BESTUURSONTWIKKELING VAN SKOOLHOOFDE VAN SEKONDêRE SKOLE IN LEBOWA

Jacobus Adriaan Albertus Basson, B.A., B.Ed., P.O.S.

Verhandeling ingedien vir die graad Magister Educationis in Onderwysbestuur in die Fakulteit Opvoedkunde van die Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys.

Studieleier: Prof. I.J. Oosthuizen
Hulpleier: Mnr. Z.B. Loots

Potchefstroom
1991

DANKBETUIGINGS

Groot dank en waardering word aan die volgende persone en instansies betuig:

- My innige dank aan prof. I.J. Oosthuizen, my studieleier, vir sy bekwame raad en leiding gedurende my studies.

- My hulpleier, mnr. Z.B. Loots vir sy baie nuttige wenke en raad.

- Die Lebowase Onderwysdepartement vir toestemming verleen om hierdie studie uit te voer.

- Mev. Elsa Mentz vir haar vriendelike samewerking en die verwerking van die vraelys.

- Prof. C.J.J. Terblanche vir die taalversorging.

- Mev. Lilian Pretorius vir die netjiese tikwerk.

- Boweal, alle dank aan my Skepper vir die krag en genade wat Hy aan my gegee het om die studies te voltooi.

Opsomming

BESTUURSONTWIKKELING VAN SKOOLHOOFDE VAN SEKONDêRE SKOLE IN LEBOWA

Deur middel van literatuurstudie is vasgestel dat die rol van die hoof dramaties verander het van hoofonderwyser in die verlede tot bestuurder van 'n komplekse onderneming in die hede. Die vernaamste bestuurstake van die hoof is bepaal en daar is tot die gevolgtrekking gekom dat skoolhoofde oor bestuurservaring en bestuursopleiding sal moet beskik om die mas op te kom.

Skoolhoofde mag nie stagneer nie, maar moet gedurig op professionele vlak ontwikkel. Om tred te hou met die snel veranderende omstandighede moet hulle gereeld indiensopleidingskursusse in onderwysbestuur deurloop. Selfontwikkeling by hoofde moet uiteindelik lei tot die verwerwing van 'n nagraadse kwalifikasie in onderwysbestuur.

'n Empiriese ondersoek het aan die lig gebring dat die meeste skoolhoofde in Lebowa nie oor bestuurskwalifikasies beskik nie. Daar is vasgestel dat die meeste hoofde wel oor akademiese kwalifikasies beskik en dat 'n aansienlike aantal besig is met selfontwikkeling deur verder te studeer.

Ten slotte is die afleiding gemaak dat die taak van die skoolhoof in Lebowa baie moeilik is met die gebrek aan infrastruktuur by skole en die inmenging van studente-aktiviste.

Sekere aanbevelings is gedoen en riglyne is neergelê vir bestuursontwikkeling van skoolhoofde in Lebowa.

Summary

MANAGEMENT DEVELOPMENT OF PRINCIPALS OF SECONDARY SCHOOLS IN LEBOWA

By means of a literature study it was determined that the role of the principal has changed dramatically over the last few years, from head teacher in the past to manager of a complex organisation. The most important management tasks of the principal were enlightened and it was concluded that principals preferably should possess management experience and management qualifications to cope with their task.

It was stated that principals must never stagnate but that they should develop themselves at professional level. To cope with the changes they should regularly attend inservice training courses on educational management. Self-development by principals should eventually lead to the acquiring of a post degree in educational management.

From the empirical investigation undertaken, it was determined that the majority of secondary school principals in Lebowa are not in the possession of management qualifications. Most of the principals are, however, academically well-qualified and are busy studying.

Finally the assumption was made that the task of the principal in Lebowa must be very difficult due to numerous problems such as lack of infrastructure in schools and the turmoil in which the activists have plunged the entire educational system.

Certain recommendations were made and guidelines were given on management development for principals in Lebowa.

INHOUDSOPGAWE

Opsomming		i
Summary		ii
Lys van tabelle		ix
HOOFSTUK 1:	**ORIËNTERING**	1
1.1	INLEIDING	1
1.2	PROBLEEMSTELLING	1
1.3	DOEL VAN NAVORSING	4
1.4	NAVORSINGSMETODE	4
1.4.1	Literatuurstudie	4
1.4.2	Empiriese ondersoek	4
1.4.2.1	Vraelyste	4
1.4.2.2	Populasie	5
1.5	STRUKTURERING VAN DIE NAVORSING	5
1.6	SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING	5
HOOFSTUK 2:	**DIE BESTUURSFUNKSIES VAN DIE SKOOLHOOF IN LEBOWA**	6
2.1	INLEIDING	6
2.2	BEGRIPSVERHELDERING	6
2.2.1	Die historisiteit van bestuur	7
2.2.2	Wetenskaplike bestuur	7
2.3	DIE VERANDERENDE ROL VAN DIE SKOOLHOOF	8
2.4	DIE BESTUURSTAKE VAN DIE SKOOLHOOF	9
2.4.1	Oriëntering	9
2.4.2	Beplanning as bestuurstaak	10
2.4.2.1	Begripsverheldering	10

2.4.2.2	Die aard en wese van beplanning		10
2.4.2.3	Die beplanningspotensiaal van die skoolhoof in Lebowa		11
2.4.3	Subtake van beplanning		11
2.4.3.1	Bepaling van doelstellings en doelwitte		11
2.4.3.2	Beleidmaking		12
2.4.3.3	Besluitneming		13
2.4.3.4	Probleemoplossing		15
2.4.4	Organisering as bestuurstaak		16
2.4.4.1	Begripsverheldering		16
2.4.4.2	Die subtake van organisering		17
	(i)	Organisasie-struktuurskepping	17
	(ii)	Delegering	20
	(iii)	Koördinering	22
2.4.5	Leidinggewing		22
2.4.5.1	Verhoudingstigting		23
2.4.5.2	Leierskap		24
	(i)	Demokratiese leierskapstyl	25
	(ii)	Outokratiese leierskap	25
	(iii)	Vryeteuelleirskapstyl (Laissez-faire)	26
2.4.6	Motivering		26
2.4.6.1	Maslow se motiveringsteorie		27
2.4.7	Kommunikering		28
2.4.7.1	Die kommunikeringshandeling		29
	(i)	Die bron, sender of kommunikator, sein en boodskap	29
	(ii)	Oordrag van boodskap	29
	(iii)	Ontvanger	30
2.4.7.2	Faktore wat effektiewe kommunikering beïnvloed		30
2.4.7.3	Die skoolhoof in Lebowa se kommunikasieareas		31
	(i)	Kommunikasie met die onderwysdepartement	31
	(ii)	Kommunikasie met die skoolkomitee	32
	(iii)	Kommunikasie met die ouers	32
	(iv)	Kommunikasie met die plaaslike gemeenskap en kerk	33
2.4.8	Beheeruitoefening as bestuurstaak		34
2.4.8.1	Beginsels van effektiewe beheeruitoefening		34
2.4.8.2	Stappe in beheeruitoefening		35
	(i)	Beheervoorskrifte	35

	(ii) Waarneming en meting van werk	35
	(iii) Evaluering van die werk	36
	(iv) Bysturing of korrektiewe optrede	36
2.5	SAMEVATTING	37
HOOFSTUK 3:	**BESTUURSONTWIKKELING VAN SKOOLHOOFDE**	38
3.1	INLEIDING	38
3.2	BEGRIPSVERHELDERING	39
3.2.1	Bestuursopleiding	39
3.2.2	Bestuursontwikkeling	40
3.3	DIE DOEL VAN BESTUURSONTWIKKELING	41
3.3.1	Beplanning	41
3.3.2	Organisering	42
3.3.3	Leidinggewing	43
3.3.4	Beheeruitoefening	44
3.4	BEGINSELS VAN BESTUURSONTWIKKELING	44
3.4.1	Die tydsduur van bestuursontwikkeling	44
3.4.2	Organisatoriese klimaatskepping	45
3.4.3	Selfontwikkeling	46
3.4.4	Seleksie van bestuursmateriaal	46
3.4.5	Doelwitstelling	47
3.4.6	Die sinvolle samestelling van 'n ontwikkelingskursus	48
3.4.7	Die individualiteit van die deelnemende kandidate	48
3.4.8	Beroepspesifieke ontwikkelingsprogramme	49
3.5	METODES VAN BESTUURSONTWIKKELING	49
3.5.1	Metodes van bestuursontwikkeling binne die skool	50
3.5.1.1	Posrotasie	50
3.5.1.2	Afrigting	51
3.5.1.3	Delegering van take	51
3.5.1.4	Personeel- en ouervergaderings	51
3.5.1.5	Bestuursvergaderings	52
3.5.1.6	Besoeke deur departementele beamptes	52
3.5.2	Metodes van bestuursontwikkeling buite die skool	53
3.5.2.1	Bywoning van kursusse	53
3.5.2.2	Nagraadse bestuursopleiding	54
3.5.2.3	Deurloping van 'n kursus of program by 'n bestuursentrum	55

3.5.2.4	Seminare op amptelike en nie-amptelike vlak	56
3.6	SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING	56
HOOFSTUK 4:	**EMPIRIESE ONDERSOEK EN DIE VRAELYS**	57
4.1	INLEIDING	57
4.2	NAVORSINGSONTWERP	57
4.2.1	Die vraelys	57
4.2.1.1	Redes vir die gebruik van die posvraelys	57
4.2.1.2	Die doel met die gebruik van die vraelys	57
4.2.1.3	Voordele van die posvraelys	58
4.2.1.3	Nadele van 'n posvraelys	59
4.2.1.4	Loodsondersoek	60
4.2.1.5	Goedkeuring van vraelys	60
5.2.1.6	Konstruksie van die vraelys	60
4.2.1.7	Administratiewe prosedure	63
4.2.2	Populasie en steekproef	63
4.2.3	Statistiese tegnieke wat gebruik is	63
4.3	INTERPRETERING VAN DATA	64
4.3.1	Biografiese besonderhede	64
4.3.1.1	Geslag van respondente	66
4.3.1.2	Ouderdom van respondente	67
4.3.1.3	Hoedanigheid van aanstelling	67
4.3.1.4	Die ouderdom waarop eerste aanstelling as hoof plaasgevind het	68
4.3.1.5	Onderwyservaring voor hoofskap	69
4.3.1.6	Ondervinding as visehoof	69
4.3.1.7	Ondervinding as adjunkhoof	70
4.3.1.8	Ondervinding as skoolhoof	70
4.3.1.9	Hoogste akademiese kwalifikasie	71
4.3.1.10	Hoogste professionele kwalifikasie	71
4.3.1.11	Die besit van kwalifikasies in onderwysbestuur	72
4.3.2	Demografiese besonderhede	73
4.3.2.1	Die tipe skool	74
4.3.2.2	Leerlingtal	74
4.3.2.3	Grootte van personeel	75
4.3.3	Bestuurstake	75
4.3.3.1	Beplanning	75

4.3.3.2	Herhaling van beplanning	76
4.3.3.3	Skoolbeleid	77
4.3.3.4	Die invloed van studente-aktiviste	78
4.3.3.5	Delegering	79
4.3.3.6	Koördinering	80
4.3.3.7	Die spontane uitvoer van opdragte	81
4.3.3.8	Bestuurstyl	82
4.3.3.9	Motivering	83
4.3.3.10	Formele vergaderings	85
4.3.3.11	Informele samesprekings	86
4.3.3.12	Uitoefening van kontrole	88
4.3.3.13	Korrektiewe aksies	89
4.3.4	Bestuursontwikkeling van skoolhoofde	90
4.3.4.1	Die behoefte aan bestuursopleiding	90
4.3.4.2	Geleenthede vir bestuursopleiding	91
4.3.4.3	Selfontwikkeling van skoolhoofde	92
4.3.4.4	Bestuursareas	93
4.3.4.5	Bywoning van bestuurseminare	94
4.3.4.6	Die skoolhoof se erns met bestuursopleiding	95
4.3.4.7	Personeelontwikkeling	96
4.4	ENKELE VERBANDE TUSSEN BIOGRAFIESE GEGEWENS, DEMOGRAFIESE BESONDERHEDE, BESTUURSTAKE EN PERSONEELONTWIKKELING	97
4.4.1	Geslag van skoolhoofde in vergelyking met die graad van aanstelling	97
4.4.2	Ouderdom van skoolhoofde in vergelyking met die grootte van die skool	98
4.4.3	Ouderdom van skoolhoofde in vergelyking met die aard van hulle aanstelling	99
4.4.4	Hoedanigheid van aanstelling teenoor kwalifikasies	100
4.4.5	Hoedanigheid van aanstelling in vergelyking met onderwysbestuurskwalifikasies	101
4.4.6	Geleenthede vir indiensopleiding in vergelyking met manier van selfontwikkeling	103
4.4.7	Bestuursopleiding teenoor selfontwikkeling	104
4.4.8	Spontaniëteit van skoolhoofde in vergelyking met bestuurstyl	105
4.4.9	Akademiese kwalifikasies in vergelyking met die grootte van die skool	106

4.5	SAMEVATTING	108
4.6	VOORUITSKOUING	108
HOOFSTUK 5:	**SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS EN RIGLYNE VIR BESTUURS-OPLEIDING IN LEBOWA**	109
5.1	SAMEVATTING	109
5.2	GEVOLGTREKKINGS	110
5.2.1	Gevolgtrekkings ten opsigte van literatuurstudie	110
5.2.2	Gevolgtrekkings ten opsigte van die empiriese ondersoek	111
5.3	AANBEVELINGS EN RIGLYNE VIR BESTUURSOPLEIDING IN LEBOWA	114
5.4	AANBEVELINGS VIR VERDERE NAVORSING	118
5.5	SLOTOPMERKING	118
BRONNELYS		120
BYLAE A:	**Vraelys**	127
BYLAE B:	**Brief van die Lebowase Departement van Onderwys**	134

LYS VAN TABELLE

TABEL 1
LYN- EN STAFORGANISASIESTRUKTUUR 18

TABEL 2
FUNKSIONELE ORGANISASIESTRUKTUUR 19

TABEL 4.1
VRAELYSTE UITGESTUUR EN ONTVANG 63

TABEL 4.2
BIOGRAFIESE GEGEWENS VAN HOOFDE 64

TABEL 4.3
DEMOGRAFIESE BESONDERHEDE VAN HOOFDE 73

TABEL 4.4
BEPLANNING AS BESTUURSTAAK 76

TABEL 4.5
HERHALING VAN BEPLANNING 77

TABEL 4.6
SKOOLBELEID 78

TABEL 4.7
DIE INVLOED VAN STUDENTE-AKTIVISTE 79

TABEL 4.8
DELEGERING VAN TAKE 80

TABLE 4.9
KOöRDINERING VAN TAKE 81

TABEL 4.10
UITVOER VAN OPDRAGTE 81

TABEL 4.11
BESTUURSTYL 82

TABEL 4.12
MOTIVERING VAN PERSONEELLEDE 84

TABEL 4.13
FORMELE VERGADERINGS GEHOU 85

TABEL 4.14
SAMESPREKINGS 87

TABLE 4.15
KONTROLERING 88

TABEL 4.16
KORREKTIEWE AKSIES 89

TABEL 4.17
BESTUURSOPLEIDING 90

TABEL 4.18
GELEENTHEDE VIR INDIENSOPLEIDING 91

TABEL 4.19
SELFONTWIKKELING VAN SKOOLHOOFDE 92

TABEL 4.20
BESTUURSAREAS 93

TABEL 4.21
BYWONING VAN BESTUURSEMINARE 94

TABEL 4.22
DIE SKOOLHOOF SE ERNS MET BESTUURSOPLEIDING 95

TABEL 4.23
PERSONEELONTWIKKELING 97

TABEL 4.24
GESLAG VAN SKOOLHOOFDE IN VERGELYKING MET DIE GRAAD VAN AANSTELLING 98

TABEL 4.25
OUDERDOM VAN SKOOLHOOFDE IN VERGELYKING MET DIE GROOTTE VAN DIE SKOOL 99

TABEL 4.26
OUDERDOM VAN SKOOLHOOFDE IN VERGELYKING MET DIE AARD VAN HULLE AANSTELLING 100

TABEL 4.27
HOEDANIGHEID VAN AANSTELLING IN VERGELYKING MET KWALIFIKASIES 101

TABEL 4.28
HOEDANIGHEID VAN AANSTELLING IN VERGELYKING MET ONDERWYSBESTUURSKWALIFIKASIES 102

TABEL 4.29
BESTUURSOPLEIDING IN VERGELYKING MET GROOTTE VAN SKOOL 103

TABEL 4.30
GELEENTHEDE VIR INDIENSOPLEIDING IN VERGELYKING MET MANIER VAN SELFONTWIKKELING 104

TABEL 4.31
BESTUURSOPLEIDING TEENOOR SELFONTWIKKELING 105

TABEL 4.32
SPONTANE HANDELING IN VERGELYKING MET BESTUURSTYL 106

TABEL 4.33
AKADEMIESE KWALIFIKASIES IN VERGELYKING MET DIE PERSONEELGETAL VAN DIE SKOOL 107

Hoofstuk 1
ORIëNTERING

1.1 Inleiding

Dit is belangrik dat alle bestuurders, insluitende skoolhoofde, bestuursopleiding moet hê om hul skool effektief te kan bestuur. 'n Komplekse onderneming, soos 'n skool, kan nie beheer word deur iemand sonder die nodige bestuursopleiding en -ervaring nie.

1.2 Probleemstelling

Die rol en funksie van die skoolhoof het deur die afgelope aantal jare dramaties verander van hoofonderwyser in die verlede tot dié van 'n onderwysbestuurder tans. In die verlede is 'n skoolhoof aangestel as hy homself bewys het as 'n uitstaande onderwyser en hy is die hoofonderwyser genoem. Die hoofonderwyser kon sy administratiewe en organisatoriese take goed genoeg uitvoer namate hy die nodige ondervinding opdoen. Sy professionele, vakgerigte opleiding was voldoende vir sy taak (Van der Westhuizen, 1990:1).

Vanweë die toenemende kompleksiteit van die skool se organisasie word die hoof se taak al meer gediversifiseerd en gevolglik al moeiliker. Groter eise word aan sy bestuursvernuf gestel (Moolman, 1979:3). Die hoof se bekwaamheid as onderwyser staan nie meer so sterk op die voorgrond nie, maar eerder sy leierseienskappe en sy vermoë om as bestuurder te funksioneer.

Potgieter (1972:119) het reeds sestien jaar gelede melding gemaak van die evolusie ten opsigte van die bestuurstaak van die skoolhoof. Hierdie snelle verandering en groter werklas gaan gepaard met groter druk wat kan lei tot stres. Die vermenigvuldiging van die skoolhoof se take buite die onderrigsituasie is 'n ernstige saak wat aandag vereis.

Ook die terrein waarop die hoof moet leiding gee, het aansienlik verander en is steeds besig om meer omvangryk en meer kompleks te word. Die reeds gemelde veranderinge wat op vele terreine in die onderwys plaasgevind het, het toenemende verwagtinge rondom die onderwysleier geskep. Soos die leerlinggetalle in die skole gegroei het, het die skool ook in kompleksiteit gegroei en het die hoof se taak al meer veeleisend geword (Grobler, 1980:3). Waar die skoolhoof se taak eers hoofsaaklik onderriggewend van aard was, het dit nou verander na 'n bestuurskundige taak. Die skoolhoof is vandag inderdaad die bestuurder van 'n komplekse onderneming (Rebore, 1982:178).

Blumberg en Greenfield (1980:178) som die pligte van die hoof op as hulle daarop wys dat daar hedendaags drie hoofrigtings is, naamlik die organisasie en bestuur van die skool, toesig en beheer oor die personeel en skakeling met die gemeenskap. As professionele leier beklee hy ook 'n belangrike plek in die gemeenskap. Rebore (1982:178) is bekommerd dat hoofde wat hulle opleiding ontvang het lank voor die nuwe tendense van gemeenskapsbetrokkenheid en opstandigheid van skoliere ontstaan het, nie opgewasse vir hulle taak mag wees nie. Hy voorspel ook dat hierdie veranderinge maar nog net die begin van nóg groter veranderinge en ontwikkelings is.

Die probleme waarmee die skoolhoof te kampe kry, het ook meer uiteenlopend van aard geword. Die wêreld waarin die mens leef, is steeds besig om te verander en so verander die lewensomstandighede en die eise wat aan die mens - en gevolglik ook die skoolhoof - gestel word (Grobler, 1980:5).

Wat die taak van die skoolhoof nog moeiliker maak, is die knaende gebrek aan gekwalifiseerde personeel in sekere vakgebiede, asook personeel wat nie opgelei is om probleme van leerlinge te hanteer nie, met die gevolg dat probleme akkumuleer en uiteindelik by die hoof beland (Gorton, 1976:420).

Gorton (1976:420) sê dat die eise van die ouers vir medeseggenskap in besluitneming daagliks toeneem en so ook die sosiale probleme van die laer inkomstegroepe. Aansluitend hierby kan ook genoem word, die ekstra kurrikulêre program wat te swaar gelaai word en die dissiplinêre probleme wat al meer kop

uitsteek. Gebrek aan dissipline kan te wyte wees aan toenemende skolieraktivisme. By swart skole, waar die leerlingaktivisme en intimidasie aan die orde van die dag is, is die taak van die skoolhoof dubbeld so moeilik as in die blanke gebiede. In baie skole word die skoolbeleid summier deur die leerlinge verwerp. Skoolhoofde word deur leerlingaktiviste gedwing om af te sien van die bestaande skoolbeleid en as hulle weier, onstaan oproer en wegbly-aksies (Mabeba, 1985:135).

