hierdie bestuursaktiwiteite as wat die skoolhoofde gemeen het nie.

5.4.2 LEERLINGDEELNAME AAN DIE BESTUURSTAAK OP DIE VRL

Die analise in Tabel 5.14 hou verband met die deelname van leerlinge op die VRL aan die bestuurstaak van die VRL.

Tabel 5.14: Data oor leerlingdeelname aan bestuursaktiwiteite op die VRL in rangorde

VRAAG	BESTUURSAKTIWITEIT	LEERLINGE N=172		SKOOLHOOFDE N=84	
		RO	GEM	RO	GEM
6.3.2	Leerlingdeelname aan kommunikasie met medeleerlinge.	1	3.60	1	3.65
6.5.3	Leerlingdeelname tydens die bywoning van vergaderings van die VRL	2	3.34	2	3.52
6.3.1	Leerlingdeelname aan kommunikasie met personeel.	3	3.23	4	3.35
6.2.1	Aanspreeklikheid van leerlinge vir hulle optredes.	4	3.20	7	3.25
6.1.3	Leerlingdeelname aan die neem van besluite op die VRL.	5	3.15	5	3.33
6.1.4	Leerlingdeelname aan die oplos van probleme op die VRL.	6	3.12	3	3.36
6.5.4	Leerlingdeelname aan komitees en subkomitees van die VRL.	7	2.95	6	3.28
6.1.1	Leerlingdeelname aan die formulering van die missie van die VRL.	8	2.94	9	3.13
6.1.2	Leerlingdeelname aan die daarstelling van doelwitte vir die VRL.	9	2.92	10	3.11
6.3.4	Deelname van leerlinge aan die motivering van medeleerlinge tot sport-, kulturele en akademiese prestasie.	10	2.88	13	3.00

Tabel 5.14: Vervolg

6.3.5	Deelname van leerlinge aan die neem van leiding tydens vergaderings van die VRL.	11	2.86	11	3.02
6.2.2	Leerlingdeelname aan die delegering van take en verantwoordelikhede.	12	2.74	15	2.80
6.5.5	Leerlingdeelname aan die bestuur van aktiwiteite wat dissipline bevorder.	13	2.73	14	2.98
6.5.2	Leerlingdeelname aan die opstel van 'n gedragskode vir leerlinge.	14	2.72	8	3.20
6.4.1	Leerlingdeelname aan die beheer oor die gehalte van aktiwiteite op die VRL.	15	2.62	18	2.65
6.5.1	Leerlingdeelname aan die opstel van die grondwet van die VRL.	16	2.56	12	3.01
6.5.7	Leerlingdeelname aan die opstel van skoolreëls.	17	2.43	15	2.80
6.5.8	Leerlingdeelname aan die opstel van die jaarprogram van die VRL.	18	2.37	17	2.66
6.5.6	Leerlingdeelname aan die opstel van die begroting van die VRL.	19	2.25	19	2.61
6.3.3	Leerlingdeelname tydens die skakeling met die VRL van ander skole.	20	1.71	20	1.97

RO= Rangorde

Gem= Gemiddeld

Uit Tabel 5.14 blyk dit ten opsigte van die rangordes en gemiddeldes van al die response behalwe Vraag 6.3.3 van beide die leerlinge en die skoolhoofde, dat hulle oor die algemeen van mening was dat leerlinge op die VRL genoegsaam aan die bestuursaktiwiteite van die VRL deelneem. Leerlinge se deelname aan hierdie bestuursaktiwiteite kan meer geoptimaliseer word.

Hierdie bevinding is baie interessant en bevredigend - interessant omdat dit nie deur die literatuurstudie bevestig word nie en bevredigend omdat deelnemende bestuur deur leerlinge op die VRL reeds in so 'n groot mate plaasvind.

Alhoewel die rangorde van beide die leerlinge en die skoolhoofde in Vraag 6.3.3 dieselfde is, toon die gemiddeldes dat leerlingdeelname tydens hierdie bestuursaktiwiteit beter geïntegreer moet word.

5.4.3 LEERLINGDEELNAME AAN ANDER BESTUURSAKTIWITEITE IN DIE SKOOL

Die analise in Tabel 5.15 hou verband met die deelname van leerlinge op die BL aan ander bestuursaktiwiteite in die skool.

Tabel 5.15: Data oor leerlingdeelname aan ander bestuursaktiwiteite in die skool in rangorde

VRAAG	BESTUURSAKTIVITEIT	LEERLINGE N=172		SKOOLHOOFDE N=84	
		RO	GEM	RO	GEM
7.15	Leerlingdeelname aan die reël van die matriekafskied.	1	2.86	1	2.85
7.12	Leerlingdeelname aan die reël van skoolkermisse.	2	2.24	5	2.19
7.14	Leerlingdeelname aan die reël van die prysuitdelingsfunksie.	3	2.23	3	2.32
7.4	Leerlingdeelname aan die reël van 'n inskamelingsprogram vir nuwe leerlinge en personeel.	4	2.13	2	2.40
7.8	Leerlingdeelname aan die reël van oueraande.	5	2.12	3	2.32
7.13	Leerlingdeelname aan die bestuur van sportklubs en sportverenigings.	6	2.08	6	2.17
7.16	Leerlingdeelname aan die reël van 'n leerling-onderwyser-kenmekaar.	7	2.07	7	2.16
7.9	Leerlingdeelname aan die reël van die revue en skoolkonserte.	8	1.93	8	2.05
7.17	Leerlingdeelname aan die bestuur van vakolimpiades.	9	1.83	10	1.83
7.5	Leerlingdeelname aan die bestuur van die jaarblad en skoolkoerant.	10	1.73	9	1.92
7.11	Leerlingdeelname aan die bestuur van kultuurverenigings.	11	1.71	11	1.77
7.7	Leerlingdeelname aan die bestuur van skoolveiligheid.	12	1.64	15	1.41

7.3	Leerlingdeelname aan besprekings en besluitneming tydens leerlinghulpverleningsvergaderings.	13	1.54	12	1.57
7.6	Leerlingdeelname aan die bestuur van die snoepwinkel.	14	1.50	14	1.42
7.10	Leerlingdeelname aan die bestuur van die volkspele.	15	1.44	13	1.52
7.2	Leerlingdeelname aan besprekings en besluitneming tydens vakvergaderings.	16	1.31	17	1.15
7.1	Leerlingdeelname aan besprekings en besluitneming tydens personeelvergaderings.	17	1.30	16	1.19

RO= Rangorde Gem= Gemiddeld

Uit Tabel 5.15 blyk dit na aanleiding van die response (Vrae 7.4; 7.8; 7.12-7.16) dat daar 'n baie klein verskil tussen die rangordes van die leerlinge en die skoolhoofde is, dat die leerlinge en die skoolhoofde ten opsigte van die gemiddeldes van hierdie response van mening was dat leerlinge op die BL genoegsaam aan die bestuursaktiwiteite in die skool deelneem en dat leerlingdeelname aan hierdie bestuursaktiwiteite verder geoptimaliseer moet word.

Ten opsigte van die res van die vrae (7.1.-7.3; 7.5-7.7; 7.9-7.11; 7.17) in Tabel 5.15 blyk dit dat, alhoewel daar klein verskille tussen die rangordes van die leerlinge en die skoolhoofde met betrekking tot die bestuursaktiwiteite deur hierdie vrae ondersoek bestaan, leerlingdeelname op grond van die gemiddeldes van bogenoemde response beter in hierdie bestuursaktiwiteite geïntegreer moet word.

Die rede hiervoor is dat leerlingdeelname aan bogenoemde bestuursaktiwiteite in die skool impliseer dat die besluitnemingsbasis oor 'n wyer verskeidenheid bestuursaktiwiteite in die skool verbreed word en dat leerlinge daardeur bemagtig word om invloed uit te oefen op en deel te neem aan sake wat hulle raak (vgl.2.5.5.2, 2.5.4.4, 2.5.6, 2.6).

5.4.4 LEERLINGDEELNAME AAN BESTUURSAKTIWITEITE IN DIE KLASKAMER

Die analise in Tabel 5.16 hou verband met die deelname van leerlinge van die skool aan die bestuursaktiwiteite in die klaskamer.

Tabel 5.16: Data oor leerlingdeelname aan ander bestuursaktiwiteite in die klaskamer in rangorde

VRAAG	BESTUURSAKTIWITEIT	LEERLINGE N=172		SKOOLHOOFDE N=84	
		RO	GEM	RO	GEM
8.1	Leerlingdeelname m.b.t. die daarstelling van 'n prosedure tydens die verkiesing van klasleiers.	1	2.57	1	2.41
8.2	Leerlingdeelname aan die beplanning en organisering van klasprojekte.	2	2.25	2	2.13
8.3	Leerlingdeelname aan die beplanning en organisering van opvoedkundige uitstappies.	3	1.96	3	1.83

RO=Rangorde

Gem=Gemiddeld

Uit Tabel 5.16 blyk dit uit die rangorde en die gemiddeldes van die response in Vraag 8.1 en 8.2 dat beide die leerlinge en die skoolhoofde van mening was dat leerlinge genoegsaam deelneem aan die bestuursaktiwiteite in die klas soos deur bogenoemde vrae ondersoek. Alhoewel die rangorde van die leerlinge en die skoolhoofde ten opsigte van Vraag 8.3 dieselfde is, blyk dit uit die gemiddelde dat leerlingdeelname aan hierdie bestuursaktiwiteit beter geïntegreer moet word.

5.4.5 GEVOLGTREKKING

Die rangorde van die leerlinge en die skoolhoofde met betrekking tot die deelname van leerlinge aan die bestuurstaak van die BL en die VRL asook met betrekking tot hulle deelname aan bestuursaktiwiteite in die skool en in die klaskamer, stem in 'n groot mate ooreen.

Alhoewel die rangordes ooreenstem, toon die gemiddeldes van beide die leerlinge en die skoolhoofde dat leerlingdeelname in spesifieke bestuursaktiwiteite op die BL, op die VRL, in die skool en in die klaskamer beter geïntegreer moet word.

5.5 VERSKIL MET BETREKKING TOT DIE RESPONSE VAN LEERLINGE EN SKOOLHOOFDE TEN OPSIGTE VAN DIE DEELNAME VAN LEERLINGE AAN DIE BESTUUR VAN DIE SKOOL.

5.5.1 ORIËNTERING

Hierdie afdeling handel oor die verskille tussen die response van leerlinge en skoolhoofde met betrekking tot hulle deelname aan skoolbestuur.

Die t-toets word gebruik om die betekenisvolheid van die verskil tussen die gemiddeldes van die steekproewe aan te dui. In hierdie afdeling is die t-toets gebruik om die betekenisvolheid tussen die response van die leerlinge en dié van die skoolhoofde te bepaal (Gall *et al.*, 1996:182). Die resultate van 'n t-toets

(onafhanklike twee steekproef) het 'n aantal betekenisvolle verskille in die menings van leerlinge en skoolhoofde uitgewys.

Die p-waarde dui aan of daar 'n **statisties betekenisvolle** verskil tussen die gemiddeldes van die leerlinge en die skoolhoofde bestaan (Gall *et al.*, 1996:183). 'n Statisties betekenisvolle verskil beteken dat die verskil tussen die gemiddeldes van die leerlinge en die skoolhoofde nie toevallig is nie maar dat dit op 'n werklike verskil tussen die populasiegemiddeldes dui (Gall *et al.*, 1996:184). Hierdie toets is verder aangewend om te bepaal watter van die bogenoemde verskille statisties betekenisvol is op 'n vlak waar die p-waarde < 0,05.

Die **praktiese betekenisvolheid** van bogenoemde verskille, bekend as die d-waarde (effekgrootte), is aan die hand van die volgende statistiese formule bereken (Steyn, 1999:3,15):

$$d = \frac{\overline{X1} - \overline{X2}}{\text{Grootste Sd}}$$

Waar $\overline{X}$ = gemiddelde en Sd = Standaardafwyking

Die effekgrootte is volgens die volgende kriteria bepaal:

d=0,2 - Klein effek (*)

d=0,5 - Medium effek (**)

d=0,8 - Groot effek (***)

Tabel 5.17 toon die volgende resultate:

Tabel 5.17: Data oor die verskille tussen die response van leerlinge en skoolhoofde

VERSKIL TUSSEN RESPONSE VAN LEERLINGE EN SKOOLHOOFDE											
VRAAG	BESTUURSAKTIVITEIT	n1	n2	$\bar{X}_1$	$\bar{X}_2$	Sd1	Sd2	t	p	d	
5.1.1	Deelname aan die formulering van die missie van die beheerliggaam	172	84	2.377	2.559	1.004	0.961	-1.377	0.169	0.181	
5.1.2	Deelname aan die formulering van die toelatingsbeleid vir leerlinge	172	84	2.087	2.226	0.954	1.079	-1.047	0.295	0.128	
5.1.3	Deelname aan die formulering van taalbeleid	172	84	2.093	2.154	0.944	1.092	-0.466	0.641	0.055	
5.1.4	Deelname aan die formulering van godsdiensteleide	172	84	2.302	2.500	0.852	0.975	-1.660	0.098	0.203	
5.1.5	Deelname aan die neem van besluite op die BL	172	84	2.941	3.059	0.785	0.869	-1.086	0.278	0.135	
5.1.6	Deelname aan probleemoplossing op die BL	172	84	2.912	3.130	0.800	0.847	-2.007	0.045#	0.257	
5.2.1	Deelname aan kommunikasie met die gemeenskap	172	84	2.697	2.857	0.912	0.852	-1.341	0.181	0.175	
5.2.2	Motivering vir lewering van vrywillige dienste	172	84	2.017	2.119	0.999	1.010	-0.760	0.447	0.100	
5.3.1	Deelname aan gehaltebeheer t.o.v. onderrig	172	84	1.941	2.000	0.922	0.891	-0.478	0.632	0.063	
5.4.1	Deelname aan opstel van grondwet van skool	172	84	2.273	2.511	1.037	0.975	-1.761	0.079	0.229	
5.4.2	Aanvaarding van gedragkode vir leerlinge	172	84	2.970	3.154	0.951	0.871	-1.491	0.137	0.193	
5.4.3	Bywoon van beheerliggaamvergaderings	172	84	3.430	3.595	0.809	0.623	-1.644	0.101	0.203	

Tabel 5.17: Vervolg

5.4.4	Deelname aan die opstel van die begroting van die BL	172	84	1.982	2.226	0.854	0.896	-2.107	0.036#	0.271
5.4.5	Deelname aan fondsinsamelings op die BL	172	84	2.662	2.702	0.886	0.803	-0.345	0.729	0.045
5.4.6	Deelname aan bepaling van die skoolfonds	172	84	1.877	2.071	0.880	0.915	-1.630	0.104	0.212
5.4.7	Administrasie en beheer van skoleiendom	172	84	1.709	1.750	0.947	0.876	-0.330	0.741	0.043
5.4.8	Deelname aan opstel van jaarverslag vir ouers	172	84	1.732	1.738	0.864	0.823	-0.048	0.961	0.006
5.4.9	Deelname aan bepaling van tydsduur van skooldag	172	84	1.918	1.916	0.993	0.971	0.014	0.988	0.002
5.4.10	Deelname t.o.v. die aanstelling van opvoeders	172	84	1.837	1.797	0.807	0.847	0.362	0.717	0.047
5.4.11	Deelname aan die bepaling van vakopsies	172	84	1.709	1.940	0.800	0.869	-2.109	0.036#	0.266
5.4.12	Deelname aan die bepaling van die buitemuurse kurrikulum	172	84	1.744	2.119	0.854	0.987	-3.131	0.002#	0.379
5.4.13	Beskikbaarstelling van skoolfasiliteite	172	84	1.941	1.869	0.989	0.928	0.563	0.573	0.072
5.4.14	Deelname aan komitees van die BL	172	84	2.808	2.869	0.887	0.875	-0.518	0.604	0.069
5.4.15	Deelname aan die opstel van die jaarprogram	172	84	2.098	2.404	0.922	0.879	-2.530	0.012#	0.332
6.1.1	Deelname aan formulering van die VRL-missie	172	84	2.947	3.130	0.839	0.902	-1.600	0.110	0.202
6.1.2	Deelname aan doelwitstelling op die VRL	172	84	2.924	3.119	0.787	0.812	-1.837	0.067	0.240
6.1.3	Deelname aan neem van besluite op die VRL	172	84	3.151	3.333	0.772	0.854	-1.709	0.088	0.213
6.1.4	Deelname aan probleemoplossing op die VRL	172	84	3.122	3.369	0.758	0.833	-2.367	0.018#	0.297

Tabel 5.17: Vervolg

6.2.1	Aanspreeklikheid aanvaar vir leerlingoptrede	172	84	3.209	3.250	0.735	0.726	-0.417	0.676	0.055
6.2.2	Deelname aan delegering van take en verantwoordelikhede op die VRL	172	84	2.744	2.809	0.847	0.767	-0.597	0.551	0.076
6.3.1	Deelname aan kommunikasie met personeel	172	84	3.238	3.357	0.813	0.738	-1.129	0.259	0.146
6.3.2	Deelname aan kommunikasie met leerlinge	172	84	3.604	3.654	0.671	0.685	-0.556	0.578	0.072
6.3.3	Skakeling met die VRL van ander skole	172	84	1.709	1.976	0.947	1.018	-2.065	0.039#	0.262
6.3.4	Deelname aan die motivering van leerlinge tot sport-, kulturele en akademiese prestasie	172	84	2.889	3.000	0.812	0.776	-1.036	0.301	0.136
6.3.5	Neem van leiding tydens die VRL vergaderings	172	84	2.860	3.023	0.926	0.775	-1.394	0.164	0.176
6.4.1	Deelname aan gehaltebeheer m.b.t. aktiwiteite van die VRL wat plaasvind	172	84	2.622	2.654	0.880	0.752	-0.292	0.770	0.036
6.5.1	Opstel van die grondwet van die VRL	172	84	2.563	3.011	0.962	0.828	-3.655	0.001#	0.497
6.5.2	Opstel van die dissiplinêre kode van leerlinge	172	84	2.720	3.202	1.039	0.832	-3.704	0.001#	0.463
6.5.3	Deelname aan die bywoon van VRL-vergaderings	172	84	3.343	3.523	0.894	0.735	-1.605	0.109	0.201
6.5.4	Deelname aan die komitees en sub- komitees van die VRL	172	84	2.953	3.285	0.871	0.753	-2.992	0.003#	0.382
6.5.5	Deelname aan aktiwiteite om dissipline in die skool te bevorder	172	84	2.732	2.988	0.823	0.719	-2.429	0.016#	0.310
6.5.6	Opstel van die begroting van die VRL	172	84	2.255	2.619	0.868	0.890	-3.118	0.002#	0.408

Tabel 5.17: Vervolg

6.5.7	Opstel van skoolreëls	172	84	2.430	2.809	0.925	0.783	-3.235	0.001#	0.411
6.5.8	Opstel van die jaarprogram van die VRL	172	84	2.377	2.666	0.919	0.923	-2.357	0.019#	0.312
7.1	Deelname aan besprekings en besluitneming tydens personeelvergaderings	172	84	1.302	1.190	0.726	0.548	1.247	0.213	0.154
7.2	Deelname aan besprekings en besluitneming tydens vakvergaderings	172	84	1.319	1.154	0.723	0.478	1.897	0.058	0.228
7.3	Deelname aan besprekings en besluitneming tydens leerlinghulpverleningsvergaderings	172	84	1.546	1.571	0.925	0.947	-0.200	0.841	0.026
7.4	Deelname aan die reël van 'n inskakelings-program vir nuwe leerlinge en personeel	172	84	2.133	2.404	1.008	1.019	-2.011	0.045#	0.265
7.5	Deelname aan die bestuur van jaarblad en skoolkoerant	172	84	1.732	1.928	1.042	1.084	-1.394	0.164	0.180
7.6	Deelname aan die bestuur van die snoepwinkel	172	84	1.500	1.428	0.954	0.810	0.593	0.553	0.075
7.7	Deelname aan die bestuur van skoolveiligheid	172	84	1.645	1.416	0.965	0.763	1.899	0.058	0.238
7.8	Deelname aan die reël van oueraande	172	84	2.122	2.321	0.962	1.043	-1.513	0.131	0.190
7.9	Deelname aan die bestuur van revue en skool-konserte	172	84	1.930	2.059	1.017	0.986	-0.964	0.336	0.126
7.10	Deelname aan die bestuur van die volkspele	172	84	1.447	1.523	0.839	0.856	-0.676	0.499	0.088

Tabel 5.17: Vervolg

7.11	Deelname aan die bestuursliggame van kultuurverenigings in die skool	172	84	1.715	1.773	0.982	1.010	-0.444	0.656	0.057
7.12	Deelname aan die reël van die skoolkermis	172	84	2.244	2.190	0.890	0.884	0.453	0.650	0.060
7.13	Deelname aan die bestuursliggaam van sportverenigings en sportklubs	172	84	2.081	2.178	1.028	0.971	-0.722	0.470	0.094
7.14	Deelname aan die reël van die prysuitdelings-funksie	172	84	2.238	2.321	0.921	0.823	-0.700	0.484	0.090
7.15	Deelname aan die reël van die matriekafskeid	172	84	2.860	2.857	1.141	1.088	0.022	0.982	0.002
7.16	Deelname aan die reël van 'n onderwyser-leerling-kenmekaar	172	84	2.075	2.166	0.985	0.954	-0.701	0.483	0.092
7.17	Deelname aan die bestuur van vakolimpiades	172	84	1.837	1.833	0.870	0.833	0.033	0.973	0.004
8.1	Deelname aan die daarstelling van 'n prose-dure m.b.t. die verkiesing van klasleiers	172	84	2.575	2.416	1.129	0.996	1.097	0.273	0.140
8.2	Deelname aan die beplanning en organisering van klasprojekte	172	84	2.255	2.130	1.146	0.954	0.862	0.389	0.109
8.3	Deelname aan die beplanning en organisering van opvoedkundige uitstappies	172	84	1.965	1.833	1.019	0.954	0.991	0.322	0.129

EFTEKGROOTTE 0.2= Klein effek (*) $\bar{X}$ = Gemiddeld d= d-waarde
 0.5= Medium effek (**) p= p-waarde t= t-waarde
 0.8= Groot effek (***) Sd= Standaard afwyking #=Statisties betekenisvol <0.05
 n1= Leerlinge n2= Skoolhoofde

5.5.2 INTERPRETERING VAN DATA

Slegs die verskille tussen die response van leerlinge en skoolhoofde wat statisties betekenisvol was (p -waarde $< 0,05$) is ondersoek, omdat dit die doel van hierdie afdeling was om die praktiese betekenisvolheid (d -waarde) van elke verskil in 'n effekgrootte om te skakel.

5.5.3 GEVOLGTREKKING

Daar is bevind dat al die verskille wat as statisties betekenisvol geïdentifiseer is (Tabel 5.17) te klein effekwaardes ($d \geq 0,2$) gehad het met die gevolg dat die effek te klein was om waarlik prakties betekenisvol te wees.

5.6 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is die resultate wat met behulp van die vraelyste van respondente verkry is, deur middel van statistiese tegnieke ontleed, bespreek en geïnterpreteer.

Hierdie analise sluit in 'n analise van leerlinge en skoolhoofde se response en gemiddeldes ten einde te bepaal wat die verskille tussen hulle response met betrekking tot die deelname van leerlinge aan skoolbestuursaktiwiteite is. Na aanleiding van die voorafgaande is bepaal in watter bestuursaktiwiteite op die BL, op die VRL, in die skool en in die klaskamer leerlingdeelname geïntegreer moet word en watter optimaal verbeter moet word.