Bogenoemde probleme kom in skole dwarsoor die land voor en skole in Lebowa is geen uitsondering nie. Genoemde probleme vorm slegs 'n klein deeltjie van die bykans bomenslike taak wat skoolhoofde in Lebowa ondervind. Enorme skoliergetalle per skool, ontoereikende fisiese fasiliteite en 'n groot tekort aan opgeleide personeel is slegs enkele van die vele probleme wat die taak van die skoolhoof in Lebowa verder bemoeilik. In baie gevalle is die skoolhoof onervare, ongekwalifiseerd en in elk geval, nie bestuursmatig opgelei vir sy taak nie. Boonop verwag die publiek van die skoolhoof om korrek op te tree en nie te huiwer in besluitneming nie, want sy besluitneming is onherroeplik (John, 1980:60). Om van die jong en onervare skoolhoof te verwag om sy pad self in die duister te vind en te leer deur ervaring, is om die minste te sê, onmenslik (Hughes, 1972:29).

Die feit dat skoolhoofde die enigste professionele mense is wat nie beroepsgerigte opleiding ontvang nie, is onaanvaarbaar. Gorton (1976:421) is van mening dat die meeste skoolhoofde 'n behoefte het om bestuursmatig opgelei te word en so beter toegerus vir hulle taak te wees. Daar kan dus met reg aanvaar word dat 'n soortgelyke behoefte in Lebowa bestaan. Nêrens kan skoolhoofde hulle taak lukraak uitvoer nie.

In Lebowa waar die skoolbevolking elke jaar toeneem, bestaan daar toenemend 'n tekort aan gekwalifiseerde onderwysers en 'n nog groter tekort aan skoolhoofde met die nodige ervaring en opleiding. Dikwels gebeur dit dat 'n hoof aangestel word sonder genoegsame ondervinding. Dit is dus duidelik dat die verwagtinge al groter word dat 'n skoolhoof een of ander vorm van akademies-professionele kwalifikasie moet hê om hom op bestuursvlak beter toe te rus vir sy taak. Prinsloo (1983:83) het hierdie behoefte reeds 'n dekade gelede gehuldig.

Voortvloeiend hieruit kristalliseer die volgende probleemvrae:

- Wat behels die bestuurstaak van die skoolhoof?
- In welke mate is die skoolhoofde in Lebowa opgelei vir hulle taak?
- Watter riglyne kan neergelê word vir die professionele bestuursopleiding van sodanige skoolhoofde?

1.3 Doel van navorsing

1.3.1 Om die bestuurstaak van die skoolhoof te bepaal.

1.3.2 Om die huidige stand van bestuursopleiding van skoolhoofde in Lebowa te bepaal.

1.3.3 Om riglyne vir bestuursopleiding vir skoolhoofde in Lebowa neer te lê.

1.4 Navorsingsmetode

1.4.1 Literatuurstudie

Primêre en sekondêre bronne is gebruik ten einde relevante data te versamel. 'n *Dialog*-rekenaarsoektog is uitgevoer met die volgende sleutelwoorde: *management*, *development* en *principal*.

1.4.2 Empiriese ondersoek

1.4.2.1 Vraelyste

Gestruktureerde vraelyste is ontwerp en opgestel vir skoolhoofde van hoërskole. Die doel met die vraelys was om die houding van skoolhoofde ten opsigte van bestuursontwikkeling te toets. Tweedens is data ook ingesamel met die vraelys wat

die leemtes in bestuursontwikkeling in Lebowa blootgelê het. Aanbevelings is gedoen na aanleiding van bogemelde leemtes.

1.4.2.2 Populasie

Die bereikbare populasie is skoolhoofde van hoërskole in Lebowa. 100 hoërskole is op 'n ewekansige basis gekies uit 'n populasie van 510 hoërskole, versprei oor 16 inspeksiekringe in Lebowa.

1.5 Strukturering van die navorsing

Hoofstuk 1 - Inleiding, oriëntering en probleemstelling.

Hoofstuk 2 - Die bestuursfunksies van die skoolhoof in Lebowa.

Hoofstuk 3 - Bestuursontwikkeling van skoolhoofde.

Hoofstuk 4 - Empiriese ondersoek en vraelys en interpretering van die gegewens.

Hoofstuk 5 Samevatting, gevolgtrekkings aanbevelings en riglyne vir bestuursopleiding in Lebowa.

1.6 Samevatting en vooruitskouing

In hoofstuk 1 is die probleemstelling gedoen, naamlik dat skoolhoofde 'n behoefte aan bestuursopleiding het. Tweedens is die doel van die navorsing uiteengesit en derdens is die navorsingsmetodes geskets. Vierdens is die populasie gemeld waaruit die steekproef geneem is en laastens is 'n strukturering van die navorsing gegee.

In hoofstuk 2 word die bestuursfunksies van die skoolhoof in die algemeen bespreek met spesiale verwysing na die bestuursfunksies van die skoolhoof in Lebowa.

Hoofstuk 2
DIE BESTUURSFUNKSIES VAN DIE SKOOLHOOF IN LEBOWA

2.1 Inleiding

In hoofstuk twee sal hoofsaaklik gekyk word na die ontwikkeling van onderwysbestuur as 'n wetenskap en die veranderende bestuursrol wat die skoolhoof toenemend moet vervul.

Tweedens sal die bestuurstake van die skoolhoof in Lebowa bespreek word. Sedert so baie skoolboikotte in Lebowa voorkom en skoolhoofde gewoonlik blameer word vir die onvermoë om orde te handhaaf, word daar gevoel dat navorsing oor die bestuursfunksies van die skoolhoof nuttig sal wees. Moontlik kan dit 'n geringe bydrae lewer tot die identifisering van sekere probleemareas in die bestuursmondering van skoolhoofde.

By die bespreking van die bestuurstake, sal die oorsaaklike verband telkens gesoek word tussen sekere wyses van doen by die Noord-Sotho en sy kultuur. Daar word van die veronderstelling uitgegaan dat eienskappe soos bestuurstyl, beplanningspotensiaal en andere, kultureel gefundeerd is. Die gebondenheid aan die kultuur kan dalk die rede wees vir sekere optredes of gebrek daaraan.

2.2 Begripsverheldering

Die begrip bestuur kan herlei word tot die Latynse woord *manu-gere* waarvan die Engelse term *management* 'n letterlike vertaling is en beteken; met die hand voer of met die hand lei (Higgs, 1981:3). Volgens Smith en Bosman (1988:232) is die doel met bestuur hoofsaaklik dat menslike en ander hulpbronne so doeltreffend moontlik gebruik word om doelwitte te bereik.

Om die begrip bestuur verder op te helder, word die volgende standpunte uit die literatuur kortliks genoem:

> Bestuur span mense in om op 'n georganiseerde wyse te werk vir 'n gemeenskaplike doel. Deur bestuur word verskillende take georden en gekoördineer om 'n sinvolle geheel te vorm (Katz & Kahn, 1966:16; Trewartha & Newport, 1976:22 en Massie, 1970:5).
>
> Bestuur word gesien as 'n sosiale proses en die bestuurder moet die menslike behoeftes in ag neem vir doeltreffende bestuur (De Wet, 1980:42; Bradfield & Kraft, 1970:3 en Lewes, 1974:31).

Samevattend kan daar dus gesê word dat bestuur beteken dat werk gedoen word deur 'n georganiseerde en gemotiveerde groep mense wat 'n eenvormige strewe het, naamlik om resultate te behaal. Hiervoor is noukeurige beplanning en koördinering van take nodig.

In hierdie studie sal bestuur in onderwysverband bespreek word as 'n beginsel waarin die rol van die skoolhoof 'n belangrike plek inneem. Die skoolhoof het 'n verantwoordelike bestuursrol om te vervul en hierin word hy bygestaan deur sy personeel aan wie hy leiding moet gee (Barnard, 1982:15).

2.2.1 Die historisiteit van bestuur

Bestuur is geen nuwe begrip nie. Sekere aspekte van bestuur is reeds sover terug as 3000 jaar voor Christus deur die Sumeriërs toegepas om die rykdomme van die priesters te beheer (Grobler, 1980:1). Ook die uitstekende organisasie wat deur die ou Chinese volk 1000 jaar voor Christus toegepas is, is 'n monument vir bestuur (Grobler, 1980:1). Die groot piramides wat reeds 5000 tot 525 jaar voor Christus opgerig is, is stomme getuienis van deeglike bestuur (Landers & Meyers, 1977:366).

2.2.2 Wetenskaplike bestuur

Terwyl die spore van bestuur eeue terug gevolg kan word, het professionele, wetenskaplike bestuur, soos ons dit vandag ken, eers in die 19de eeu ontstaan en gedurende die 20ste eeu sy beslag gekry. Hiervandaan het wetenskaplike bestuur snel ontwikkel en word dit die afgelope tyd intensief nagevors (Peach, 1981:1). In

onderwysverband is onderwysbestuur vandag 'n wetenskap, danksy verskeie studies wat deur navorsers oor baie jare gedoen is. Namate moderne tegnologiese hulpmiddels deel begin uitmaak van die hedendaagse administrasie, raak bestuur al meer gespesialiseerd en die bestuurder se taak al meer gekompliseerd (De Wet, 1980:5).

2.3 Die veranderende rol van die skoolhoof

Gedurende die afgelope aantal jare het skoolhoofskap saam met onderwysbestuur 'n drastiese evolusie ondergaan (Maddock & Hyams, 1979:50). Vroeër dae kon die skoolhoof nog bekostig om klas te gee én enkele bestuurstake uit te voer. In die hedendaagse situasie, waar die klem op wetenskaplike bestuur val, is die skoolhoof 'n bestuurder van 'n komplekse sosiale organisasie (De Wet, 1980:145). Daar is ook aanduidings dat die taak van die hoof verder in kompleksiteit en omvang gaan toeneem en dat die bestuurstaak reeds so 'n omvang het dat dit opsigself die skoolhoof voltyds kan besig hou (Van der Westhuizen, 1987:2). Malan (1986:29) is van mening dat die skoolhoof in Lebowa 'n ekstra plig het om in die samelewing te vervul, naamlik as inisieerder op die pad na sosiale verandering. Gemelde skrywer sê dat die skoolhoof, wat 'n leiersrol in die samelewing beklee, sal moet help om 'n meer opwaartse mobiliteit vir die moderne elite te skep. Die tradisionele Kaptein is, weens sy holistiese beleid, nie begaan oor die funksionele spesialisering van sy mense nie (Moolman, 1987,68). Die holistiese sieníng impliseer dat alles in die kosmos as geïntegreerde samehang gesien word, met die gevolg dat daar nie 'n skerp onderskeid tussen verskillende aspekte van kultuur getref word nie (Mönnig, 1967:45). Die gevolg is dat daar nie na spesialisering binne afgebakende terreine beweeg word nie. Hier word eerder gestreef na samevloeiing van funksies soos in die Kapteinskap. Laasgenoemde is tegelyk die politieke, juridiese, rituele, sosiale, administratiewe en ekonomiese hoof van die stam (Moolman, 1987:68). Die skoolhoof moet die rol as sosiale leier by die Kaptein oorneem en die moderne jeug, wat nie meer so baie aan die tradisie kleef nie, help om hulle merk in die samelewing te maak (Malan, 1986:29).

In die lig van die veranderende taak van die skoolhoof in Lebowa ten opsigte van

bestuurswerk, sal dit nodig wees om die bestuurstake van die skoolhoof te identifiseer.

2.4 Die bestuurstake van die skoolhoof

2.4.1 Oriëntering

In die literatuur word verskeie pogings aangewend om die verskillende bestuurstake van die skoolhoof saam te vat. Die meeste skrywers stem ooreen dat die volgende take, soos deur Gorton (1976:45-62) genoem, die belangrikste is, naamlik probleemoplossing, besluitneming, beplanning, organisering, koördinering, delegering, inisiëring en kommunikering. Sommige navorsers, waaronder Marx (1981:87) lig vier take uit wat as die belangrikste geag word, naamlik: beplanning, organisering, leidinggewing en beheeruitoefening. Alhoewel al die bestuurshandelinge van die skoolhoof as 'n geïntegreerde eenheid gesien moet word, wat nooit in afsondering plaasvind nie, sal daar tog ter wille van ordelikheid 'n indeling gemaak word waarin sommige take as subtake van die vier hooftake gesien word.

Beplanning	**Organisering**
doelstellings doelwitte beleidmaking besluitneming probleemoplossing	organisasiestruktuurskepping delegering koördinering

Leidinggewing	**Beheeruitoefening**
verhoudingstigting leierskap motivering kommunikering	beheervoorskrifte waarneming en meting evaluering korrektiewe optrede

2.4.2 Beplanning as bestuurstaak

2.4.2.1 Begripsverheldering

"Beplanning is die proses waardeur die bestuurder die toekoms betrag en alternatiewe handelswyse ontdek wat hy kan volg" (Massie, 1970:71). Beplanning is van grondliggende belang vir al die ander bestuurstake en tereg merk Finch en McGough (1982:92) op dat beplanning die raamwerk van onderwysbestuur vorm. Dit is die denkhandeling wat deel vorm van al die ander administratiewe prosesse en die wyse waarop die onderwysleier beplan, sal die sukses van die ander bestuurstake bepaal (Cloete, 1976:15).

Samevattend kan gesê word dat beplanning 'n deeglike besinning is oor metodes, reëls en prosedures, asook die koördinering van middele en aktiwiteite wat die onderwysleier op die mees doeltreffende manier kan gebruik ter bereiking van die opvoedkundige doelstellings. Omdat beplanning deeglike dinkwerk vereis, kan dit nooit oorhaastig geskied nie.

2.4.2.2 Die aard en wese van beplanning

Wanneer die aard van die doelstellings bepaal is, tree 'n behoefte in vir beplanning. Beplanning geskied dan aan die hand van die doelstellings.

Beplanning het ook 'n prioriteitsbepaling. Die minder belangrike word hierdeur van die meer belangrike geskei sodat die meer belangrike sake eerste aandag kan kry. Daar kan ook bepaal word watter deel die meeste aandag moet kry en hierdeur word tyd ekonomies benut (Van der Westhuizen, 1990:148).

2.4.2.3 Die beplanningspotensiaal van die skoolhoof in Lebowa

In die tradisionele samelewing van die Noord-Sotho was daar weinig behoefte aan medium- en langtermynbeplanning (Malan, 1986:15). Daar is 'n rustige, landelike en kommervrye bestaan gevoer en oor die toekoms was daar geen bekommernis nie. Die skynbare gebrek aan toekomsvisie, soos dit in die tradisionele lewenswyse bestaan het, skryf Engelbrecht (1973:13) toe aan die feit dat ruimte en tyd slegs vae beelde was. Dus, uit die aard van die Noord-Sotho se tradisionele bestaanswyse, was dit nie nodig dat hy homself in die toekoms projekteer nie (Malan, 1986:15).

Uit die voorafgaande paragraaf kan die afleiding gemaak word dat daar 'n vae moontlikheid bestaan dat sommige skoolhoofde se beplanningstaak nog deur die verlede beïnvloed word.

2.4.3 Subtake van beplanning

2.4.3.1 Bepaling van doelstellings en doelwitte

Volgens Van der Westhuizen (1990:149) is doelstellings die bepaling van 'n langtermyndoel, terwyl doelwitte op die korttermyn gerig is. Met die bepaling van doelstellings word die rigting bepaal en mikpunt gestel waarna gestrewe word. By die stel van doelwitte, of operatiewe doelstellings, soos De Wet (1980:50) dit noem, word die fasette van die beplande taak duidelik geformuleer, voorwaardes word gestel, die tydsfaktor bepaal, asook die standaard waarna gestreef word. Doelstellings vorm 'n belangrike en inherente deel van beplanning. In skoolbestuur het die bepaling van doelstellings groot waarde deurdat personeellede presies weet waarom 'n taak verrig moet word. Die Noord-Sotho skoolhoof wat nog tradisiegebonde is, sal dit moeilik vind om doelstellings en doelwitte te bepaal (vergelyk 2.4.2.3). In die tradisionele samelewing het die doelwitte slegs van dag tot dag gestrek en doelstellings slegs van een seisoen na 'n ander. Daar is slegs gepoog om 'n bestaan te maak as die natuur saamspeel. Droogtes en oorstromings is gelate aanvaar (Malan, 1986:10).

2.4.3.2 Beleidmaking

"Beleid is 'n gids by die neem van besluite" (Massie, 1970:49). Finch en McGough (1982:61) sê dit is 'n "... high-level generalised plan which focuses on the acceptable goals and procedures of an organisation". So sien Van der Westhuizen (1990:156) beleid ook as die riglyne vir beplanning voordat besluite geneem word.

Samevattend kan gesê word dat beleid die grense afbaken en riglyne neerlê vir die uitvoerders van die beplanning, sodat hulle ondergeskiktes met vertroue die nodige besluite kan neem.

Sterk en duidelike beleidspunte moedig die delegeer van besluitneming aan. Deur wetgewing, deur 'n ordonnansie of regulasie word noukeurig bepaal wat bereik moet word en deur wie opgetree sal word (Massie, 1970:49).

- **Nasionale beleid - eerste vlak**

Volgens Van der Westhuizen (1990:157) is onderwysbeleid ook onlosmaaklik verbonde aan die politieke beleid. Elke regering bepaal sy eie onderwysbeleid wat ooreenstem met sy politieke beleid. Beleidmaking kan dus nooit afgehandel wees nie, dit moet voortdurend aanpas by veranderende politieke of sosiale omstandighede. Op die hoogste vlak word die nasionale beleid deur die Minister van Onderwys in Lebowa geformuleer. Hierdie beleid soos vergestalt in die Lebowa Onderwyswet, 1974 (wet no.6 van 1974), (Mabeba, 1985:133), is in die Staatskoerant van Lebowa gepubliseer sodat alle skoolhoofde kan kennis neem van die inhoud daarvan.

- **Departementele beleid - tweede vlak**

Op tweede vlak word departementele beleid op 'n meer beperkte terrein bepaal deur die Onderwyshoofkantoor, asook deur die Inspektoraat (Mabeba, 1985:133). Hierdie amptelike beleidstuk, genaamd Regulasies met betrekking tot regeringskole

1978, is gepubliseer in die Staatskoerant van 15 September 1978.

- **Skoolbeleid - derde vlak**

Die skool is deel van die onderwysstelsel en daarom moet die skoolbeleid aansluit by die nasionale onderwysstelsel se beleid. Die mate waarin individuele skole toegelaat word om hulle eie beleid te bepaal, sal afhang van die beheerstelsel van die onderwysstelsel waarbinne hulle val. In Frankryk word die vakke en die tyd wat aan elke vak bestee moet word, byvoorbeeld op 'n rigiede wyse voorgeskryf, terwyl dit in Engeland aan die skoolhoof self oorgelaat word (Paisy, 1981:26). In Lebowa het die skoolhoof nie soveel vryheid soos in Engeland om oor kurrikuluminhoud en vakkeuses te besluit nie, vanweë die sentrale onderwysbeheerstelsel. Daar is egter tog ruimte om 'n eie skoolbeleid te formuleer (Badenhorst, 1987:77). Skoolbeleid word dus deur die skoolhoof bepaal binne rekwydte van die neergelegde regeringsbeleid en departementele beleid. Mabeba (1985:135) sê dat menige skoolhoof in Lebowa die probleem ondervind dat leerlinge alle departementele- en skoolbeleidsformulerings verwerp en die gevolg is botsing met die skoolhoof en gevolglike aktivisme en oproerigheid by leerlinge.

2.4.3.3 Besluitneming

Besluitneming word deur die meeste skrywers as die belangrikste bestuurhandeling beskou. Dit behels hoofsaaklik die maak van 'n keuse tussen verskillende alternatiewe (Lipham & Hoeh, 1974:150). Beplanning word tot 'n groot mate beïnvloed deur besluitneming, want dit bepaal die toekomstige plan van aksie (De Wet, 1980:51). Die metode wat gevolg moet word by besluitneming, sal grootliks bepaal word deur die spesifieke probleem. Besluite moet soms skielik deur 'n bestuurder of skoolhoof geneem word sonder die geleentheid tot nadenke. Gewoonlik is besluitneming 'n denkhandeling wat deur verskillende stappe gaan. Wanneer die werke van verskillende skrywers (De Wet, 1980:51; Hoy & Miskel, 1982:269-276; Massie, 1970: 42-44; Claassen, 1964:83-87 en Badenhorst, 1987:35-36) vergelyk word, blyk die volgende:

Stap 1 - Neem die probleem waar en omskryf dit.

Stap 2 - Analiseer die probleem soos dit in die bestaande situasie voorkom. Inligting moet versamel word uit elke beskikbare bron. Feite moet ontleed word om te sien hoe hulle die bereiking van die doelstellings kan beïnvloed.

Stap 3 - Identifiseer verskillende oplossings of alternatiewe. Nuwe oplossings moet sover moontlik gevind word, maar dit lei weer tot die aanpassing van die bestaande beleid. Wanneer die situasie ontstaan waar geen goedomskrewe beleid bestaan nie, is 'n nuwe oplossing voor die handliggend.

Stap 4 - Daar moet bepaal word watter oplossing die mees geskikte is om die doelstellings te bereik.

Stap 5 - Stel die besluit in werking. Leiding moet gegee word oor die manier waarop die besluit in werking gestel sal word. Alle persone moet in kennis gestel word oor die besluit.

Stap 6 - Evalueer die doeltreffendheid van die gekose metode. Beheer moet uitgeoefen word om toe te sien dat die doel bereik word, en of die beplanning geslaagd is.

Die wyse waarop 'n skoolhoof besluite neem, sal afhang van sy bestuurstyl. Die outokraat sal alleen besluit, terwyl die demokraat gewoonlik die personeel by besluitneming sal betrek (Bernard, 1981:21). Na aanleiding van navorsing wat deur Cross in Amerika gedoen is, oor besluitneming deur skoolhoofde, wil dit blyk dat besluitneming in 'n groot mate deur die skoolhoof self geneem word (Van der Westhuizen, 1990:163).

- **Besluitneming by die Noord-Sotho**

Tradisioneel het die Noord-Sotho 'n holistiese lewensfilosofie aangehang, waar alle *wesens* as een groot geheel gesien is (Engelbrecht, 1973:38). Hierdie holistiese lewenswyse het beslis sy besluitneming beïnvloed. So, byvoorbeeld, is politieke besluite deur rituele-, ekonomiese- en ander oorwegings beïnvloed. Gedifferensieerde besluitneming, waar elke saak op eie meriete beoordeel is, was baie skaars (Malan, 1986:7). Ooreenkomstig sy lewenswyse het die Noord-Sotho funksionele besluite op 'n pragmatiese wyse geneem sonder om dit ideologies te beantwoord (Malan, 1986:17). Die moontlikheid bestaan dat die tradisionele lewenswyse tog 'n invloed op die moderne samelewing en die wyse van besluitneming kan hê, veral in gemeenskappe waar die holisme nog aangehang

word.

Skoolhoofde het daagliks te doen met talle roetinebesluite, dit wil sê besluite wat spontaan geneem word op grond van standaardinligting (Van der Westhuizen, 1990:162). Daar kan aanvaar word dat die Noord-Sotho, in die lig van sy pragmatiese bestaanswyse van die verlede, hierdie soort besluitneming maklik sal vind. By kreatiewe besluitneming word denkarbeid vereis en oplossings is nie altyd voor die handliggend nie (Wilkinson en Cave, 1987,134). As daar hedendaags nog skoolhoofde is, wat grootliks deur hulle tradisie beïnvloed word, kan kreatiewe besluitneming vir hulle moeilik wees. Tradisioneel het die Noord-Sotho 'n mitiese bestaan gevoer, waar die voorvaders 'n groot sê in sy bestaanswyse gehad het (Moolman, 1987:63). Besluite is nie geneem sonder raadpleging van die voorvaders nie. Soms is die hulp van die toordokter (Ngaka) ingeroep (Moolman, 1987:229).

2.4.3.4 Probleemoplossing

'n Kenmerk van bestuur is dat dit ook voorsiening maak vir die oplossing van probleme.

In enige onderneming sal daar maar altyd probleme opduik, alhoewel De Wet (1980:52) glo dat deeglike beplanning probleme kan verhoed. 'n Probleem wat ontstaan, moet opgelos word. Die snelheid waarteen die skoolhoof die probleem oplos, sal afhang van die dringendheid van die probleem. Wat belangrik is, is dat die probleem suksesvol opgelos word, want dit is 'n toets vir leierskap (Bernard, 1981:42).

Vir effektiewe probleemoplossing is dit ook nodig dat die omstandighede gediagnoseer word wat tot die probleem aanleiding gegee het. Dit sal help om 'n kontra-aksie teen die probleem te beplan. Probleemidentifisering is egter nie so maklik nie, want dit is altyd subjektief gefundeer (Van der Westhuizen, 1990:165). Wat vir sommige mense 'n groot probleem skyn te wees, mag vir ander glad nie 'n probleem wees nie. Vir dieselfde probleem kan daar ook verskillende oplossings

deur verskillende persone voorgestel word (Van der Westhuizen, 1990:166).

By die Noord-Sotho is die ontstaan van probleme tradisioneel gesien as 'n magiese verskynsel (Malan, 1986:5). In die mistieke wêreld waarin die Noord-Sotho gelewe het, is die grens tussen natuurlike en bonatuurlike verskynsels baie dun. Konflik, spanning, ongelukke en die meeste ernstige probleme is aan bonatuurlike oorsake toegeskryf. In sulke gevalle was 'n rasionele beredenering en oplossing buite die kwessie - gevolglik is die hulp van 'n toordokter (*Ngaka*) ingeroep (Moolman, 1987:217).

2.4.4 Organisering as bestuurstaak

2.4.4.1 Begripsverheldering

Wanneer verskillende skrywers (Bernard, 1981:25; Koontz & O'Donnel, 1964:214 en Reynders, 1975:149) se omskrywing van organisering vergelyk word, blyk dit dat organisering:

- 'n proses is waardeur orde geskep word uit die chaos;
- 'n klimaat skep vir ordelike samewerking tussen mense;
- bedrywighede saamsnoer ter bereiking van 'n vooropgestelde doel.

Samevattend kan gesê word dat organisering in skoolverband beteken dat verskillende take aan spesifieke onderwysers toegewys word wat as 'n span gekoördineerd en ordelik saamwerk om 'n gemeenskaplike taak, naamlik opvoedende onderwys, te laat realiseer.

2.4.4.2 Die subtake van organisering

(i) Organisasie-struktuurskepping

Om te verhoed dat daar 'n oorvleueling van opdragte en duplisering van take voorkom, moet 'n oorhoofse struktuur geskep word waarbinne beplanning en organisering plaasvind ten einde al die take te koördineer (Marx, 1981:243). 'n Organisasiestruktuur gee gewoonlik 'n skematiese beplanning van die voorgestelde handelings. Vervolgens sal 'n paar struktuurmodelle kortliks beskrywe word.

(a) Lynorganisasie

Dit is die oudste vorm van organisasiestruktuur en volgens Reynders (1975:156) reeds deur Moses en ook deur Ceaser gebruik. Lynorganisasie beteken dat een persoon die gesag handhaaf en dat sy gesag van die hoogste vlak na die onderste vlak deurwerk (Vegter, 1980:222). In die onderwyssituasie beteken dit dat wanneer die werk te veel word, die hoof ander sal inspan om te help. Gesag word dus in 'n direkte vertikale lyn gedelegeer vanaf die hoof tot by die ondewysers.

Volgens De Wet (1980:57) is die belangrikste kenmerke van lynorganisasie die volgende:

- Slegs die afdelingshoof het gesag om besluite te neem in sy afdeling.
- Op elke vlak word opdragte deur die onmiddellike hoof gegee en ondergeskiktes moet aan hom verantwoording doen.
- Alle lyne van gesag loop vertikaal van die topstruktuur tot by die werkers.
- Die gesag en verantwoordelikheid van elkeen is duidelik omlyn.

Een van die grootste voordele van lynorganisasie is sy eenvoud. Suiwer lynorganisasie is relatief klein en wanneer die organisasie groter raak, tree die behoefte aan spesialiste na vore en word die lynorganisasies op hierdie wyse

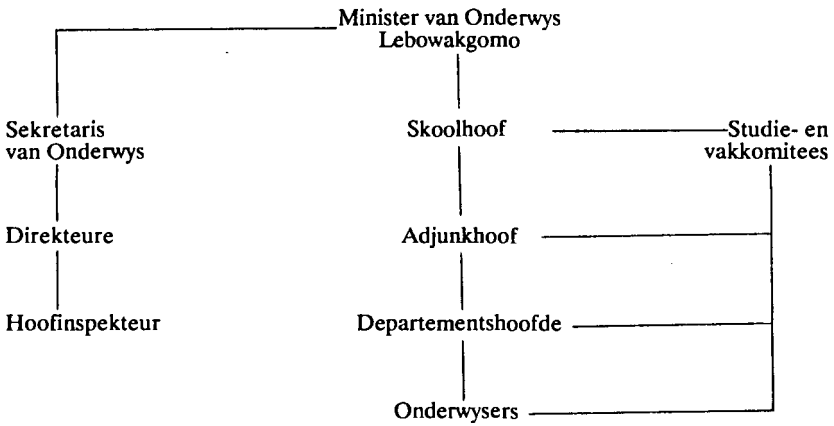
aangevul (Reynders, 1975:157).

(b) Lyn- en staforganisasiestruktuur

Die lyn- en staforganisasie is 'n kombinasie van die primêre funksionele afwaartse differensiasie (lyn-organisasie) plus 'n sekondêre differensiasie sywaarts. Hier word deskundige raad deur vakkundiges bedien (De Wet, 1980:58). Die adviseur het slegs raadgewende mag en geen gesag nie. In Lebowa setel die hoogste gesag by die Minister van Onderwys in Lebowakgomo. Hiervandaan word gesag afgetak na 16 kringkantore waar die kringinspekteur die beheer voer. Gesag word afwaarts gevoer vanaf die minister via die kringinspekteur, inspekteurs tot by die skoolhoof (Rabothatha, 1982:56).

Tabel 1

Lyn- en staforganisasiestruktuur



Tabel soos in Rabothatha (1982:56) deur skrywer gewysig.

(c) **Funksionele organisasiestruktuur**

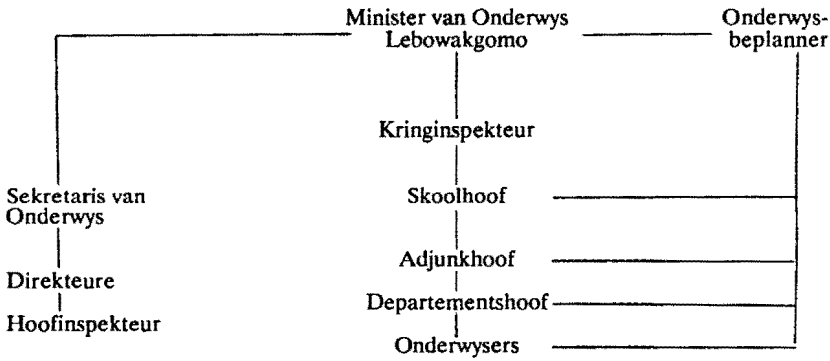
In funksionele organisasie word daar ook van deskundige advies gebruik gemaak, maar hierdie keer met afdwingbare gesag. Die volgende kenmerke van hierdie soort struktuur word deur De Wet (1980:59) en Marx (1981:259) genoem:

- deskundige raad is maklik bekombaar;
- verskillende persone kan besluite neem en dit afdwing;
- 'n bestuurder se gesag is nie beperk tot sy afdeling nie.

Die Lebowase Onderwysdepartement het benewens sy inspektoraat ook nog 'n hoofonderwysbeplanner met sy assistent-beplanners wat skoolhoofde met deskundige raad kan bedien indien dit verlang word (Rabothatha, 1982:57).

Tabel 2

Funksionele organisasiestruktuur



Tabel soos in Rabothatha (1982:56) deur skrywer gewysig.

(d) Matriksorganisasiestruktuur

By matriksorganisasie word persone benoem vir die uitvoering van spesiale opdragte. Die funksionele hoof dra nog steeds die verantwoordelikheid, maar die projekhoof beplan verder alle detail (Van der Westhuizen, 1990:174). Hierdie stelsel word gebruik in die meeste TOD-skole waar 'n departementshoof aangetref word met klasvoogde en standerdvoogde wat weer aan die departementshoof verantwoordelik is.

Hierdie struktuur word tans nog nie in Lebowa gebruik nie.

(e) Spanwydte van beheer

Spanwydte van beheer verwys na die aantal persone wat doeltreffend deur 'n onderwysleier beheer kan word (Vegter, 1980:280). Volgens Rogers (1975:77) is die maksimum spanwydte van beheer ongeveer ses tot agt persone vir die topstruktuur en laer af in die hiërargie. Die skoolhoof oefen direkte beheer uit oor die departementshoofde wat weer op hulle beurt beheer uitoefen oor onderwysers onder hulle gesag. Om doeltreffende spanwydte van beheer uit te oefen, moet daar gebruik gemaak word van delegering (Vegter, 1980:280).

(ii) Delegering

Omdat die skoolhoof nie alles self kan doen nie, moet hy sommige van sy pligte, tesame met die gepaardgaande verantwoordelikhede aan ander toevertrou. Theodore Rooseveldt (soos aangehaal deur Roe & Drake, 1974:140), het eens gesê: "The best executive is the one who has sense enough to pick good men to do what he wants done and then the self-restraint to keep from meddling with them while they are doing it".

Delegering impliseer die oordra van gesag na ondergeskiktes. Gesag is gewoonlik

gekoppel aan 'n pos en nie aan 'n persoon nie (Potgieter, 1972:242). Hoewel die persoon aan wie die werk gedelegeer word, verantwoordelikheid aanvaar vir die afhandeling daarvan, dra die hoof nog steeds in die laaste instansie die finale aanspreeklikheid hiervoor (Roe & Drake, 1974:141). Samevattend kan delegering by die Noord-Sotho skoolhoof gesien word as die behoefte van die skoolhoof om sommige van sy aktiwiteite, met gepaardgaande gesag, aan ander toe te vertrou, ten einde 'n doeltreffende verdeling van die werk te maak en hierdeur sy invloed uit te brei.

- **Voordele van delegering**

Delegering hou besliste voordele vir almal in (Marx, 1981:174; Fox & Swartz, 1965:24 en Bernard, 1981:35).

- Personeellede kry die geleentheid om in diens opgelei te word deurdat hulle met groter verantwoordelikheid vertrou word.
- Die hoof het meer tyd tot sy beskikking en kan derhalwe sy beheer oor die skool verdiep en verbreed.
- Delegering verhoed die duplisering van werk.
- Deurdat die hoeveelheid werk verminder word, word doeltreffendheid verhoog.

Die skoolhoof is genoodsaak om te delegeer indien hy sy taak doeltreffend wil uitvoer. Cawood (1973:98) is van mening dat daar chaos kan ontstaan in skole waar outokratiese leiers weier om te delegeer. By afwesigheid van so 'n leier, ontstaan verwarring omdat niemand anders besluite mag neem nie. Die moontlikheid bestaan dat sommige Noord-Sotho skoolhoofde outokraties geneig is, omdat hulle tradisioneel gewoond is aan gesentraliseerde en outoritêre vorme van gesag soos vergestalt in die Kapteinskap (vergelyk 2.3).

Die verstandige skoolhoof sal baie van sy take aan sy adjunkhoof delegeer wat bestuursmatig net so bekwaam soos hy kan wees. Bester (1970:45) lê groot nadruk

op die vertrouensverhouding tussen hoof en adjunkhoof. Die skoolhoof in Lebowa behoort die vrymoedigheid te hê om gereeld die professionele aangeleenthede met sy adjunkhoof te bespreek. Voordat die hoof kontensieuse aangeleenthede aan die personeel voorlê, behoort hy dit eers uit te pluis met sy adjunkhoof. Dit sal verseker dat die twee leiers uit een mond praat en nie in 'n onaangename botsing voor die personeel betrokke raak nie.

(iii) Koördinering

Volgens Marx (1981:199) is koördinering niks anders nie as goeie spanwerk wat verseker dat gestelde doelwitte gesamentlik bereik word. Gorton (1976:52) sien dit soos volg: "... when two or more people, activities, resources and/or time schedules operate in conjunction with one another". Al die definisies in die literatuur het dus dieselfde strekking, naamlik die handeling wat mense, materiaal, bronne, idees en tegnieke in harmoniese verhouding met mekaar bring sodat daar nie onnodige tyd verkwis word en werk gedupliseer word nie. In die onderwyssituasie kan dit gesien word as 'n bestuurshandeling van die skoolhoof wat uiters belangrik is in die sin dat waar verskillende personeellede saamwerk ter bereiking van 'n gemeenskaplike doel, hulle aktiwiteite gekoördineer moet word om die werk sinvol te organiseer. Koördinering is dus deel van organisering.

2.4.5 Leidinggewing

Die meeste skrywers verwys na hierdie bestuurstaak as "leierskap" wat volgens Van der Westhuizen (1990:188) slegs 'n faset is van leidinggewing. Volgens voormelde skrywer is leidinggewing die bestuurstaak wat rigting gee aan die gemeenskaplike aktiwiteite van persone ten einde 'n gestelde doel te bereik. Die skoolhoof moet die kuns verstaan om doeltreffend met sy personeel te kommunikeer sodat almal verstaan wat van hulle verlang word en misverstande nie ontstaan wat 'n blokkasie sal plaas in die weg van effektiewe werkverrigting nie. Om misverstande met die ouers te voorkom, moet die skoolhoof in Lebowa probeer om die skoolkomitee en die ouers se belangstelling in skoolsake op te wek. Mabeba (1985:219) stel voor dat

sekere dae afgesonder word vir ontmoeting met die ouers. Onder leiding van die skoolhoof kan probleme van gemeenskaplike belang so uitgepluis word.

Sekere aangebore eienskappe is nodig vir effektiewe leidinggewing, maar daar is ook tegnieke en vaardighede nodig, soos verhoudingstigting.

2.4.5.1 Verhoudingstigting

Gesonde menseverhoudings is van absolute belang in die onderwyssituasie. Gesonde interpersoonlike verhoudings tussen skoolhoof en personeellede kan net tot voordeel van skooldoeltreffendheid strek. Eenheidstrewe onder personeellede ter bereiking van die gemeenskaplike doel word deur sinvolle verhoudings versterk. Dit lei tot roepingvervulling en hoër produktiwiteit (Teichler, 1982:59). Bester (1970:59) is van mening dat geen skoolhoof sy skool kan bestuur sonder die samewerking en ondersteuning van sy personeel nie. Hierdie samewerking kan slegs verkry word indien die personeel gelukkig is. Die roepingbewuste hoof ken die behoeftes van sy pesoneellede. Hy sien die skoolhoof as 'n opregte mens wat werklik belangstel in die wel en weë van sy personeel.

Bernard (1981:55) beklemtoon ook die belangrikheid van positiewe leiding deur die skoolhoof. Hy sê dat daar hoofde is wat innemend en genaakbaar is, maar ongelukkig ook dié wat skeiding veroorsaak tussen hulle en die personeel. So 'n swak hoof kan die skool se opvoedingsmoontlikhede laat skipbreuk ly. Nie alle skoolhoofde het dieselfde geaardheid nie en almal is nie innemend en genaakbaar nie, sodat die taak van verhoudingstigting nie vir almal ewe maklik is nie. Dit is belangrik dat die hoërskoolhoof vertroue by sy personeel, die ouers en gemeenskap inboesem.

Mabeba (1985:131) meen dat hierdie vertrouensverhouding belangrik is vir die skoolhoof in Lebowa, waar die meeste skole gemeenskapskole (community schools) is. Bogemelde skrywer vind dit daarom betreurenswaardig dat so baie skoolhoofde in Lebowa in die hof beland weens verduistering van skoolfondse. Dit kan lei tot

die gevolglike wantroue van die ouers in hulle skoolh

Vervolgens sal gekyk word na die begrip l
verhoudingstigting grootliks beïnvloed word deur leie

2.4.5.2 Leierskap

(a) Verklarende definisies

Kapp (1983:76) sê dat leierskap hom nie laat definieer nie. Die pogings wat wel aangewend is om dit te definieer, weerspieël uiteenlopende uitgangspunte juis vanweë die feit dat so baie konnotasies aan die term leierskap gekoppel word (Coster, 1988:63). Uit die aard van die saak het die verskillende benaderings tot uiteenlopende leierskapsteorieë aanleiding gegee. Die eerste studies het aanvanklik op die eienskappe van die ideale leier gekonsentreer, terwyl die klem geleidelik verskuif het na die spesifieke situasie en die gedrag van die leier (Nieman, 1988:347). Van der Westhuizen (1990:195) sê dat leierskap in wese 'n eienskap is. Dit is die vermoë wat 'n persoon het om te lei. Hiervoor het die persoon sekere persoonlikheidseienskappe nodig, maar daar is ook tegnieke wat aangeleer kan word. Uit Bester (1970:18) se beskrywing van leierskap kom die volgende punte na vore:

- leierskap is interaksie tussen leier en volgeling;
- 'n leier kan die groep stimuleer tot aksie;
- 'n leier beklee 'n statusrol wat hom met gesag beklee.

Samevattend kan gesê word dat leierskap die kern vorm van alle organisasies. Die leier het 'n begaafdheid, wat setel in aangebore karaktereienskappe, maar leierskaptegnieke kan ook aangeleer word. 'n Leier het die vermoë om gesag af te dwing sonder om dwang te gebruik - die ideaal is dat die leier spontaan gevolg sal

word. Malan (1986:28) sê dat die enigste leier wat die Noord-Sotho in die verlede geken het, die leier was wat self na vore getree het, homself laat geld het, en spontaan gevolg is. Hy haal die Sotho spreekwoord aan wat sê: "'n Bul word uitgesoek vir beeste, maar 'n leier van mense wys homself aan".

(b) Leierskapstyle

Die wyse waarop 'n leier sy taak uitvoer, word bepaal deur sy leierskapstyl. Slegs die drie bestuurstyle wat die meeste in die literatuur voorkom en wat by hierdie studie relevant blyk te wees, sal bespreek word, naamlik demokratiese-, outokratiese- en laissez-faire-style.

(i) Demokratiese leierskapstyl

Deur demokratiese leierskap wil die leier sy ondergeskiktes deur beraadslaging betrek. Die personeel word aangemoedig om deel te hê aan beplanning, besluitneming en organisering (Massie, 1970:89). Die demokratiese leier staan nooit afsydig van die groep nie, maar neem aktief aan groepaktiwiteite deel deurdat hy personeellede die geleentheid gee om deel te hê aan besluitneming (Bernard, 1981:61).

Afleidend hiervan kan gesê word dat die demokratiese leier die uniekheid van elkeen van sy volgelinge erken, asook die reg om hulle eie besluite te neem.