Dit is gedoen deur die aanwending van verskeie statistiese tegnieke, onder andere frekwensies en 'n t -toets (onafhanklike twee steekproef). Na aanleiding van die bevindinge in hierdie hoofstuk sal gepoog word om 'n model van leerlingdeelname in skoolbestuur saam te stel - 'n onderwerp van die volgende hoofstuk.

HOOFSTUK 6

'N MODEL VIR LEERLINGDEELNAME AAN SKOOLBESTUUR

6.1 INLEIDING

Vanweë die kompleksiteit van onderwysvernuwings in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel en veral die verwagtings aangaande deelname van alle skoolbelangegroepes (i.c. leerlinge) aan die bestuur van sekondêre skole word dit uit die literatuurstudie (Hoofstukke 2 & 3) duidelik dat die deelname van leerlinge, as skoolbelangegroep, aan skoolbestuur noodsaaklik geword het en dat die houding teenoor deelnemende bestuur deur leerlinge daarby sal moet aanpas (vgl. 2.7).

Die deelname van leerlinge as vennote in die skoolbestuursgebeure is belangrik vir die doeltreffendheid van die skool, veral namate meer skoolbelangegroepes as vennote by die skoolbestuursgebeure betrek word (vgl. 2.5.5.5). Daar bestaan daarom in skole 'n noodsaaklikheid dat 'n model ontwerp moet word sodat leerlingdeelname ooreenkomstig die onderwysregtelike riglyne vir leerlingdeelname (vgl. 3.2.2.2) aan die bestuur van skole sal plaasvind. Hierdie model moet terselfdertyd ontvanklik genoeg wees om nuwe bestuursontwikkelings te akkomodeer.

In Hoofstukke 2 en 3 is 'n literatuurstudie onderneem wat in hierdie hoofstuk verdiskonteer sal word in ooreenstemming met die oorkoepelende tema van die navorsing, naamlik 'n model vir leerlingdeelname aan skoolbestuur. 'n Vraelys is aan sekondêre skole gestuur om deur skoolhoofde en leerlinge ingevul te word waaruit die empiriese gegewens verkry is, ten einde 'n model vir leerlingdeelname saam te stel.

Alvorens die ontwikkeling van 'n model vir leerlingdeelname bespreek kan word, is dit belangrik om die aard en omvang van die begrip model in die navorsingskonteks te ondersoek. Met betrekking tot die voorafgaande sal gefokus word op begrippe soos 'n model en tipes modelle terwyl daar ook gefokus sal word op die kenmerke en

voordele van modelle asook op stappe met betrekking tot die ontwikkeling van 'n model.

Na aanleiding van die voorafgaande sal 'n model vir leerlingdeelname aan skoolbestuur bespreek word.

6.2 DIE BEGRIP "MODEL"

Volgens Jonker (1994:208) is 'n model 'n hulpkonstruksie waarin probleemstellings en veranderlikes wat dikwels kompleks van aard is, in logiese verband geplaas word en wat 'n verklarende, vertolkende en voorstellende funksie het. Mouton en Marais (1990:142-143) verduidelik dat 'n model slegs in breë trekke ooreen stem met die verskynsel waarvan dit 'n model is, terwyl sekere eienskappe van die verskynsel buite rekening gelaat word en daar op ooglopende aspekte meer klem geplaas word.

'n Model moet antwoorde op die volgende vrae kan verstrek (Nadler, 1989:5; Vermaak, 1999:208; Fourie, 2000:252):

- Wat is sy doel?
- Op watter soort leerervaring is dit toepaslik?
- Gee dit 'n aanduiding van waarna dit soek?
- Help dit die gebruiker om te antisipeer wat hy/sy sal vind?
- Bied dit alternatiewe?

Modelle beklemtoon sekere aspekte van 'n komplekse proses en bied 'n simplistiese verteenwoordiging van daardie aspekte aan. Die doel hiervan is om sekere aspekte oor die algemeen te beklemtoon ten einde 'n spesifieke doel te verwesenlik (Jansen & Steinberg, 1991:9). Hierdeur word die noodsaak om die doel van 'n model te oorweeg en dit vir daardie spesifieke doel aan te wend duidelik (Jansen & Steinberg, 1991:9; Fourie, 2000:249-250).

'n Model is dus 'n konstruksionele voorstelling en verklaring van dit wat in die praktyk toegepas moet word en wat moet plaasvind indien dit nagevolg word.

Modelle beskik oor verskeie eienskappe wat vervolgens bespreek sal word.

6.3 EIENSKAPPE VAN MODELLE

Die meeste modelle in die geesteswetenskappe het die karakter van 'n voorloper tot 'n teorie. Modelle het daarom die volgende eienskappe (Mouton & Marais, 1990:141-143):

- Modelle identifiseer sentrale probleme of vraagstukke oor die verskynsel wat nagespeur moet word.
- Die domein wat bestudeer word, word deur modelle beperk, geïsoleer, vereenvoudig en gesistematiseer.
- Modelle voorsien 'n nuwe taakspel of diskoers waarbinne die verskynsel bespreek kan word.
- Modelle voorsien verklaringsketse in die modelle waardeur voorspellings gemaak kan word.

6.4 KENMERKE VAN MODELLE

Modelle vereenvoudig die komplekse samehang van gegewens tot 'n verstaanbare voorstelling van die werklikheid. Hierdie fundamentele kenmerk word deur die volgende kenmerke van modelle bevestig (Vermaak, 1999:207-209):

Reduksie

Modelle reduceer die gekompliseerde werklikheid tot 'n verstaanbare skematiese voorstelling van die werklikheid. Sodoende word die omvangryke gegewens tot kernbegrippe gereduseer.

Beklemtoning

Deurdat die komponente in 'n onderlinge verhouding tot mekaar beklemtoon word kan vergelyking, kwantifisering en herhaling nie voorkom nie.

Verstaanbaarheid

Deur reduksie en beklemtoning maak modelle die komplekse geheel meer verstaanbaar.

Perspektief

Ander beskouinge en benaderings met betrekking tot die werklikheid is moontlik na aanleiding van die feit dat modelle 'n bepaalde uitgangspunt handhaaf.

Produktiwiteit

Aangesien modelle slegs bepaalde aspekte van die werklikheid beklemtoon, kan 'n verskeidenheid modelle op een spesifieke model toepassingswaarde verkry, asook verskillende uitgangspunte huldig. Modelle het daarom heuristiese waarde.

Die verskillende tipes modelle wat bestaan, word vervolgens kortliks toegelig.

6.5 SOORTE MODELLE

Modelle word op die volgende wyses geklassifiseer (Pidd, 1989:4; McLeod, 1983:69; Jonker, 1994:138-139):

Fisiese modelle

Fisiese modelle is driedimensionele voorstellings van die werklikheid, is konkreet en hoogs spesifiek, onder andere argitekmodelle.

Verbale modelle

Verbale modelle is mondelinge of geskrewe mededeling van die werklikheid is abstrak en laat ruimte vir verkeerde interpretasies.

Grafiese modelle

Grafiese modelle is konkrete voorstellings van lyne, simbole en vorms en word ondersteun deur verbale verduidelikings.

Wiskundige modelle

By wiskundige modelle word die werklikheid vervat in wiskundige vergelykings of uitdrukkings en is veral geskik om prosesse met interafhanklike veranderlikes op te los.

Konseptuele modelle

Konseptuele modelle is voorstellings wat die werklikheid verteenwoordig en aandui hoe iets in die algemeen behoort te lyk of te funksioneer. Hierdie modelle bevat min detail omdat dit veralgemenings is.

Die eienskappe en kenmerke van modelle is reeds bespreek. Vervolgens word op die voordele van modelle gefokus.

6.6 VOORDELE VAN MODELLE

Die volgende voordele van modelle word onderskei en moet deur die navorser oorweeg word (Benadé, 1982:153:153; Van Dyk, 1980:196,215; Vermaak, 1999:212; Fourie, 2000:250-251):

- 'n Model stel navorsingsresultate as teksvorm binne 'n bepaalde raamwerk voor.
- 'n Model kan 'n gereduseerde en oorsigtelike werklikheidsbeeld van die begrensde probleemstelling waaroor navorsing gedoen is, voorstel.
- Die sinvolheid van die navorsingsresultate kan binne 'n bepaalde raamwerk vasgestel en geëvalueer word.
- 'n Model oorbrug die gaping wat tussen die empiriese ondersoek en die teorie bestaan.

Noudat die begrip model, eienskappe, kenmerke en voordele van modelle bespreek is, word vervolgens aandag geskenk aan die ontwikkeling van modelle voordat oorgegaan word tot die daarstelling van 'n model vir leerlingdeelname aan skoolbestuur. Die model wat bespreek gaan word, is konseptueel, wat 'n voorstelling

van die werklikheid verteenwoordig en wat 'n aanduiding gee van hoe die integrering en optimalisering van leerlingdeelname aan skoolbestuur verloop, sonder dat daar in detail verval word.

6.7 DIE ONTWIKKELING VAN MODELLE

Tydens die ontwikkeling van 'n model is dit belangrik dat die volgende stappe gevolg word (Giordano & Weir, 1985:35-37; Vermaak, 1999:210; Fourie, 2000:251):

- Identifisering van die probleem
- Maak aannames deur:
 - veranderlikes te identifiseer en te klassifiseer, en
 - die interafhanklikheid tussen veranderlikes en submodelle te bepaal.
- Ontwerp die model.
- Verifieer die model deur vas te stel of :
 - die model die probleem onder die oë sien
 - die model sinvol is, en
 - die model in die praktyk werk.
- Implementeer die model
- Hou die model in stand

Vervolgens die ontwikkeling van 'n model vir leerlingdeelname.

6.8 'N HOLISTIES GEÏNTEGREERDE MODEL VIR LEERLINGDEELNAME AAN SKOOLBESTUUR

6.8.1 ORIËTERING

Vir die doel van hierdie navorsing sal van bepaalde strategieë onder andere 'n integrerings- en optimaliseringstrategie gebruik gemaak word waartydens leerlinge en ander belangegroepes in die skool van spesifieke aksieplanne gebruik maak ten einde leerlingdeelname aan skoolbestuur te integreer en te optimaliseer.

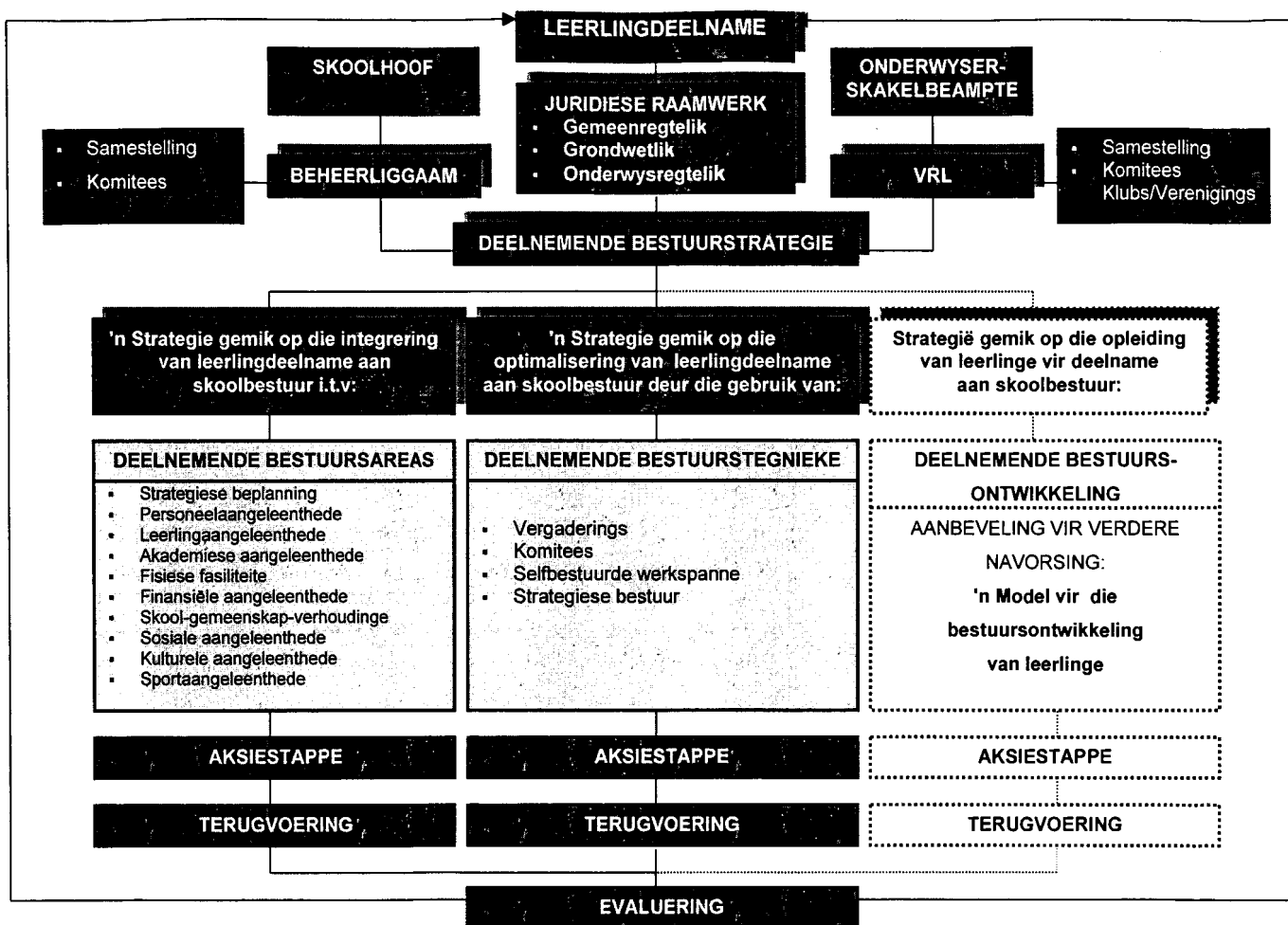
'n Strategie is volgens Boone (1985:142) 'n noukeurig ontwerpte plan van aktiwiteite ten einde 'n makrodoelwit en gepaardgaande mikrodoelwitte te bereik en is gerig op gedragsverandering, op die vestiging van nuwe gedragspatrone en op die verandering van 'n sisteem. Tydens die ontwikkeling van 'n strategie word vereis dat 'n identifisering en ontleding van die behoefte plaasvind en dat 'n strategie beplan en ontwikkel word wat die behoefte in ag sal neem. Verder moet dit geïmplementeer word en moet 'n evaluering met betrekking tot die resultate van die strategie plaasvind (Boone, 1985:3).

'n Strategie word opgebou uit 'n bepaalde aksieplan/ne bekend as 'n spesifieke hanteringsstrategie wat ten doel stel om aan 'n spesifieke behoefte aan te spreek (Boone, 1985:147).

Vervolgens word oorgegaan tot die bespreking van die model vir leerlingdeelname aan skoolbestuur.

6.8.2 GRAFIESE VOORSTELLING VAN DIE MODEL

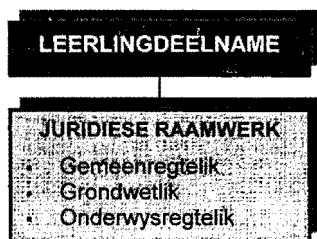
Die holistiese model wat bespreek word, is 'n eenheid wat uit verskillende onderdele saamgestel is met die gemeenskaplike klem op die daarstel van 'n strategie met betrekking tot die integrering, optimalisering en bestuursontwikkeling van leerlingdeelname aan skoolbestuur. Dit is 'n konseptuele model wat bestaan uit 'n grafiese voorstelling (Figuur 6.1) en word ondersteun deur 'n verbale beskrywing. Die model is geïntegreer met inligting verkry uit die literatuurstudie en empiriese studie wat gedoen is, asook uit die meetinstrumentresultate.



Figuur 6.1: 'n Holisties geïntegreerde model vir leerlingdeelname in skoolbestuur

6.8.3 JURIDIESE RAAMWERK

Leerlingdeelname aan skoolbestuur moet binne bepaalde gemeenregtelike, grondwetlike en onderwysregtelike riglyne plaasvind. Deur die verloop van hierdie navorsing is leerlinge en skoolhoofde, buiten ander rolspelers (i.c. skoolbelangegroep), as die vernaamste rolspelers met betrekking tot die deelnemende bestuur deur leerlinge beskou. Die BL en die VRL as deelnemende strukture moet ook ooreenkomstig bogenoemde juridiese riglyne funksioneer ten einde leerlingdeelname maksimaal te optimaliseer. Elk van die voorafgaande word vervolgens beter toegelig (Figuur 6.2).



Figuur 6.2: Juridiese raamwerk vir leerlingdeelname aan die skoolbestuursgebeure

Ten opsigte van deelnemende bestuur deur leerlinge word die verhouding van elkeen van die rolspelers tot mekaar (gesagsdraer en gesagsvraer - vgl. 3.2.2.1; 2.5.6.1) gerig deur die onderwysreg (vgl. 3.2.2.1) ten einde 'n optimale vennootskapsverhouding (vgl. 3.2.2.3) daar te stel.

6.8.3.1 GEMEENREGTELIKE PARAMETERS

Daar is verskeie gemeenregtelike aspekte wat in ag geneem moet word wanneer leerlinge aan bestuur op die BL en die VRL deelneem, naamlik: hulle ouderdom en regstatus asook die verpligting wat met sodanige status gepaard gaan. Alhoewel minderjarig beskik leerlinge oor bepaalde grondwetlike regte wat nie tydens hulle deelname aan skoolbestuur aangetas mag word nie (vgl. 3.2.2.2).

Sodanige reg/te plaas op leerlinge 'n gepaardgaande verpligting om gehoor te gee aan die reëls en regulasies wat deur die skool (i.c. skoolhoof) daargestel word met betrekking tot hulle deelname aan skoolbestuur. Hierdie reg plaas verder die

skoolhoof onder die verpligting om 'n klimaat van geborgenheid daar te stel waarbinne leerlinge aan skoolbestuur op die BL en die VRL kan deelneem. Hiermee word eerstens geïmpliseer dat die beginsel van natuurlike geregtigheid op 'n deurlopende grondslag deur die skoolhoof en ander rolspelers toegepas sal word wanneer leerlinge aan skoolbestuur deelneem (vgl. 3.2.2.2).

Tweedens staan elke rolspeler (i.c. skoolhoof, onderwyserskakeelbeampte en ander rolspelers) wat met leerlingdeelname aan skoolbestuur gemoeid is in 'n "in loco parentis"-verhouding tot leerlinge ten einde hulle deur die verloop van die deelnemende bestuursproses te ondersteun en te begelei (vgl. 2.4.2, 3.2.2.2).

6.8.3.2 GRONDWETLIKE PARAMETERS

In die voorafgaande is kortliks verwys na die grondwetlike regte waaroor leerlinge beskik. Deur die grondwet van die RSA word duidelike parameters gestel waardeur die deelnemende bestuursverhouding met betrekking tot leerlingdeelname aan skoolbestuur georden en gereguleer kan word (vgl. 3.2.2.2).

By implikasie beteken dit dat daar met betrekking tot deelnemende bestuur deur leerlinge aan die bestuurstaak van die BL en die VRL geen besluit deur enige persoon geneem mag word of enige onregmatige handeling mag plaasvind waardeur die grondwetlike reg van enige leerling in die skool aangetas word nie of waardeur hy/sy onregmatig benadeel word nie.

Dit is daarom belangrik dat die skoolhoof, leerlinge en ander rolspelers hulle op hoogte moet bring met die volle omvang van elkeen van die volgende grondwetlike regte (SA, 1996b), ten einde ruimte te skep vir 'n billike, redelike en regverdigde deelnemende bestuursproses op die BL en die VRL van die skool:

- Leerlinge se reg op gelykheid (vgl. 3.2.2.2).
- Leerlinge se reg op waardigheid (vgl. 2.4.2.1, 3.2.2.2).
- Leerlinge se reg op die vryheid van uitdrukking (vgl. 2.4, 3.2.2.2).
- Leerlinge se reg op toegang tot informasie (vgl. 3.2.2.2).
- Leerlinge se reg om aangehoor te word (vgl. 2.4, 3.2.2.2).

- Leerlinge se reg om te stem (vgl. 2.4, 3.2.2.2).
- Leerlinge se reg tot billike verhoor (vgl. 3.2.2.2).

6.8.3.3 ONDERWYSREGTELIK

Leerlingdeelname aan skoolbestuur word gerig deur die SA Skolewet (1996a) as onderwyswet. Met betrekking tot leerlingdeelname aan skoolbestuur bepaal die SA Skolewet dat elke publieke sekondêre skool 'n VRL en 'n BL moet saamstel en bied breë riglyne met betrekking tot die samestelling van die BL asook met betrekking tot sy werksaamhede. Dit is daarom die taak van die skoolhoof en die BL om voortdurend die bestuurstaaak van die BL te analiseer ten einde te bepaal of daar nuwe bestuursareas na vore getree het waaraan leerlinge kan deelneem. Die volgende bestuursaktiwiteite op die BL waaraan leerlinge kan deelneem, is geïdentifiseer (vgl. 3.2.2.2):

- Leerlingdeelname aan die aanvaarding van 'n gedragkode (vgl. 3.2.2.2).
- Leerlingdeelname aan die opstel van skool- en klasreëls (vgl. 3.2.2.2).
- Leerlingdeelname aan die bepaling van die taalbeleid (vgl. 3.2.2.2).
- Leerlingdeelname aan die bepaling van die godsdienstebeleid (vgl. 3.2.2.2).
- Leerlingdeelname aan die VRL (vgl. 3.2.2.2).
- Leerlingdeelname aan die opstel van die grondwet van die BL (vgl. 3.2.2.2).
- Leerlingdeelname aan die bepaling van die aanvangs- en sluitingstyd van die skooldag (vgl. 3.2.2.2).
- Leerlingdeelname aan die missiestelling van die BL (vgl. 3.2.2.2).
- Leerlingdeelname aan die administrering van skoolfasiliteite (vgl. 3.2.2.2).
- Leerlingdeelname aan die motivering van skoolbelangegroepes om vrywillige dienste aan die skool te lewer (vgl. 3.2.2.2).
- Leerlingdeelname aan die indiensneming van opvoeders (vgl. 3.2.2.2).
- Leerlingdeelname aan die opstel van jaarverslae (vgl. 3.2.2.2).
- Leerlingdeelname aan die instandhouding van skoolfasiliteite (vgl. 3.2.2.2).
- Leerlingdeelname aan die bepaling van die buitemuurse program (vgl. 3.2.2.2).
- Leerlingdeelname aan komitees van die BL (vgl. 3.2.2.2).

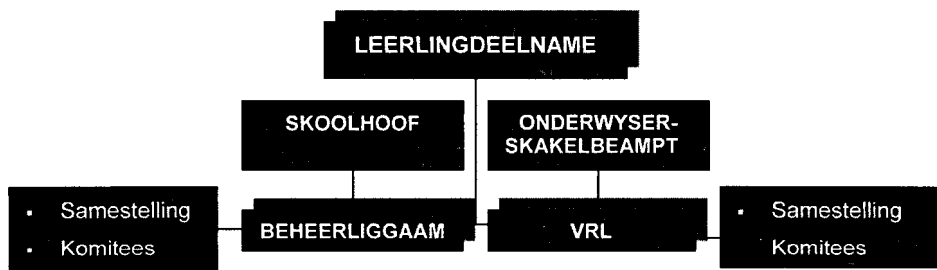
- Leerlingdeelname aan die bepaling van die skoolfonds (vgl. 3.2.2.2).
- Leerlingdeelname aan die opstel van die skoolbegroting (vgl. 3.2.2.2).

Alhoewel daar nie in die SA Skolewet duidelike riglyne verskaf word met betrekking tot die bestuurstaak van die VRL nie, is daar uit die empiriese ondersoek 'n goeie aanduiding verkry van wat die bestuurstaak van die VRL behels (Hoofstuk 5).