(ii) Outokratiese leierskap

Die outokratiese leier wil slegs sy wil laat geld en hy alleen bepaal die beleid. Hy gaan van die veronderstelling uit dat hy alleen weet en dat niemand anders iets weet nie (Bernard, 1981:59). Omdat hy voel dat hy 'n sleutelrol in die organisasie beklee, neem hy self al die besluite en bepaal hy self die beleid. Hy streef dus daarna om

alleenheerser te wees. Deurdat die leier bevele en opdragte aan ander gee, vind slegs afwaartse kommunikasie plaas en geen opwaartse kommunikasie nie (Van der Westhuizen, 1990:198). Die outokratiese leier maak dus misbruik van sy gesag as gevolg van die posisie wat hy beklee.

(iii) Vryeteuelleierskapstyl (Laissez-faire)

De Wet (1980:83) is van mening dat leierskap eintlik nie hier geld nie, maar eerder 'n gebrek daaraan. Vryeteuelleierskap is meer individugesentreerd en daar word deur suggestie en delegering gelei. Daar word minimum leiding gebied en voorsiening gemaak vir maksimum vryheid van die groep om self besluite te neem. Die verabsolutering van hierdie styl lei daartoe dat die leier eintlik op die agtergrond skuif en personeellede word toegelaat om onbeteueld voort te gaan.

Dat die skoolhoof se leierskapstyl deur sy kultuur beïnvloed word, is duidelik. Thomson (1988:41) sê "Leadership shapes culture; culture shapes leadership". So ook is Schatzberg (1979:62) van mening dat die kultuurgroep waarin die hoof groot geword het, beslis 'n invloed op sy bestuurstyl het. Volgens tradisie word die Noord-Sotho van Lebowa deur 'n Kaptein (*Kgosi*) regeer wat teoreties ten volle outokratiese magte het. Belangrik egter is die feit dat die kaptein selde outokraties optree. By besluitneming raadpleeg hy gereeld sy stamrade (Moolman, 1987:202). Daar kan dus aanvaar word dat die Noord-Sotho skoolhoof se kultuur wel 'n invloed op sy leierskapstyl het. Die skoolhoof se kulturele verlede mag die oorsaak wees daarvan dat hy 'n oorwegend outokratiese leier is, maar een wat tog soms sy senior onderwysers raadpleeg.

2.4.6 Motivering

Motivering is die vonk wat tot aksie aanleiding gee en beïnvloed die rigting van die optrede van die mens (Van der Westhuizen, 1990:202). Bernard (1981:47) sê dat motivering die wil is om iets te doen. Motivering word bepaal deur die sterkte van

die motiewe. Hoy en Miskel (1982:137) sien motivering as "... the complex forces, drives, needs, tension status, or other mechanisms that start and maintain voluntary activity directed towards the achievement of personal goals".

Uit bogenoemde definisies kan die afleiding gemaak word dat motivering beteken dat die mens iets doen omdat hy 'n bepaalde beweegrede het. Die mens streef voortdurend na die bereiking van sekere doelwitte en poog om sekere behoeftes te bevredig om homself te verwesenlik (De Wet, 1980:74). Ten einde sy funksie as leier van die groep doeltreffend te vervul, moet die skoolhoof 'n indringende kennis van die menslike behoeftes hê en die wyse waarop hulle bevredig word. Dan eers kan hy sy personeel doeltreffend motiveer. Die demokratiese leier sal deur sy skepping van 'n ontspanne atmosfeer, waar almal gewillig saamwerk, sy personeellede positief motiveer om hulle bes te doen. Hy kan hulle ook negatief motiveer deur 'n vreessituasie te skep. Hierdie soort motivering sal gewoonlik by die outokratiese leier voorkom. Die personeellid sal met die hoof saamwerk slegs omdat hy geen alternatief het nie (Reynders, 1975:121).

Soos reeds genoem, is dit nuttig vir die skoolhoof om kennis te dra van die menslike behoeftes. Maslow se behoeftehierargie kan hier nuttige kennis vir die skoolhoof verskaf.

2.4.6.1 Maslow se motiveringsteorie

Maslow baseer sy teorie op die volgende drie veronderstellings (Hoy & Miskel, 1982:138):

- Die mens is voortdurend besig om na iets te strewe.
- 'n Behoefte wat reeds bevredig is, is nie langer 'n motiveringsfaktor nie.
- Behoeftes kan in volgorde van prioriteite op 'n hiërargiese wyse gerangskik word.

Die hiërargie bestaan uit vyf vlakke waarvan die laagste vlak die fisiologiese behoeftes is en die hoogste vlak die mens se drang na selfverwesenliking bevat. Wanneer 'n behoefte op die fisiologiese vlak bevredig is, tree 'n volgende behoefte in die hoër vlak van die hiërargie na vore. Daar is dus 'n bepaalde volgorde van behoeftebevrediging wat 'n invloed op die individu se motivering het (Sergiovanni & Starratt, 1979:153). Hoewel 'n behoefte se intensiteit afneem namate dit bevredig word, verdwyn dit nooit. Daarby is dit ook nie altyd nodig dat 'n behoefte volkome bevredig word voordat 'n volgende behoefte 'n dwingende motiveringsfaktor word nie. Volgens hierdie teorie het faktore soos prestige en status nie werklik motiveringswaarde voordat die basiese behoeftes bevredig is nie (De Wet, 1980:76).

Tradisioneel het die Noord-Sotho se lewensideaal hoofsaaklik rondom bestaansreg gewentel. Slegs die basiese behoeftes is bevredig en daar is nie gestrewe na status nie (Malan, 1986:46). Die Noord-Sotho se lewenstrategie was glad nie ingestel op eie prestasie nie en die individu het gelukkig en geborge binne in die groep gevoel. Die selfonderhoudende gesin het selde na oorproduksie gestrewe. Daar is slegs beplan vir die onmiddellike behoeftes van die gesin (Mönnig, 1967:143).

Maslow se behoefteteorie blyk dus irrelevant te wees ten opsigte van die Noord-Sotho in sy tradisionele samelewing. Soos enkulturasie met die Westerse kultuur oor die jare plaasgevind het, en in gevalle waar bande grootliks met die verlede verbreek is, kan die aanname gemaak word, dat die moderne Noord-Sotho skoolhoof ook 'n strewe na status en 'n drang na selfverwesenliking het.

2.4.7 Kommunikering

Reynders (1975:106) sien kommunikering as die proses van mededeling of beriggewing waarby twee kante bestaan, naamlik die uitsending en ontvangs van die mededeling of berig. Lovell en Wiles (1983:90) sien dit as 'n poging tussen mense om kennis uit te ruil, gevoelens oor te dra en te begryp. Volgens Van der Westhuizen (1990:214) is die woord verkeer meer aanvaarbaar as proses omdat verkeer die betekenis van heen en weer impliseer. Kommunikering is dus 'n heen en weer of tweerigting interaksie tussen mense.

2.4.7.1 Die kommunikeringshandeling

Die drie hoofelemente in die kommunikeringshandeling word deur die volgende skrywers onderskei: (vergelyk Lovell & Wiles, 1983:90-96; Van der Westhuizen, 1990:215 e.v.).

(i) Die bron, sender of kommunikator, sein en boodskap

Die afsender is die individu wat die kommunikeringshandeling inisieer. Hy word bewus van 'n idee of gedagte wat hy graag wil oordra. Die kommunikator moet nou die boodskap enkodeer in seine wat vir almal verstaanbaar sal wees. As dit 'n verbale kommunikasiehandeling is, moet die taalsimbole so gekies word dat dit maklik verstaanbaar is. Op sy beurt moet die ontvanger die boodskap dekodeer. Indien die simbole nie verstaanbaar is nie, kan dit gebeur dat dit verkeerd deur die ontvanger vertolk word en 'n verkeerde interpretasie ontstaan. Die inhoud bevat die boodskap. Laasgenoemde bestaan dus uit inligting van een of ander aard (Van der Westhuizen, 1990:215).

(ii) Oordrag van boodskap

Die boodskap word oorgedra deur middel van 'n gekose kanaal. Daar kan besluit word om 'n brief te skryf, telefoonoproep te maak, gesprek te voer, of gebare te maak. Die kanaal is dus die medium wat gebruik word om kommunikering te verwesenlik (Bernard, 1981:142). Formele kommunikering kan vertikaal (opwaarts en afwaarts) en horisontaal wees. Bo en behalwe die formele kommunikeringskanale in die skoolorganisasie is daar ook informele netwerke (bostelegraaf of *grapevine* genoem). Dit vind plaas wanneer persone vertikaal maar ook horisontaal met mekaar skakel, sonder om die formele kanale te volg (Barnard, 1982:25). Die kommunikeringsboodskap kan deur middel van verskeie media oorgedra word. Daar kan onderskei word tussen twee soorte media:

- Verbale kommunikering wat bestaan uit verbale boodskappe, omsendbriewe, vergaderings, interkoms of klasbesoeke en dies meer.

Nie-verbale kommunikering bestaan uit gesigsuitdrukkings, liggaamshouding, oogkontak, gebare en voorkoms (Lovell & Wiles, 1983:95).

(iii) Ontvanger

Kommunikering is gerig op 'n bestemming wat bestaan uit 'n individu of groep. Die ontvanger ontvang die boodskap deur 'n kanaal vanaf die sender. Die ontvanger moet eers die boodskap dekodeer in dieselfde terme as wat die sender dit gedoen het, voordat hy dit kan verstaan (Barnard, 1982:26). Omdat die dekodering plaasvind teen die agtergrond van die ontvanger se eie verwysingsraamwerk, kan die boodskap maklik verkeerd vertolk word. Die enigste wyse waarop die onderwysleier kan weet of sy boodskap ontvang is, is deur terugvoering. Uit die reaksie van die ontvanger kan gesien word of hy die boodskap ontvang en reg vertolk het. Indien daar foutiewe vertolkings was, kan die nodige regstellings gedoen word (Van der Westhuizen, 1990:217).

2.4.7.2 Faktore wat effektiewe kommunikering beïnvloed

Verskillende steurnisse kan kommunikering beïnvloed. By die sender kan dit gebrekkige inligting of onduidelike spraak wees (Van der Westhuizen, 1990:217). By die oordra van die boodskap speel faktore soos gebrekkige kommunikeringsmedia, onvoldoende inligting en geraas wat 'n swak ontvangs veroorsaak, 'n rol. By die ontvanger speel faktore soos persone wat nie aktief luister nie, of selektiewe luisteraars, 'n rol (Reynders, 1975:115-119). Hoe meer mense daar is waardeur die boodskap moet vloei, hoe groter is die kanse dat die boodskap sal verswak. Wanneer die boodskap deur die vierde, vyfde persoon oorgedra word, is die kanse goed dat dit onvolledige, meer verwronge of swakker sal wees. Dit word die effek van filtrering genoem. Indien 'n persoon se emosie betrek kan word, kan sy aandag beter behou word. Belangstelling sal opgewek word indien 'n persoon voel dat hy persoonlik betrokke by 'n saak is (Van der Westhuizen, 1990:218).

2.4.7.3 Die skoolhoof in Lebowa se kommunikasieareas

Reynders (1975:105) beweer dat tussen 60% en 80% van 'n bestuurder se werksdag aan kommunikering bestee word, terwyl Flippo (soos aangehaal deur De Wet, 1980:69) dit tussen 75% en 90% skat. Hiervan is 60% van die kommunikering nie-verbaal van aard (Claassen, 1964:41). Daar kan dus met veiligheid aanvaar word dat ook meer as 60% van die skoolhoof se tyd deur kommunikering in beslag geneem word. Sonder kommunikering kan daar geen administrasie wees nie. By administrasie is mense nodig en om met mense te werk, is kommunikering nodig.

Die belangrikste kommunikasieareas van die skoolhoof in die algemeen en die skoolhoof in Lebowa in besonder, is die volgende:

- Die Lebowase Onderwysdepartement in Lebowakgomo.
- Die kringinspekteurs.
- Die skoolkomitee.
- Die ouers.
- Die plaaslike gemeenskap en die kerk.

(i) Kommunikasie met die onderwysdepartement

Die uitvoerende beampte in die Lebowase Onderwysdepartement is die Sekretaris van Onderwys. Die sekretaris word bygestaan deur vyf hoofdirekteure, hoofinspekteurs, beplanners en senior amptenare (Mabeba, 1985:45). Die vernaamste amptenare met wie die skoolhoof direkte kommunikasie het, is die inspekteurs. Lebowa is verdeel in 16 inspeksiekringe, elk met 'n kringinspekteur aan die hoof (Rabothatha, 1982:57). Skoolhoofde van elke kring moet baie nou saamwerk met hulle kringinspekteur, want laasgenoemde is hulle skakel met die Lebowase Onderwysdepartement.

(ii) Kommunikasie met die skoolkomitee

In Lebowa bestaan die skoolkomitees uit 5 verkose lede, verkies uit die ouerkorps van die skool en 4 lede wat deur die *Kgosi* (Kaptein) benoem word om hom te verteenwoordig (Moolman, 1987:208). Die skoolkomitee is dus verteenwoordigend van die ouers en die Kaptein en skakel direk met die skoolhoof. Rabothatha (1982:96) sê dat die samewerking tussen die skoolhoof en skoolkomitee van groot belang is, want dit verseker die doeltreffende administrasie van die skool.

Dit wil voorkom asof die kommunikasie tussen skoolhoof en skoolkomitee in Lebowa nie na wense is nie. Volgens Mabeba (1985:161) is baie van die lede van die skoolkomitees gedeeltelik of totaal ongeletterd. Die vlak van die skoolhoof se ontwikkeling bring mee dat hy op professionele- en intellektuele vlak beswaarlik met sy komiteelede kan kommunikeer.

(iii) Kommunikasie met die ouers

Ouers het wel verteenwoordiging op die skoolkomitee (vergelyk 2.4.7.3 (ii), maar dit is wenslik dat individuele ouers meer dikwels met hulle skoolhoof kommunikeer. Die belangrikheid van deurlopende kommunikasie tussen ouers en skoolhoof word in die Handleiding vir Prinsipale beklemtoon (Departement van Onderwys en Opleiding, 1979:2). Daar word aan die hand gedoen dat die ouer self sy kind kom inskryf, sodat hy belangrike inligting rakende die kind aan die skoolhoof kan oordra. Die skoolhoof moet weer die ouers inlig oor die reëls en regulasies van die skool en daar kan ook begin word met 'n opbouing van 'n goeie verhouding tussen hoof en ouers. Voorts word ook aan die hand gedoen dat die hoof gereeld huisbesoek doen, om so inligting uit te ruil. Tweerigtingkommunikasie word hier in die vooruitsig gestel.

Mabeba (1985:152) raak ook hierdie probleem aan as hy sê dat skoolhoofde nie genoeg met die ouers kommunikeer nie. Gemelde skrywer sê dat daar 'n onverklaarde vrees by sommige skoolhoofde bestaan vir ouerbetrokkenheid by die skool. Rabothatha (1982:90) is ook van mening dat skoolhoofde in Lebowa meer

kan doen om die ouers by skoolsake ouers betrokke te kry en stel dan voor dat die stigting van ouer-onderwyserverenigings voorrang moet kry. Ter aanvulling hierby sê Malan (1986:11) dat moderne, doelgerigte sosiale groepe soos onderwysersverenigings tog vinnig besig is om 'n toenemende rol in die Noord-Sotho se samelewing te vervul.

Groterwordende ouerbetrokkenheid word ook beklemtoon in die Witskrif (1983:4-7). Die vryheid van die individu word beklemtoon binne die raamwerk van eie skole vir elke bevolkingsgroep. Daar word in die vooruitsig gestel dat die gemeenskap 'n groter sê sal hê oor die opstel van kurrikula wat die betrokke gemeenskap die beste sal bevoordeel.

(iv) Kommunikasie met die plaaslike gemeenskap en kerk

Volgens die beleid van die Departement van Onderwys en Opleiding moet onderwys 'n Christelike karakter hê (Anon, 1981:3). Daar word aanvaar dat hierdie beleid ook in Lebowa geld. Dis belangrik dat die skoolhoof moet saamwerk met sy gemeenskap en kerk. Rabothatha (1982:47) is van mening dat die skoolhoof verseker kan wees van die aanvaarding en ondersteuning van die breë gemeenskap as hy 'n toegewyde Christen is en 'n voorbeeldige lewe lei.

Die skoolhoof van Lebowa staan in 'n sleutelposisie in sy gemeenskap. Mabeba (1985:150) meen dat die skoolhoof op goeie voet met die gemeenskap moet verkeer, want hy dra die leerlinge van die gemeenskap se belange op die hart. Daar word aanvaar dat die ouerhuis, skool en kerk intiem sal saamwerk om die kind tot verantwoordelike burgerskap te lei. Dit is daarom noodsaaklik dat die skoolhoof 'n aktiewe rol in die kerklike- en gemeenskapslewe sal speel. Barnard (1982:103) sê dat die skoolhoof in sy bestuurstaak eintlik in vennootskap met die ouers is, sodat daar van medebestuur gepraat kan word. Sy bestuurshandeling is 'n vervlegtingshandeling met die gemeenskap en staat en daarom is kommunikering van absolute belang (Barnard, 1982:103).

2.4.8 Beheeruitoefening as bestuurstaak

Toesig en beheer word deur die skoolhoof toegepas om die werkverrigting van die skool te kontroleer. Die skoolhoof moet beheer uitoefen om te verseker dat die werklike prestasie van sy personeel in ooreenstemming is met hul beplanning. Kontrolering maak in wese deel uit van die beheertaak. Reynders (1975:131) sien beheer as "... die reg om opdragte te gee, te kommandeer, te adviseer, sanksies te gebruik en optrede te wysig". Nadat die skoolhoof sy werksaamhede beplan en georganiseer het, moet hy beheer uitoefen "om te verseker dat pedagogiese gebeure slaag" (Vegter, 1980:267).

Deur beheer uit te oefen, bly die skoolhoof in voeling met die personeel en die werk wat gedoen word. Dit verseker dat alle werk gereeld en betyds afgehandel sal word en dat opdragte gereeld uitgevoer word. Die skoolhoof in Lebowa is ten volle bewus van die belangrikheid van beheeruitoefening as bestuurstaak. Hierdie afleiding kan gemaak word aan die hand van navorsing wat deur Rabothatha (1982:85) gedoen is. Gemelde skrywer het gevind dat 'n beduidende persentasie skoolhoofde in Lebowa gereeld klasbesoek by onderwysers doen, gereeld onderwysers se werkskemas kontroleer, redelik dikwels leerlinge se skriftelike werk kontroleer en gereeld die klasregisters kontroleer.

2.4.8.1 Beginsels van effektiewe beheeruitoefening

Vir doeltreffende beheer behoort die volgende beginsels in ag geneem te word (vergelyk Massie, 1970:79-80; Marx, 1981:307; en De Wet, 1980:87-88):

- Slegs sekere punte moet uitgesonder word vir beheer en alle aandag moet op daardie punte toegespits word. 'n Poging om alle punte te beheer, gee aanleiding tot onnodige spanning.

- Beheer moet buigsaam wees. Dit is dikwels noodsaaklik dat die beheerstelsel by veranderde omstandighede aangepas word.

- Die beste beheermaatreël is die beheer wat 'n persoon self uitoefen, dit wil sê, selfbeheer.

- Beheer moet by die organisasie pas. Indien 'n bestuurder die algemene werking van die organisasie wil beheer, moet hy 'n patroon vind wat beheer vir individuele dele verskaf.

- Die doel van beheer is dat dit moet lei tot korrektiewe optrede. Deur beheer sal aan die lig kom watter afwykings voorkom, waar dit gebeur, wie dit moet regstel en wat gedoen moet word om dit reg te stel.

2.4.8.2 Stappe in beheeruitoefening

Die meeste skrywers noem die volgende stappe in die beheertaak (Reynders, 1975:131-132; Marx, 1981:392-298 en Robbins, 1980:378-382):

(i) Beheervoorskrifte

Deur beheervoorskrifte word 'n standaard gestel van wat verwag word en word verseker dat opdragte uitgevoer word. Dit is belangrik dat riglyne opgestel word, sodat persone presies weet wat van hulle verwag word. Daar moet duidelikheid wees oor sake soos kwaliteit, tydsduur en alles wat gedoen moet word. Die onderwyser moet in kennis gestel word van 'n klasbesoek en ook wat dit alles behels. Die Departement van Onderwys en Opleiding verskaf volledige beheervoorskrifte aan alle swart skoolhoofde betreffende die administrasie van sy skool en organisering van die skoolwerk in die Handleiding vir Prinsipale (Departement van Onderwys & Opleiding, Mei 1979).

(ii) Waarneming en meting van werk

Die tweede stap is die waarneming en verslagdoen van die werklikheid sodat die werklike standaard met die gestelde standaard vergelyk kan word. So 'n verslag kan skriftelik of mondeling gelewer word. Verder kan die skoolhoof, waar die grootte van die skool dit toelaat, persoonlik beheer uitoefen om vas te stel of die werk wel volgens verwagting gedoen is (Van der Westhuizen, 1990:230).

(iii) Evaluering van die werk

Gorton (1976:62) sien evaluering as "... the process of examining as carefully, thoroughly and objectively as possible an individual, group, product or program in order to ascertain strengths and weaknesses". Deur evaluering word die gehalte en die funksionaliteit van opdragte gemeet. Evaluering is 'n besondere faset van beheer. Dit is die kwaliteitskontrole waarsonder die skool nie effektief beheer kan word nie. Deur evaluering word leemtes geïdentifiseer en deur beheer kan die leemtes oorbrug word (De Wet, 1980:196). In die onderwyssituasie moet die skoolhoof aandag skenk aan die evaluering van:

- Onderwysers, byvoorbeeld vir bevorderings.
- Die skool in terme van opvoedende onderwys.
- Homself in terme van leier van die skool.