Die vernaamste rolspelers in die deelnemende bestuursproses deur leerling asook die strukture (BL en VRL) waarop deelnemende bestuur deur leerlinge plaasvind, word vervolgens skematies toegelig en bespreek.

6.8.4 ROLSPELERS IN DIE PROSES VAN LEERLINGDEELNAME

In figuur 6.3 word 'n voorstelling gegee van die taak, rol en funksie van die vernaamste rolspelers in deelnemende bestuursproses, asook van die strukture waarop leerlingdeelname plaasvind soos voorgestel deur die model.



Figuur 6.3: Rolspelers in en strukture vir leerlingdeelname

6.8.4.1 SKOOLHOOF

Uit hoofde van die skoolhoof se posisie as gesagsdraer in die gesagstruktuur van die skool (vgl. 2.5.6.2) is hy/sy verantwoordelik vir die professionele bestuur van die skool (vgl. 3.2.3.1). Die skoolhoof tree op as "ex officio"-lid van die BL ten einde die BL behulpsaam te wees met betrekking tot sy bestuurstaak (vgl. 3.2.3.1). Hy/sy is daarvoor verantwoordelik om 'n goeie houding en gesindheid ten opsigte van deelnemende bestuur deur leerlinge by leerlinge en ander skoolbelangegroep te

bewerkstellig (vgl. 3.2.2.3). Omdat leerlinge uit die aard van hulle deelname aan bestuur op die BL met ander skoolbelangegroepes in interaksie sal tree, moet die skoolhoof bepaalde reëls en regulasies daarstel om sodanige verhouding wat tot stand kom te reguleer en te orden. Die rede daarvoor is dat daar normatief-beskermend teenoor leerlinge opgetree moet word ten einde 'n klimaat van geborgenheid daar te stel sodat deelnemende bestuur deur leerlinge kan plaasvind (vgl. 2.5.1.3; 2.5.6.1; 3.2.2.1).

Hierdie klimaat word vir leerlinge geskep deurdat die skoolhoof aktief met ander skoolbelangegroepes saamwerk om meganismes daar te stel wat leerlingdeelname aan die bestuurstaad van die BL en die VRL sal bevorder (vgl. 3.2.3.1; 3.2.3.2).

6.8.4.2 ONDERWYSERSKAKELBEAMPTES

Alhoewel daar nie statutêr bepaal word dat 'n onderwyerskakelbeampte as "ex officio"-lid op die VRL dien nie, is dit belangrik dat daar volwasse gesagsleiding en -begeleiding met betrekking tot die deelnemende bestuurstaad van leerlinge op die VRL plaasvind. Die onderwyerskakelbeampte word uit hoofde van sy/haar posisie as voog van die leerlinge op die VRL deur die skoolhoof aangestel en is saam met die skoolhoof verantwoordelik vir die skep van 'n geborgenheidsruimte op die VRL waarbinne deelnemende bestuur kan plaasvind (vgl. Tabel 3.7; 3.2.2.1). Hy/sy sal ook toesien dat deelnemende bestuur op die VRL volgens grondwetlik en gemeenregtelike beginsels plaasvind. Die onderwyerskakelbeampte is onder andere verantwoordelik vir die volgende funksies op die VRL (vgl. 3.2.3.2):

- ☞ Stel die VRL by wyse van 'n demokratiese verkiesingsprosedure saam.
- ☞ Verseker dat die VRL nie beïnvloed word deur die topstruktuur en onderwysers van die skool nie.
- ☞ Verseker dat die VRL funksioneel bly deur toe te sien dat vergaderings plaasvind en take uitgevoer word.
- ☞ sien toe dat vergaderings deur lede van die VRL bygewoon word.
- ☞ Bepaal strategieë om kontinue betrokkenheid van VRL-lede te verseker.
- ☞ Dra sorg dat leerlingvertegenwoordigers inspraak in skoolbestuur het en erkenning daarvoor ontvang.

- ☞ Verseker dat die skoolprogram voorsiening maak vir bogenoemde aktiwiteite en dat terugvoering plaasvind.
- ☞ Verseker dat ouerpersepsies rakende leerlingdeelname aan skoolaktiwiteite positief gestimuleer word.
- ☞ Verseker dat onderwysers en die topstruktuur leerlingdeelname as positiewe integrale proses beskou.
- ☞ Stimuleer leerlingdeelname voortdurend omdat leerlinge as waardevolle deelnemers beskou wil word.

Die volgende strukture vir leerlingdeelname uit die model word toegelig :

6.8.5 STRUKTURE WAARBINNE LEERLINGDEELNAME PLAASVIND

6.8.5.1 BEHEERLIGGAAM

Die beheer van die skool setel in sy beheerliggaam wat verantwoordelik is vir die formulering van beleid en die neerlegging van riglyne met betrekking tot die beplanning en besluitneming in die skool (vgl. 3.2.3.1). Die BL moet juridies die beste belang van die skool (vgl. 3.2.3.1) en van die leerlinge bevorder (vgl. 3.2.2.2).

Die BL word *saamgestel* uit leerlingverteenvoordigers van die VRL wat gemoeid is met die werksaamhede daarvan, wat die belange van hulle medeleerlinge op die BL in die skool verteenwoordig en wat in die beste belang van hulle medeleerlinge optree (vgl. 3.2.3.1; 3.2.3.2; 3.10.2.4; 6.7.3.1). Alhoewel daar nie statutêr bepaal word hoeveel leerlingverteenvoordigers op die BL verkies moet word nie, moet die skoolhoof in samewerking met die BL en die VRL bepaal hoeveel leerlinge op die BL sal dien (vgl. 2.4, 3.2.3.1, 3.2.3.2).

Uit die BL kan *komitees* saamgestel word om die BL met betrekking tot sy bestuurstaak behulpzaam te wees. Alhoewel die BL statutêr oor die mag beskik om komitees daar te stel is dit belangrik om te weet dat sodanige komitees steeds onderhewig is aan die gesag en beleid van die BL (vgl. 3.2.3.1, 3.10.2.4).

Die bestuurstaak van die BL word verdeel in bestuursareas waarin leerlingdeelname geïntegreer en/of geoptimaliseer kan word (vgl. 2.5.5.1; 3.2.3.1; 3.10.2; 3.10.2.2).

Hierdie bestuursareas vir leerlingdeelname (vgl. 3.10.2.3; 5.4) is onder andere die volgende:

- Strategiese beplanning
- Personeelaangeleenthede
- Leerlingaangeleenthede
- Akademiese aangeleenthede
- Fisiese fasiliteite
- Finansiële aangeleenthede
- Skool-gemeenskap-verhoudinge
- Sosiale aangeleenthede
- Kulturele aangeleenthede
- Sportaangeleenthede

Uit die BL kan byvoorbeeld komitees saamgestel word waarby leerlinge op die VRL verteenwoordig word en wat verantwoordelik sal wees vir elkeen van die bogenoemde bestuursareas, onder andere 'n finansiële komitee wat gemoeid sal wees met alle finansiële aspekte van die BL.

6.8.5.2 DIE VERTEENWOORDIGENDE RAAD VAN LEERDERS (VRL)

Die VRL is 'n leerlingstruktuur wat ontstaan het uit die behoefte van leerlinge en statutêr deur onderwyswetgewing in sekondêre openbare skole ingestel is (vgl. 3.2.3.2). Dit is 'n leerlingstruktuur met 'n spesifieke doel, naamlik om in belang van die leerlinge van die skool op te tree en 'n spesifieke funksie wat in die bestuurstaak van die VRL weerspieël word (vgl. 3.2.3.2).

Die VRL funksioneer volgens die beginsels van demokrasie, mandaat, stiptheid en aanspreeklikheid ten einde leerlinge se deelname aan die VRL se bestuurstaak te optimaliseer (vgl. 3.2.3.2). Om in belang van die leerlinge op te tree moet die VRL verteenwoordigend wees van al die leerlinge (ras, geslag) in die skool (vgl. 3.2.3.2).

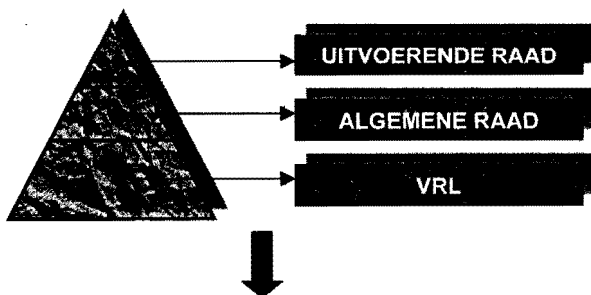
Die bestuurstaak van die VRL, soos weerspieël deur sy doel en funksie, word verdeel in verskeie bestuursareas waarbinne leerlingdeelname op die VRL

geïntegreer en/of geoptimaliseer kan word. Vir elkeen van hierdie bestuursareas word 'n komitee daargestel wat getaak word met die uitsluitlike doel om daardie aangeleenthede te bestuur, onder andere (vgl. 2.5.5.1; 3.2.3.2; 3.10.2.1; 3.10.2.2; 5.4):

- Leerlingaangeleenthede
- Akademiese aangeleenthede
- Finansiële aangeleenthede
- Skool-gemeenskap-verhoudinge
- Sosiale aangeleenthede
- Kulturele aangeleenthede
- Sportaangeleenthede

Die *samestelling* van die VRL moet daarom verteenwoordigend en demokraties plaasvind sodat leerlingdeelname aan die bestuurstaaak van die VRL doelmatig kan plaasvind (vgl. 2.4; 3.2.3.2). Die hiërgiesse samestelling (vgl. 3.2.3.2) van die VRL vind op drie vlakke plaas en word verteenwoordigend saamgestel uit elkeen van die klasgroepe (graad 8-12) in die skool (Figuur 6.4).

Alhoewel die benaming (vgl. 3.2.3.2) van elke vlaksamestelling op die VRL van skool tot skool kan wissel, word volstaan met benaminge die VRL, algemene bestuur ("general body") en uitvoerende bestuur ("executive body").



UITVOERENDE RAAD

Die uitvoerende raad is *ampsdraers* van die VRL en word saamgestel uit die *algemene raad* na aanleiding van die behoefte van die VRL en word deur die leerlinge van die skool verkies.

ALGEMENE RAAD

Die *algemene raad* is saamgestel uit leerlinge uit die onderskeie *rade/komitees*. Uit die algemene raad kan ook 'n *dissiplineraad/komitee*, gemoeid met leerlingdissipline, saamgestel word

VRL

Die VRL is saamgestel uit die leerlinge van die skool en kan uit verskillende *rade/komitees* bestaan, onder andere:

- Komitee/raad vir leerlingaangeleenthede (Seuns en dogters)
- Finansiële raad/komitee
- Sosiale raad/komitee
- Kultuurraad/komitee
- Sportraad/komitee
- Akademiese raad/komitee

Figuur 6.4: Samestelling van die VRL

Elkeen van die onderskeie *rade/komitees* in die VRL is gemoeid met 'n spesifieke bestuursarea wat met die bestuurstaak van die VRL verband hou sodat leerlingdeelname daaraan geïntegreerd en/of geoptimaliseerd plaasvind (vgl. 3.10.2.3). Die struktuur van die VRL is verteenwoordigend saamgestel met die gevolg dat deelnemende bestuur van die onderste vlak na die boonste vlak via die normale gesagskanale plaasvind (vgl. 2.5.6.1). Leerlingverteenwoordigers op die BL word uit die uitvoerende raad van die VRL verkies.

Indien die behoefte bestaan dat *klubs of verenigings* saamgestel word, vind formele verteenwoordiging nie op die VRL plaas nie alhoewel die klubs en verenigings onderhewig is aan die reëls en beleid van die VRL (vgl. 3.2.3.2).

Die verskillende deelnemende bestuurstrategieë vir die deelname van leerlinge in die model word vervolgens bespreek, naamlik die integrering van leerlingdeelname aan die bestuurstaak van die BL, die integrering van leerlingdeelname aan die bestuurstaak van die VRL, die optimalisering van leerlingdeelname aan die bestuurstaak van die BL en die optimalisering van leerlingdeelname aan die bestuurstaak van die VRL.

6.8.6 INTEGRERING VAN LEERLINGDEELNAME AAN DIE BESTUURSTAAK VAN DIE BL

6.8.6.1 ALGEMENE RIGLYNE

Ten einde die deelname van leerlingverteenwoordigers op die BL te integreer en te optimaliseer moet die volgende aksiestappe oor die algemeen deur die skoolhoof, die BL en leerlingverteenwoordigers op die BL ten uitvoer gebring word:

- ☞ Die skoolhoof in samewerking met die BL en die VRL ontwikkel 'n demokratiese verkiesingsprosedure vir die verkiesing van leerlingverteenwoordigers op die VRL asook vir die verkiesing van leerlingverteenwoordigers op die BL (vgl. 2.4; 3.2.3.1; 3.2.3.2; 3.2.3.3):
 - Bespreking en gesamentlike besluitneming deur alle rolspelers met betrekking tot die aanvaarding van die verkiesingsprosedure (vgl. 2.2, 2.5.4; 5.3.2.1)
 - Vaslegging van die verkiesingsprosedure in die grondwet van die VRL en die BL (vgl. 3.2.3.1; 3.2.3.2; 5.3.2.4).
- ☞ Die skoolhoof, leerlingverteenwoordigers en die BL bepaal, deur middel van bespreking en gesamentlike besluitneming in die strategiese beplanningsproses op die BL, 'n missie wat 'n weerspieëling is van deelnemende bestuurspraktyk deur leerlingverteenwoordigers op die BL en die VRL (vgl. 2.5.4; 2.5.5.1; 3.2.2.2; 5.3.2.1; 5.3.3.1).

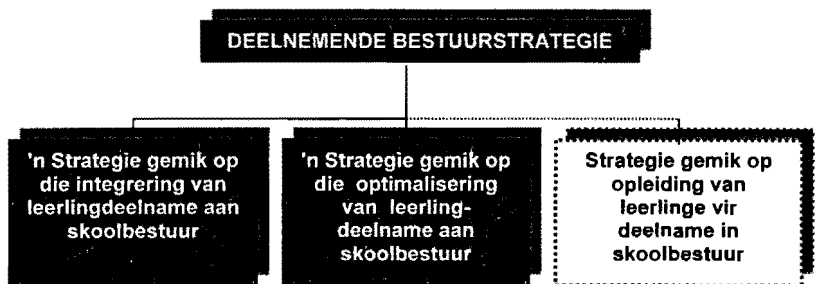
- Gesamentlike doel en doelwitstelling deur al die rolspelers op die BL en die VRL (vgl. 2.5.5.1; 3.10.1.1; 5.3.3.1).
- Gesamentlike strategieë bepaling en besluitneming met betrekking tot die implementering van sodanige strategieë om leerlingdeelname aan die bestuur van die skool te verwezenlik (vgl. 2.5.5.1; 5.3.3.1).
- Die skoolhoof deleger take en verantwoordelikhede aan leerlingverteenvoordigers op die BL terwyl die ampsdraers op die uitvoerende raad van die VRL gemoeid sal wees met die delegering van take en opdragte aan leerlingverteenvoordigers op die VRL. Hierdie delegeringstaak hou verband met die implementering van strategieë vir die integrering van leerlingdeelname op die BL en die VRL en die aanvaarding van aanspreeklikheid vir hulle optredes (vgl. 2.2; 2.3; 2.5.4.3; 2.5.6; 3.2.2.2; 5.3.3.2).

- ☞ Die skoolhoof en die BL ontwikkel 'n deurlopende stelsel van erkenning met betrekking tot die deelnemende bestuur deur leerlingverteenvoordigers wat konsekwent toegepas word om dankbaarheid, lof en waardering te betuig vir leerlingdeelname (vgl. 2.4.2; 2.5.2.3).
- ☞ Die skoolhoof skep effektiewe kommunikasiekanale sodat daar gereeld met leerlingverteenvoordigers gekommunikeer word, inligting verskaf kan word en leerlinge hulle griewe teen die proses kan uitspreek, veral indien leerlinge meen hulle word benadeel (vgl. 2.5.4.3; 3.2.2.2; 3.10.1.3; 5.3.2.2; 5.3.3.3).
- ☞ Die skoolhoof en die BL ontwikkel 'n inligtingstelsel waardeur leerlingverteenvoordigers op die BL en die VRL toegang tot die nodige inligting en inligtingsbronne kan verkry ten einde hulle selfvertroue binne die deelnemende proses te versterk (vgl. 2.5.4.3, 2.5.4.4, 3.10.1.1).

6.8.6.2 KONTEKS

In Figuur 6.5 word 'n uiteensetting gegee van die konteks van deelnemende bestuurstrategieë wat deur die skoolhoof en die onderwyserskakeelbeampte

aangewend kan word om leerlingdeelname aan die bestuur van die BL te integreer en/of te optimaliseer.



Figuur 6.5: 'n Strategie vir leerlingdeelname aan die bestuur van die BL en die VRL

Die deelnemende bestuurstrategie word soos volg geformuleer:

Die deelnemende bestuurstrategie in hierdie model is 'n bestuurstrategie wat daarop gemik is om deelnemende bestuur deur leerlinge op die BL en die VRL in ooreenstemming met 'n juridiese raamwerk te laat plaasvind (vgl. 2.2, 2.3, 2.4.2, 2.5.4, 2.5.4.5, 2.5.4.6, 2.3.2.2).

Drie deelnemende bestuurstrategieë vind gestalte in die volgende bestuurstrategieë, naamlik:

- 'n Strategie gemik op die integrering van leerlingdeelname aan bestuur.
- 'n Strategie gemik op die optimalisering van leerlingdeelname aan bestuur.
- 'n Strategie gemik op die bestuursontwikkeling van leerlinge.

Omdat laasgenoemde hanteringstrategie buite die bestek van hierdie navorsing val, word vervolgens gefokus op strategieë om die deelname van leerlingvertegenwoordigers in elk van die bestuursareas van die BL, waarin leerlingdeelname nie genoegsaam plaasvind nie, te *integreer* (vgl. 3.10.2.3, 5.4).

Na aanleiding van die empiriese ondersoek is bevind dat die integrering van leerlingdeelname by verskeie bestuursaangeleenthede van die BL moet plaasvind. Die rede hiervoor is omdat die gemiddeldes van die response van die leerlinge ten opsigte van bogenoemde bestuursaangeleenthede 1,9 en kleiner was en die effekgroottes van dieselfde leerlingresponse 0,2 en hoër was (vgl. 5.4; 5.5).

Uit die voorafgaande blyk dit dus dat integrering van leerlingdeelname by die volgende bestuursaangeleenthede op die BL moet plaasvind (Tabel 6.1):

Tabel 6.1: Bestuursaangeleenthede van die BL waarby leerlingdeelname geïntegreer moet word

BESTUURSAANGELEENTHEID		GEM	EG
Leerlingaangeleenthede (vgl. 3.10.2.3)	Bestuur van skoolveiligheid (vgl. 3.10.2)	1.64	0.238
	Bepaal die aanvangs- en sluitingstye van die skooldag (vgl. 3.2.2.2)	1.91	0.002
Akademie aangeleenthede (vgl. 3.10.2.3)	Gehaltebeheer van onderrig (vgl. 3.10.2)	1.94	0.063
	Bestuur van vakolimpiades (vgl. 3.10.2)	1.83	0.004
	Deelname aan vergaderings (vgl. 3.10.2; 3.2.3.1)	1.31	0.228
Fisiese fasiliteite (vgl. 3.10.2.3)	Beskikbaarstelling van skoolfasiliteite (vgl. 3.2.2.2)	1.94	0.072
	Administrasie van skoolleiers (vgl. 3.2.2.2)	1.71	0.043
Finansiële aangeleenthede (vgl. 3.10.2.3)	Opstel van begroting en jaarverslag (vgl. 3.2.2.2)	1.98	0.271
	Bepaling van skoolfonds (vgl. 3.2.2.2)	1.87	0.212
Sosiale aangeleenthede (vgl. 3.10.2.3)	Bestuur van jaarblad en skoolkoerant (vgl. 3.10.2)	1.73	0.180
	Bestuur van revue en skoolkonsert (vgl. 3.10.2)	1.93	0.126
	Bestuur van snoepwinkel (vgl. 3.10.2)	1.50	0.075
Kultuuraangeleenthede (vgl. 3.10.2.3)	Bestuur van kultuurverenigings en volkspele (vgl. 3.10.2)	1.71	0.057
Sportaangeleenthede (vgl. 3.10.2.3)	Bepaling van die buitemuurse kurrikulum (vgl. 3.2.2.2)	1.74	0.379

GEM=Gemiddeld

EG=Effekgrootte

6.8.6.3 STRATEGIE TEN OPSIGTE VAN DIE INTEGRERING VAN LEERLINGDEELNAME BY DIE BESTUUR VAN LEERLINGAANGELEENTHEDE

Leerlingaangeleenthere: Skoolveiligheid

- Strategie: Die beplanning en beoefening van aktiwiteite vir die integrering van leerlingdeelname aan die veiligheid van die skool (vgl. 3.10.2; 5.3.2.4; 5.4).
- Aksiestappe:
 - Die daarstelling van 'n komitee gemoeid met skoolveiligheid deur die skoolhoof, sodat leerlingverteenvoordigers deelneem aan (vgl. 2.5.5.3):
 - gesamentlike probleemidentifisering en probleemontleding (vgl. 3.10.1.1; 5.3.2.1) tydens komiteevergaderings (vgl. 2.5.5.4; 5.3.2.4).
 - gesamentlike besluitneming en oorweging van alternatiewe oplossings ten einde die nodige stappe en prosedures te ontwikkel met betrekking tot (vgl. 2.5.4.3; 3.10.1.1; 5.3.2.1; 5.3.3.1):
 - * toegangsbeheer by skoolingange
 - * instandhouding van brandbestrydingsapparate.
 - * ontwikkeling en inoefening van 'n noodplan.
 - * mediese bystand in die vorm van noodhulp
 - * gereelde veiligheidsinspeksies
 - die skep van effektiewe kommunikasiekanale ten opsigte van terugrapportering en inligtingverspreiding (vgl. 2.5.4.3; 3.10.1.3, 5.3.2.2; 5.3.3.3).

Leerlingaangeleenthere: Bepaling van die aanvangs- en sluitingstye van die skooldag

- Strategie: Beplanning met betrekking tot die aanvangs-en sluitingstyd van die skooldag (vgl. 3.2.2.2; 5.4).

➤ **Aksiestappe:**

- Bespreking en gesamentlike besluitneming deur al die skoolbelangegroepes met betrekking tot die aanvang- en sluitingstyd van die skool (vgl. 2.5.4; 3.10.1.1; 5.3.2.4) tydens BL vergaderings (vgl. 2.5.5.4; 5.3.2.4).
- Kommunikering van bogenoemde inligting deur die BL via die regte kommunikasiekanale na alle belangegroepes in die skool (vgl. 2.5.4.3; 3.10.1.3; 5.3.2.2).
- Vaslegging van die aanvangs- en sluitingstye deur die BL in die grondwet van die skool (vgl. 3.2.2.2; 5.3.2.4).

6.8.6.4 STRATEGIE TEN OPSIGTE VAN DIE INTEGRERING VAN LEERLINGDEELNAME BY DIE BESTUUR VAN AKADEMIESE AANGELEENTHEDE

Akademie aangeleentheid: Gehaltebeheer by onderrig

- **Strategie:** Die beplanning en organisering van aktiwiteite met betrekking tot die bepaling van die gehalte van die onderrigprogram (vgl. 2.5.4.3; 3.10.1.4; 5.3.2.3; 5.3.3.4; 5.4).

➤ **Aksiestappe:**

- Die daarstelling van 'n akademiese komitee deur die skoolhoof en die BL wat die gehalte van onderrig en onderwysprogramme ondersoek ten opsigte van (vgl. 2.5.5.3):
 - die ontwikkeling van terugvoeringsmeganismes sodat leerlinge in die skool terugvoering kan gee met betrekking tot die gehalte van onderrig wat hulle ontvang (vgl. 3.10.1.4).
 - 'n strategiese analise van die skool se eksterne omgewing met betrekking tot die behoeftes van die arbeidsmark en vereistes wat dit aan die opvoedingsprogram in die skool stel (vgl. 2.5.5.1).
 - gesamentlike bespreking en besluitneming tydens vergaderings ten opsigte van die probleme, tekortkominge en sterkpunte van die opvoedingsprogram (vgl. 2.5.5.1; 2.5.5.3; 2.5.5.4; 5.3.2.1; 5.3.2.4).

- gesamentlike evaluering van die gehalte van die opvoedingsprogram ten opsigte van die aanwending van korrektiewe maatreëls (vgl. 2.5.4.3; 3.10.1.4; 5.3.2.3).

Akademie se aangeleenthede: Vakolimpiades

- **Strategie:** Die beplanning en organisering met betrekking tot die integrering van leerlingdeelname by die bestuur van vakolimpiades (vgl. 3.10.2; 5.3.2.4; 5.4).
- **Aksiestappe:**
 - Die skoolhoof en die BL stel 'n komitee saam wat gemoeid sal wees met die bestuur van vakolimpiades met betrekking tot (vgl. 2.5.5.3):
 - skakeling met ander skole en plaaslike onderwysowerhede (vgl. 3.10.1.3; 5.3.2.2).
 - gesamentlike bespreking en besluitneming met betrekking tot beskikbare datums, fasiliteite, begroting en mediadekking (vgl. 3.10.1.1; 5.3.2.1) tydens vergaderings (vgl. 2.5.5.4; 5.3.2.4).
 - die delegering van take en verantwoordelikhede aan verantwoordelike persone deur die komiteevoorsitter (vgl. 2.5.6; 5.3.3.2) en die aanvaarding van aanspreeklikheid daarvoor (vgl. 2.5.6; 3.2.2.2; 5.3.3.2).
 - die koördinering van al die bogenoemde aktiwiteite deur verantwoordelike persone wat deur die komitee aangewys is (vgl. 3.10.1.2).

Akademie se aangeleentheid: Vergaderings

- **Strategie:** Die beplanning en beoefening van aktiwiteite om die deelname van leerlingvertegenwoordigers by personeel-, vak-, en leerlinghulpverleningsvergaderings te integreer (vgl. 2.5.5.4; 3.10.1.3; 3.10.2; 5.3.2.4; 5.4).

➤ **Aksiestappe:**

- Die skoolhoof stel in ooreenstemming met die jaarprogram van die skool 'n rooster saam ten opsigte van datums en tye waarop vergaderings moet plaasvind (vgl. 2.5.5.4).
- Leerlingverteenwoordigers neem deel aan besprekings en besluitneming tydens vergaderings deurdat hulle sake vir bespreking op die agenda van vergaderings plaas (vgl. 2.5.5.4; 2.5.4.3).
- Almal op die BL neem gesamentlik deel aan probleemoplossing tydens vergaderings (vgl. 2.5.2.4; 3.10.1.1; 5.3.2.1)
- Die leerlingverteenwoordigers op die BL gee terugvoer aan die VRL (vgl. 2.5.4.3; 3.10.1.3; 5.3.2.2).

6.8.6.5 STRATEGIE TEN OPSIGTE VAN DIE INTEGRERING VAN LEERLING-DEELNAME BY DIE BESTUUR VAN FISIESE FASILITEITE

☞ ***Fisiese fasiliteite: Beskikbaarstelling van skoolfasiliteite***

- **Strategie:** Die beplanning en beoefening van aktiwiteite met betrekking tot die integrering van leerlingdeelname by die beskikbaarstelling van skoolfasiliteite vir sosiale, kulturele en fondsinsamelingsdoeleindes (vgl. 3.2.2.2; 3.10.2; 5.3.2.4; 5.4).

➤ **Aksiestappe:**

Die daarstelling van 'n komitee deur die skoolhoof en die BL wat gemoeid is met die fasiliteite van die skool met betrekking tot (vgl. 2.5.5.3):

- die opstel van 'n rooster in ooreenstemming met die jaarprogram van die skool, ten einde te bepaal vir watter aktiwiteite die skool se fasiliteite beskikbaar gestel moet word (vgl. 2.5.5.3; 5.3.2.4).
- gesamentlike bespreking en besluitneming tydens vergaderings van die komitee oor die daarstelling van prosedures en beleid met betrekking tot (vgl. 3.10.1.1; 2.5.5.4; 5.3.2.4):
 - advertering van skoolgeriewe en fasiliteite.
 - voorbereiding en instandhouding van fasiliteite.

- administrasie met betrekking tot die verhuur van skoolfasiliteite en administrering van fondse wat daaruit gegenereer word.

6.8.6.5 Fisiese fasiliteite: Administrasie en beheer

- **Strategie:** Die beplanning en beoefening van aktiwiteite met betrekking tot die integrering van leerlingdeelname by die administrasie en beheer van die skool se eiendom, geboue en terrein (vgl. 3.2.2.2; 5.3.2.4; 5.4).
- **Aksiestappe:**
 - Die daarstelling van 'n geboue-en-terrein-komitee deur die skoolhoof en die BL wat gemoeid is met (vgl. 2.5.5.3):
 - die motivering van leerlinge in die skool om skoolleierskap op te pas en die ontwikkeling van programme om dit te verseker (vgl. 2.5.4.3; 3.10.1.3; 5.3.2.2).
 - gesamentlike besprekings en besluitneming met betrekking tot die datums en tye van voorraadopnames, gereelde instandhouding van skoolgeboue en die skoolterrein asook uitbreidings en aanbouings.(vgl. 2.5.4.3; 3.10.1.1; 5.3.2.1).
 - gesamentlike evaluering met betrekking tot die gehalte van sodanige beheer en administrasie (vgl. 3.10.1.4).

6.8.6.6 STRATEGIE TEN OPSIGTE VAN DIE INTEGRERING VAN LEERLINGDEELNAME BY DIE BESTUUR VAN FINANSIES

6.8.6.6.1 Finansiële aangeleentheid: Opstel van skoolbegroting en opstel van jaarverslag

- **Strategie:** Die beplanning en beoefening van aktiwiteite ten einde die deelname van leerlingvertegenwoordigers aan die opstel van die skoolbegroting en die opstel van 'n jaarverslag aan ouers te integreer (vgl. 3.2.2.2; 5.3.2.4; 5.4).

➤ **Aksiestappe:**

- Die daarstelling van 'n finansiële komitee deur die skoolhoof en die BL wat gemoeid is met (vgl. 2.5.5.3):
 - gesamentlike analisering, bespreking en besluitneming tydens vergaderings ten opsigte van die opstel van die skool se begroting vir goedkeuring deur die BL en ouers (vgl. 2.5.4.2; 2.5.5.4; 3.10.1.1; 5.3.2.1).
 - gesamentlike koördinerings van alle finansiële begrotings en uitgawes in die skool (vgl. 3.10.1.2).
 - die gesamentlike opstel van 'n finansiële jaarverslag vir goedkeuring deur die BL wat aan ouers gestuur word (vgl. 3.2.2.2; 3.10.1.3; 5.3.2.4).

6 **Finansiële aangeleentheid: Bepaling van skoolfonds**

- **Strategie:** Die beplanning van aktiwiteite met betrekking tot die integrering van die deelname van leerlingverteenwoordigers by die bepaling van die skoolfonds (vgl. 3.2.2.2; 5.3.2.1; 5.4).

➤ **Aksiestappe:**

- Omdat dit 'n aspek is waarby leerlingverteenwoordigers op die finansiële komitee betrokke is sal (vgl. 2.5.5.3):
 - leerlingverteenwoordigers op die finansiële komitee aan die bespreking met die VRL en ouers deelneem, insette lewer en gesamentlik besluite neem met betrekking tot die bepaling van die skoolfonds (vgl. 2.5.4.2; 2.4.4.3; 3.2.2.2; 5.3.2.2).
 - die komitee strategieë ontwikkel en meganismes skep om die betaling van skoolgelde moontlik te maak en te vergemaklik (vgl. 2.5.5.1; 3.2.2.2; 3.10.1.1).
 - die komitee motiveringstrategieë ontwikkel ten einde leerlinge en ouers van die skool te motiveer om hulle skoolgelde te betaal (vgl. 2.5.5.1; 5.3.2.2).

- gesamentlike beheer deur die komitee uitgeoefen word met betrekking tot die betaling van skoolfonds en terugvoering aan die BL (vgl. 2.5.4.3; 3.10.1.4; 5.3.2.3).

6.8.6.7 STRATEGIE TEN OPSIGTE VAN DIE INTEGRERING VAN LEERLINGDEELNAME BY DIE BESTUUR VAN SOSIALE AANGELEENTHEDE

Sosiale aangeleentheid: Jaarblad en skoolkoerant

- *Strategie:* Die beplanning en beoefening van aktiwiteite met betrekking tot die integrering van die deelname van leerlingverteenvoerders by die bestuur van die jaarblad en skoolkoerant (vgl. 3.10.2, 5.3.2.4; 5.4).
- *Aksiestappe:*
 - Die daarstelling van 'n sosialekomitee deur die skoolhoof en die BL wat gemoeid sal wees met (vgl. 2.5.5.3; 3.2.2.2):
 - Die saamstel van 'n vaste skedule na gesamentlike bespreking en besluitneming, met betrekking tot die datums waarop 'n skoolkoerant en jaarblad gepubliseer moet word (vgl. 2.5.4.3; 3.10.1.1; 3.10.2; 5.3.2.1).
 - deelname aan besprekings en besluitneming op vergaderings van die komitee (vgl. 2.5.5.4).
 - gesamentlike koördinering van die bestuursaksies deur die komitee om die doelwitte met betrekking tot die publiserings van 'n koerant en jaarblad te bereik (vgl. 2.5.6; 3.10.1.2).
 - evaluering ten opsigte van terugvoering wat verkry word met betrekking tot die gehalte van die skoolkoerant en jaarblad (vgl. 2.5.4.3; 3.10.1.4; 5.3.2.3).

Sosiale aangeleentheid: Revue en skoolkonserte

- **Strategie:** Beplanning met betrekking tot die integrering van die deelname van leerlingvertegenwoordigers by die bestuur van die revue en van skoolkonserte (vgl. 3.2.2.2; 5.3.2.1; 5.3.2.4; 5.4).
- **Aksiestappe:**
 - Leerlingvertegenwoordigers op die sosiale komitee word betrek by die bestuur van die revue en skoolkonsert met betrekking tot (vgl. 2.5.5.3; 5.3.2.4):
 - Die saamstel van 'n rooster ten opsigte van die datums en tye van inoefening en optrede van die revue en skoolkonsert (vgl.3.10.2).
 - gesamentlike bespreking en besluitneming tydens komitee-vergaderings ten opsigte van die ontwikkeling van 'n bemarkingstrategie (vgl. 2.5.4.3; 2.5.5.1; 3.10.1.1; 5.3.2.1).
 - die ontwikkeling van 'n strategie om leerlinge gemotiveerd te hou ten opsigte van hulle deelname aan die revue en skoolkonsert (vgl. 2.5.5.1; 5.3.2.2).
 - die deurgang van datums en tye van inoefening en optredes aan deelnemers aan die revue en skoolkonsert (vgl. 2.5.4.3; 3.10.1.3; 5.3.2.2)..

Sosiale aangeleentheid: Snoepwinkel

- **Strategie:** Beplanning met betrekking tot die integrering van die deelname van leerlinge by die bestuur van die snoepwinkel (vgl. 3.2.2.2; 5.3.2.1; 5.3.2.4; 5.4).
- **Aksiestappe:**
 - Die daarstelling van 'n komitee deur die BL en die VRL wat gemoeid is met die bestuur van die snoepwinkel met betrekking tot:
 - gesamentlike bespreking en besluitneming ten opsigte van die opstel van die begroting van die snoepwinkel vir voorlegging aan die finansiële komitee (vgl. 2.5.4.3; 2.5.5.3; 3.10.1.1; 5.3.2.1).

- gesamentlike ontwikkeling van strategieë met betrekking tot die bemaking van produkte deur die komitee (vgl. 2.5.5.1).
- die delegering van take en verantwoordelikhede aan persone met betrekking tot die administrering van fondse (vgl. 2.5.6; 3.10.1.2; 5.3.2.4).

6.8.6.8 STRATEGIE TEN OPSIGTE VAN DIE INTEGRERING VAN LEERLINGDEELNAME BY DIE BESTUUR VAN KULTURELE AANGELEENTHEDE

Kulturele aangeleentheid: Kultuurverenigings en volkspele

- **Strategie:** Die beplanning en beoefening van aktiwiteite met betrekking tot die integrering van leerlingdeelname by die bestuur van kultuurverenigings en die volkspele (vgl. 3.10.2; 5.3.2.4; 5.4).
- **Aksiestappe:**
 - Die daarstelling van 'n kultuurkomitee deur die skoolhoof en die BL wat gemoeid sal wees met die volgende (vgl. 2.5.5.3; 5.3.2.4):
 - Die opstel van 'n rooster met betrekking tot die datums en tye van kulturele byeenkomste in ooreenstemming met die jaarprogram van die skool (vgl. 3.10.2).
 - Gesamentlike besluitneming met betrekking tot die reël en organiseer van kultuurprogramme in die skool (vgl. 3.10.1.1; 5.3.2.1).

6.8.6.9 STRATEGIE TEN OPSIGTE VAN DIE INTEGRERING VAN LEERLINGDEELNAME BY DIE BESTUUR VAN SPORTAANGELEENTHEDE

Sportaangeleentheid: Buitemuurse kurrikulum

- **Strategie:** Die beplanning en beoefening van aktiwiteite met betrekking tot die integrering van leerlingdeelname by die buitemuurse kurrikulum (vgl. 3.10.2; 5.3.2.4; 5.4).

➤ **Aksiestappe:**

- Die daarstelling van 'n sportkomitee deur die skoolhoof en die BL wat gemoeid sal wees met (vgl. 2.5.5.3; 5.3.2.4):
 - gesamentlike bespreking en besluitneming tydens vergaderings met betrekking tot die ontwikkeling van strategieë om sport in die skool te ontwikkel (vgl. 2.5.5.1; 2.5.5.4; 3.10.1.1; 5.3.2.1; 5.3.2.4).
 - die delegering van take en verantwoordelikhede aan komitee-lede deur die komiteevoorsitter met betrekking tot die administrasie en beheer van sporttoerusting (vgl. 2.5.6; 3.10.1.4; 5.3.2.3).
 - die opstel van 'n begroting met betrekking tot die buitemuurse kurrikulum vir voorlegging aan die finansiële komitee (vgl. 3.2.2.2; 5.3.2.4).
 - die saamstel van sportklubs en -verenigings (vgl. 3.2.2.2; 3.2.3.2; 5.3.2.4).
 - noodhulp en mediese bystand tydens sportbyeenkomste.

6.8.7 INTEGRERING VAN LEERLINGDEELNAME BY DIE BESTUURSTAAK VAN DIE VRL

Uit die empiriese ondersoek (vgl. 5.4; 5.5) het dit geblyk dat leerlinge goed geïntegreer is by die aktiwiteite van die VRL. Slegs een item (sosiale aangeleenthede) blyk 'n saak te wees waarby die leerlinge meer en beter geïntegreer kan word ten opsigte van die bestuursaspekte. Tabel 6.2 weerspieël die gemiddelde en effekgrootte van leerlingresponse ten opsigte van bogenoemde sosiale aangeleentheid, waarby leerlingdeelname op die VRL geïntegreer moet word.

Tabel 6.2: Bestuursaangeleenthede van die VRL waarby leerlingdeelname geïntegreer moet word

BESTUURSAANGELEENTHEID		GEM	EG
Sosiale aangeleenthede (vgl. 3.10.2.3)	Deelname aan skakeling met die VRL'e van ander skole (vgl. 3.2.3.2)	1.71	0.262

GEM=Gemiddeld

EG=Effekgrootte

STRATEGIE TEN OPSIGTE VAN INTEGRERING IN SOSIALE AANGELEENTHEDE

☞ **Sosiale aangeleentheid: Skakeling met die VRL'e van ander skole**

- **Strategie:** Die beplanning en beoefening van aktiwiteite met betrekking tot die integrering van die deelname van leerlingverteenvoordigers met betrekking tot die skakeling met die VRL'e van ander skole (vgl. 3.2.3.2; 3.10.1.1; 5.3.2.1; 5.4).
- **Aksiestappe:**
 - Gesamentlike besluitneming deur die VRL en die BL met betrekking tot die daarstelling van 'n kommunikasiestelsel tot beskikking van die VRL vir skakeling met ander skole (vgl. 2.5.4.3; 3.10.1.3; 5.3.2.2).
 - Die VRL delegeer die taak en verantwoordelikheid met betrekking tot die skakeling met ander skole aan die verantwoordelike persoon/e op die komitee wat daarmee gemoeid sal wees (vgl. 2.5.6; 3.10.2; 5.3.3.2; 5.3.3.5).

6.8.8 OPTIMALISERING VAN LEERLINGDEELNAME AAN DIE BESTUURSTAAK VAN DIE BL

Noudat die wyse waarop leerlingdeelname aan skoolbestuur op die BL en die VRL geïntegreer kan word, bespreek is, is die volgende stap om 'n strategie daar te stel om leerlingdeelname aan skoolbestuur te optimaliseer.

Ten einde leerlingdeelname optimaal te laat plaasvind, word verskeie deelnemende bestuurstegnieke voorgestel waardeur leerlingdeelname ten opsigte van die voorgestelde bestuursaangeleentheid op die BL en die VRL (vgl. Tabel 6.1 & 6.2) geoptimaliseer kan word, naamlik strategiese bestuur (vgl. 2.5.5.1), komitees (vgl. 2.5.5.3), vergaderings (vgl. 2.5.5.4) en selfbestuurde werkspanne (vgl. 2.5.5.6).

6.8.8.1 OPTIMALISERING DEUR STRATEGIESE BEPLANNING

- *Strategie:* Die beoefening van aktiwiteite om die deelname van leerlingvertegenwoordigers op die BL en die VRL deur strategiese beplanning te optimaliseer (vgl. 2.5.5.1; 3.2.3.1; 3.2.3.2; 3.10.1.1; 5.3.2.1; 5.3.3.1; 5.4).

- *Aksiestap:*

Die skoolhoof, die BL: en die VRL:

- betrek leerlingvertegenwoordigers by en laat hulle deelneem aan die daarstelling van 'n gemeenskaplike visie en missie vir die BL met betrekking tot elke struktuur se bestuurstaak (vgl. 2.5.5.1).
- laat leerlingvertegenwoordigers doelstelling en doelwitformulering rigting gee aan hulle optrede ten opsigte van deelnemende bestuur op die BL (vgl. 2.5.5.1).
- betrek leerlingvertegenwoordigers by en laat hulle deelneem aan besluitneming met betrekking tot die daarstelling van strategiese planne ten einde gestelde doelwitte te bereik (vgl. 2.5.5.1; 3.10.1.1; 5.3.2.1; 5.3.3.1).
- betrek leerlingvertegenwoordigers by en laat hulle deelneem aan implementering van strategiese planne ten opsigte van die bestuurstaak van die BL (vgl. 2.5.5.1).

Die BL evalueer die strategiese beplanningsproses gasamentlik (vgl. 2.4.2, 2.5.5.1, 2.5.6.1).

6.8.8.2 OPTIMALISERING DEUR KOMITEES

- *Strategie:* Die beplanning en beoefening van aktiwiteite om die deelname van leerlingvertegenwoordigers aan die BL en die VRL deur komitees te optimaliseer (vgl. 2.5.5.3; 3.2.3.3; 5.3.2.4; 5.3.3.5; 5.4).

➤ *Aksiestappe:*

Die skoolhoof, die BL: en die VRL:

- betrek leerlingverteenwoordigers by die samestelling van komitees van die BL sodat dit verteenwoordigend, demokraties en prosesregtelik plaasvind (vgl. 2.4, 2.5.5.3; 3.2.3.1, 3.2.3.2, 3.2.3.3).
- betrek leerlingverteenwoordigers by probleemidentifisering en -oplossing ten einde innoverend te dink en hulle vaardighede te verbeter (vgl. 2.5.4.3; 2.5.5.3; 3.10.1.1; 5.3.2.1; 5.3.3.1).
- motiveer leerlingverteenwoordigers om standpunt in te neem en alternatiewe oplossings voor te stel en te ondersoek (vgl. 2.5.5.3; 3.10.1.3; 5.3.2.2; 5.3.3.3; 5.4).
- delegeer meer verantwoordelikheid aan leerlingverteenwoordigers sodat hulle sal leer om aanspreeklikheid vir hulle optredes te aanvaar (vgl. 2.5.5.3, 2.5.6, 3.2.2.2; 5.4).

6.8.8.3 OPTIMALISERING DEUR VERGADERINGS

- *Strategie:* Die beplanning en beoefening van aktiwiteite om die deelname van leerlingverteenwoordigers op die BL en die VRL deur die bywoning van vergaderings te optimaliseer (vgl. 2.5.5.4; 3.2.3.1; 3.10.2; 5.3.2.1; 5.3.3.5; 5.4).

➤ *Aksiestappe:*

Die skoolhoof, die BL: en die VRL sien toe dat:

- vergaderings van die BL gereeld plaasvind en leerlingverteenwoordigers 'n aktiewe rol met betrekking tot besprekinge en besluitneming daarin vervul (vgl. 2.5.5.4; 3.2.3.1; 3.2.3.2; 5.3.2.4).
- kommunikasie tussen leerlingverteenwoordigers en ander skoolbelangegroepes aangemoedig word sodat leerlingverteenwoordigers 'n betekenisvolle bydrae kan lewer (vgl. 2.5.4.3; 2.5.5.4; 3.10.1.3; 5.3.2.2; 5.3.3.3).
- leerlingverteenwoordigers sake vir bespreking op die agenda plaas (vgl. 2.5.5.4).

- leerlingverteenvoordigers betrek word by personeelvergaderings, vakvergaderings en vergaderings waarop besluite geneem word wat hulle raak (vgl. 2.5.5.4; 3.10.2; 5.3.4).
- leerlingverteenvoordigers betrek word by strategiese beplanning tydens vergaderings sodat hulle kan deelneem aan en invloed uitoefen oor besluite wat hulle raak (vgl. 2.5.5.1).

6.8.8.4 OPTIMALISERING DEUR SELFBESTUURDE WERKSPANNE

- *Strategie:* Die beplanning en beoefening van aktiwiteite om die deelname van leerlingverteenvoordigers op die BL en die VRL deur selfbestuurde werkspanne te optimaliseer (vgl. 2.5.2.3; 2.5.5.6).

➤ Aksiestappe:

Die skoolhoof, die BL en die VRL moet toesien dat:

- leerlingverteenvoordigers gereeld vergaderings van die BL en die VRL bywoon ten einde probleme op die laags moontlike vlak te identifiseer, te ontleed en op te los (vgl. 2.5.5.4; 3.10.1.1; 5.3.2.1; 5.3.3.1).
- gesamentlike besluitneming deur span- of kringlede plaasvind (vgl. 2.5.2.3; 2.5.4.3; 5.3.2.1; 5.3.3.1).
- gesamentlike besluitneming en aanbevelings met betrekking tot alternatiewe oplossings aan die BL en die VRL gemaak word (vgl. 2.5.2.3; 2.5.2.4; 3.10.1.1).
- take en verantwoordelikhede aan spanlede gedelegeer word (vgl. 2.5.6).