Dit is veral die evaluering van die personeel se werk wat 'n sensitiewe saak is en wat dikwels probleme skep. De Wet (1980:197) doen die volgende aan die hand by evaluering:

- Die onderwyser moet nie negatief staan teenoor evaluering nie. Hy moet dit nie sien as 'n outokratiese proses om foute te soek nie, maar eerder as 'n positiewe poging om professionele groei by die onderwyser aan te wakker.
- Tweedens moet die onderwyser bewus wees van die kriteria waarvolgens evaluering gedoen word. Die doelstellings van evaluering moet volledig aan die personeel verduidelik word. Die bevindinge na evaluering moet ook openhartig met die personeellede bespreek word. Hierdie bespreking is noodsaaklik om die onderwyser te help om te strewe na selfverbetering.

(iv) Bysturing of korrektiewe optrede

Ten einde suksesvol te wees, moet beheer lei tot korrektiewe optrede. Laasgenoemde is in wese die stappe wat die onderwysleier moet neem om potensiële afwykings of werklike afwykings die hoof te bied, dit wil sê bysturing

(Van der Westhuizen, 1990:231).

Die doel met bysturing is dus om te sorg dat die uitvoering van die beplanning vlot verloop. Afwykings moet reggestel word. Korrektiewe optrede of bysturing kan op twee plekke geskied. Dit kan geskied by die persoon wat die opdrag uitvoer, of die skoolhoof (Van der Westhuizen, 1990:232). Dit sal weer lei tot herbeplanning, herorganisering en nuwe beheermaatreëls.

Die bestuurder is geneig tot twee basiese probleme wanneer hy korrektief wil optree. Eerstens kan hy optree wanneer optrede nie nodig is nie. Tweedens kan hy in gebreke bly om op te tree wanneer korrektiewe optrede nodig is (Massie, 1970:78).

2.5 Samevatting

Daar is tot dusver aangetoon dat bestuur uit verskillende bestuurstake bestaan, wat weer ingedeel kan word in verskillende bestuurshandelinge. Daar is gewys op die geïntegreerdheid, maar ook op die kompleksiteit van die skoolhoof se bestuurstake.

Die belangrikheid van die skoolhoof as sosiale opvoeder en sy rol in die gemeenskap is beklemtoon en daar is klem gelê op die Noord-Sotho skoolhoof se pioniersrol as sosiale inisieerder. Die mening is uitgespreek dat die hoof, veral die jeug, kan help om vastigheid in die vinnig veranderende en verwesterse sosiale omstandighede te vind. Van die skoolhoof word verwag om die rol van *super leader* te vervul, soos deur Valentine en Bowman (1988:20) beskryf word.

Daar is ook gewys op die feit dat leierskap deur kultuur beïnvloed word. Die afleiding is gemaak dat 'n skoolhoof se leierskapstyl tot 'n mate deur sy kultuur bepaal word. Dit geld ook vir die Noord-Sotho skoolhoof.

In hoofstuk drie sal die beginsels van bestuursontwikkeling aandag kry.

Hoofstuk 3
BESTUURSONTWIKKELING VAN SKOOLHOOFDE

3.1 Inleiding

In die vorige hoofstuk is gewys op die evolusie van die skoolhoofskap vanaf hoofonderwyser tot die bestuurder van 'n komplekse onderneming in die hede. Anders as in die verlede het die skoolhoof tans meer as net ervaring nodig om sy skool te bestuur. Klem is in die vorige hoofstuk gelê op die noodsaaklikheid van bestuurskundige opleiding vir die hedendaagse skoolhoof.

Om te kan tred hou met die steeds veranderende onderwysorganisasie en administrasie is dit van absolute belang dat die skoolhoof gedurig op professionele gebied sal vorder (Bernard, 1981:90). Die skoolhoof moet dus toegerus wees om die nuwe omstandighede, wat geweldige eise aan hom stel, te kan hanteer. Dié nodige toerusting kan die skoolhoof bekom deur bestuursmatige opleiding te ontvang (Nell, 1974:141). Bestuursdoeltreffendheid mag egter nie konstant bly nie, dit moet verbeter deur middel van verdere deurlopende bestuursontwikkelingsprogramme (Guthrie, 1986:306). Deurlopende opleiding sal die skoolhoof in staat stel om op hoogte te bly met die nuutste tendense in onderwysbestuur en sal verhoed dat hy stagneer.

Dit blyk duidelik dat die evolusie van die rol van die onderwysleier nog lank nie 'n draaipunt bereik het nie. Die skoolhoof self moet bestuursmatig ontwikkel word sodat hy sy belangrike taak van personeelontwikkeling doeltreffend kan volvoer.

In hoofstuk drie sal eerstens die begrippe **bestuursopleiding** en **bestuursontwikkeling** bespreek word. Tweedens sal daar gekyk word na die **doel** van bestuursontwikkeling en derdens sal die **beginsels** van bestuursontwikkeling aandag kry. Laastens sal die verskillende **metodes** van bestuursontwikkeling bespreek word.

3.2 Begripsverheldering

3.2.1 Bestuursopleiding

Bestuursopleiding, wat deel uitmaak van die breëre begrip personeelopleiding, geskied op 'n formele basis, voltyds of deeltyds. Bestuursopleiding het ten doel om die bestuurder te slyp vir sy leierskapstake soos die bekwaamheid tot demokratiese besluitneming, die tegniek van probleemoplossing, die kuns om leiding aan mense te gee en die kuns om met mense te werk (Cawood & Gibbon, 1981:27).

Die verwerwing van sertifikate en grade is slegs die begin van 'n professionele loopbaan, waarvandaan die potensiële leier deur bestuursmatige opleiding sy taak as skoolhoof kan aanpak (De Witt, 1982:4). Personeelopleiding en ook bestuursopleiding skep gestruktureerde geleenthede vir die professionele mense om hulleself te ontwikkel (Van Heerden, 1989:9).

Bestuursopleiding kan dus beskryf word as die professionele opleiding wat aan bestuurders gegee word om die basiese tegnieke van die bestuursproses beter te begryp. Deur bestuursopleiding word die skoolhoof ook die kans gebied om sy leierskapsfunksies af te rond en op te knap.

Personeelopleiding asook bestuursopleiding bestaan basies uit twee aspekte, naamlik **aanvanklike opleiding** en **indiensopleiding**. Met aanvanklike opleiding word bedoel, die formele fase van opleiding vir die onderwyser binne drie of meer akademiese jare en een professionele jaar, dit wil sê die minimum kwalifikasies wat die onderwyser verwerf wat hom toegang sal gee tot die onderwysprofessie (Van Heerden, 1989:7). Vir skoolhoofde is hierdie opleiding nie voldoende nie, want hulle is nog nie bestuursmatig opgelei nie (Haskim & Boles, 1984:247). Deur middel van **indiensopleidingsprogramme** in die vorm van opknappingskursusse, seminare, simposiums en kongresse, kan die skoolhoof se bestuurspotensiaal ontwikkel word (De Witt, 1982:48). Tydens bogemelde programme moet die vier basiese bestuurstake, naamlik beplanning, organisering, leidinggewing en beheeruitoefening aandag kry, om die skoolhoof beter toe te rus vir sy taak as onderwysbestuurder (Van der Westhuizen, 1990:3).

Indiensopleiding kan samevattend omskryf word as 'n diens wat deur die werkgewer aan die werknemer verskaf word en wat grootliks daarop gemik is om voortgesette opleiding te verskaf aan onder meer, onderwysers en skoolhoofde sodat hulle nie in 'n groef van stagnasie moet verval nie.

3.2.2 Bestuursontwikkeling

Bestuursontwikkeling is 'n aspek van personeelontwikkeling wat begin by diensaanvaarding en voortduur tot by diensbeëindiging (Van Heerden, 1989:11).

Verskillende menings oor bestuursontwikkeling kom in die literatuur voor.

Volgens Beach (1975:405) is bestuursontwikkeling 'n sistematiese proses van opleiding waardeur kennis vermeerder word, vaardighede verskerp word en houdings teenoor werk verbeter word.

Van der Westhuizen (1990:6) sien bestuursontwikkeling as 'n dinamiese, geïntegreerde en deurlopende aktiwiteit waardeur die bestuurder of skoolhoof se bestuursvaardighede ontwikkel en uitgebrei word deur 'n opleidingsinstansie.

Samevattend kan bestuursontwikkeling omskrywe word as 'n goeddeurdagte en beplande reeks opeenvolgende bestuursinsette wat op die skoolhoof of bestuurder se organisatoriese- en bestuursontwikkelingsbehoeftes gerig is. Daar word gepoog om die skoolhoof se bestuurskennis te verbreed en ook om sy bestuursvaardighede te verbeter. Dit blyk ook verder dat daar ontwikkeling van die persoon plaasvind as gevolg van intermenslike aksies waar mense mekaar slyp deur hulle optredes en deur ervaring wat die leier opdoen. Volgehoue ontwikkeling en ervaring lei tot ryping van sowel die persoonlikheid en bestuursvermoëns as bestuursvaardighede. Opleiding is meer taakgerig terwyl ontwikkeling meer persoonsgerig is.

3.3 Die doel van bestuursontwikkeling

Volgens Megginson (1972:341) moet bestuursontwikkeling ten doel hê om die basiese elemente van die bestuurder se vaardighede met betrekking tot sy bestuurstaak te ontwikkel, naamlik beplanning, organisering, leidinggewing en beheeruitoefening. Deur die bestuurstake te ontwikkel, word die skoolhoof se bestuursvermoë verbeter. Vervolgens sal gekyk word na die bestuursontwikkeling met die bestuurstake van die skoolhoof as grondslag.

3.3.1 Beplanning

Enige bestuursontwikkelingsprogram vir onderwysleiers behoort ekstra klem te lê op die beplanningstaak van die skoolhoof omdat beplanning die basis vorm van al die ander bestuurstake (Van der Westhuizen, 1990:140). Beach (1975:185) is van mening dat die beplanningsaspek van bestuur te min aandag kry. Gemelde skrywer glo dat 'n bestuurder wat sy strategie van werksaamhede deeglik kan beplan, ten volle in beheer van die organisasie is. So 'n bestuurder sal beslis die organisasie se effektiwiteit verhoog.

Beleidsformulering as deel van die beplanningshandeling is noodsaaklik omdat die uitvoering van beplanning 'n eiesoortige beleid veronderstel (Robbins, 1980:73). Hierdie eiesoortige beleid, wat in hierdie geval die skoolbeleid is, moet binne nasionale en provinsiale vlak vasgestel word. Vir die skoolhoof is dit belangrik om onderleg te wees in die tegniek van beleidsformulering, want die skoolhoof moet die breë riglyne gee vir beplanning binne skoolverband (Van der Westhuizen, 1990:142).

Beleidmaking vergemaklik besluitneming. Besluitneming staan sentraal in die onderwysbestuur aangesien dit elke skoolaktiwiteit raak. Bestuursontwikkeling moet ten doel hê om die tegniek van besluitneming as denkarbeid by die skoolhoof so te ontwikkel dat hy geen probleem daarmee sal ondervind om telkens die regte besluit te neem te midde van moeilike omstandighede nie (Robbins, 1980:64).

Die skoolhoof se vermoë tot effektiewe besluitneming sal handig wees by probleemoplossing. Die tegniek van probleemoplossing is 'n belangrike bestuursvaardigheid wat by skoolhoofde opgeskerp kan word. Probleemoplossing verg 'n besondere vaardigheid en ryping van die leier, omdat sommige probleme uniek is en 'n eiesoortige oplossing vereis. Die skoolhoof se hantering van probleme sal sy sukses as onderwysleier medebepaal (Gorton, 1983:48).

3.3.2 Organisering

Bestuursontwikkeling moet ook ten doel hê om die organisatoriese vermoë by skoolhoofde te ontwikkel. Goeie organisasie verhoed dat aktiwiteite oorvleuel, dit bevorder spangees en bowenal vergemaklik goeie organisering die leidinggewing (Van der Westhuizen, 1990:168). Die bedrewe skoolhoof sal sorg dra dat 'n voortreflike organisasiestruktuur geskep word om seker te maak dat elke onderwyser presies weet wat van hom verwag word. Deur gesag en verantwoordelikheid te delegeer, sal hy sorg dra dat 'n sinvolle werksverdeling plaasvind. Terselfdertyd sal hy 'n bydrae tot personeelontwikkeling lewer deur ontwikkelende leiers met gesag toe te vertrou (Marx, 1981:175).

Vir effektiewe beheeruitoefening is koördinering noodsaaklik. Dit is belangrik dat 'n bestuursontwikkelingsprogram die vermoë van die skoolhoof om te koördineer, sal ontwikkel. Die vermoë om take en opdragte sinvol te kan koördineer, is vir die skoolhoof van uiterste belang en wel om die volgende redes (Marx, 1981:89):

- Om verwante aktiwiteite te sinchroniseer.
- Om samewerking tussen onderwysers te verseker.
- Om 'n spangees te ontwikkel.

3.3.3 Leidinggewing

Leidinggewing is nog 'n belangrike bestuurstaak wat by die skoolhoof verfyn en ontwikkel moet word. By leidinggewing is die wisselwerking tussen die skoolhoof en sy personeel veral van belang ten einde 'n effektiewe werkverrigting te verkry. Ter verbetering van 'n bestuurder se interpersoonlike verhoudings, doen Cawood (1973:173), Megginson (1972:341) en Rebore (1982:177) die volgende aan die hand:

- Die bestuurder moet leer om betrokke te wees by mense. Hy moet leer om 'n empatie te ontwikkel teenoor hulle probleme.

- Die bestuurder moet leer wat sy posisie in die samelewing is en wat sy regte en verpligtinge teenoor sy personeel is.

- Hy moet te alle tye sy samewerking bied en deur aanmoediging moet 'n groepsgees gebou word.

- Dit is wenslik dat die bestuurder se bestuurstyl so aangepas word dat dit 'n middeweg vorm tussen 'n outokratiese en laissez faire-houding.

- Sy vermoë om gesag en verantwoordelikheid te gebruik, moet ten voordele van die organisasie verskerp word.

Aansluitend hierby meen De Witt (1982:53) en Fields (1982:37) dat geen bestuursontwikkelingsprogram aangebied mag word as dit die bevordering van "human relation skills" negeer nie.

Bestuursontwikkeling moet verder ten doel hê om die skoolhoof se vermoë om sy personeel te motiveer, op te skerp. Die skoolhoof sal kennis moet hê van faktore wat individuele werkmotivering bepaal, soos persoonlike behoeftes, werksomstandighede, vereistes van die gemeenskap en 'n doeltreffende bestuurstyl (Van der Westhuizen, 1990:213).

Motivering en leidingsgewing veronderstel verder doeltreffende kommunikering. Die aanleer van kommunikeringsvaardighede is baie belangrik, want kommunikering vorm 'n basis van die skoolhoof se bestuurstoerusting. Effektiewe kommunikering maak die vloei van inligting en die oordra van boodskappe makliker en verseker dat kontak tussen die skoolhoof en sy personeel plaasvind (Van der

Westhuizen, 1990:215).

3.3.4 Beheeruitoefening

Vir bestuursontwikkeling is beheeruitoefening van die grootste belang, want nadat die leier sy werk beplan en die nodige leiding gegee het, moet hy toesien dat elke persoon die regte ding op die regte plek doen (Marx, 1981:284). Die skoolhoof moet beheer uitoefen deur werk te kontroleer en korrektiewe stappe te neem waar nodig.

Dit blyk dat die allesomvattende doel van 'n bestuursontwikkelingsprogram vir onderwysleiers moet wees om die onderwysleier so te stimuleer en te motiveer dat hy nie anders kan as om voortdurend te gedy en te groei nie. Hy mag nooit verveeld raak en stagneer nie, maar moet voortdurend vernuwe. Ten slotte wys Van der Westhuizen (1987:4) daarop dat die doel van bestuursontwikkeling nie meer gaan om die tradisionele bevordering nie, maar dat dit hoofsaaklik ten doel het om die skoolhoof te help om sy bestaande werksaamhede beter te verrig.

3.4 Beginsels van bestuursontwikkeling

Die volgende beginsels moet in gedagte gehou word by die samestelling van 'n bestuursontwikkelingsprogram om te verseker dat dit doeltreffend funksioneer.

3.4.1 Die tydsduur van bestuursontwikkeling

Bestuursontwikkeling van skoolhoofde kan nie eensklaps plaasvind nie. Dit moet oor 'n taamlike lang periode strek waar deeglike beplanning, evaluering en koördinering vooropgestel word (Schiff, 1978:121). Geen kitskursus sal effektief

wees nie, want die totale persoon, wat 'n komplekse wese is, moet ontwikkel word (Krugell, 1982:38). Barth (1984:93) meen dat bestuursontwikkeling nie aan tyd gekoppel moet word nie, maar dat dit 'n proses is wat moet aanhou; dit moet saam met die bestuurder groei solank as wat hy in diens staan.

3.4.2 Organisatoriese klimaatskepping

Vir doeltreffende bestuursontwikkeling moet die skoolorganisasie deursuur wees met geleenthede vir indiensopleiding van onderwysleiers in wording. Krugell (1982:70) noem ten opsigte hiervan die volgende:

- Die atmosfeer in die organisasie self moet ten gunste van bestuursontwikkeling wees.
- Die organisasie self moet doelbewus optree ter bevordering van bestuursontwikkeling.

Hieruit kan afgelei word dat die topbestuur van 'n organisasie die atmosfeer en klimaat moet skep vir doeltreffende bestuursontwikkeling van die leier.

Strauss en Sayles (1980:540) sê dat die organisatoriese atmosfeer nog belangriker is as die persoon wat die program aanbied. Die organisasie moet die program in 'n baie ernstige lig beskou anders sal die persone wat ontwikkel word ook nie die regte gesindheid teenoor die program hê nie.

De Witt (1987:268) waarsku teen 'n degraderende organisasieklimaat wat kan bydra tot professionele uitbranding. Gemelde skrywer is van mening dat hoewel 'n mens nooit met kursusse dit sal regkry om potensiële leiers met al die kennis insake problematiek rondom die uitbrandingsindroom te bewapen nie, behoort hulle bewus gemaak te word van die probleme rondom stres en professionele uitbranding. Hy sê verder dat indiensopleiding baie kan bereik deur potensiële leiers te waarsku teen die gevare van uitbranding.

Samevattend kan die afleiding gemaak word dat bestuursontwikkeling doelbewuste optrede vereis van die kant van die organisasie. 'n Geskikte klimaat wat gunstig vir bestuursontwikkeling is moet deur die topbestuur van die organisasie geskep word.

3.4.3 Selfontwikkeling

Alle bestuursontwikkeling maak staat op selfontwikkeling van die bestuurder, met ander woorde, bestuursontwikkeling kan nie slaag as die bestuurder nie die begeerte het om te ontwikkel nie (House, 1967:13). In hierdie verband meen Kleynhans (1980:749) dat elke potensiële onderwysleier oor die latente eienskappe beskik wat tot selfontwikkeling kan lei. Niemand kan die potensiële leier dwing om te ontwikkel nie; hy moet vrywillig meedoen. Pine (1987:46) is egter van mening dat alle bestuurders die ingebore behoefte het om bevoeg en bekwaam vir hulle taak te wees. Hierdie drang tot bevoegdheid lei noodwendig tot die besef dat selfontwikkeling onontbeerlik is vir die selfbeeld. Bestuursontwikkeling moet die begeerte by die onderwysleier wakker maak, sodat hy sal streef na 'n bestuurder wat die meganika van bestuur doeltreffend kan beoefen (Barth, 1987:3).

Dit blyk dus dat selfontwikkeling op 'n fondament van positiewe ingesteldheid en bekwaamheid rus. Die eksterne motivering moet verder vervang word deur interne motivering, dit wil sê die potensiële onderwysleier moet verkieslik self meedoen aan die ontwikkeling van sy kennis en vaardighede wat hy sal nodig hê as hy tot skoolhoof bevorder word.

3.4.4 Seleksie van bestuursmateriaal

Slegs die beste bestuursmateriaal moet gekies word vir bestuursontwikkeling. Potensiële leiers wat hulself reeds bewys het by wyse van hulle gedrag, werkvermoë en werkdoeltreffendheid, moet vir bestuursontwikkeling gekies word (Baker & Holmberg, 1981:20). By bovermelde verlangde eienskappe vir potensiële onderwysleiers, voeg House (1967:15) nog die belangrikheid van leervermoë by.

Dieselfde skrywer meld dat die sukses van 'n bestuursontwikkelingsprogram grootliks sal afhang van die manier waarop die potensiële onderwysleier situasies kan snap en ingewikkelde informasie kan verwerk.

Volgens Giessing (1987:74) is die skoolhoof verantwoordelik vir die keuring van geskikte bestuursmateriaal onder sy personeel. Die skoolhoof ken sy personeel en kan die potensiële leiers maklik identifiseer en aanbeveel vir die deurloping van bestuursontwikkelingsprogramme. Die afleiding kan gemaak word dat die sukses van 'n ontwikkelingsprogram gedeeltelik sal afhang van die mate waarin leiers wat deelneem intrinsiek tot ontwikkeling gemotiveerd is.