6.8.9 OPTIMALISERING VAN LEERLINGDEELNAME AAN DIE BESTUURSTAAK VAN DIE VRL

Ten opsigte van leerlingdeelname aan die bestuurstaak van die VRL is bevind, dat (vgl. 5.4; 5.5) die gemiddeldes en effekgroottes van die leerlinge se response ten opsigte van al die bestuursaanleenthede waaraan leerlinge op die VRL deelneem, bokant die norm was. Aangesien dit nie 'n probleemarea (vgl. 5.4) was nie sal daar nie op die optimalisering van leerlingdeelname aan die bestuurstaak van die VRL gefokus word nie.

Vervolgens vind 'n uiteensetting plaas van die terugvoering en evaluering ten einde te bepaal of die voorafgaande aksiestappe geslaag het.

6.8.10 TERUGVOERING EN EVALUERING

Dit is die taak van die skoolhoof om deurlopend terugvoering van die rolspelers oor die vordering en gevolg van die hanteringstrategie te verwag.

Terugvoering kan mondeling of skriftelik met betrekking tot die volgende aspekte van leerlingdeelname verkry word:

- Ingesteldheid tot en toewyding aan die proses van deelname.
- Weerstand.
- Gehalte van besluite en probleemoplossing.
- Skoolbelangegroepverhoudinge.
- Bestuursontwikkelingsbehoefes.
- Vaardigheidsbemeestering.
- Tevredenheid met die proses.
- Addisionele bestuursareas.

Deurlopende evaluering van die strategieë is noodsaaklik omdat die hanteringsproses siklies van aard is (vgl. Figuur 6.2). Dit sou sinvol wees om die hanteringstrategieë jaarliks te evalueer om te bepaal of dit geslaag het en of korrektiewe optrede nodig is. Evaluering met betrekking tot die waarde van deelname aan bestuursaktiwiteite van die BL en die VRL vir leerlinge moet deurgaans geskied (vgl. 3.10.1.4).

6.9 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is die begrip "model" in oënskou geneem en is spesifiek gefokus op die eienskappe, kenmerke en voordele van modelle. Verskillende tipes modelle is verder bespreek ten einde 'n holistiese model vir leerlingdeelname daar te stel.

Hierdie hoofstuk het ten doel gehad om 'n deelnemende bestuursmodel vir leerlingdeelname te ontwikkel. In die model wat vir leerlingdeelname aan skoolbestuur ontwerp is, is spesifiek klem geplaas op die daarstel van spesifieke hanteringstrategieë vir leerlingdeelname aan die bestuur van die BL en die VRL.

Aan die hand van die model is hanteringstrategieë vir leerlingdeelname asook die aksiestappe wat van toepassing is daarop, stapsgewys bespreek. Dit word beklemtoon dat evaluering van die model deurlopend moet plaasvind deur middel van gereelde terugvoering deur al die betrokkenes.

In die volgende hoofstuk word die navorsing saamgevat, bevindings uit die navorsing gerapporteer en enkele aanbevelings gedoen.

HOOFSTUK 7

SAMEVATTING, BEVINDINGS EN AANBEVELINGS

7.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk vind 'n samevatting van hierdie navorsing plaas, onder andere bevindinge rakende die navorsingsdoelwitte (Hoofstuk 1); literatuurstudie oor die aard van deelnemende bestuur (Hoofstuk 2); literatuurstudie oor die struktuur en funksionering van leerlingdeelname aan die aktiwiteite van die skool (Hoofstuk 3); navorsingsontwerp (Hoofstuk 4); resultate en bespreking (Hoofstuk 5), ontwikkeling van 'n model vir leerlingdeelname aan skoolbestuur (Hoofstuk 6) en samevattinge en bevindinge (Hoofstuk 7). Die hoofstuk word afgesluit met aanbevelings wat gebaseer is op die navorsingsbevindinge (Hoofstuk 7).

7.2 SAMEVATTING

In die eerste hoofstuk is die motivering vir die studie bespreek. Die studie fokus op die transformasie wat in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel plaasgevind het en die behoefte wat by leerlinge bestaan om deel te neem aan die bestuur in skole. Daar bestaan 'n behoefte aan demokratiese deelname deur leerlinge wat ondersteun word deur respek, vertroue en onderlinge kommunikasie.

Leerlinge wil daarom bemagtig word om tot die deelnemende bestuursproses toe te tree ten einde invloed uit te oefen op sake van gemeenskaplike belang, sake wat hulle raak en sake wat hulle beïnvloed. Die hoofstuk gee ook 'n beskrywing van die inhoud van die navorsingsprobleem terwyl die doelwitte gedefinieer word en 'n bondige verduideliking van die navorsingsmetode aangebied word.

Die tweede hoofstuk fokus op die aard van deelnemende bestuur en begin met die definisie daarvan asook met die prinsipiële vertrekpunt tot deelnemende bestuur deur leerlinge. Die demokratisering van die onderwys as vereiste vir deelname deur

leerlinge en as lewenswyse in skoolonderwys is verder ontleed. Leerlingdeelname is aan die hand van verskeie modelle vir deelnemende bestuur bespreek en is opgevolg deur 'n aantal tegnieke om leerlingdeelname te bevorder, onder andere strategiese beplanning, bemagtiging, komitees, vergaderings, invloed en self-bestuurde werkspanne en vergaderings as tegniek om deelnemende bestuur deur leerlinge te bevorder. Die hoofstuk is afgesluit met 'n uiteensetting van die voordele en nadele van deelnemende bestuur deur leerlinge.

In Hoofstuk 3 is die struktuur en funksionering van deelnemende strukture asook praktyke van deelnemende bestuur waarby leerlinge betrokke is, aan die hand van bepaalde onderwysregtelike riglyne bespreek. Dit is opgevolg deur 'n omskrywing van die vennootskapsbeginsel wat alle skoolbelangegroepes by die deelnemende bestuursproses betrek. Strukture soos die beheerliggaam en die VRL is ontleed as strukture waarop leerlinge as belangegroep aan bestuur in die skool kan deelneem.

Verskeie praktyke van deelnemende bestuur in skole in die buiteland, naamlik België, Duitsland, Engeland, Italië, Nieu-Seeland en die VSA is ontleed. Die doel was om te bepaal in watter mate leerlinge aan die bestuurstaaak van die BL en VRL in die skool sal deelneem onder andere aan beplanning, organisering, leidinggewing en beheeruitoefening en verskeie bestuursareas vir leerlingdeelname in hierdie strukture is geïdentifiseer.

In Hoofstuk 4 is 'n oorsig gegee van die navorsingsontwerp en is onder andere gefokus op die doel van die ondersoek, op die rede waarom die vraelys as instrument gebruik is en op die struktuur van die vraelys. Besonderhede is verder verskaf oor die loodsondersoek en oor die wyse waarop die populasie en steekproef bepaal is asook oor die administratiewe prosedures wat in werking gestel is en laastens oor die statistiese tegniek wat gebruik is.

In Hoofstuk 5 is 'n data-analise en interpretasie van die empiriese ondersoek by wyse van frekwensietabelle gedoen. Hierdie data is verkry deur verskeie toetse wat statisties uitgevoer is en wat die verskille tussen die response van die respondente uitgewys het.

In Hoofstuk 6 is die rasionaal vir die gebruik van 'n model bespreek en is die metode van modelontwikkeling aangetoon. 'n Model vir leerlingdeelname aan skoolbestuur is ontwikkel en aan die hand van die konseptuele voorstelling daarvan bespreek deur onder andere te fokus op die implementering van hanteringstrategieë en aksiestappe om leerlingdeelname te integreer en te optimaliseer.

In die volgende afdeling volg verskeie bevindings ten einde aan te dui op hoedanige wyse die navorsingsdoelwitte bereik is

7.3 BEVINDINGS

7.3.1 BEVINDINGS MET BETREKKING TOT NAVORSINGSDOELWIT 1

Ten opsigte van die eerste doelwit (vgl. 1.3), naamlik om vas te stel wat die aard van deelnemende bestuur is, is die volgende bevind:

- ☞ Deelnemende bestuur dui op 'n metode van bestuur waardeur leerlinge van die skool, ongeag hulle formele posisie in die gesagstruktuur, bemagtig word om aan besluitneming deel te neem, en waardeur hulle uitvoeringsverantwoordelikheid en mede-aanspreeklikheid aanvaar vir die suksesvolle implementering van gedelegeerde take in die skool (vgl. 2.2).
- ☞ Die skool is 'n bepaalde samelewingsverband wat beheers word deur gesagsdraers en leerlinge as gesagsvraers. Die skool beskik oor 'n gesagstruktuur waarin leerlinge as skoolbelangegroep 'n spesifieke rol vervul. Deelnemende bestuur deur leerlinge moet daarbinne plaasvind en daarom moet invloed van die laagste vlak tot die hoogste vlak en omgekeerd kan plaasvind (vgl. 2.3, 2.5.1.2, 2.5.6.1).
- ☞ Leerlingdeelname in die skool moet deur reëls en regulasies georden word omdat hulle as minderjarige vennote in die bestuursproses begelei moet word maar ook as deelnemers aan die bestuursproses in die skool gerespekteer, aanvaar en as mense met menswaardigheid hanteer word (vgl. 2.5.6.1, 2.5.1.3, 2.5.1.3).
- ☞ Deelnemende bestuur deur leerlinge moet met 'n bepaalde strategie gepaard gaan en daarom moet die nodige strukture en kommunikasiekanale

geskep word en opleidings- en ontwikkelingsgeleenthede daargestel word sodat leerlinge en spanleiers die nodige bestuursvaardighede kan aanleer (vgl. 2.5.2.2).

- ☞ Die deelname van leerlinge verseker vroegtydige betrokkenheid van leerlinge, versterk hulle sosiale vaardighede, lei tot verhoogde tevredenheid by leerlinge en verbeter kommunikasie en die ontwikkeling van 'n groepsgevoel wat gepaard sal gaan met 'n sterk samehorigheidsgevoel (vgl. 2.5.2.3, 2.5.5.6).
- ☞ Deelname deur leerlinge is 'n menslike reg en is gerig op die intrinsieke motivering van leerlinge en word verder beskou as 'n etiese imperatief wat gegrond is op die fundamentele reg om kollektief met ander saam te werk (vgl. 2.5.5.2). Dit is 'n bemagtigingsaksie waartydens die besluitnemingsbasis in die skool verbreed word sodat leerlinge deel daaraan kan hê en berus op die status van leerlinge, kennis en vaardighede, toegangsmeganismes, eenheid en organisasie (vgl. 2.5.4, 2.5.5.2).
- ☞ Tradisionele onderwys het gefaail in sy poging om aan die toenemende behoeftes van leerlinge te voldoen en sal moet demokratiseer ten einde die beginsels van demokrasie en verteenwoordiging in skole te vestig. Die leerlinge se hunkering na moraliteit, individualiteit, sosialiteit en menswaardigheid word deur die demokratisering van die onderwys in ag geneem (vgl. 2.7.4).
- ☞ Die delegering van bepaalde take en verantwoordelikhede aan leerlinge impliseer dat leerlinge, weens hulle reg om deel te neem, 'n bepaalde verantwoordelikheid ontvang wat gepaard gaan met die nodige aanspreeklikheid en die verpligting om daardie take tot uitvoer te bring (vgl. 2.5.6).

7.3.2 BEVINDINGS MET BETREKKING TOT NAVORSINGSDOELWIT 2

Die volgende bevindings met betrekking tot die struktuur en funksionering van leerlingdeelname in die skool (vgl. 1.3) is gemaak:

- ☞ Die regulering van die deelnemende bestuursverhouding tussen leerlinge en ander skoolbelangegroepes met die oog op harmoniese samewerking vind sy toepassing in die onderwysreg (vgl. 3.2.2.1).
- ☞ Deelnemende bestuur deur leerlinge word grondwetlik, gemeenregtelik en onderwysregtelik begrens en georden sodat deelnemende bestuur deur leerlinge binne 'n geborgenheidsruimte kan plaasvind (vgl. 3.2.2.1, 3.2.2.2). Die BL en die VRL is statutêr daargestel as strukture waarop leerlingverteenvoordigers kan dien. Binne hierdie strukture moet gesagsdraers 'n geborgenheidsruimte skep sodat leerlinge aan die bestuur daarvan kan deelneem (vgl. 3.2.3.1, 3.2.3.2).
- ☞ Deelname deur leerlinge het nie die gesagstruktuur van die skool op nie maar impliseer bloot dat leerlinge as vennote saam met ander skoolbelangegroepes invloed uitoefen op die bestuursgebeure in die skool uitoefen (vgl. 3.2.2.3).

7.3.3 BEVINDINGS MET BETREKKING TOT NAVORSINGSDOELWIT 3

Ten opsigte van navorsingsdoelwit 3 (vgl. 1.3), naamlik om 'n oorsig te gee van leerlingdeelname aan die bestuur van skole in Suid-Afrika en die buiteland, is die volgende bevind:

- ☞ Die BL en die VRL is 'n struktuur waarop leerlinge in die skool hulleself kan verteenwoordig en in belang van hulle medeleerlinge aan die bestuur van hierdie strukture deelneem (vgl. 3.2.3.1, 3.2.3.2).
- ☞ Die VRL vervul die funksie van die LR en behoort in die plek daarvan te staan omdat die LR nie statutêr bepaal word nie (vgl. 3.2.3.3).
- ☞ Daar bestaan onvoldoende inligting met betrekking tot die deelname van leerlinge aan die bestuur van skole in die buiteland en meer spesifiek met betrekking tot leerlingdeelname aan die onderskeie bestuurstake, onder andere beplanning, organisering, leidinggewing en beheeruitoefening (vgl. 3.3-3.8).
- ☞ Leerlingdeelname in skole in die buiteland, spesifiek in België, Duitsland, Engeland, Italië, Nieu-Seeland en die VSA vind in 'n adviserende

hoedanigheid plaas deur middel van verteenwoordiging op verskeie strukture, met enkele uitsonderings waar inligting bestaan dat leerlinge ook aan besluitneming deelneem (vgl. 3.8.4, 3.8.5, 3.8.6).

- Die bestuursmatige ontwikkeling van leerlinge moet plaasvind sodat hulle doelmatig en effektief aan skoolbestuur kan deelneem (vgl. 3.10.2.2).

7.3.4 BEVINDINGS MET BETREKKING TOT NAVORSINGSDOELWIT 4

Die volgende bevindings met betrekking tot navorsingsdoelwit 4 (vgl. 1.3) is uit die empiriese ondersoek verkry.

7.3.4.1 BEVINDINGS RAKENDE LEERLINGDEELNAME AAN DIE BESTUURSTAAK VAN DIE BL

- Bevindings met betrekking tot leerlingdeelname aan die *beplanningstaak* (vgl. 5.3.2.1) van die BL het aan die lig gebring dat leerlinge aan missieformulering, besluitneming en probleemoplossing deelneem, maar dat deelname aan die daarstel van beleid op die BL nie plaasvind nie. 'n Statisties betekenisvolle verskil tussen die response van die respondente met betrekking tot probleemoplossing het nie 'n prakties betekenisvolle effekgrootte aangedui nie (vgl. 5.5).
- Ten opsigte van die *leidinggewingstaak* (vgl. 5.3.2.2) van die BL is bevind dat leerlinge met die gemeenskap kommunikeer maar dat hulle nie genoegsaam aan die motiveringstaak deelneem nie.
- Bevindings met betrekking tot die *beheeruitoefeningstaak* (vgl. 5.3.2.3) van die BL het aangetoon dat leerlinge nie aan gehaltebeheer ten opsigte van onderrig deelneem nie.
- Ten opsigte van leerlingdeelname aan *ander bestuurstake* (vgl. 5.3.2.4) op die BL is bevind dat leerlinge aan die aanvaarding van 'n gedragskode vir leerlinge deelneem, vergaderings van die BL bywoon en aan fondsinsamelings en aan komitees van die BL deelneem. Leerlinge het egter

nie genoegsaam aan die opstel van die grondwet, skoolbegroting, jaarverslae en jaarprogram, aan die bepaling van skoolfonds, vakopsies en die buitemuurse kurrikulum, aan administrasie en die beskikbaarstelling van skoleiendom en die indiensneming van opvoeders deelgeneem nie. Statisties betekenisvolle verskille tussen die response van respondente ten opsigte van die opstel van die begroting, bepaling van vakopsies en die buitemuurse program het egter nie 'n prakties betekenisvolle effekgrootte aangedui nie (vgl. 5.5).

- ☞ Met betrekking tot die *rangorde* van leerlingdeelname aan die bestuurstaak van die BL is bevind dat leerlingdeelname in die volgende bestuursaktiwiteite op die BL geïntegreer moet word, naamlik die bepaling van die skoolfonds, skooltye, vakopsies en die buitemuurse kurrikulum, die administrasie en beheer van skoleiendom, die beskikbaarstelling van skoolfasiliteite, die opstel van verslae en indiensneming van opvoeders. Ten opsigte van die res van die bestuursaktiwiteite is bevind dat leerlingdeelname daaraan geoptimaliseer moet word (vgl. 5.4.1).

7.3.4.2 BEVINDINGS RAKENDE LEERLINGDEELNAME AAN DIE BESTUURSTAAK VAN DIE VRL

- ☞ Ten opsigte van leerlingdeelname aan die *beplanningstaak* (vgl. 5.3.3.1) van die VRL is bevind dat leerlinge aan die beplanningstaak met betrekking tot missiestelling, doelstelling, besluitneming en probleemoplossing deelneem.
- ☞ Bevindings ten opsigte van leerlingdeelname aan die *organiseringsstaak* (vgl. 5.3.3.2) van die VRL is aangetoon dat leerlinge deleger en dat hulle aanspreeklikheid vir hulle optredes aanvaar.
- ☞ Ten opsigte van *leidinggewing* (vgl. 5.3.3.3) is bevind dat leerlinge met betrekking tot die bestuurstaak van die VRL met medeleerlinge en die personeel kommunikeer deurdat medeleerlinge gemotiveer word tot prestasie op sport, kulturele en akademiese gebied en dat hulle

vergaderings van die VRL bywoon en die leiding neem. Leerlinge was nie by die skakeling met die VRL van ander skole betrokke nie.

- ☞ Bevindings ten opsigte van leerlingdeelname aan die uitoefening van *beheer* (vgl. 5.3.3.4) het aangetoon dat leerlinge aan die bepaling van die gehalte van bestuursaktiwiteite van die VRL deelneem.
- ☞ Ten opsigte van *ander bestuurstake* (vgl. 5.3.3.5) op die VRL is bevind dat leerlinge deelneem aan die opstel van die grondwet, begroting en jaarprogram van die VRL, die aanvaarding van 'n gedragskode vir leerders en komitees van die VRL en aan die bestuur van aktiwiteite wat dissipline bevorder, deelneem.
- ☞ Bevindings met betrekking tot die *rangorde* van leerlingdeelname aan die bestuurstaak op die VRL het aangetoon dat leerlinge aan al die bestuursaktiwiteite op die VRL deelneem en dat optimalisering daarvan kan plaasvind. Leerlingdeelname kan slegs geïntegreer word ten opsigte van hulle deelname aan die skakeling met die VRL van ander skole (vgl. 5.4.2).

7.3.4.3 BEVINDINGS RAKENDE LEERLINGDEELNAME AAN BESTUURS- AKTIWITEITE IN DIE SKOOL EN DIE KLASKAMER

Ten opsigte van die rangorde van leerlingdeelname aan *bestuursaktiwiteite in die skool en klaskamer* (vgl. 5.3.4, 5.3.5) is bevind dat die integrering van leerlingdeelname in die volgende bestuursaktiwiteite moet plaasvind, naamlik: deelname aan besprekings en besluitneming tydens personeel-, vak- en leerlinghulpverleningsvergaderings, deelname aan die bestuur van die jaarblad, skoolkoerant, snoepwinkel, skoolveiligheid, volkspele, vakolimpiades en kultuurverenigings asook aan die beplanning en organisering van opvoedkundige uitstappies, terwyl optimalisering van die bestuursaktiwiteite waaraan leerlinge deelneem, moet plaasvind.

7.4 AANBEVELINGS

Na aanleiding van die bevindings van hierdie navorsing kan die volgende aanbevelings gemaak word:

7.4.1 AANBEVELINGS MET BETREKKING TOT DIE VERBETERING VAN BESTAANDE PRAKTYK

Aanbeveling 1:

Skoolhoofde moet toesien dat leerlingverteenwoordigers beleidsriglyne en onderwyswetgewing met betrekking tot deelname bestudeer.

Motivering:

Wetgewing vorm die riglyn waarvolgens leerlinge hulle gedrag aanpas, rig leerlinge se aktiwiteite en optrede en stel die parameters waarbinne leerlinge met vryheid aan die bestuur van die skool kan deelneem.

Aanbeveling 2:

Beleidsriglyne vir leerlingdeelname moet gebaseer word op die behoeftes van leerlinge.

Motivering:

Beleidsriglyne moet deelnemend daargestel word ten einde leerlingdeelname aan die bestuursproses te motiveer en te verbeter. Leerlinge sal hulle alleenlik verbonde daartoe verklaar indien hulle behoeftes met betrekking tot die deelnemende proses daardeur aandag geniet.

Aanbeveling 3:

Deelnemende bestuur deur leerlinge vereis dat genoegsame tyd afgestaan sal word vir die ontwikkeling en verbetering daarvan.

Motivering:

Deelnemende bestuur deur leerlinge is 'n nuwe konsep en vaardigheid wat leerlinge moet aanleer, met die gevolg dat genoeg tyd beskikbaar gestel moet word sodat bestuursdeelname en -ontwikkeling kan plaasvind.

7.4.2 AANBEVELINGS MET BETREKKING TOT DIE IMPLEMENTERING VAN DIE MODEL

Aanbeveling 1:

Die deelname van leerlinge aan die bestuur van die skool moet gepaard gaan met die ondersteuning van ander belangegroepe in die skool.

Motivering:

Leerlingdeelname moet nie met die vyandigheid van ander skoolbelangegroepe gepaardgaan nie, maar gekenmerk word deur wedersydse vertroue, begrip en respek vir mekaar en wedersydse erkenning, gesonde openhartigheid, ondersteuning, onderlinge kommunikasie, aansporing, lojaliteit en hartlike samewerking.

Aanbeveling 2:

Leerlingverteenwoordigers op die BL moet op hoogte wees van hulle taakbeskrywing.

Motivering:

Dit is duidelik dat die rol van leerlingverteenwoordigers op die BL nog nie duidelik gedefinieer is nie en dat leerlinge op hoogte moet wees van die spesifieke rol wat hulle moet vervul en wat van hulle verwag word ten opsigte van die prestasie wat hulle moet lewer.

7.4.3 AANBEVELINGS TEN OPSIGTE VAN VERDERE NAVORSING

Aanbeveling 1:

Die daarstelling van 'n model vir die bestuursontwikkeling van leerlinge in die skool.

Motivering:

Die behoefte van leerlinge aan optimale en geïntegreerde deelname aan skoolbestuur is met hierdie navorsing onder die loep geneem. Ten einde effektief te kan bestuur is dit nodig dat leerlinge bestuursmatig ontwikkel word ten opsigte van hulle bestuursvaardighede.

Aanbeveling 2:

Opleidings- en ontwikkelingsprogramme moet fokus op die voorafopleiding en ontwikkeling van personeel wat leerlinge sal oplei en begelei.

Motivering:

Deelnemende bestuur impliseer dat 'n volwasse persoon wat opleiding verskaf, oor die nodige bestuursvaardighede sal beskik om leerlinge tydens die deelnemende bestuursproses te begelei en te ondersteun ten einde nuut verworwe kennis en vaardighede te kan bemeester.

7.5 TEN SLOTTE

Hierdie navorsing het gefokus op die transformasie wat in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel plaasgevind het en op die nuwe eise en uitdagings wat aan skole gestel is. Die nuwe rigting wat die onderwys ingeslaan het, het 'n nuwe onderwysvisie tot gevolg gehad met verrykende gevolge vir bestuur in skole.

Uit hierdie visie word dit duidelik dat deelname nie alleen op die beginsel van vennootskap tussen die onderskeie belangegroepes in die skool gebaseer word nie maar ook op die deelname van leerlinge as belangegroep aan bestuur in die skool. Hierdeur word geïmpliseer dat die aktiewe betrokkenheid by en verbondenheid van

alle belangegroepe in die skool aan die bestuursproses, die sukses van die skool sal verseker.

Die tyd het aangebreek dat leerlinge aan die totale bestuursgebeure deelneem, en dat 'n deelnemende bestuurontwikkelingstrategie in skole geïmplementeer word ten einde die gehalte en doeltreffendheid van skoolbestuursisteme te verseker en om leerlinge optimaal voor te berei vir die volwasse en besigheidswêreld.

BRONNELYS

- ACHILLES, C. 1994. Democracy and site-based administration: the impact on education. *NASSP -bulletin*, 78(558):12-21, Jan.
- ACMSA. 1991. A curriculum model for South Africa. Pretoria: Government Printers.
- AGION, P. & TIROLE, J. 1997. Formal and real authority in organizations. *Journal of political economy*, 105(1):1-29, Feb.
- ALEXANDER, N. 1988. Ten years of educational crisis: the resonance of 1976. (In Education for affirmation. Conference held in 1987 at Wilgespruit Fellowship Centre. Johannesburg: Blackshaws. p.7-9.)
- ALMO, C.D. 1989. Guidelines for the operation of local school councils. Chicago: Chicago Public Schools.
- AQUILA, F.D. 1982. Japanese management practices: the educational hula hoop of the 80's. *NASSP-bulletin*, 66(457):91-96, Nov.
- AQUILA, F.D. 1983. Japanese management: boon or boonbogy? *The clearing house*, 57(4):180-186, Dec.
- ARY, D., JACOBS, L. C. & RAZAVIEH, A. 1996. Introduction to research in education. 5th ed. Fort Worth: Harcourt Brace.
- BACHARACH, S.B., BAMBERGER, P., CONLEY, S.C. & BAUER, S. 1990. The dimensionality of decision participation in educational organizations: the value of a multi-domain evaluative approach. *Educational administration quarterly*, 26(2):127-167.

- BADAT, S. 1991. Democratizing education policy research for social transformation. (In Ulterhalter, E. Education in future South Africa. Oxford : Heinemann. p. 17.)
- BARNARD, P.J. 1993. Quality circles: a South African approach. Pinegowrie: NZK Publishers.
- BARNARD, S.S. 1995. The relationship between educational management and school community relationships. (In Van der Westhuizen, P.C., ed. Effective educational management. Pretoria: HAUM. p. 405-442.)
- BARNER, R. 1994. Enablement: the key to empowerment. *Training and development*, 48(6):33-36, June.
- BARON, G. 1981. Pressure for change in school government. (In Baron, G., ed. 1981. The politics of school government. Oxford: Pergamon Press. p. 1-100.)
- BARTH, R. 1991. Improving schools from within. San Francisco: Jossey-Bass.
- BAYLESS, D.L., MASSARO, G.A., BAILEY, E., COLEY, D., HOLLADAY, R. & MCDONALD, D. 1992. The quality improvement management approach as implemented in a middle school. *Journal for personnel evaluation in education*, 6(2):191-209, Dec.
- BEARD, K. 1989. Essentials of world class total quality. *Productivity SA*, 15(6):8-11, Dec.
- BEARE, H. 1990. Democracy and bureaucracy in the organisation of school systems in Australia: a synoptic view. (In Chapman, J.D. & Dunstan, J.F., eds. Democracy and bureaucracy. London: The Falmer Press.)
- BECK, A.C. & HILLMAR, E.D. 1986. Positive management practices. San Francisco, CA: Jossey-Bass, Inc.

- BENADÉ, P.C.S. 1982. Die bevoegtheidsgerigte opleiding van die bedryfskennis-onderwyser. Potchefstroom: PU vir CHO. (Proefskrif - Ph.D.)
- BENNE, K.D. 1988. The locus of authority. *Teachers college record*, 88(1):15-21, Fall.
- BEN-NER, A. & JONES, D.C. 1995. Employee participation, ownership and productivity: a theoretical framework. *Industrial relations*, 34(4):532-554, Oct.
- BENSIMON, E.M. & NEWMANN, A. 1993, Redesigning collegiale leadership: teams and teamwork in higher education. Baltimore, MD: John Hopkins University Press.
- BERGSTRAM, R.P. 1992. You should know what IBM knows. *Production*, 104(1):50-55.
- BERRY, G. 1997. Leadership and the development of quality culture in schools. (Paper presented at the Eighth International Conference of the Commonwealth Council for Educational Administration 19-24 Aug (CCEA)) Kuala Lumpur, Malaysia, (Unpublished.)
- BEST, J.W. & KAHN, J.V. 1993. Research in education. Boston: Allyn & Bacon.
- BEYTH-MAROM, R., FISCHHOFF, B., QUADREL, M.J. & FURBY, L. 1991. Teaching decision-making to adolescents: a critical review. (In Baron, J. & Brown, R.V., eds. Teaching decision-making to adolescents. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. p. 1-100.)
- BIMBER, B. 1993. School decentralization: lessons from the study of bureaucracy. Santa Monica, CA: Rand.
- BISSCHOFF, T. & PHAKOA, T.S. 1999. The status of minors in governing bodies of public secondary schools. *South African journal of education*, 19(2):89-93.

- BLOM, M.A. 1999. Democratic personnel management: a case for teacher participation. University of Pretoria. (Thesis - Ph.D.)
- BLACKLEDGE, D.A. & HUNT, B.D. 1985. Sociological interpretations of education. London: Routledge.
- BOLIN, F.S. 1989. Empowering leadership. *Teachers College*, 91(1):81-96, Fall.
- BOLMEYER, E.C. 1995. 6 Steps to pupil participation in democratic school control. *The clearing house*, 69(2):106-109, Nov-Dec.
- BONDESIO, M.J. & DE WITT, J.T. 1995. Personeelbestuur. (In Van der Westhuizen, P.C., red. Doeltreffende onderwysbestuur. Pretoria: Kagiso. p.292-305.)
- BONDESIO, M.J., BECKMANN, J.L., OOSTHUIZEN, I.J., PRINSLOO, J.G. & VAN WYK, J.G. 1989. Juridiese toerusting vir die onderwysprofessie. Pretoria: Promedia-Publikasies.
- BOONE, , E.J. 1985. Developing programmes in adult education. Englewood Cliffs, N.Y.: Prentice-Hall.
- BOTHA, C.J. 1996. Statutory interpretation: an introduction for students. 2nd ed. Kenwyn: Juta & CO.
- BRANDT, R. 1992. On deeming and school quality: a conversation with Enid Brown. *Educational leadership*, 50(3):28-31, Nov.
- BRAY, W. 1988. Juridiese aspekte van die onderwys, skool, en klaskamer. (In Oosthuizen, I.J., red. Aspects of educational law. Pretoria: J.L. van Schaik. p. 161.)
- BREEDT, J. 2000. Telefoongesprek met outeur. Potchefstroom.
- BROWN, D.J. 1991. Decentralization: one thousand oaks. CA: Corwin Press.

- BROWN, M.R. 1998. Management by delegation: don't be a micro manager share responsibility. *Black enterprise*, 28(7):76-77, Feb.
- BURNS, Y. 1998. Administrative Law under the 1996 Constitution. Durban: Butterworths.
- BUYS, M. 1999. Telefoongesprek met outeur. Klerksdorp.
- BUSCALL, D., GUERIN, K., MACALLISTER, H. & ROBSON, M. 1994. Student leadership: where is it at in our schools? *Practising administrator*, 16(4):30-54.
- BUSH, T. 1994. Theory and practice in educational management. (In Bush, T. & West-Burnham., eds. The principals of education management. Longman: Harlow. p.1-100.)
- BUSH, T. 1995. Theories of educational management. London: Paul Chapman Publishing.
- CAIRNS, D.V. 1990. Staff development through quality circles. *The clearing house*, 64:87-89, Nov-Dec.
- CARR, W. & HARTNETT, R. 1997. Education and the struggle for democracy: the politics of education ideas. Buckingham, Philadelphia: Open University Press.
- CAPPER, C.A. & JAMISON, M.T. 1993. Let the buyer beware: TQM and educational reseach in practice. *Educational researcher*, 22(8):25-30, Nov.
- CARLSON, B. 1994. TQM edges into education. *Productivity SA*, 20(5):14-20, Nov.
- CARUSO, J.J. 1983. Towards shared education policy: decision making. *The educational forum*, 45(3):453-458.
- CAWOOD, J., KAPP, C.A. & SWARTZ, J.F.A. 1989. Dynamic leadership. Kaapstad: Nasou.

CHAMBERS, J.H. 1993. Give me liberty: why it is important not to confuse freedom and other educational values. *The journal of educational thought*, 27(2):1-139, Aug.

CHANDLER, T.A. 1984. Can Theory Z be applied to the public schools? *Education*, 104(4):343-345, Summer.

CHAPEY, G. 1983. Can we learn a lesson from Japan? *The clearing house*, 56(9):394-396, May.

CHAPMAN, J.D. 1988. Decentralization, devolution and the teacher: participation by teachers in the decision making of schools. *The journal of educational administration*, 26(1):39-71, Mar.

CHAPMAN, J., ed. 1995. Creating and managing the democratic school. Bristol, PA: Falmer Press.

CHMIELEWSKI, P.J. 1997. Worker participation in the United States: Catholic social teaching democratic theory. *Review of social economy*, 55(4):487-509, Winter.

CLEGG, S.R. 1990. Modern organisations: organisation studies in the postmodern world. London: Dotesios Printers.

COETZEE, R.A. 1987. Leierskap en leieridentifisering. (In Liebertrau, P.J., red. Handleiding vir algemene skoolvoortligting. Johannesburg: Perskor. p. 249-284.)

CONLEY, S. 1991. Review of research on teacher participation in decision making. (In Grant, G., ed. Review of research in education. Washington, D.C.: American Educational Research Association. p.225-226.)

CONLEY, S.C. 1988a. Reforming paper pushers and avoiding free agents: the teacher as a constrained decision maker. *Educational administration quarterly*, 24(4):393-404.

- CONLEY, S.C., SCHMIDLE, T. & SHEDD, J.B. 1988b. Teacher participation in management of school systems. *Teacher college record*, 90(2):259-280, Win.
- CONWAY, J.A. 1984. The myth, mistery and mastery of participative decision - making in education. *Educational administration quartely*, 20(3):11-40, Summer.
- COOK, B.M. 1991. Quality: the pioneers survey the landscape. *Industrial week*, 240(7):68-73.
- COOKE, R., KORNBLUH, H. & ABRAMIS, D. 1981. Michigan teacher versus a national sample of workers on the quality of worklife. *Phi delta kappan*, 63(7):636-637.
- COOPER, P. & MCINTYRE, D. 1994. Teachers and pupils perspectives of effective classroom learning: conflicts and commonalties. (*In Hughes, M., ed. Perceptions of teaching and learning, BERA Dialogues 8. Clevedon: Multilingual Matters. p.1-100.*)
- COVEY, S.R. 1992. Principal-centered leadership. London : Simon & Schuster.
- COWEN, J. & JOEL, R. 1993. Associations and democracy. Social philosophy and policy, 10(2):282-312, Summer.
- COWEN, R., *ed.* 1996. World yearbook of education systems. London: Kogan Page.
- CRAIGIE, D. *et al.* 1993. Achieving meaningful student participation: the implications of research into secondary schools in New South Wales. (Paper presented at the Annual Meeting of the Australian Council for Educational Administration, Sept. 26-30.) Adelaide. (Unpublished.)
- CROCKI, T.W. 1983. The student council - fact or fiction? *NASSP -bulletin*, 67(466):112-114, Nov.

CROGHAN, J. & PROVENZO, E. 1989. School-based management/ shared decision-making in the Dade County public schools. Florida: Department of Education.

CROSS, M. 1991. Youth culture and resistance in South African education: a theoretical review. *Perspectives in education*, 12(2):33-48.

CULLINGFORD, C. 1991. The inner world of the school - children's ideas about schools. London: Cassell Educational.

DAHL, R.A. 1989. Democracy and its critics. New Haven: Yale University Press.

DAHL, R.A. 1996. Equality versus inequality. *Political science and politics*, 29(4):639-648, Dec.

DANIELS, K. & BAILEY, A. 1999. Strategic development processes and participation in decision making: predictors of role stressors and job satisfaction. *Journal of applied management studies*, 8(1):27-60, June.

DARESH, J.C. & PLAYKO, M.A. 1995. Supervision as a proactive approach: concepts and cases. Homewood, Illinois: Waveland Press.

DARLING-HAMMOND, L. 1987. Schools for tomorrow's teachers. *Teachers college record*, 85(1):356, Spring.

DARLING-HAMMOND, L. 1993. Creating learner centred accountability. (Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, April 12-16.) Atlanta.

DAVID, J. 1989. Synthesis of research on school-based management. *Educational leadership*, 46(9):45-53.

DAVIE, R. & GALLOWAY, D. 1995. Listening to children in education. London: David Fullan.

DE BEER, G.D.J. 1992. Riglyne vir die verkiesing van leerlingrade in die sekondêre skool. Potchefstroom: PU vir CHO. (Verhandeling-M.Ed.)

DAVIE, R. 1993. Listen to the child: a time for change. *The psychologist*, 3:252-257, June.

DAVIES, L. 1999. Comparing definitions of democracy in education. *Compare*, 29(2):127-140.

DE BEER, A.S. 1994. Demokrasie en die media: voorwaardes en geleenthede vir 'n nuwe Suid-Afrika. *Tydskrif vir geesteswetenskappe*, 34(2):126-137.

DE BRUYN, P.P. 1999. Die implementering van 'n stelsel van gehaltebestuur in skole. Potchefstroom: PU vir CHO. (Skripsie - M.Ed.)

DE LANGE, E. 1999. Telefoongesprek met outeur. Klerksdorp.

DE VRIES, C.G. 1985. Oriëntering in die fundamentele en historiese opvoedkunde. 2de uitg. Stellenbosch: Universiteitsuitgewers.

DE VRIES, C.G. 1988. Gehaltesirkels. 2de uitg. Pretoria: CSIR.

DE VRIES, C.G. 1992. Antropologiese verantwoording en pedagogiese regverdiging van die demokratiese beginsel in skoolonderwys. *Suid-Afrikaanse tydskrif vir opvoedkunde*, 13(1):4-8.

DE WEE, K. 1994. Teacher participation in the management of schools. *Educamus*, 40(2):10-13.

DE WET, J.J., MONTEITH, J.L. DE K, VENTER, P.A. & STEYN, H.S. 1981. Navorsingsmetodes in die opvoedkunde: 'n inleiding tot empiriese navorsing. Durban: Butterworths.

DECI, E.L. & RYAN, R.M. 1992. The initiation and regulation of intrinsically motivated learning and achievement. (In Boggiano, A.K. & Dittman, T.S., eds. Achievement and motivation: a social-developmental perspective. New York: Cambridge University Press. p.1-100.)

DEKKER, E. I. & VAN SCHALKWYK, O.J. 1996. Modern education systems. Durban: Butterworths.

DEMING, W.E. 1986. Out of crisis. Cambridge: Cambridge University Press.

DEWAR, D.L. 1980. The quality guide to participative management. Englewood Cliffs, NY.: Prentice-Hall.

DILLON, L. & BROWN, M. 1983. Quality circles: tools for assessing effectiveness and planning strategy. *NASSP-bulletin*, 67(465):50-53, Oct.

DREYER, P.P.M. 1989. 'n Spanbestuursbenadering. Potchefstroom: PU vir CHO. (Skripsie - M.Ed.)

DRUCKER, P. 1989. The new realities. New York : Harper & Row.

DU PLESSIS, W.J. 1994. 'n Vergelyking van die ontstaan, doelstellings en funksies van leerlingrade en students representative councils met die oog op 'n sinvolle leerlingeierpraktik vir die toekoms. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch. (Verhandeling- M.Ed.)

DU TOIT, L. 1991. Die leerlingeier as vennoot van die skoolbestuurspan. Johannesburg: RAU. (Skripsie- M.Ed.)

DU TOIT, A. 1993. Demokrasie: is dit ons erns? *Die Suid-Afrikaan*:3, Feb./Maart.

DU TOIT, J. 1999. Telefoongesprek met outeur. Pretoria.

DUKE, D., SHOWERS, B. & IMBER, M. 1990. Teachers and shared decision making: the costs and benefits of involvement. *Educational administration quarterly*, 16(1):99.

DUTTWEILER, P. 1989. Changing the old ways. *Journal of reseach in education*, 22(2):7-12, Winter.

ELLIS, S. & SIEGLER, R.S. 1994. Development of problem-solving. (In Sternberg, R.J., ed. *Thinking and problem-solving: handbook of perception and cognition*. San Diego: Academic Press. p. 333-367.)

ENGLISH, R. 1983. Constitutional democracy vs utopian democracy. Washington, DC: Ethics and Public Policy Centre.

ERICKSON, F. & SCHULTZ, J. 1992. Students experience of the curriculum. (In Jackson, P., ed. *Handbook of research on curriculum*. NY: McMillan. p. 465-485)

ERLANDSON, D. & PASTOR, M. 1987. Teacher empowerment: what research says to the principal. *NASSP-bulletin*, 71(503):31-36, Dec.

ESTERHUYSE, W. 1993. Wat is demokrasie? Universiteit van Stellenbosch: Stellenbosch.

ESTERHUYSE, W. 1994. Wat is demokrasie? *Tydskrif vir geesteswetenskappe*, 34(1):1-12.

EVERARD, B. & MORRIS, G. 1996. *Effective school management*. 3rd ed. London: Paul Chapman.

FERGUSON, C. 1980. Alternative organisational structures in higher and further education. *Coombe Lodge report*, 12(12):535-572.

- FIRMANI, O.M. 1982. 'n Ondersoek na leerlingeierskap ontwikkeling in sekondêre skole met spesifieke verwysing na die rol van leerlingrade. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch. (Proefskrif- D.Ed.)
- FLORES, L.G. & FLADDEN, A. 2000. How to have a succesful strategic planning meeting. *Training and development*, 54(1):1-31, Jan.
- FORD, R.C. & FOTTLER, M.D. 1995. Empowerment: a matter of degree. *Academy of management executive*, 9(3):21-31.
- FOURIE, J.E. 2000. A management strategy for internal quality assurance in the training of student teachers in teacher training institutions in the Gauteng Province. Vanderbijlpark. PU for CHE. (Thesis - Ph.D.)
- FRAENKEL, J.R. & WALLEN, N.E. 1990. How to design and evaluate research in education. New York: McGraw-Hill.
- FREEMAN, M.D.A. 1996. Children's education: a test case for best interests and autonomy. (In Davie, R. & Galloway, D., eds. *Listening to children in education*. London: David Fulton. p. 36-37.)
- FREIRE, P. 1996. *Pedagogy of the oppressed*. London: Penguin.
- FREIRE, P. 1998. *Pedagogy of freedom, ethics, democracy and civic courage*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- FRYMIER, J. 1987. Bureaucracy and the neutering of teachers. *Phi delta kappan*, 69:9-14.
- FRYMIER, J. 1996a. *Accountability in education: still an evolving concept*. Bloomington, IN: Phi Delta Kappa.
- FRYMIER, J. 1996b. *Teaching students to be responsible*. Centre on Evaluation, Development and Research. Bloomington, IN: Phi Delta Kappa.

FULLAN, M. 1982. The meaning of educational change. Toronto: Ontario. Institute for studies in Education.

FULLAN, M. 1994. Change forces: probing the depths of educational reform. London: Falmer Press.

FURBY, L. & BEYTH-MAROM, R. 1992. Risk taking in adolescence: a decision-making perspective. *Developmental review*, 12(1):1-44.

FURTWENGLER, W.J. 1988. Creating and maintaining effective schools: an implementation strategy revisited. (Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association.) New Orleans.

FURTWENGLER, W.J. 1990a. Student participation in restructured schools. (Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association.) Boston.

FURTWENGLER, W.J. 1990b. Teachers perspectives of principals in school restructuring environments. (Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association.) Boston.

FURTWENGLER, W.J. 1996. Improving secondary school discipline by involving students in the process. *NASSP-bulletin*, 80(581):36-44, Sep.

FUTRELL, M.H. 1988. Teachers in reform: the opportunity for schools. *Educational administration quarterly*, 24(4):374-380, Nov.

GALL, M.A., BORG, W.R. & GALL, J.P. 1996. Educational research: an introduction. 6th ed. New York: Longman.

GANDZ, J. 1990. The employee empowerment era. *Business quarterly*, 55(2):74-79.

- GEORGE, P.S. 1984. Theory Z and schools: what can we learn from Toyota? *NASSP-bulletin*, 68(472):76-81, May.
- GERBER, P.D., NEL, P.S. & VAN DYK, P.S. 1995. Mannekragbestuur. 3de uitg. Johannesburg: Southern.
- GERSCH, I. & NOLAN, A. 1994. Exclusions: what the children think. *Educational psychology in practice*, 10(1):35-44.
- GERSCH, I., HOLGATE, A. & SIGSTON, A. 1993. Valuing the child's perspective. *Educational psychology in practice*, 9(1):36-45.
- GIESECKE, J. 1993. Recognizing multiple decision-making models: a guide to managers. *College and research libraries*, 54:103-114, March.
- GILBERT, P. 1996. Quality: rebirth or requiem? *Human resource management*, 12(2):20-22, March.
- GIORDANO, F.R. & WEIR, M.D. 1985. A first course in mathematical modeling. Monterey: Brooks/Cole.
- GODFREY, J.E. 2000. Does employee ownership really make a difference. *The CPA journal*, 70(1):13, Jan.
- GORDON, D.E. 1990. Formal operational thinking: the role of cognitive-developmental processes in adolescent decision-making about pregnancy and contraception. *American journal of orthopsychiatry*, 60(1):346-356.
- GRAHAM, K. 1986. The battle of democracy: conflict, consensus and the individual. Sussex, Engeland: Wheatsheat Books.
- GRAHAM, P. 1991. Development management - integrative management. Oxford: Blackwell.

GUTMANN, A. 1995. Civil education and social diversity. *Ethics*, 105:557-579, Apr.

HAMMER, T.H., CURRALL, S.C. & STERN, R.N. 1991. Worker representation on boards of directors: a study of competing roles. *Industrial and labour relations review*, 44(4):661-665, July.

HANNAWAY, J. & CARNOY, M., eds. 1993. Decentralization and school improvement: can we fulfill the promise. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

HANNAGAN, T. 1998. Management: concepts and practices. 2nd ed. London: Financial Times Pitman.

HANSON, E.M. 1990. School-based management and educational reform in the United States and Spain. *Comparative education review*, 34(4): 523-537, Nov.

HARACKIEWICZ, J.M., MANDERLINK, G. & SANSONE, C. 1992. Competence processes and achievement motivation. (In Boggiano, A.K. & Dittman, T.S., eds. Achievement and motivation: a social-developmental perspective. New York: Cambridge University Press. p.44-45.)

HARDY, C. & O' SULLIVAN, S.L. 1998. The power behind empowerment: implications for research and practice. *Human relations*, 51(4):451-484, April.

HARRISON, E.L. 1992. The impact of employee involvement on supervisors. *National productivity review*, 11(4):447.

HARBER, C. & TRAFFORD, B. 1999. Democratic management and school effectiveness in two countries: a case of pupil participation. *Educational management and administration*, 27(1):45-54.

HARDES, M.W. 1992. Ten burning issues in quality improvement. *Productivity SA*, 92(1):46-47, March-April.