3.4.5 Doelwitstelling

Die doelwitte wat gestel word vir enige bestuursontwikkelingsprogram moet spesifieke doelwitte wees wat realisties en maklik bereikbaar is (Prinsloo, 1988:39). Aanvullend hierby meen Rebore (1982:178) dat bestuursontwikkelingsprogramme sistematies moet wees en spesifieke bestuursareas in gedagte moet hê vir ontwikkeling by die bestuurder, eerder as om algemene vaaghede te bevat. By skoolhoofde kan tydens 'n bestuursontwikkelingsprogram op die volgende bestuursareas gekonsentreer word (Makhokolo, 1989:13):

- personeelaangeleenthede;
- leerlingaangeleenthede;
- kurrikulumaangeleenthede;
- fisiese fasiliteite;
- finansiële aangeleenthede;
- gemeenskap- en oueraangeleenthede.

3.4.6 Die sinvolle samestelling van 'n ontwikkelingskursus

Schilbach (1985:71) beweer dat bestuursopleidingskursusse wat in 'n betrokke organisasie aangebied word, dikwels nie geïntegreerd is nie en daarom ook nie altyd suksesvol is nie. Gemelde skrywer meen dat die kursusse mekaar nie logies opvolg vir verskillende bestuursvlakke nie en dat die kursusinhoud dikwels gedupliseer word.

Die afleiding kan dus gemaak word dat daar 'n daadwerklike behoefte bestaan vir 'n deeglik beplande en geïntegreerde bestuursontwikkelingsprogram vir onderwysleiers. Van der Westhuizen (1987:14) bepleit die daarstelling van 'n totale bestuursontwikkelingsprogram (TBOP) vir onderwysleiers. So 'n program sal eenvormigheid van bestuursopleiding en standaarde verseker.

3.4.7 Die individualiteit van die deelnemende kandidate

Pine (1987:46) noem die volgende belangrike punte wat die bestuursontwikkelingsprogram nie kan negeer nie.

- Vertroue is 'n hoeksteen van volwasse ontwikkeling.
- Volwassenes leer beter as hulle betrokke voel by die aktiwiteite.
- Individue het verskillende style van leer.
- Programme waar individue self aktiwiteite kan selekteer is meer suksesvol as programme waarin aktiwiteite deur ander gekies word.

Uit voorgaande blyk dit dat die individualiteit van die kandidaat (die deelnemende onderwysleier) by die opstelling van programme vir bestuursontwikkeling in ag geneem moet word.

3.4.8 Beroepspesifieke ontwikkelingsprogramme

Na aanleiding van navorsing wat by die Vrystaatse Universiteit gedoen is, kom Bitzer en Strydom (1986:219) tot die gevolgtrekking dat bestuursontwikkelingsprogramme vir akademici aan universiteite ontwerp en getoets moet word teen die akademiese agtergrond van die akademici. Gemelde skrywers is van mening dat aangepaste programme wat vir bedryfsontwikkeling ontwerp is, nie geskik is vir die behoeftes van akademici aan universiteite nie en wel om die volgende redes:

- Hulle is nie ingestel op maksimum produksie soos wat die geval met sakeondernemings is nie;
- Hulle hoef nie die verbruiker in ag te neem nie;
- By universiteite word die bestuurder nie voorberei en opgelei vir sy bestuurstaak nie.

Daar is dus duidelike verskille tussen akademiese bestuur en bestuur in die sakewêreld (Bitzer & Strydom, 1986:219).

Daar kan aanvaar word dat sulke programme wat vir bedryfsbestuurders ontwerp is, ewe min geskik sal wees vir die bestuursontwikkeling van skoolhoofde. Alle leiers mag miskien dieselfde bestuurstake hê, maar die skoolhoof se bestuursareas (soos in 3.4.5 genoem) verskil tog om voorgemelde redes van die bedryfsbestuurder se bestuursareas.

3.5 Metodes van bestuursontwikkeling

Lambert (1989:78-80) bepleit 'n radikale nuwe benadering tot personeel- en bestuursontwikkeling. Genoemde skrywer huldig die volgende standpunte: Daar moet 'n meer praktiese benadering gevolg word deurdat personeellede aktief moet deelneem eerder as om net te luister. Personeellede moet aangemoedig word om:

- te praat oor hulle ervaring van gebeurlikhede en moontlike probleemoplossings;

- by te dra tot die kennisbasis van die onderwysprofessie;

- deel te neem aan leidinggewing en besluitneming;

- aktief te poog om die sosiale beeld van die onderwysprofessie te verbeter.

Die voorgestelde vernuwende metode moet dus aan die potensiële onderwysleier die geleentheid gee om sy leierseienskappe te ontwikkel deur aktiewe deelname aan personeelontwikkelingsprogramme en kommunikering met ander onderwysers.

Bestuursontwikkeling, soos dit tans in die onderwys toegepas word, kan in twee groepe verdeel word, naamlik opleiding in die skool self en opleiding buite die skool (Krugell, 1982:74).

Slegs enkele metodes wat 'n positiewe bydrae tot die ontwikkeling van skoolhoofde in Lebowa kan lei, sal bespreek word.

3.5.1 Metodes van bestuursontwikkeling binne die skool

3.5.1.1 Posrotasie

Met posrotasie word bedoel dat die potensiële bestuurder doelgerig van een pos na die ander verskuif word om ondervinding op te doen en sy kennis van die onderneming uit te brei (Giessing, 1987:84). Volgens Krugell (1982:74) word dit veral op middelvlakbestuur gedoen.

3.5.1.2 Afrigting

Hierdie metode kom daarop neer dat die skoolhoof die adjunkhoof sal oplei deur sekere probleemtake aan hom toe te vertrou wat hy dan moet probeer oplos. Die foute wat hy begaan, word later met hom bespreek (Beach, 1975:417).

3.5.1.3 Delegering van take

Deur sekere verantwoordelikhede en gesag aan die adjunkhoof te delegeer, is die skoolhoof besig met waardevolle bestuursontwikkeling (Giessing, 1987:85). Die adjunkhoof sal dan binne sy delegeringsraamwerk die volgende bestuurstake verrig:

- die nodige beplanning doen;
- van sy take weer delegeer aan ander personeellede;
- die personeel motiveer;
- take koördineer; en
- beheer uitoefen (Peterson, 1986:152).

Deur doelgerig te delegeer, is die skoolhoof ook self besig om op professionele vlak te ontwikkel, deurdat die ondervinding wat hy opdoen hom 'n ryper leier maak.

3.5.1.4 Personeel- en ouervergaderings

Die waarde van personeelvergaderings lê vir die skoolhoof daarin dat hy beplanning doen, die agenda voorberei, besprekings lei en beheer oor die vergadering uitoefen (Prinsloo, 1988:58).

Die beplanning en betrokkenheid van die skoolhoof by die personeelvergadering kan bydra tot die skoolhoof se ontwikkeling op bestuursvlak.

Vir ouervergaderings is voorbereiding en beplanning ook nodig en die ondervinding wat die skoolhoof opdoen in menseverhoudings is ook waardevol vir ontwikkeling (Makhokolo, 1989:21).

3.5.1.5 Bestuursvergaderings

Skoolbestuursvergaderings vind plaas tussen die hoof, adjunkhoof en departementshoofde. Hierdie tipe vergadering bied 'n ideale geleentheid vir bestuursontwikkeling van die adjunkhoof en departementshoofde deurdat hulle deelneem aan die beplanning van aktiwiteite en besluitneming. Hulle leer ook om probleme binne die skoolsituasie op te los (Prinsloo, 1988:57).

Die skoolhoof kan die bestuursvergadering doelbewus gebruik om adjunk- en departementshoofde bestuursmatig te ontwikkel deur besprekings te hou oor die basiese bestuurstake soos beplanning, organisering, leidinggewing en beheeruitoefening.

3.5.1.6 Besoeke deur departementele beamptes

Amptelike besoeke aan 'n skool deur departementele beamptes soos vakinspekteurs en direkteure van onderwys, kan waardevol vir die ontwikkeling van die skoolhoof wees deurdat hy leiding kan kry op bestuursvlak. Die skoolhoof het ook geleentheid tydens so 'n besoek om probleme met die beamptes te bespreek en dit stel hom in staat om sy bestuurstaak met meer selfvertroue aan te pak (Makhokolo, 1989:22).

Die Departement van Onderwys en Opleiding het 'n nuttige evalueringsvorm (OO 480) wat deur kringinspekteurs gebruik word vir die evaluering van skoolhoofde.

Die vorm dek al die bestuursareas van die skoolhoof op 'n vierpuntskaal. Die indelings op die vorm is soos volg:

- Personeel - 16 vrae.
- Geboue en toerusting - 15 vrae.
- Leerlinge - 14 vrae.
- Prosedures - 24 vrae.
- Doelstellings en gemeenskapsbetrokkenheid - 13 vrae.
- Algemene opmerkings.

Volgens Makhokolo (1989:23) word skoolhoofde nie tydens alle besoeke deur inspekteurs geëvalueer nie, maar inspekteurs kies gewoonlik een of meer van die afdelings op die vorm waarin hulle die skoolhoof wil ontwikkel.

3.5.2 Metodes van bestuursontwikkeling buite die skool

3.5.2.1 Bywoning van kursusse

Die verskillende Departemente van Onderwys in die Republiek van Suid-Afrika organiseer kursusse vir skoolhoofde op gereelde basis. Volgens Prinsloo (1988:63) bied die Transvaalse Onderwysdepartement jaarliks 'n aantal programme in Onderwysbestuurskunde by die agt onderwysersentra in Transvaal vir skoolhoofde aan. Die Transvaalse Onderwysdepartement het in 1982 ook 'n kursus in Onderwysbestuur ingestel by die Onderwyskollege vir Verdere Opleiding (OKVO) vir praktiserende onderwysers (Van der Westhuizen, 1990:112).

Die Departement van Onderwys en Opleiding bied ook gereelde kursusse in bestuursopleiding aan. Hier word van maatskappye soos African Oxygen se hulp

gebruik gemaak om spesifieke bestuursareas uit te sonder waarop daar tydens die kursus gekonsentreer kan word. Kursusse word aangebied by Broederstroom asook by die Kollege vir Voortgesette Opleiding in Soshanguve (Makhokolo, 1989:24).

In Lebowa word bestuurskursusse op ongereelde basis by die indiensopleidingsentrum naby Limburg aangebied. Bogemelde kursusse is veral nuttig deurdat dit 'n stimulus vir ontwikkeling bied wat nie binne die skoolsituasie self aangetref word nie (Krugell, 1982:79).

Krugell (1982:78-79) noem 'n paar opleidingskursusse in onderwysbestuur wat nuttig vir skoolhoofde kan wees:

- Kort kursusse aangebied deur professionele verenigings soos die Suid-Afrikaanse Instituut vir Bestuur, asook kursusse deur professionele persone soos inspekteurs van onderwys.
- Kort kursusse by universiteite en kolleges waar slegs een aspek of 'n baie beperkte aantal aspekte van die bestuurstaak aandag kry.
- Kursusse vir nuutaangestelde skoolhoofde wat deur die kommunikasieafdeling van die Transvaalse Onderwysdepartement aangebied word.

3.5.2.2 Nagraadse bestuursopleiding

Nagraadse bestuursopleiding is opleiding waartydens die persoon binne 'n jaar of twee 'n graad verwerf met spesialisering in bestuurswerk (Krugell, 1982:79).

Megginson (1972:314) glo dat nagraadse bestuursopleiding die mees effektiewe metode van bestuursontwikkeling is. Die nagraadse studies het beslis 'n positiewe invloed op die denke en optrede van die skoolhoof ten opsigte van sy bestuursvaardigheid.

Onderwysdepartemente moedig onderwysleiers en potensiële onderwysleiers aan om verder te studeer. Skoolhoofde wat 'n nagraadse kursus in onderwysbestuur wil

deurloop, kry 'n addisionele dag verlof vir elke dag wat hy verlofkrediet het (Onderwys & Opleiding, 1983).

In die RSA word daar tans by bykans al die universiteite 'n nagraadse B.Ed.-kursus met spesialisering in onderwysbestuur aangebied. By sommige universiteite kan 'n gedoseerde B.Ed., M.Ed., en D.Ed., in onderwysbestuur deurloop word (Prinsloo, 1988:65).

Nagraadse bestuursopleiding het veral waarde as die onderwysleier al reeds bestuurservaring opgedoen het deur die pos van adjunkhoof of hoof te beklee. Praktiese ervaring is egter ook 'n vorm van bestuursopleiding (Giessing, 1987:89).

3.5.2.3 Deurloping van 'n kursus of program by 'n bestuursentrum

Prinsloo (1988:64) meld dat die Potchefstroomse Universiteit sedert 1986 besig is om 'n onderwysbestuursentrum te ontwikkel, as deel van hulle M.Ed.-kursus in onderwysbestuur. Die bestuursentrum behels die volgende:

- Die gebruik van veelvuldige evalueringstegnieke, wat bestaan uit simulasies, posmandjie-aktiwiteite en groepbesprekings.

- Beoordeling en evaluering van die deelnemers se bestuursvermoë.

- Bestuursaksies soos waargeneem in verskillende situasies word geëvalueer.

3.5.2.4 Seminare op amptelike en nie-amptelike vlak

Op amptelike vlak organiseer die Departement van Onderwys en Opleiding gereeld seminare en konferensies ter verdere bestuursontwikkeling van skoolhoofde. Hierdie seminare word op streeksbasis of vanaf inspeksiekringe georganiseer (Makhokolo, 1989:25).

Op nie-amptelike vlak reël die African Teachers' Association of South Africa (ATASA) en Transvaal United African Teachers' Association (TUATA) hulle eie onderwysseminare waartydens kundige sprekers in die onderwys genooi word om 'n bydrae te lewer (Makhokolo, 1989:26). Hierdie seminare is ook toeganklik vir skoolhoofde in Lebowa.

3.6 Samevatting en vooruitskouing

In hierdie hoofstuk is daar ter inleiding gewys op die noodsaaklikheid van bestuursopleiding vir skoolhoofde ten einde die skoolhoofde professioneel en bestuursmatig so toe te rus dat hulle by magte sal wees om hulle plek volwaardig te kan volstaan in die onderwysprofessie. Daar is ook gewys op die belangrikheid van voortdurende ontwikkeling van die skoolhoof by wyse van goedbeplande bestuursontwikkelingsprogramme. Die gevaar van verveeldheid en die gevolglike stagnasie wat tot professionele uitbranding kan lei, is genoem.

Tweedens is die begrippe **bestuursopleiding** en **bestuursontwikkeling** bespreek en daar is op die verskille tusen die twee begrippe gewys.

Derdens is gewys op die doel van bestuursontwikkeling en daarna is die beginsels van bestuursontwikkelingsprogramme vir onderwysleiers geïdentifiseer en bespreek. Laastens is die verskillende metodes van bestuursontwikkeling uitgelig.

Noudat bestuursontwikkeling van skoolhoofde geïdentifiseer is, sal dit vir doeleindes van hierdie studie nodig wees om empiries te bepaal wat die huidige stand van sake ten opsigte van bestuursontwikkeling in Lebowa is.

Hoofstuk 4
EMPIRIESE ONDERSOEK EN DIE VRAELYS

4.1 Inleiding

In hierdie hoofstuk word die navorsingsontwerp uiteengesit en die data van die navorsing geïnterpreteer. Eerstens word 'n beskrywing gegee van die posvraelys as meetinstrument wat in hierdie navorsing gebruik is en tweedens word die populasie en steekproef beskryf. Laastens word oorgegaan tot die interpretering van die data soos ingesamel met die vraelyste.

4.2 Navorsingsontwerp

4.2.1 Die vraelys

4.2.1.1 Redes vir die gebruik van die posvraelys

Ten einde die doel met hierdie navorsing te kon bereik, soos uiteengesit in hoofstuk 1, is gebruik gemaak van die posvraelys. Die vernaamste rede vir die gebruik van gemelde tipe vraelys is die grootte van die steekproef (n = 100), asook die moeilik bereikbaarheid van die respondente wat versprei is oor die hele Lebowa. Die maklikste (en bykans enigste) manier waarop inligting van die steekproef in 'n kort tydsbestek verkry kon word, was dus deur middel van die posvraelys.

4.2.1.2 Die doel met die gebruik van die vraelys

Die vraelys is opgestel om die doelstellings te bereik soos uiteengesit in hoofstuk 1.3. Dit omvat in breë die volgende:

- Om te bepaal met watter erns skoolhoofde van hoërskole in Lebowa hulle bestuursfunksies bejeën.

- Om vas te stel of skoolhoofde in Lebowa oor genoeg ervaring vir 'n bestuurspos beskik.

- Om die grootte van die skole in die steekproef te bepaal ten opsigte van leerlingtalle en personeellede en dan sekere afleidings te maak ten opsigte van die omvang van die skoolhoof se bestuurstaak.

- Om te bepaal in watter mate leerlingaktiviste reeds die skoolprogramme ontwrig het en tot watter omvang die studenterade (SRC) se inmenging in die skoolhoof se beplanning en organisering reeds gevorder het.

- Om te bepaal watter persentasie van hoërskoolhoofde in Lebowa oor bestuursopleiding beskik.

- Om die houding van die skoolhoof ten opsigte van bestuursopleiding as vereiste vir skoolhoofde te bepaal.

- Om te bepaal of daar genoeg geleenthede bestaan vir skoolhoofde in Lebowa om op bestuursvlak te ontwikkel.

- Om vas te stel of skoolhoofde van bestaande geleenthede vir bestuursontwikkeling gebruik maak.

Nadat die data geïnterpreteer is, sal enkele afleidings hieruit gemaak word.

4.2.1.3 Voordele van die posvraelys

Saamgevat uit Smit (1988:70-80) en De Wet *et al*, (1981:165) kan die voordele van die vraelys wat in hierdie navorsing gebruik is, soos volg uiteengesit word:

- 'n Groot groep mense kan maklik deur die vraelys bereik word.

- As meetinstrument is die vraelys meer betroubaar as die onderhoud.

- Die respondent bly anoniem. Name van respondente word nie op die vraelyste aangebring nie. Respondente kan as gevolg van hulle anonimiteit meer vry voel om eerlike antwoorde te gee.

- Meer objektiewe menings kan verkry word omdat persoonlike kontak nie gemaak word nie.

- Eenheidskoste is relatief laag. Anders as in die onderhoud, is slegs versendings- en terugsendingskoste hier ter sake. Geen reis- en verblyfkoste hoef aangegaan te word nie.

- Die instruksies is gewoonlik gestandardiseerd en respondente weet presies wat van hulle verwag word.

- Dit neem minder tyd in beslag as onderhoude en inligting vanaf 'n groot getal respondente kan binne 'n relatief kort tyd ingesamel word. Respondente oor 'n baie wye area kan bereik word en kan deelneem aan die navorsing.

- Al die respondente ontvang dieselfde vraelys en is gevolglik blootgestel aan 'n homogene stimulus. Onderhoudvoereffekte speel geen rol nie.

4.2.1.3 Nadele van 'n posvraelys

Die nadele van 'n vraelys kan soos volg saamgevat word (Smit, 1988:71-72 en De Wet *et al.*, 1981:164):

- Gewoonlik word alle posvraelyste nie terugontvang nie en so word verteenwoordigendheid ingeboet.

- Die opstel en versorging van die vraelys vereis baie tyd. Die verstaanbaarheid van die vrae sal die doeltreffendheid van die vraelys as kommunikasiemiddel bepaal.

- Daar is soms negatiwiteit by die respondent teenwoordig teenoor die invul van die vraelys en vrae word nie eerlik beantwoord nie. Vraelyste wat beskadig terugkom en nie objektief en eerlik ingevul is nie, kan die geldigheid van die vraelys bevraagteken.

- Om respondente te motiveer om die vraelys te voltooi, moet die vraelys gepaard gaan met 'n goedgemotiveerde dekkingsbrief.

- Vraelyste is gewoonlik rigied opgestel en laat nie ruimte vir persoonlike antwoorde nie. Keuses kan net uit voorgeskrewe vrae gemaak word en alhoewel die respondent dalk meer wou sê, word hy in 'n voorgeskrewe manier van beantwoording ingedwing.

- Vraelyste is onpersoonlik van aard. Geen persoonlike kontak word met die respondent gemaak nie.

- Die vraelys is beperk tot geletterdes. Die teikengroep moet vanselfsprekend

kan lees en skryf om die vraelys te kan beantwoord.

- Die beantwoording van die vrae kan willekeurig geskied of kan selfs gedelegeer word.

- Die korrektheid van die vrae kan moeilik bepaal word.

- Die lengte van die vraelys kan die respondent in sommige gevalle afskrik. Sorg moet gedra word dat die veranderlikes op die vraelys beperk word en die fisiese voorkoms van die vraelys moet só wees dat dit nie lank lyk nie.

4.2.1.4 Loodsondersoek

'n Loodsvraelys is na vyf skoolhoofde in Seshego geneem. Daar moes veral gelet word op die duidelikheid en verstaanbaarheid van die vrae. Omdat die skoolhoofde geen probleem met die invul van die loodsvraelys ondervind het nie, is dit net so in die finale vraelys ingesluit en die vraelys as geheel opgestel.

4.2.1.5 Goedkeuring van vraelys

Die goedgekeurde vraelys deur die Lebowase Onderwysdepartement is hierna aan 100 hoërskoolhoofde in Lebowa gestuur (vergelyk Bylae A).

4.2.1.6 Konstruksie van die vraelys

Die vraelys is gekonstrueer om uit vyf afdelings te bestaan, naamlik:

Afdeling A: (vrae 1-9)

Die doel met hierdie afdeling is om sekere biografiese besonderhede ten opsigte van skoolhoofde van gekose hoërskole in Lebowa te bekom. Die volgende gegewens is ingewin:

- geslag;
- ouderdom;
- hoedanigheid van aanstelling;
- ouderdom tydens eerste aanstelling as skoolhoof;
- ondervinding as:
  - i onderwyser;
  - ii visehoof;
  - iii adjunkhoof;
  - iv skoolhoof;
- hoogste akademiese kwalifikasies;
- hoogste professionele kwalifikasies;
- kwalifikasies in onderwysbestuur.