- HARRIS, Z.M. 1995. A journey worth taking: transformational quality and leadership. *Community college journal*, 65:32-36, Apr/May.
- HAYS, S. 1999. Ownership cultures create unity. *Workforce*, 78(2):60-64, Feb.
- HEATH, J.A. & VIK, P. 1994. Elementary school student councils: a state-wide study. *Principal*, 74(1):31-34, Sept.
- HERMAN, J.L. & HERMAN, J.J. 1995. Total quality management (TQM) for education. *Educational technology*, 35(3):14-18, May-June.
- HERRICK, N. Q. 1991. Joint management and employee participation. 2nd ed. Boston: Alwyn & Bacon.
- HERRICK, N.Q. 1985. Is the time finally ripe for educational democracy. *Social policy*, 16(2):53-56, Fall.
- HEYSTEK, J. 1999. Telefoongesprek met outeur. Pretoria.
- HOERR, T.R. 1996. Collegiality: a new way to define instructional leadership. *Phi delta kappan*, 77:380-381, Jan.
- HOLMES, M. & WYNNE, E. 1989. Making the school an effective community: belief, practice and theory in school administration. Lewis :The Falmer Press.
- HOLDEN, L. 1997. Employee involvement. (In Beardwell, I. & Holden, L. Human resource management: a contemporary perspective. London: Pitman. p.611-653.)
- HOLT, M. 1993. Dr. Deming and the improvement of schooling: no instant pudding. *Journal of curriculum and supervision*, 9(1):6-23.
- HORGAN, D., VALESKY, T., HALL, M.L. & TERRELL, L. 1996. Challenge to change: the Memphis experiment with school-based decision making. Washington, D.C.: National Education Association.

HOY, W.K. & DE SOUSA, D.A. 1984. Delegation: the neglected aspect of participation in decision making. *The Alberta journal of educational research*, 30(4):320-331, Dec.

HOY, W.K. & TARTER, C.J. 1993. A normative theory of participative decision making in schools. *Journal of educational administration*, 31(3):4-19.

HRM Framework. 1997. A human resource framework- participative management; objective to encourage a style of management which involve people in decision-making. [Available on Internet:] <http://www.psmmpc.gov.au> [Date of access: 18 Mrt. 1998].

HUDDLESTON, J., CLASPELL, M. & KILKON, J. 1991. Participative decision making can capitalize on teacher expertise. *NASSP-bulletin*, 75(1):80-89, Apr.

HUGHES, M. 1985. Theory and practice in educational management. (In_Hughes, M., Ribbens, P. & Thomas, H., eds. *Managing education: the system and the institution*. London: Holt, Rinehart and Winston. p.44-60.)

HULL, W.W. 1999. Passing the buck versus making an assignment: principles of effective delegation. *Supervision*, 60(3):6-10, March.

HUNTINGTON, S.P. 1991. The third wave. Democratization in the late twentieth century. Norman, OK: University of Oklahoma press.

HUSEN, T. & POSTLETHWAITE, T.N. 1994. *International encyclopedia of education*. Oxford: Pergamon Press.

HUTCHINS, D. 1980. Q-circles. *Industrial and commercial training*, 2(1):12, May.

HYSLOP, J. 1989. Schools, unemployment and youth: origins and significance of student and youth movements, 1976-1987. *Perspectives in education*, 10(2): 61-69.

IMBER, M., NEIDT, W.A. & REYES, P. 1990. Factors contributing to teacher satisfaction with participative decision making. *Journal of research and development in education*, 23(4):216-225.

INTERNATIONAL LABOUR REVIEW. 1995. Educational reform: issues and trends. 134(6):754-770.

IRWIN, B. 1993. Total quality management: change agent in business and management. *Journal of Christian education*, 36(1):9-21, April.

ISHIKAWA, K. 1985. What is total quality control? The Japanese way. Englewood Cliffs, New York: Prentice-Hall.

JACOBSON, S.L. & BERNE, R. 1993. Reforming education: the emerging systematic approach. One thousand oaks, CA: Corwin Press.

JACOBSON, S.L. 1990. Future educational leaders: from where will they come? (In Jacobson, S.L. & Conway, J.A., *red.* Educational leadership in an age of reform. New York: Longman. p.60.)

JAIN, H.C., *ed.* 1980. Worker participation: success and problems. New York: Praeger Publishers.

JANSON C.A. 1999. Telefoongesprek met outeur. Klerksdorp.

JANSEN, N. & STEINBERG, S. 1991. Theoretical approaches to communication. Kenwyn: Juta.

JENKINS, H.O. 1991. Getting it right - a handbook for successful school leadership. Oxford: Blackwell.

JENKINS, K. 1988. Metaphor and mindset for educational leadership. *The educational forum*, 52(2):143-151.

JOHNSON, J.A.J. 1991. Student voice: motivating students through empowerment. *OSSC-bulletin*, 35(2):3-26, Oct.

JONKER, M.P. 1994. 'n Konseptuele model vir 'n rekenaargebaseerde bestuurs-inligtingstelsel vir die topbestuur van 'n onderwyskollege. Potchefstroom: PU vir CHO. (Verhandeling - M.Ed.)

JOUBERT, D.D. & STEYN, A.F. 1984. Groepsdinamika: 'n inleiding tot die studie van klein groepe. Kaapstad : Universiteitsuitgewers en Boekhandelaars.

KACHAR, K. 1996. Implementing total quality management (TQM) principals to educational institutions. (Paper presented at the Eight International Conference of the Commonwealth Council for Educational Administration. 19-24 August.) Kuala Lumpur, Malaysia. (Unpublished).

KAMM, R. 2000. Involve all staff in strategic planning. *Credit union executive*, 40(2):12-28, March.

KARKLINA, S.E. 1989. The strategy of in-school administration. *Soviet education*, 31(11):6-19, Nov.

KASER-BOYD, N., ADELMAN, H. & TAYLOR, L. 1985. Minor's ability to identify risks and benefits of therapy. *Professional psychology*, 6(4):411-417.

KAUFMAN, R.A. 1994. A synergetic focus for educational quality management, needs assessment and strategic planning. *International journal for educational reform*, 3(2):174-180, April.

KEITH, N.Z. 1996. A critical perspective on teacher participation in urban schools. *Educational administration quarterly*, 32(1):45-79.

KIRBY, P.C., WIMPELBERG, R. & KEASTER, R. 1992. Teacher empowerment depends on needs, expectations of principals, schools, districts. *NASSP-bulletin*, 76(540):89-95.

KIRKPATRICK, D.L. 1992. The power of empowerment: how much empowerment is to much or not enough? *Training and development*, 46(9):29-31, Sept.

KLEYN, D. & VILJOEN, F. 1996. Beginners gids vir regstudente. RSA: Juta.

KNOOP, R. 1985. Should you delegate or invite participation? *Education Canada*, 25(3):4-9, Fall.

KNOOP, R. 1986. Working with and in groups. *Education Canada*, 26(2):16-20, Summer.

KOK, J.J. 1997. Die struktuur en funksionering van verteenwoordigende leerlingrade in sekondêre skole. Potchefstroom: PU vir CHO. (Verhandeling-M.Ed.)

KRON, F.W. 1994. Germany. (In Brock, C. & Tulasiewicz, W. Education in a single Europe. New York: Routledge. p.87-90.)

KROON, J., ed. 1995. Algemene bestuur. 3de uitg. Pretoria: Kagiso.

LANDMAN, W.A. 1980. Beskrywing as navorsingsmetode. (In Landman, W.A., red. Inleiding tot die opvoedkundige navorsingspraktyk. Pretoria: Butterworth. p. 105-138.)

LANGER, E.J. 1989. Mindfulness: reading. MA : Addison-Wesley.

LAWS, M. 1992. The organizing role. (In Turney, C., et al. The school manager. Sydney: Allen & Unwin, p.182-208.)

LAWLER, E.E. 1992. The ultimate advantage: creating the high-involvement organisation. San Francisco: Jossey-Bass.

LEE, M. 1992. Samsung uses Theory Z to become a living organisation. *Industrial management*, 34(5):29-31, Sept-Oct.

LEPKOWSKA, D. 1998. "Not only seen and heard, but listened to". *Times educational supplement*, March, 27.

LEVIN, B. 1994. Educational reform and the treatment of students in schools. *The journal of educational thought*, 28(1):33-97, Apr.

LIEBERMAN, A. 1988. Expanding the leadership team. *Educational leadership*, 45(5):4-8, Feb.

LIEBERMAN, A., SAXL, E. & MILES, M. 1989. Teacher leadership: ideology and practice. (In Lieberman, A., ed. Building a professional culture in schools. p.165-166).

LIEBERTRAU, J.P., red. 1987. Handleiding vir algemene skoolvoortligting. Kaapstad: Perskor.

LIGHTFOOT, S.L. 1986. On goodness in schools: themes of empowerment. *Peabody journal of education*, 63(3):9-28.

LIDEN, R.C., WAYNE, S.J., BRADWAY, L. & MURPHY, S. 1994. A field investigation of individual empowerment, group empowerment and task interdependence. (Paper presented at the Annual Meeting of the Academy of Management.) Dallas.

LOCKE, E.A. & LATHAM, G.P. 1990. A theory of goal setting and task performance. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

LOS ANGELES UNIFIED SCHOOL DISTRICT. 1989. Shared-decision making /school based management: local school leadership councils. (Board of education and unified teachers of Los Angeles, Oct. 11.) Los Angeles.

LOUIS, K.S. & KING, J.A. 1993. Professional cultures and reforming of schools: does the myth of sisyphus apply? (In Murphy, J. & Hallinger, P. Restructuring schooling: learning from ongoing efforts. California: Corwin Press. p.216-250.)

LUCIER, C. BOUCHER, M., CANGEMI, J. & KOWALSKI, C. 1992. Exploring values of Japanese and American management systems. *Education*, 112(4):487-498, Summer.

MAEROFF, G.I. 1988. Teacher empowerment: a step towards professionalism. *NASSP-bulletin*, 75(511):52-60, Nov.

MAKHUBU, T.S. 1993. The role of parent-teachers-student associations (PTSA's) in the democratic governance of schools: future policy implications. Cape Town: University of Cape Town. (Dissertation- M.Ed.)

MANN, L., HARMONI, R. & POWER, C. 1989. Adolescent decision-making: the development of competence. *Journal of adolescence*, 12:265-278.

MARKLUND, I. & OTTER, A., eds. 1985. Children's participation at junior level. *School research newsletter*, 2:1-11, Feb.

MATABOGE, S.M. 1993. Team management: a dynamic problem solving approach. Soweto: Vista University. (Thesis - Ph.D.)

MAXCY, S.J. 1994. Democracy in education: democracy, design and the new reflective practice. *NASSP-bulletin*, 78(558):46-50, Jan.

MCGINN, N. & STREET, S. 1986. Educational decentralization: weak state or strong state? *Comparative education review*, 30(4):471-490, Nov.

MCLEOD, R. 1983. Management information systems. 2nd ed. Chicago: Science Research.

MCNEIL, L. 1988. Contradictions of control. Part 3: contradictions of reform. *Phi delta kappan*, 69(7):478-485, Mar.

MELCHER, A.J. 1976. Participation: a critical review of research findings. *Human resource management*, 15(2):12-21, Summer.

MERTENS, S. & YARGER, S.J. 1988. Teaching as a profession: leadership, empowerment and involvement. *Journal of teacher education*, 39(1):32-37.

MIDDLEHURST, R. & GORDON, G. 1995. Leadership, quality and institutional effectiveness. *Higher education quarterly*, 49(3):267-285, July.

MILLER, W.C. & SPARKS, D. 1984. Theory Z: the promise for U.S. schools. *The educational forum*, 49(1):48-53, Fall.

MILLS, D.Q. 1992. The truth about empowerment. *Training and development*, 46:31-32, August.

MKWANAZI, Z. 1993. Parental involvement in Soweto schools: head teacher's perceptions. (Unpublished).

MOHRAN, A.F., COOKE, R.A. & MOHRAN, S.A. 1978. Participation in decision making: a multi-dimensional perspective. *Educational administration quarterly*, 149(1):13-29, Winter.

MOLES, O.C. 1990. Student discipline strategies-research and practice. New York: State University of New York Press.

MOLOKO, M.N. 1996. Team management in secondary schools. Vanderbijlpark: PU for CHE. (Thesis - Ph.D.)

MONASTA, A. 1994. Italy. (In Brock, C. & Tulasiewicz, W. Education in a single Europe. New York: Routledge. p.163.)

MORGAN, G. 1989. Creative organization theory. Newburg Perk, CA: Sage Publications.

MORROW, W.E. 1988. Democratic schooling and the continental nuisance. *South African journal of education*, 8(3):247-254.

MOSOGÉ, M.J. 1996. Teacher participation in school management. Potchefstroom: PU for CHO. (Thesis-Ph.D.)

MOSOGÉ, M.J. 1993. Teachers in management: some misconceptions. *Educamus*, 39(1):20-21.

MOTWANI, J. & KUMAR, A. 1997. The need for implementing total quality management in education. *International journal of educational management*, 11(3):131-135.

MORAVEC, M.M., JOHANNESSEN, O.J. & HJELMAS, T.A. 1998. The well managed SMT (Self Managed Team). *Management review*, 87(6):56-59, June.

MOUTON, J. & MARAIS, H.C. 1990. Basiese begrippe: metodologie van die Geesteswetenskappe. Pretoria: RGN (Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing).

MUMFORD, J. 1994. Encouragement of local control in national education. New South Wales, 1848-1866. *Journal of educational administration*, 32(5):53-65.

MURGATROYD, S. & MORGAN, C. 1993. Total quality management and the school. Buckingham: Open University Press.

MURGATROYD, S. 1992. A new frame for managing schools: total quality management (TQM). *School organization*, 12(2):175-200.

MURPHY, J. & EVERTSON, C. 1990. Restructuring schools: capturing the phenomena. (Paper presentation at the Annual Meeting of the American Educational Research Association.) Boston.

MURYAMA, M. 1982. The Japanese business value system. (In Lee, S.M. & Schwendman, G., eds. Japanese management: cultural and environmental considerations. New York: Praeger Publishers. p.32-33.)

NADLER, L. 1989. Designing training programmes. The critical events model. Reading, Mass: Addison-Wesley.

NATIONAL EDUCATION ASSOCIATION STUDIES IN COLLECTIVE BARGAINING. 1991. Site-based decision making: the 1990 NEA census of local associations. Washington, D.C.

NAUDÉ, C. 1994. Islam en demokrasie. *Tydskrif vir geesteswetenskappe*, 34(2):118-125.

NEA kyk National Education Association. 1991.

NEUMAN, W.C. 1997. Social research methods: qualitative and quantitative approaches. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

NIETO, S. 1994. Lessons from students on creating a chance to dream. *Harvard educational review*, 64(4):392-426.

NEWELL, T. 1999. Leadership education for a democratic society: FEI's (Federal Executive Institute) core programme turns 30. *The public manager: The new bureaucrat*, 28(1):13-14, Spr.

NEW ZEALAND. 1996. Brief gerig aan die Ministerie van onderwys.

NEW ZEALAND. 1996. Brief gerig aan die skoolhoof van Wellington High School.

NSPCC. 1995. A child's view of school: consulting pupils to create a listening and responsive school. London: NSPCC.

NUSSBAUM, T.J. *et al.* 1990. Encouraging greater student participation in governance. (Conference paper (150): Office of the Chancellor, Sept.) California.

O'DONNELL, G. & SCHMITTER, P. 1986. Transition from authoritarian rule: tentative conclusions about uncertain democracies. Baltimore: John Hopkins University Press.

ORGANIZATION FOR ECONOMIC COOPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). 1992. Decentralization for educational building management: the impact of recent reforms.

OOSTHUIZEN, I.J. & MARAIS, D. 1994. Administrasie in onderwysbestuur. (*In* Oosthuizen, I.J., *red.* Onderwysregsaspekte vir onderwysbestuur. Pretoria: J.L. van Schaik. p.166-184.)

OOSTHUIZEN, I.J. 1994. Die onderwyser en die opvoeding. (*In* Oosthuizen, I.J., *red.* Onderwysregsaspekte vir onderwysbestuur. Pretoria: J.L. van Schaik. p.55-59.)

OOSTHUIZEN, I.J. 1998. School governance. (*In* Oosthuizen, I.J., *ed.* Aspects of educational law. Pretoria: J.L. van Schaik. p. 167-177.)

OOSTHUIZEN, I.J. & VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1999a. 'n Ontologiese perspektief op onderwysreg. (*In* Oosthuizen, I.J., *red.* Aspekte van die onderwysreg. Pretoria: J.L. van Schaik. p. 3-19.)

OOSTHUIZEN, I.J. 1999b. Wetgewing as onderwysregsbron. (*In* Oosthuizen, I.J., *red.* Aspekte van die onderwysreg . Pretoria: J.L. van Schaik. p. 20-44.)

OOSTHUIZEN, I.J. 1999c. Gemene Reg. (*In* Oosthuizen, I.J., *red.* Aspekte van die onderwysreg . Pretoria: J.L. van Schaik. p. 45-57.)

OOSTHUIZEN, I.J. & VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1998. Human resources management. (*In* Oosthuizen, I.J., *ed.* Aspects of educational law. Pretoria: J.L. van Schaik. p. 161.)

OUCHI, W.G. 1981. Theory Z: how American business can meet the Japanese challenge. Sydney: Wesley Publishing.

OWENS, R.G. 1995. Organizational behavior in education. 5th ed. Boston: Allyn & Bacon.

PALARDY, M.J. 1988. Institutional structure: an impediment to professionalism. *NASSP-bulletin*, 72(508):82-84.

PARKER, G.M. 1990. Team players and teamwork: the new competitive business strategy. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

PASCALE, R. & ATHOS, A. 1982. The art of Japanese management. New York: Warner Brooks.

PFEFFER, J. 1992. Understanding power in organizations. *Management review*, 35:29-50.

PHELAN, P.A.L., DAVIDSON, A.L. & CAO, H.T. 1992. Speaking up: students perspectives on school. *Phi Delta Kappan*, 73(9):695-704, May.

PIDD, M. 1988. Computer simulation in management science. 2nd ed. New York: John Wiley.

PINE, N. 1994. The central roles of teachers, students and parents: participatory research in multi-ethnic school communities. *New era in education*, 75(3):78-84.

PITT, B. & MICHELL, M. 1992. Making workshops work. Cape Town: Clyson Press.

POOLE, M. 1986. Towards a new industrial democracy: workers participation in industry. London: Routledge and Kegan Paul.

POTGIETER, J.M., VISSER, P.J., VAN DER BANK, A.J., MOTHATA, M.S. & SQUELCH, J.M. 1997. Understanding the SA schools act: what public school governors need to know. Pretoria: Department of Education.

POSTLETHWAITE, N.T. 1995. International encyclopedia of national systems of education. UK: Cambridge University Press.

PRIDHAM, P. 1981. Bureaucracy and participation: the introduction of school councils in Italy. (*In* Baron, G. The politics of school government. Oxford: Pergamon Press. p. 227-289.)

QUONG, T. & WALKER, A. 1996. TQM and school restructuring: a case study. *School organization*, 16(2):219-231, Jun.

RALLIS, S. & HIGHSMITH, M. 1987. The myth of the great principal. *American educator*, 11(1):18-22, Spr.

RAND'S INSTITUTE ON EDUCATION AND TRAINING. 1995. The decentralization "mirage". (IDRC: Social development- documents). Ottawa, Canada.

RANKIN, S.C. 1992. Total quality management: implications for educational assessment. *NASSP-bulletin*, 76(545):66-76, Sep.

RAPPAPORT, L.A. 1993. A school-based quality improvement program. *NASSP-bulletin*, 77(554):16-21, Sep.

RAVITCH, D. 1989. What is democracy and how it should be taught in schools. *American federation of teachers, education for democracy*, 31(2):44, Nov.

REMLEY, T.P. & RUBY, R.H. 1993. Reversing student government actions: a case study. *Journal of college student development*, 34(1):17-20, Jan.

RENWICK, A. & SWINBURNE, I. 1991. Basic political concepts. 2nd ed. Cheltenham: S. Thornes.

RETIEF, F.P. 1983. Die demokratisering van onderwys en opleiding. *Tydskrif vir geesteswetenskappe*, 34(2):138-148.

REYNA, V.F. & ELLIS, S.C. 1994. Fuzzy-trace theory and framing effects in children's risky decision-making. *Psychological science*, 5(4):275-279.

RHODES, L.A. 1992. On the road to quality. *Educational leadership*, 49(6):76-80, Mar.

RIET *kyk* Rand's Institute on Education and Training. 1995.

RILEY, D. 1984. Teacher utilization of avenues for participatory decision making. *The journal of educational administration*, 23(1):35-45.

ROBSON, M. 1989. Quality circles: a practical guide. 2nd ed. Brookefield, VT: USA Gower.

ROBBINS, S.P. 1996. Organizational behavior, concepts, controversies and applications. 7th ed. Englewood Cliffs, NY: Prentice-Hall.

ROCHETTE, F. 1994. Belgium. (*In* Brock, C. & Tulasiewicz, W. Education in a single Europe. New York: Routledge. p.25-41.)

RODRIQUES, A. 1995. The contents of decentralization: concept, objectives, pros and cons and challenges. (IDRC: Social development-documents). Ottawa, Canada.

ROHRER, R. 1999. Does the buck ever really stop?. *Supervision*, 60(4):11-13, April.

ROSS, J.E. & ROSS, W.L. 1982. Japannese quality circles and productivity. Reston: Reston Publishing Company.

RUBIN, J. 1983. Student involvement: a survey of counselling psychology training programmes. (Paper presented at the Annual Convention of the American Psychological Association, Aug 26-30.) California.

RUDDUCK, J. 1996. Student's voices: what can they tell us as partners in change? BEMAS Research.

RUDDUCK, J. CHAPLAIN, R. & WALLACE, G. 1996. School improvement: what can pupils tell us? London: David Fulton.

SA kyk Suid-Afrika

SARASON, S.B. 1990. The predictable future of educational reform. San Francisco: Jossey-Bass.

SASPU FOCUS. 1983. 2(2):22-26, Jun.

SASPU NATIONAL. 1986. 7(1):20, Feb.

SAYED, Y. & CARRIM, N. 1997. Democracy, participation and equity in educational governance. *South African journal of education*, 17(3):91-99.

SCHLECHTY, P.C. 1991. Schools for the 21st century: leadership imperatives for educational reform. San Francisco: Jossey-Bass.

SCHLECHTY, P.C. 1993. Shared decisions that count. *The school administrator*, 10(50):20-23, Nov.

SCHMOKER, M. & WILSON, R.B. 1993. Total quality education: profiles of schools that demonstrates the power of Deming's management principals. Bloomington, Ind.: Phi Delta Kappan Educational Foundation.

SCHROENN, M.B. 1994. Democracy in the school. *Res Curricula*, 31(1):33-34.

SCHUNK, D. & SWARTZ, C.W. 1993. Goals and progress feedback: effects on self-efficacy and writing achievement. (Paper presented at the 16th Annual Convention of the American Educational Research Association.) Atlanta, GA. (ERIC document reproduction service No. ED 359216.)

SCHUNK, D.H. 1991. Goal setting and self-evaluation: a social cognitive perspective on self-regulation. (In Machr, M.L. & Pintrich, P.R., eds. *Advances in motivating and achievement*. Greenwich, CT: JAI Press. p.85-113.)

SCHUNK, D.H. 1996. Goal and self-evaluative influences during childrens cognitive skills learning. *American educational research journal*, 33:359-382.

SHAEFFER, S.J. 1991. Seminar on school and community collaboration for educational change and community collaboration for educational change. Report on an IIEP seminar held in Cipanas, Indonesia, 26 may to 6 June.

SHAEFFER, O. 1991. Empowerment as a business strategy. *Executive excellence*, 8(10):9-10.

SHOR, I. 1992. Empowering education: critical teaching for social change. Chicago, Ill.: The University of Chicago Press.

SHORT, P.M. & GREER, J.T. 1993. Restructuring schools through empowerment. (In Murphy, J. & Hallinger, P. *Restructuring schooling*. California: Corwin Press. p.165-187.)

SHORT, P.M. & RINEHART, J.S. 1993. Teacher employment and school climate. *Education*, 113(4):592-597.

SIEGEL, M. & BYRNE, S. 1994. Using quality to redesign school systems. The cutting edge of common sense. San Fracisco: Jossey-Bass.

SMIT, P.C. 1988. 'n Vergelyking van posvraelyste, onderhoudskedules en groepvraelyste. (In Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing. Inleiding tot die opnamemetodologie: Module 2. Pretoria. p.58-83.)

SMIT, P.J. & DE J CRONJÉ, G.J. 1997. Management principles. 2nd ed. South Africa: Creda Press.

SMIT, M. 2000. Telefoongesprek met outeur. Johannesburg.

SMITH, S.C. & SCOTT J.J. 1990. The collaborative school: a work environment for effective instruction. Reston: NASSP.

SNAUWAERT, D.T. 1993. Democracy, education and governance: a developmental conception. Reston: NASSP.

SNYDER, K.J., ANDERSON, R.H. & JOHNSON, W.L. 1992. A tool kit for managing productive schools. *Educational leadership*, 49(5):76-80, Feb.

SNYMAN, P. 1999. Telefoongesprek met outeur. Klerksdorp.

SOUTH-DAKOTA. 1987. National Association of Elementary School Principals. p. 1.

SOUTH-DAKOTA. 1992. Policies of Standards for Schools. p.101.

SPINDLER, J.P. & GEORGE, P.S. 1984. Participatory leadership in the middle school. *The clearing house*, 57(7):124-131; 293-295, Mar.

STARRATT, R.J. 1996. Transforming educational administration: meaning community and excellence. New York: McGraw-Hill.

STEYN, G. M. 1995. Onderwyserdeelname in die bestuur van skole: die bemagtigingsfaktor. *Educare*, 24(2):97-107.

- STEYN, G.M. 1995. Total quality management: a survival approach for schools. *Lyra academica*, 10(1):13-28.
- STEYN, G.M. 1996. The quest for quality in our schools. *Educare*, 25(1&2):120-136.
- STEYN, H.S. (jr.). 1999. Praktiese beduidenheid: die gebruik van effekgroottes. Wetenskaplike Bydraes, Reeks B: Natuurwetenskappe nr. 117. Potchefstroom: PU vir CHO.
- STONER, J.A.F. & FREEMAN, R.E. 1995. Management. 6th ed. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- SUID-AFRIKA. 1996a. Suid-Afrikaanse skolewet, no. 84 van 1996 soos gewysig deur Wysigingswet op Onderwyswette no. 100 van 1997 op 6 November 1996 en ingevoer op 1 Januarie 1997. Pretoria: Staatsdrukker.
- SUID-AFRIKA. 1996b. Constitution of the Republic of South Africa as adopted by the Constitutional Assembly on 8 May 1996 and as amended on 4 Feb. 1997. (B34B-96.) (ISBN: 0-260-20716-7.)
- SUID-AFRIKA. 1996c. Wet op Nasionale Onderwysbeleid, no. 27 van 1996 soos gewysig deur Wysigingswet op Onderwyswette no. 697 van 1996 op 24 April 1996. Pretoria: Staatsdrukker.
- SUID-AFRIKA. 1996d. Guidelines for the consideration of governing bodies in adopting a code of conduct for learners as promulgated in General Notice 776 (Government Gazette nr. 18900).
- SUID-AFRIKA. 1997a. Gauteng Onderwysdepartement, kantoor van die skoolbestuursprogramme: geskiedkundige oorsig van leerlingverteenvoordiging in Suid-Afrika. Pretoria: Staatsdrukker.

SUID-AFRIKA. 1997b. Gauteng Onderwysdepartement, kantoor van die skoolbestuursprogramme: rol en verantwoordelikhede van die onderwyser-skakelbeampte in 'n skool, rakende VLR-sake. Pretoria: Staatsdrukker.

SUID-AFRIKA. 1997c. Gauteng Onderwysdepartement, kantoor van die skoolbestuursprogramme: take en verantwoordelikhede van die ampsdraers van die VLR. Pretoria: Staatsdrukker.

SUID-AFRIKA. 1997d. Gauteng Onderwysdepartement. Kennisgewing van riglyne rakende die daarstel, verkiesing en funksie van verteenwoordigende leerlingrade: minimum vereistes vir 'n konstitusie en staande orders vir 'n VLR. (Kennisgewing no. 1059 van 1997). *Provinsiale koerant*, 3:4-5. (Regulasie-koerant no. 343).

SUID-AFRIKA. 1997e. Gauteng Onderwysdepartement. Beginsels vir die bestuur van verteenwoordigende leerlingrade. Pretoria: Staatsdrukker.

THEOBALD, R.1992. Unlocking the transformation. Unpublished document.

THERON, A.M.C. 1996. General characteristics of the school as an organisation. (*In* Van der Westhuizen, P.C., *ed.* Schools as organisations. Pretoria: J.L. van Schaik. p. 30-60.)

THE SAS SYSTEM FOR WINDOWS RELEASE 6.12. 1996. SAS Institute, Cary, NC,USA.

TOD

kyk

Transvaal Onderwysdepartement

TRAFFORD, B. 1996. Participation, power-sharing and school improvement. London: University of Birmingham. (Thesis - Ph.D.)

TRANSVAAL ONDERWYSDEPARTEMENT. 1990. Leerlingeiers in die sekondêre skool as vennote en belangrike bondgenote van ouers en onderwysers (met besondere klem op identifisering, verkiesing en opleiding). Vakkomitee vir jeugaangeleenthede: Studiegids 4. Pretoria.

TRESLAN, D.L. 1983. A mechanism for involving students in decision-making: a critical issue in educational planning and administration. *The clearing house*, 57(3):124-131, Nov.

TRIBUS, M. 1993. Quality management in education. *Journal of quality and participation*, 16(1):12-17, Jan-Feb.

TUCKMAN, B.W. 1994. Conducting educational research. 4th ed. Fort Worth: Harcourt Brace College.

UHL-BIEN, M. & GRAEN, G.B. 1998. Individual self-management: analysis of professionals self-managing activities in functional and cross-functional work teams. *Academy of management journal*, 41(3):340-351, June.

UNTERHALTER, E., WOLPE, H., BOTHA, T., BADAT, S., DLAMINI, T. & KHOTSENG, B. 1991. Action research on the transformation of teaching for pupil's education. (In Unterhalter, E. et al. Apartheid education and popular struggles. Johannesburg: Ravan Press. p. 163.)

VALENCIA, S.W. & KILLION, J.P. 1988. Overcoming obstacles to teacher change: directions from school-based efforts. *Journal of staff development*, 3:2-8.

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. & THERON, A.M.C. 1991. Human resource management in education: an integrated and holistic approach. *South African journal of education*, 14(2): 69-73.

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1995. Onderwysbestuurstake. (In Van der Westhuizen, P.C., red. Doeltreffende onderwysbestuur. Pretoria: Kagiso. p.139-246.)

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. & ERASMUS, M. 1996. Organizational development and the quality of working life in schools. (In Van der Westhuizen, P.C., ed. Schools as organizations. Pretoria: J.L. van Schaik. p. 197-239.)

VAN DYK, C.J. 1980. Navorsingsvooruitgang en die teoretiese model. (In Landman, W.A., red. Inleiding tot die opvoedkundige navorsingspraktyk. Durban: Butterworths. p. 195-241.)

VAN HEERDEN, F.J. & CROSBY, A.C. 1996. Uitleg van wette. Durban: Butterworths.

VAN KRADENBURG, L.P. 1995. Die selfgerigte of bemagtigde bestuurseenheid: 'n konsep vir kwaliteit skoolbestuur. *Die unie*, 92(1):33-36, Aug.

VAN VUUREN, H. 1996. Quality force behind competitive advantage. Part III. *Human resource management*, 12(5):33-35, June.

VAN WYK, C. 1992. Die belangrikheid van deelnemende besluitneming in die moderne skool. *Educare*, 21(1)&21(2):137-143.

VAN ZYL, P. 1999. Telefoongesprek met outeur. Pretoria.

VERMEULEN, L.M. 1998. Research orientation: a practical study guide for students and researchers. Vanderbijlpark : PU for CHE.

VERMAAK, P. 1999. 'n Model vir die nie-formele bestuursontwikkeling van die bestuurspan van sekondêre skole. Potchefstroom: PU vir CHO. (Proefskrif - Ph.D.)

VOCKEL, E.L. & ASHER, J.W. 1995. Educational research. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice-Hall.

WACHHOLZ, P.B. 1994. Making sense of reform: the role of students in educational change. *English journal*, 83(7):80-82, Nov.

WAGNER, R.B. 1989. Accountability in education: a philosophical inquiry. London: Routledge.

WALKER, P.A. & RODER, L. 1993. Reflections on the practical and legal implications of school-based management and teacher empowerment. *Journal of law and education*, 22(2):159-175.

WATKINS, P. 1992. The transformation of educational administration. (*In Smyth, J., ed. Critical perspectives on educational leadership. London: The Falmer Press.*)

WATSON, D.L. & THARP, R.G. 1993. Self-directed behavior: self modification for personal adjustment. Pacific Grove, CA : Brooks/Cole.

WATSON, D.J. & BURKHALTER, B.B. 1992. Developing Theory Z culture in local government. *Public personnel management*, 21(3):401-410, Fall.

WEAVER, T. 1992. Total quality management. *Eric digest*, 73:1-3.

WEBER, M. 1989. Legal authority in a bureaucracy. (*In Bush. T.,ed. Managing education: theory and practice. Open University Press, Milton Keynes. p.44.*)

WEHMEYER, M.L. & SANDS, D.J. 1998. Making it happen: student involvement in educational planning, decision-making and instruction. Baltimore, Maryland: Paulott Brookes Publishing Co.

WEINTRAUB, R. 1984. Meaningful participation in an effective school: students, parents and teachers run their own micro-society. *Equity and choice*, 1(1):31-36, Fall.

WEISS, C.H. 1993. Shared decision making about what?: a comparison of schools with and without teacher participation. *Teacher college record*, 95(1):68-91, Fall.

WETTE *kyk* Suid-Afrika

- WHEATLY, M.J. 1996. Leadership and the new science. Johannesburg: Mast Video Training.
- WHITE, P. 1992. Teacher empowerment under ideal school site autonomy. *Education evaluation and policy analysis*, 14(3):71-75.
- WILLIAM, H. & PORTELLI, J.P. 1996. Philosophy of education: introductory readings. 2nd ed. Calgary: Detselig Enterprises.
- WILLIAMS, R.C., HAROLD, B., ROBERTSON, J. & SOUTHWORTH, G. 1997. Sweeping decentralization of educational decision making authority. *Phi delta kappan*, 2(1):626-632, April.
- WILSON, S. 1994. Are you an effective delegator?. *Executive female*, 17(6):19-20, Nov-Dec.
- WOLF, R.M. 1997. Questionnaires. (In Keeves, J.P. Educational research methodology and measurement: an international handbook. Oxford: Pergamon . p. 422-423.)
- WORLD BANK DEVELOPMENT. 1995. Decentralization: good results aren't automatic. (Issue number 60). Washington, DC.
- WRINGE, C. 1984. Democracy, schooling and political education. London : George Allen & Unwin.
- YANTANI, C. 1989. American national character and Japanese management individualism and work ethic. *Organizational development journal*, 23(4):1-55, Jan.
- ZEIDERS, B.B. & SIVAK, M. 1986. Quality circles from A to Z: King Arthur to theory Z. *The clearing house*, 2:46-74, Nov.

BYLAES

Vir Kantoorgebruik

(1-3)

HELP MY ASSEBLIEF MET OPVOEDKUNDIGE BESTUURSNAVORSING

Die Opvoeder/Leerder

Geagte Mejuffrou/Mevrou/Meneer/Dr.

Die deelname van leerlinge aan die bestuur van skole is 'n aspek wat u direk raak. Dit is belangrik om u mening te verkry rakende dié aspek in die nuwe onderwysbedeling. Die vraelys is 'n poging om opvoeders en leerders se eerlike opinie oor die aard van leerlingdeelname aan die bestuur van openbare sekondêre skole te bepaal. Dit het ten doel om die aard van leerlingdeelname op die beheerliggaam en die VRL van skole te bepaal en 'n model vir sodanige deelnemende bestuur deur leerlinge saam te stel.

Sonder u bydrae sal die inligting nie as geloofwaardig beskou word nie.

Voor u begin, let asseblief op die volgende:

- U bly anoniem. Geen name moet op die vraelys geskryf word nie.
- Daar is geen regte of verkeerde antwoord nie - ons verlang net u eerlike opinie om betroubare inligting te bekom.
- Reageer asseblief op AL die vrae.
- Gebruik asseblief die ingeslote koevert en stuur die vraelys binne vyf dae terug na die adres op die gefrankeerde koevert.
- Nie meer as 20 minute van u tyd behoort in beslag geneem te word nie.

**NOGMAALS BAIE DANKIE VIR U VRIENDELIKE SAMEWERKING
OM ONS ONDERWYSSTELSEL TE VERBETER**

Die Uwe

Mnr. J.J. Kok (Tel: 018 4687402)

VOORBEELD:

In die geval van skaalvrae, beteken die getalle die volgende:

- 1 - Geen mate 2 - Geringe mate
3 - 'n Geringe mate 4 - 'n Groot mate

U omkring dan die nommer wat na u mening korrek is.

'n Moontlike stelling kan wees:

In watter mate neem leerlinge deel aan die bestuur van die volgende aktiwiteit in die skool:

[1 - Geen mate 2 - Geringe mate 3 - 'n Mate 4 - 'n Groot mate]

1.1	Opstel van die begroting van die skool	1	2	3	4

AFDELING A: ALGEMEEN

Verskaf asseblief die volgende informasie deur die relevante nommer in die regterkantste kolom te omkring.

1. In watter hoedanigheid voltooi u hierdie vraelys?

1.1	Skoolhoof	1
1.2	Voorsitter (VRL)	2
1.3	Onder-Voorsitter (VRL)	3
1.4	Hoofseun	4
1.5	Hoofmeisie	5

(4)

2. Watter van die volgende strukture vir leerlingdeelname bestaan in u skool?

		Ja	Nee	
2.1	Leerlingraad	1	2	(5)
2.2	Verteenwoordigende raad van leerders (VRL/SRC)	1	2	(6)

3. Is u op hoogte van enige onderwyswetgewing i.v.m. die deelname van leerlinge aan skoolbestuur?

		Ja	Nee	
3.1	Skoolhoof	1	2	(7)
3.2	Leerlinge	1	2	(8)

4. Besik u oor enige van die volgende kwalifikasies in onderwysbestuur?

4.1	Kursusse bygewoon, bv. Seminaar of werkswinkel	1	(9)
4.2	Diplomakursus in onderwysbestuur	2	(10)
4.3	B.Ed.-graad in onderwysbestuur	3	(11)
4.4	M.Ed.-graad in onderwysbestuur	4	(12)
4.5	MBA-graad	5	(13)
4.6	D.Ed./Ph.D.-graad	6	(14)
4.7	Ander (Spesifiseer: _____)	7	(15)
4.8	Geen	8	(16)

AFDELING B: LEERLINGDEELNAME OP DIE BEHEERLIGGAAM

5. In watter mate neem verteenwoordigers van die verteenwoordigende raad van leerders (VRL) deel aan die bestuur van die volgende aktiwiteite op die beheerliggaam van u skool.

[1 - Geen mate 2 - Geringe mate 3 - 'n Mate 4 - 'n Groot mate]

5.1 Beplanning:

5.1.1	Formulering van die missie van die skool	1	2	3	4	(17)
5.1.2	Formulering van toelatingsbeleid vir leerlinge	1	2	3	4	(18)
5.1.3	Formulering van beleid m.b.t. die taal van onderrig	1	2	3	4	(19)
5.1.4	Formulering van beleid m.b.t. godsdiensoefening	1	2	3	4	(20)
5.1.5	Deelname aan die neem van besluite	1	2	3	4	(21)
5.1.6	Deelname aan die oplos van probleme	1	2	3	4	(22)

5.2 Leidinggewing

5.2.1	Kommunikasie met die gemeenskap	1	2	3	4	(23)
5.2.2	Motivering van ouers, leerlinge, personeel en ander Om vrywillige dienste aan die skool te lewer	1	2	3	4	(24)

5.3 Beheeruitoefening

5.3.1	Gehaltebeheer ten opsigte van onderrig	1	2	3	4	(25)

5.4 Ander

5.4.1	Opstel van die grondwet van die skool	1	2	3	4	(26)
5.4.2	Aanvaarding van gedragkode vir leerlinge	1	2	3	4	(27)
5.4.3	Bywoning van beheerliggaamvergaderings	1	2	3	4	(28)
5.4.4	Opstel van die begroting van die skool	1	2	3	4	(29)
5.4.5	Insameling van fondse vir die skool	1	2	3	4	(30)
5.4.6	Bepaling van skoolfonds vir leerlinge	1	2	3	4	(31)
5.4.7	Administrering en beheer oor skoleiendom, geboue en gronde	1	2	3	4	(32)
5.4.8	Opstel van jaarverslag aan ouers	1	2	3	4	(33)
5.4.9	Bepaling van die tye van die skooldag	1	2	3	4	(34)
5.4.10	Aanstelling van opvoeders en nie-opvoeders	1	2	3	4	(35)
5.4.11	Bepaling van vakopsies	1	2	3	4	(36)
5.4.12	Bepaling van die buitemuurse kurrikulum	1	2	3	4	(37)
5.4.13	Beskikbaarstelling van skoolfasiliteite vir gemeenskaps-, sosiale en fondsinsamelings- doeleindes	1	2	3	4	(38)
5.4.14	Deelname aan komitees van die beheerliggaam	1	2	3	4	(39)

5.4.15	Opstel van die jaarprogram	1	2	3	4	(40)

AFDELING C: LEERLINGDEELNAME OP DIE VRL (SRC)

6. In watter mate is leerlinge betrokke of neem hulle deel aan die bestuur van die volgende aktiwiteite op die VRL.

[1 - Geen mate 2 - Geringe mate 3 - 'n Mate 4 - 'n Groot mate]

6.1 Beplanning

6.1.1	Formulering van die missie van die VRL	1	2	3	4	(41)
6.1.2	Stel van doelwitte	1	2	3	4	(42)
6.1.3	Deelname aan die neem van besluite	1	2	3	4	(43)
6.1.4	Deelname aan die oplos van probleme	1	2	3	4	(44)

6.2 Organisering

6.2.1	Aanspreeklikheid aanvaar vir hulle optrede	1	2	3	4	(45)
6.2.2	Delegering van take en verantwoordelikhede	1	2	3	4	(46)

6.3 Leidinggewing

6.3.1	Kommunikasie met personeel	1	2	3	4	(47)
6.3.2	Kommunikasie met medeleerlinge	1	2	3	4	(48)
6.3.3	Skakeling met die VRL van ander skole	1	2	3	4	(49)
6.3.4	Motivering van leerlinge tot sport-, kulturele en akademiese prestasie	1	2	3	4	(50)
6.3.5	Neem leiding tydens vergaderings van die VRL	1	2	3	4	(51)

6.4 Beheeruitoefening

6.4.1	Beheer oor die gehalte van aktiwiteite wat plaasvind	1	2	3	4	(52)

6.5 Ander

6.5.1	Opstel van die grondwet van die VRL	1	2	3	4	(53)
6.5.2	Opstel van 'n dissiplinêre kode vir leerlinge	1	2	3	4	(54)
6.5.3	Bywoon van vergaderings van die VRL	1	2	3	4	(55)
6.5.4	Deelname aan komitees en subkomitees van VRL	1	2	3	4	(56)
6.5.5	Deelname aan die bestuur van aktiwiteite in die skool wat dissipline bevorder	1	2	3	4	(57)
6.5.6	Opstel van die begroting van die VRL	1	2	3	4	(58)
6.5.7	Opstel van skoolreëls	1	2	3	4	(59)
6.5.8	Opstel van die jaarprogram van die VRL	1	2	3	4	(60)

AFDELING D: LEERLINGDEELNAME IN DIE SKOOL

7. In watter mate is verteenwoordigers van die VRL betrokke by of neem hulle deel aan die volgende aktiwiteite in die skool.

[1 - Geen mate 2 - Geringe mate 3 - 'n Mate 4 - 'n Groot mate]

7.1	Deelname aan besprekings en die neem van besluite tydens personeelvergaderings	1	2	3	4	(61)
7.2	Deelname aan besprekings en neem van besluite tydens vakvergaderings	1	2	3	4	(62)
7.3	Deelname aan besprekings en neem van besluite tydens leerlinghulpverleningsvergaderings	1	2	3	4	(63)
7.4	Deelname aan die reël van 'n inskakelingsprogram vir nuwe leerlinge en personeel	1	2	3	4	(64)
7.5	Bestuur van die jaarblad en skoolkoerant	1	2	3	4	(65)
7.6	Bestuur van die snoepwinkel	1	2	3	4	(66)
7.7	Bestuur van skoolveiligheid	1	2	3	4	(67)
7.8	Deelname aan die reël van oueraande	1	2	3	4	(68)
7.9	Deelname aan die bestuur van die revue en skool-konserte	1	2	3	4	(69)

7.10	Deelname aan die bestuursliggaam van die volkspele	1	2	3	4	(70)
7.11	Deelname aan die bestuursliggame van kultuurverenigings in die skool	1	2	3	4	(71)
7.12	Deelname aan die reël van die skoolkermis	1	2	3	4	(72)
7.13	Deelname aan die bestuursliggaam van sportverenigings en sportklubs	1	2	3	4	(73)
7.14	Deelname aan die reël van die prysuitdelingsfunksie	1	2	3	4	(74)
7.15	Deelname aan die reël van die matriekafskied	1	2	3	4	(75)
7.16	Deelname aan die reël van die onderwyser-leerling-kenmekaar	1	2	3	4	(76)
7.17	Deelname aan die bestuur van vakolimpiades	1	2	3	4	(77)

AFDELING E: LEERLINGDEELNAME IN DIE KLASKAMER

8. In watter mate neem leerlinge deel aan die bestuur van die volgende aktiwiteite in die klaskamer.

[1 - Geen mate 2 - Geringe mate 3 - 'n Mate 4 - 'n Groot mate]

8.1	Deelname m.b.t. die daarstelling van 'n prosedure by die verkiesing van klasleiers	1	2	3	4	(78)
8.2	Deelname aan die beplanning en organisering van klasprojekte	1	2	3	4	(79)
8.3	Deelname aan die beplanning en organisering van opvoedkundige uitstappies	1	2	3	4	(80)

STUUR ASSEBLIEF TERUG VOOR _____.

vlk.S__S__.

Tel & Fax: 018 4687402

Cell: 083 452 3551

Mr. J.J. Kok

P.O. Box 10710

KLERKSDORP

2570

13 February 2000

The Directorate

Education Information

Research Unit

North West Department of Education

Mmabatho

2735

Dear Sir

Regarding: Request to conduct study on learner participation in school management

I am currently doing my Ph.D. in education management. I need to conduct my research on learner participation in school management in secondary schools in the North West Province. The sample consists of ten schools from each of the twelve Education Districts in the North West Province.

Attached you will find a copy of the questionnaire that will be mailed to secondary schools. Questionnaires will be completed by the principal and chairman and vice-chairman of the SRC in each school and need not be completed during school hours.

Thank you

Yours sincerely

J.J. Kok