Afdeling B: (vrae 10-12)

Die doel met hierdie afdeling was om sekere demografiese inligting te bekom ten einde te bepaal wat die leerlingtal van die skool is waarvan die respondent hoof is en hoe groot die personeel is. Die grootte van die skool sal dan in verband gebring word met die skoolhoof se ondervinding in 'n bestuurspos, as visehoof, adjunkhoof of as skoolhoof.

Afdeling C: (vrae 13-25)

Die doel met hierdie afdeling was om te bepaal hoe die skoolhoof in Lebowa sy bestuurstake uitvoer. Sy houding ten opsigte van sy bestuurstake sal ook bepaal word.

In hierdie afdeling is die volgende inligting ingewin:

- Die wyse van beplanning.
- Die houding van die respondent ten opsigte van dwarsboming van sy beplanning.
- Die bepaling van skoolbeleid.
- Studente-aktiviste se invloed op die bepaling van die skoolbeleid.
- Die graad van delegering van werk.
- Die respondent se vermoë en gewilligheid om werksaamhede te koördineer.
- Die respondent se persoonlike verhouding met sy personeellede.
- Wat die respondent se idee is van die ideale bestuurstyl vir skoolhoofde.
- Die wyse waarop die respondent sy personeel motiveer.
- Formele vergaderings deur skoolhoof belê.
- Informele vergaderings gehou en met wie.
- Die graad van kontrole uitgeoefen deur die respondent.
- Bysturing.

Afdeling D: (vrae 26-32)

Die doel met hierdie vrae was om vas te stel wat die respondent se houding ten opsigte van bestuursontwikkeling vir skoolhoofde is en watter geleenthede daar in Lebowa bestaan vir indiensopleiding. Hieruit kan dan sekere afleidings en aanbevelings gedoen word.

Die volgende inligting is ingewin:

- Die respondent se mening oor sy gebrek aan onderwysbestuurskwalifikasies.
- Die respondent se mening oor bestaande geleenthede vir bestuursontwikkeling.
- Die wyse waarop die respondent homself ontwikkel op bestuursvlak.
- Die bestuursareas wat die respondent uitsonder vir ontwikkeling.
- Die respondent se bywoning van bestuurseminare.

- Beplan die respondent om 'n onderwysbestuurskursus te volg.
- Die skoolhoof se erns met personeelontwikkeling.

4.2.1.7 Administratiewe prosedure

Skriftelike toestemming is verkry van die Sekretaris van Onderwys in Lebowa om die vraelys aan sekere hoërskoolhoofde in Lebowa te stuur (vergelyk Bylae B).

4.2.2 Populasie en steekproef

Die populasie bestaan uit 510 hoërskole wat versprei is oor 16 inspeksiekringe in Lebowa. Die steekproef is voorberei deur 100 hoërskole op 'n ewekansige basis te kies, wat verteenwoordigend is van al sestien inspeksiekringe. Aan die skoolhoofde van die gekose skole is elk 'n vraelys gestuur tesame met 'n brief ter motivering. Slegs 66 van die vraelyste is terugontvang en nadat 'n aanmaningsbrief uitgestuur is, is nog 11 vraelyste ontvang, wat die totaal op 77 gebring het (vergelyk Tabel 4.1).

Volgens Landman (1980:112) is 'n terugvoering van meer as 70% voldoende om betekenisvolle afleidings te maak.

Tabel 4.1 Vraelyste uitgestuur en ontvang

Vraelyste uitgestuur	Vraelyste terug ontvang	Persentasie-respons
100	77	77

4.2.3 Statistiese tegnieke wat gebruik is

Data is deur middel van 'n hoofraamrekenaar van die PU vir CHO ingesleutel en

verwerking is gedoen met behulp van 'n SAS (Statistical Analysis System) rekenaarprogrampakket (SAS Institute Inc., 1985).

- By elke vraag is daar frekwensies en persentasies volgens die PROC FREC (of "frequency procedure") van SAS bepaal.

- Tweerigtingfrekwensietabelle is gebruik om te bepaal of daar verband is tussen besonderhede van verskillende vrae.

4.3 Interpretering van data

Alle afleidings wat uit hierdie navorsing gemaak is, geld slegs vir hoërskole in Lebowa en nie vir alle swart hoërskole in die res van die RSA nie.

4.3.1 Biografiese besonderhede

Tabel 4.2 Biografiese gegewens van hoofde

	f	%
Geslag		
Manlik	70	90,9
Vroulik	7	9,1
Totaal	*77	
Ouderdom		
20-29	4	5,2
30-39	23	29,9
40-49	36	46,8
50-59	12	15,6
60+	2	2,5
Totaal	*77	

	f	%
Hoedanigheid van aanstelling		
Permanent	62	80,5
Waarnemend	14	18,2
Tydelik	1	1,3
Totaal	***77**	
Ouderdom tydens eerste aanstelling as hoof		
23-26	2	2,8
27-30	15	21,4
31-34	29	41,4
35-38	11	15,7
39-42	5	7,2
43-46	7	10,0
47-50	0	0,0
51+	1	1,5
Totaal	***70**	
Onderwysondervinding voor hoofpos		
0-2	4	5,3
3-5	10	13,2
6-8	28	36,8
9-11	15	19,7
12+	19	25,0
Totaal	***76**	
Ondervinding as visehoof		
0-2	30	46,2
3-5	23	35,4
6-8	5	7,6
9-11	7	10,8
12+	0	0,0
Totaal	***65**	
Ondervinding as adjunkhoof		
0-2	41	87,2
3-5	3	6,4
6-8	3	6,4
9-11	0	0,0
12+	0	0,0
Totaal	***47**	

	f	%
Ondervinding as skoolhoof		
0-2	15	19,7
3-5	13	17,1
6-8	12	15,8
9-11	12	15,8
12+	24	31,6
Totaal	*76	
Hoogste akademiese kwalifikasie		
Senior Sertifikaat	11	14,3
B.graad	38	49,4
B.Ed. of Hons.graad	26	33,8
M.graad	2	2,5
Totaal	*77	
Hoogste professionele kwalifikasie		
Voor-matriek sertifikaat (POS)	22	28,5
Na-matriek sertifikaat (JSOK)	17	22,1
Na-matriek diploma (POD)	19	24,7
Nagraadse diploma (HOD)	19	24,7
Totaal	*77	
Besit hoof kwalifikasie in onderwysbestuur		
Ja	8	10,4
Nee	69	89,6
Totaal	*77	

* Die aantal hoofde wat op die vrae gerespondeer het.

4.3.1.1 Geslag van respondente

Die doel van die vraag (vergelyk Bylae A, vraag 1) is om te bepaal wat die getal vroulike skoolhoofde in Lebowa in verhouding met hulle manlike kollegas is.

Gegewens uit Tabel 4.2 dui daarop dat 90,9% van die skoolhoofde manlik is en slegs 9,1% vroulik.

Die rede waarom skoolhoofde van hoërskole hoofsaaklik manlik is, kan moontlik teruggevoer word tot die tradisie van die Noord-Sotho. In die tradisionele lewenswyse van die Noord-Sotho het die leierskap hoofsaaklik by die manlike kaptein berus. Vroue is nie maklik in leiersrolle gesien nie (vergelyk 2.3). Die moontlikheid bestaan dalk dat skoolkomitees om bogenoemde rede eerder 'n manlike kandidaat as skoolhoof benoem en nie 'n vrou nie.

4.3.1.2 Ouderdom van respondente

Die doel van hierdie vraag (vergelyk Bylae A vraag 2) is om vas te stel in watter ouderdomsgroep die meeste skoolhoofde val (vergelyk Tabel 4.2).

Die mees verteenwoordigende ouderdomsgroep is die jare 40-49, wat 46,8% van die totaal uitmaak. Hierteenoor is daar 29,9% wat tussen 30-39 jaar oud is en 5,2% wat tussen 20-29 jaar is.

Oor die algemeen wil dit voorkom asof die meeste skoolhoofde in Lebowa redelik ryp in lewenservaring is, maar 5,2% is jonger as 29 jaar. Gemelde groep wat jonger as 29 jaar is, het dalk nie genoeg bestuurservaring om probleme in groot hoërskole te hanteer nie. Die toenemende kompleksiteit van die skole se organisasie vra besondere bestuursvernuf van die hoof. Vir 'n jong skoolhoof sal dit 'n gedugte taak wees. Sy leierskap sal ten uiterste beproef word, veral waar hy te doen gaan hê met personeellede wat nie gekwalifiseerd is vir hulle vakgebied nie en nie opgelei is om leerlingprobleme te hanteer nie (vergelyk 1.2).

4.3.1.3 Hoedanigheid van aanstelling

Die doel van die vraag (vergelyk Bylae A vraag 3) is om te bepaal watter persentasie skoolhoofde in permanente poste aangestel is en watter persentasie waarnemend of tydelik is.

Uit Tabel 4.2 blyk dat 80,5% van die respondente 'n permanente aanstelling het, terwyl 18,2% waarnemende hoofde is en 1,3% tydelik as hoof aangestel is.

Daar is dus 'n redelike persentasie (19,5%) respondente wat op 'n nie-permanente basis aangestel is. Die rede waarom so baie hoofde waarneem, kan dalk toegeskryf word aan die volgende:

- Skoolhoofde bedank weens moeilike omstandighede en hulle plekke word tydelik gevul (vergelyk 1.2).

- Skoolhoofde kry dalk bevordering na groter hoërskole en hulle poste word tydelik gevul. In Lebowa is daar 439 poste vir hoërskoolhoofde en die kanse vir bevordering is goed (Lebowase Onderwysdepartement, 1988:10).

4.3.1.4 Die ouderdom waarop eerste aanstelling as hoof plaasgevind het

Die doel van die vraag (vergelyk Bylae A vraag 4) is om te bepaal wat die gemiddelde ouderdom van die skoolhoof was tydens sy eerste aanstelling in 'n hoofpos (vergelyk Tabel 4.2).

Uit Tabel 4.2 kan afgelei word dat die meeste skoolhoofde (41,4%) op ouderdom 31-34 jaar hulle eerste aanstelling as hoof aanvaar het. Daarteenoor het 21,4% tussen 27-30 jaar hulle eerste hoofpos aanvaar, terwyl slegs 10% hoofde vir die eerste keer as hoof aangestel is op die middeljarige ouderdom van 43-46 jaar.

Die feit dat 21,4% van die respondente hulle eerste volwaardige bestuurspos op 'n redelike vroeë ouderdom (tussen 27-30 jaar) aanvaar het, kan miskien die stelling onderskryf wat in paragraaf 1.2 gemaak is, naamlik dat baie van die skoolhoofde in Lebowa jonk en onervare is (vergelyk 4.3.1.2).

4.3.1.5 Onderwyservaring voor hoofskap

Die doel van die vraag (vergelyk Bylae A vraag 5) is om te bepaal hoe groot die professionele ervaringsveld van die respondente was voordat hulle in bestuursposte aangestel is (vergelyk Tabel 4.2).

Die mees verteenwoordigende groep (36,8%) val in die ervaringsgroep 6-8 jaar. Daarteenoor is daar 13,2% wat 3-5 jaar ervaring het en 5,3% wat slegs 2 jaar en minder onderwyservaring gehad het voordat hulle as hoofde aangestel is.

'n Afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat daar 18,5% van die skoolhoofde is waarvan die onderwyservaring dalk te min was om 'n verwysingsraamwerk op te bou ter voorbereiding vir, en as aanloop tot hoofskap. Die periode waartydens ryping plaasvind en intermenslike verhoudings geslyp word, is miskien net te kort (vergelyk 3.2.2).

4.3.1.6 Ondervinding as visehoof

Die doel van die vraag (vergelyk Bylae A vraag 6.1) is om vas te stel hoeveel jaar ervaring die hoof gehad het as visehoof waartydens hy ondervinding op bestuursvlak kon opdoen (vergelyk Tabel 4.2).

Die groep in die 0-2 jaar ervaringsveld verteenwoordig die grootste persentasie, naamlik 46,2%, terwyl slegs 10,8% 'n ervaringsveld van 9-11 jaar gehad het voordat hulle tot skoolhoof bevorder is.

Dit wil voorkom asof die gemiddelde onderwyser in Lebowa baie min geleentheid het om homself op middelbestuursvlak voor te berei voordat hy tot op bestuursvlak vorder, naamlik tot skoolhoof. 'n Moontlike rede vir die vroeë bevordering mag die groot tekort aan gegradueerde onderwysers wees wat in Lebowa ondervind word. Volgens statistiek wat twee jaar gelede deur die Lebowase Onderwysdepartement vrygestel is, was 18% van die onderwysers in sekondêre skole ongekwalifiseerd, dit

wil sê hulle het nie onderwyskwalifikasies gehad nie. Daarteenoor was slegs 11,6% van die onderwysers aan hoërskole gegradueerd. Die klein groepie gegradueerdes staan dus 'n goeie kans vir bevordering tot skoolhoof (Lebowase Onderwysdepartement, 1988:10).

4.3.1.7 Ondervinding as adjunkhoof

Die doel van die vraag (vergelyk Bylae A vraag 6.2) is om te bepaal hoe lank die hoof as adjunkhoof aangestel was voordat hy hoof geword het (vergelyk Tabel 4.2).

Slegs 47 respondente het op hierdie vraag gereageer. Dit blyk uit Tabel 4.2 dat 87,2% van die respondente slegs 0-2 jaar lank adjunkhoof was voordat hulle as hoof aangestel is.

Dit lyk asof bevordering baie gou geskied en dit mag miskien gebeur voordat die respondent genoeg kans gehad het om hom voor te berei vir sy gediversifiseerde taak as skoolhoof. 'n Langer aanloop tot hoofskap kan bydra tot verdere bestuursontwikkeling van die hoof-in-wording (vergelyk 3.2.2).

4.3.1.8 Ondervinding as skoolhoof

Die doel van die vraag (vergelyk Bylae A vraag 6.3) is om te bepaal hoe ervare die skoolhoofde in Lebowa is (vergelyk Tabel 4.2).

Uit die data van Tabel 4.2 kan die volgende afleidings gemaak word:

- Die grootste groep skoolhoofde (31,6%) is redelik ervare met 12 jaar en meer ervaring.
- Die groep wat die tweede meeste verteenwoordigend is, naamlik met 19,7%, is skoolhoofde wat 0-2 jaar ervaring het.

- Altesame 36,8% van die skoolhoofde het slegs 5 jaar en minder ervaring.

'n Groot groep skoolhoofde in Lebowa is dus nog baie onervare vir 'n bestuurspos met die omvang van hoërskoolhoof. Nie alleen is die hoofde se bestuurservaring baie min nie, maar ook in baie gevalle is die aanloop tot hoofskap te kort (vergelyk 4.3.1.5). 'n Groot persentasie hoofde het ook baie min kans gehad as visehoof en adjunkhoof om hulleself voor te berei as hoof (vergelyk 4.3.1.6 en 4.3.1.7).

4.3.1.9 Hoogste akademiese kwalifikasie

Die doel met hierdie vraag (vergelyk Bylae A vraag 7) is om te bepaal op watter akademiese vlak die skoolhoof in Lebowa staan (vergelyk Tabel 4.2).

Dit blyk dat 85,7% van die respondente oor een of meer grade beskik. Daarteenoor het 14,3% slegs Senior Sertifikate.

Afleidend uit bogemelde data kan gesê word dat die meeste skoolhoofde akademies goedgekwalifiseerd is vir hulle poste, behalwe die 14,3% wat geen graad het nie.

4.3.1.10 Hoogste professionele kwalifikasie

Die doel met hierdie vraag (vergelyk Bylae A vraag 8) is om te bepaal op watter vlak die respondente professioneel[1] gekwalifiseer is (vergelyk Tabel 4.2).

Uit Tabel 4.2 kan die volgende afleidings gemaak word, dat:

- 28,5% 'n Primêre Onderwyssertifikaat verwerf het. Die minimum toelatingsvereistes vir toegang tot studies vir hierdie sertifikaat was st.8. Afleidend hiervan kan gesê word dat aanvaar kan word dat die meeste van genoemde groep respondente met 'n Junior Sertifikaat (st.8) as hoogste akademiese kwalifikasie en 'n tweejarige professionele onderwyssertifikaat

1 Met professioneel gekwalifiseer, word slegs die verwerwing van 'n onderwysdiploma bedoel, sonder enige bestuurskwalifikasies.

begin skoolhou het.

- 22,1% die Junior Sekondêre Onderwyssertifikaat behaal het. Die JSOK is 'n tweejarige kursus na matriek. Die JSOK en die POS-kursusse is reeds uitgefraseer deur al die onderwysdepartemente.

- 49,4% van die respondente 'n driejarige diploma (POD en HOD) verwerf het.

Al die respondente beskik dus oor een of ander professionele kwalifikasie, terwyl die meeste ook oor 'n akademiese graad beskik (vergelyk 4.3.1.9). Dit lyk dus asof skoolhoofde in Lebowa baie beter gekwalifiseerd is as hulle personeellede van wie 'n groot persentasie ongegradueerd is en self ongekwalifiseerd is as onderwyser (vergelyk 4.3.1.6).

4.3.1.11 Die besit van kwalifikasies in onderwysbestuur

Die doel met hierdie vraag (vergelyk Bylae A vraag 9) is om te bepaal hoeveel van die hoofde opgelei is as bestuurders deur die verwerwing van bestuurskwalifikasies (vergelyk Tabel 4.2).

Die data van Tabel 4.2 onthul dat slegs 10,4% van die respondente in besit is van onderwysbestuurskwalifikasies. Daar is dus baie min van die hoofde in Lebowa wat toegerus is vir hulle bestuurstaak (vergelyk 1.2).

Die redes waarom so min skoolhoofde onderwysbestuurskwalifikasies besit kan moontlik die volgende wees:

- Skoolhoofde besef nie die noodsaaklikheid van bestuursopleiding nie en staan onverskillig daarteenoor.

- Die geleentheid is nie altyd daar vir bestuursopleiding nie en hoofde het nie die tyd om kwalifikasies in bestuursopleiding te verwerf nie.

Dit blyk verder dat die meeste skoolhoofde op akademiese gebied gekwalifiseerd is

(vergelyk 4.3.1.9) asook op professionele gebied (vergelyk 4.3.1.10), maar die belangrikste faset, naamlik bestuurskwalifikasies ontbreek nog by die meeste (vergelyk 4.3.1.11).

4.3.2 Demografiese besonderhede

Tabel 4.3 Demografiese besonderhede van hoofde

	f	%
Tipe skool		
Gemeenskapskool	73	94,8
Gebiedskool	1	1,3
Privaatskool	3	3,9
Plaasskool	0	0,0
Mynskool	0	0,0
Totaal	*77	
Leerlingtal		
1200+	15	19,5
1000-1199	6	7,8
800-900	12	15,6
600-799	23	29,9
600-	21	27,3
Totaal	*77	
Grootte van personeel		
-9	4	5,2
10-19	27	35,1
20-29	21	27,2
30-39	12	15,6
40+	13	16,9
Totaal	*77	

* Aantal response.

4.3.2.1 Die tipe skool

Die doel met die vraag (vergelyk Bylae A vraag 10) is om vas te stel hoeveel skole deur private instansies bestuur word (vergelyk Tabel 4.3).

Tabel 4.3 onthul dat 94,8% gemeenskapskole is (skole wat deur die breëre gemeenskap gebou is en in stand gehou word) terwyl slegs 1,3% gebiedskole is (skole wat deur 'n geslote gemeenskap gebou en in stand gehou word). Privaatskole (skole wat deur private instansies gebou en in stand gehou word) maak slegs 3,9% uit van die totaal.

Dit wil dus lyk asof privaatskole nog nie 'n vername inslag in Lebowa gekry het nie. Sover is dit slegs die Rooms-Katolieke Kerk wat aktief betrokke is by die bou van skole. In die steekproef is ook geen mynskool verteenwoordig nie. Die rede mag miskien wees dat Lebowa nie 'n ryk mynbougebied is nie en die afwesigheid van myne verklaar die afwesigheid van mynskole (skole wat deur myne opgerig word en deur hulle bestuur word).

4.3.2.2 Leerlingtal

Met hierdie vraag (vergelyk Bylae A vraag 11) word gepoog om te bepaal wat die grootte van die gemiddelde hoërskool in Lebowa is (vergelyk Tabel 4.3).

Die mees verteenwoordigende groep in die steekproef (29,9%) is skole met 'n leerlingtal van 600-799. Daarteenoor het 19,5% skole 'n leerlingtal van meer as 1200.

Uit bogenoemde data blyk dat die meeste hoërskole 'n leerlingtal het wat rondom 1000 wentel. Die rede waarom skole in Lebowa so 'n groot leerlingtal het, mag te wyte wees aan die tekort aan skole en die toename in die leerlingtal. In 1988 was die leerlingtal in Senior Sekondêre klasse reeds 268341 en was slegs 4167 klaskamers beskikbaar (Lebowase Onderwysdepartement, 1988:5). Daar is steeds

'n tekort aan skole en die bestaande klaskamers word oorbenut. Volgens bogemelde getalle beteken dit dat daar gemiddeld bykans 65 leerlinge per klaskamer is.

4.3.2.3 Grootte van personeel

Die doel met hierdie vraag (vergelyk Bylae A vraag 12) is om te bepaal wat die grootte van die personeel van die gemiddelde hoërskool in Lebowa is (vergelyk Tabel 4.3).

Die mees verteenwoordigende groep skole (35,1%) het 'n personeel van 10-19, maar daarteenoor is daar 32,5% van die skole met 'n personeel van groter as 30.

Die meeste hoofde van hoërskole in Lebowa moet dus beheer uitoefen en leiding gee aan 'n personeel wat in sommige gevalle groter as 40 is. Die feit dat baie skole nog oorvol is (vergelyk 4.3.2.2) mag beheeruitoefening baie moeiliker maak.

4.3.3 Bestuurstake

4.3.3.1 Beplanning

Met die vraag (vergelyk Bylae A vraag 13) is bepaal watter prioriteite die beplanningstaak by die skoolhoof geniet (vergelyk Tabel 4.4).

Tabel 4.4 Beplanning as bestuurstaak

Beplanning	**f**	**%**
Skoolhoofde wat **altyd** vooruit beplan	57	74,0
Skoolhoofde wat **soms** vooruit beplan	20	26,0
Skoolhoofde wat **nooit** vooruit beplan nie	0	0,0
Totaal	**77**	**100,0**

Uit voorafgaande Tabel kan afgelei word dat al die respondente vooruit beplan, alhoewel 26% net **soms** hulle beplanning vooruit doen.

Die feit dat 74% van die skoolhoofde altyd vooruit beplan, kan moontlik daarop dui dat 'n redelike persentasie van die hedendaagse skoolhoofde in Lebowa nie meer slegs van dag tot dag beplan soos in die tradisionele lewenswyse nie (vergelyk 2.4.2.3). Tradisioneel was daar geen behoefte aan medium- en langtermyn-beplanning nie, maar sedertdien het die lewenswyse en behoeftes van die mense van Lebowa sigbaar verander.

Die feit dat 26% van die respondente net soms vooruit beplan kan moontlik aan die volgende probleme toegeskryf word:

- 'n Moontlike tekortkoming in die bestuursmondering van die respondente.
- 'n Werklas wat so groot is dat min ruimte gelaat word vir deeglike beplanning.
- 'n Gebrek aan bestuursopleiding en bestuurservaring (vergelyk Tabel 4.2). Skoolhoofde wat oor bestuursopleiding beskik, mag dalk die vermoë hê om hul bestuurstake met meer erns en bekwaamheid te benader, waaronder ook beplanning.

4.3.3.2 Herhaling van beplanning

Met die vraag (vergelyk Bylae A vraag 14) is vasgestel hoe ernstig skoolhoofde in Lebowa beplanning beskou (vergelyk Tabel 4.5).

Tabel 4.5 Herhaling van beplanning

Beplanning	**f**	**%**
Beplanning begin van vooraf	38	50,7
'n Ingryping deur die voorsienigheid	35	46,7
Herbeplanning sal nie help nie	2	2,6
Totaal	**75**	**100,0**

Die afleiding wat uit Tabel 4.5 gemaak kan word, is dat 'n skrale meerderheid skoolhoofde hulle beplanningstaak as baie belangrik beskou, daarom is 50,7% gewillig om herbeplanning te doen, indien die oorspronklike beplanning ontspoor.

Daar is egter 49,3% wat nie bereid is om van vooraf te beplan nie en wat die omverwerping van die bestaande beplanning as 'n ingryp deur die voorsienigheid beskou. In die tradisionele samelewing het die Noord-Sotho geglo dat wanneer beplanning ontspoor, dit deur 'n hoër gesag bestem is en dat hierdie ingryp gelate aanvaar moet word (vergelyk 2.4.2.3).

Die gevolgtrekking wat uit bogemelde data gemaak kan word (met inagneming van die data van Tabel 4.4) is dat dit lyk asof daar tog nog sekere fasette van beplanning is wat wel deur sommige van die Noord-Sotho skoolhoofde se tradisie beïnvloed word. Die feit dat daar geglo word dat die voorsienigheid beplanning omverwerp, mag dui op die aanwesigheid van tradisionele denkwyses.

4.3.3.3 Skoolbeleid

Die doel met die vraag (vergelyk Bylae A vraag 15) is om vas te stel deur wie word die skoolbeleid bepaal (vergelyk Tabel 4.6).

Tabel 4.6 Skoolbeleid

Skoolbeleid	**f**	**%**
Skoolhoof en personeel	51	68,0
Skoolhoof alleen	0	0,o
Skoolhoof en skoolkomitee	8	10,7
Skoolhoof en ander groepe	16	21,3
Totaal	**75**	**100,0**

Uit bogaande Tabel is dit duidelik dat geen skoolhoof alleen oor sy skoolbeleid besluit nie. Die meeste skoolhoofde (68%) raadpleeg hulle personeel en 10,7% stel hulle skoolbeleid vas in samewerking met hulle skoolkomitee. Die volgende afleidings kan uit Tabel 4.6 gemaak word:

- Dit wil lyk asof skoolhoofde in Lebowa groot vertroue in die bekwaamheid van hulle personeel het deurdat die personeel betrek word by beleidsake.

- Skoolhoofde is geneig tot demokratiese optrede deur ander groepe se menings in ag te neem by vasstelling van skoolbeleid

In die tradisionele samelewing het die Kaptein nooit outokraties opgetree nie, hy het altyd sy stamgenote geraadpleeg (vergelyk 2.3). Dit lyk asof hierdie neiging tot medebesluitneming by die skoolhoof in Lebowa teruggevoer kan word tot by hulle voorvaderlike bestaan.

4.3.3.4 Die invloed van studente-aktiviste

Met hierdie vraag (vergelyk Bylae A vraag 16) is vasgestel in watter mate skoolhoofde ingee voor die druk van aktiviste om skoolbeleid te wysig (vergelyk Tabel 4.7).

Tabel 4.7 Die invloed van studente-aktiviste

Invloed van aktiviste	**f**	**%**
Nooit	6	7,8
Soms	69	89,6
Gereeld	2	2,6
Totaal	**77**	**100,0**

Volgens Tabel 4.7 is dit duidelik dat 92,2% van die skoolhoofde gereeld of soms deur aktiviste beïnvloed word.

Dit is verder duidelik dat die meeste skoolhoofde nie hulle bestuurswerk behoorlik kan doen as beplanning en besluitneming ontspoor word deur aktiviste (vergelyk Tabel 4.5) en die skoolbeleid aangepas moet word om aktiviste te pas nie (vergelyk Tabel 4.7). As die gebrek aan infrastruktuur en die oorvol skole verder in ag geneem word (vergelyk Tabel 4.3) dan moet die taak van die skoolhoof in Lebowa baie moeilik wees. Voeg nog by die gebrek aan gekwalifiseerde personeel (vergelyk 4.3.1.6) en dissiplinêre probleme wat al meer kop uitsteek, en dit is duidelik waarom in hoofstuk 1 (vergelyk 1.2) gesê is dat die skoolhoof in Lebowa se taak dubbeld so moeilik is as die taak van sy kollega in blanke gebiede.

4.3.3.5 Delegering

Die doel met hierdie vraag (vergelyk Bylae A vraag 17) is om te bepaal hoe gereeld die skoolhoof take aan die adjunkhoof delegeer (vergelyk Tabel 4.8).

Tabel 4.8 Delegering van take

Delegering van take	**f**	**%**
Gereeld	60	77,9
Selde	16	20,8
Nooit	1	1,3
Totaal	**77**	**100,0**

Uit bogaande Tabel kan die volgende afgelei word: Alhoewel 'n redelike groot groep (22,1%) skoolhoofde op 'n outokratiese wyse optree deur selde of nooit take te delegeer nie, is die oorgrote meerderheid (77,9%) se optrede demokraties deurdat hulle gereeld take en verantwoordelikhede aan die adjunkhoof toevertrou.

Die bereidwilligheid van die meeste skoolhoofde om gesag te deel en werk te delegeer, mag dalk voortvloei uit die Noord-Sotho se tradisie waar die Kaptein volle outokratiese magte het, maar selde outokraties optree (vergelyk 2.4.5). Die Kaptein sal nooit verantwoordelikhede alleen dra nie, en besluite outokraties neem nie, maar sal altyd die Raad van Hoofmanne raadpleeg.

Sommige van die groep hoofde wat nooit, of nie gereeld delegeer nie en dus nie ten volle demokraties optree nie, het wel aangedui dat hulle die demokratiese styl verkies (vergelyk Tabel 4.11).

4.3.3.6 Koördinering

Met hierdie vraag (vergelyk Bylae A vraag 18) is inligting bekom oor die wyse waarop skoolhoofde hulle werksopdragte koördineer (vergelyk Tabel 4.9).

Tabel 4.9 Koördinering van take

Koördinering	f	%
Skoolhoof beplan alles self	1	1,3
Personeellede beplan alles	26	33,8
Personeellede werk op gekoördineerde basis	50	64,9
Totaal	77	**100,0**

Uit voorgaande Tabel is dit duidelik dat 98,7% van die skoolhoofde alle reëlings vir buitemuurse aktiwiteite, soos skoolfunksies, aan die personeel oorlaat. Sommige hoofde (33,8%) meng nie in met die personeel se reëlings nie, terwyl sommige hoofde (64,9%) die reëlings koördineer en sinchroniseer.

Dit lyk dus of die meeste skoolhoofde in Lebowa die waarde van koördinering deeglik besef. Dit wil voorkom asof koördinering, as deel van organisering, 'n waardevolle deel van die hoofde se bestuursmondering uitmaak (vergelyk 2.4.4.2).

4.3.3.7 Die spontane uitvoer van opdragte

Die doel met hierdie vraag (vergelyk Bylae A vraag 19) is om vas te stel of daar 'n spontaniëteit bestaan tussen die skoolhoof en sy personeel (vergelyk Tabel 4.10).

Tabel 4.10 Uitvoer van opdragte

Opdragte	f	%
Nooit	0	0,0
Soms	23	29,9
Altyd	54	70,1
Totaal	77	**100,0**

Dit blyk dat 70,1% van die skoolhoofde se personeel altyd hulle opdragte spontaan uitvoer, terwyl 29,9% dit wel somtyds doen. Die volgende afleidings kan uit bogaande data gemaak word:

- Aangesien die meeste personeellede hulle hoofde se opdragte spontaan uitvoer, kan aanvaar word dat die kommunikasie tussen hoof en personeel baie goed is (vergelyk 2.4.7).

- Die gesonde interpersoonlike verhoudings wat daar tussen die hoofde bestaan, behoort tot hoër produktiwiteit by die personeel te lei (vergelyk 2.4.5.1).

- Die ondersteuning wat die hoofde van die personeel kry, behoort hulle bestuurstaak aansienlik te vergemaklik.

- Daar kan aanvaar word dat 70,1% (vergelyk Tabel 4.10) skoolhoofde se personeel uiters lojaal teenoor hulle hoofde is en baie tevrede met hom is, want volgens Bernard (1981:102) word die mate van lojaliteit wat 'n persoon openbaar, gereflekteer in die mate van tevredenheid teenoor die instelling.

4.3.3.8 Bestuurstyl

Die doel met hierdie vraag (vergelyk Bylae A vraag 20) is om te bepaal watter bestuurstyl deur die meeste skoolhoofde verkies word (vergelyk Tabel 4.11).

Tabel 4.11 Bestuurstyl

Bestuurstyl	**f**	**%**
Outokraties	1	1,3
Demokraties	72	94,8
Laissez-faire	0	0,0
Enige ander	3	3,9
Totaal	**76**	**100,0**

Terwyl slegs 1,3% die outokratiese bestuurstyl verkies en 0% die Laissez-faire-

bestuurstyl, het 3,9% aangedui dat hulle ander metodes verkies as die drie genoemde style. 2 Respondente het aangedui dat hulle 'n **outoritêre** manier van bestuur verkies terwyl 1 respondent 'n balans tussen die outokratiese en demokratiese styl verkies.

Uit bogemelde gegewens is dit duidelik dat verreweg die meeste (94,8%) respondente die demokratiese bestuurstyl verkies. Dit wil egter lyk asof sommige van die skoolhoofde wat die demokratiese bestuurstyl verkies, dit nog nie hulle praktiserende bestuurstyl gemaak het nie, want 22,1% tree nog op 'n outokratiese wyse op deur nie werk op 'n gereelde grondslag aan hulle adjunkhoofde te delegeer nie (vergelyk Tabel 4.8). Dit wil voorkom asof hierdie 22,1% skoolhoofde besef dat hulle op groter skaal moet delegeer, maar om een of ander rede dit nie doen nie. As die grootte van die skole in ag geneem word, (vergelyk Tabel 4.3) dan kan beswaarlik verstaan word hoe die skoolhoofde al die administratiewe werk kan behartig sonder delegering. Die moontlikheid bestaan dat hierdie skoolhoofde wat nie delegeer nie, nie genoeg vertroue in hulle personeel het nie (vergelyk 2.4.4.3). Miskien spruit die skoolhoofde se gebrek aan delegering uit 'n egoïstiese siening. Die skoolhoofde het sukses behaal, maar is so bewus van hulle sukses dat hulle die vermoëns van hulle ondergeskiktes in twyfel trek (Bernard, 1981:30).

4.3.3.9 Motivering

Met hierdie vraag (vergelyk Bylae A vraag 21) is inligting ingewin oor die wyse waarop skoolhoofde hulle personeel motiveer (vergelyk Tabel 4.12).

Tabel 4.12 Motivering van personeellede

Motivering	f	%
Dreigemente	1	1,4
Prys	51	70,9
Deur ongehinderd te werk	15	20,8
Ander metodes	5	6,9
Totaal	**72**	**100,0**

Uit bogaande Tabel blyk dit dat die meerderheid skoolhoofde (70,9%) gebruik maak van 'n positiewe wyse van motivering, deur hulle personeellede te prys vir werk van gehalte gelewer. Een hoof het aangedui dat hy gedurig met sy personeel praat, terwyl 2 verkies om 'n voorbeeld te stel en 2 van aanmoediging en prys gebruik maak.

Daar is egter 20,8% van die hoofde wat hulle personeel toelaat om ongestoord te werk (skynbaar sonder motivering). Vir laasgenoemde houding kan daar moontlik die volgende verklaring gegee word:

- Die 20,8% skoolhoofde het dalk belangeloos geword wat werkskontrolering en motivering betref. Hierdie belangeloosheid van die hoof mag die gevolg wees van al die probleme wat in 4.3.3.4 genoem is.

- Die moontlikheid bestaan dat die hoofde self nie gemotiveerd is nie en daarom ook nie hulle personeel kan motiveer nie (vergelyk 2.4.6).

- Dit mag ook wees dat die skoolhoofde nie genoeg kennis het van die menslike behoeftes en die wyse waarop die behoeftes bevredig word nie. Eers as die skoolhoof bogenoemde kennis opgedoen het, kan hy doeltreffend delegeer (vergelyk 2.4.6).

- Dit blyk dat 1,4% van die skoolhoofde van 'n negatiewe wyse van motivering gebruik maak, naamlik deur hulle personeel te dreig. Die waarskynlikheid is groot dat die personeel van genoemde groep skoolhoofde as gevolg hiervan nie lojaal teenoor hulle hoofde sal wees nie en slegs opdragte sal uitvoer omdat hulle nie 'n keuse gelaat word nie (vergelyk Tabel 4.10).

Die afleiding kan egter uit gemelde gegewens gemaak word dat die meeste

skoolhoofde (70,9%) in Lebowa die waarde van positiewe motivering besef en dat hulle in ooreenstemming hiermee probeer om hulle personeel op 'n gepaste wyse aan te moedig om hulle beste te lewer.

4.3.3.10 Formele vergaderings

Die doel met hierdie vraag (vergelyk Bylae A vraag 22) is om vas te stel of skoolhoofde genoegsame kontak met sowel gemeenskapsorganisasies, as met studente het (vergelyk Tabel 4.13).

Tabel 4.13 Formele vergaderings gehou

Vergaderings	Skool-komitees		Ouer-, Onderwyser-verenigings		Studente-rade		Kerkleiers		Amptenare van Hoofkantoor		Ander groepe	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Nooit	2	2,6	26	36,6	7	9,4	37	51,4	21	29,2	9	22,0
Dikwels	41	53,2	34	47,9	40	54,0	20	27,8	30	41,6	19	46,3
Gereeld	34	44,2	11	15,5	27	36,6	15	20,8	21	29,2	13	31,7
Totaal	**77**	**100,0**	**71**	**100,0**	**74**	**100,0**	**72**	**100,0**	**72**	**100,0**	**41**	**100,0**

Uit Tabel 4.13 blyk die volgende:

- Die oorgrote meerderheid skoolhoofde (97,4%) hou gereeld of dikwels vergaderings met hulle skoolkomitees.
- 90,6% van die skoolhoofde hou dikwels of gereeld vergaderings met hulle studenterade.
- 'n Skrale meerderheid skoolhoofde (51,4%) kommunikeer nooit met kerkleiers nie.
- Die meerderheid skoolhoofde (70,8%) woon gereeld of dikwels vergaderings met amptenare van die Onderwysdepartement by, terwyl 29,2% dit nooit

bywoon nie.

- 'n Paar hoofde het ook aangedui dat hulle dikwels of gereeld vergaderings bywoon met TUATA (Transvaal United African Teachers' Association), sommige ook met die Kaptein van die betrokke gebied, gemeenskapsorganisasies, politieke partye, die raad van skoolhoofde in Lebowa en met die "Parents Civic Association".

Uit bogaande data kan die volgende afleidings gemaak word:

- Dit wil lyk asof die meeste skoolhoofde in Lebowa die waarde besef van gereelde kommunikasie met 'n skoolkomitee wat die skoolhoof ondersteun in sy besluitneming, vandaar die groot persentasie hoofde wat gereeld vergaderings met komitees bywoon.

- Dit blyk dat die meerderheid skoolhoofde in Lebowa miskien nie gereelde kommunikasie met kerkleiers as belangrik genoeg ag nie. Aan die ander kant doen kerkleiers dalk nie genoeg om kommunikasie met skoolhoofde te bewerkstellig om hierdeur die waarde daarvan by die skoolhoof tuis te bring nie (vergelyk 2.4.7).

- Daar is te veel skoolhoofde (29,2%) wat nie die belangrikheid van kommunikasie met die Lebowase Onderwysdepartement besef nie. Dit is veral belangrik om 'n oop kommunikasiekanaal tussen skoolhoof en kringinspekteur te hou, want laasgenoemde is die skoolhoof se skakel met die Lebowase Onderwysdepartement (vergelyk 2.4.7.3).

Na aanleiding van die data van Tabel 4.13 kan 'n moontlike gevolgtrekking wees dat die meeste skoolhoofde in Lebowa 'n kommunikasiekanaal met gemeenskapsorganisasies probeer handhaaf en ook gereeld met hulle studenterade kommunikeer.

4.3.3.11 Informele samesprekings

Die doel met hierdie vraag (vergelyk Bylae A vraag 23) is om vas te stel of skoolhoofde op eie inisiatief probeer skakel met groepe wat die skool se belange op die hart dra (vergelyk Tabel 4.14).

Tabel 4.14 Samesprekings

Samesprekings	Ouers		Studente		Personeel		Ander	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Nooit	5	6,6	3	3,9	1	1,4	9	25,0
Dikwels	44	57,9	32	42,2	31	42,4	19	52,8
Gereeld	27	35,5	41	53,9	41	56,2	8	22,2
Totaal	**76**	**100,0**	**76**	**100,0**	**73**	**100,0**	**36**	**100,0**

Uit Tabel 4.14 is dit duidelik dat 93,4% van die skoolhoofde dikwels of gereeld met ouers en 96,1% met studente samesprekings voer. Samesprekings word ook op gereelde basis of dikwels deur 98,6% van die hoofde met hulle personeel gevoer. Sommige hoofde het laat blyk dat hulle dikwels of gereeld informele samespreking voer met die volgende liggame: kerkleiers, politieke leiers, skoolhoofde, Christelike studente organisasies, onderwysorganisasies, regeringsamptenare, stamowerhede, skoolkomitees en gemeenskapsorganisasies.

Die redes waarom 6,6% van die skoolhoofde nooit met die ouers samesprekings voer nie mag miskien die volgende wees:

- Sommige skoolhoofde besef nie die belangrikheid van gereelde kommunikering met ouers nie, alhoewel die noodsaaklikheid van deurlopende kommunikering tussen hoof en ouers in die Handleiding vir Prinsipale beklemtoon word (vergelyk 2.4.7.3).

- Dit mag wees dat sommige skoolhoofde 'n vergadering met die skoolkomitee as genoegsaam beskou omdat die komitee die ouers verteenwoordig (vergelyk Tabel 4.13).

- Dit mag wees dat die meerderheid van die ouers se belangstelling in die skool maar lou is en dat hulle met geen funksies wil help nie. So 'n houding kan die skoolhoof ontmoedig om gereelde kommunikering met hulle te hê.

Oor die algemeen wil dit voorkom asof die meeste skoolhoofde in Lebowa wel op eie inisiatief informeel met die personeel en gemeenskap kommunikeer, so dikwels as wat die geleentheid hom voordoen (vergelyk Tabel 4.14).

4.3.3.12 Uitoefening van kontrole

Die doel van hierdie vraag (vergelyk Bylae A vraag 24) is om te bepaal wat die vlak van beheeruitoefening van skoolhoofde in Lebowa is, by wyse van kontrole-uitoefening (vergelyk Tabel 4.15).

Tabel 4.15 Kontrolering

Kontrolering	Klasbesoeke		Voorbereiding		Finansiële state		Vraestelle & memoranda	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Nooit	11	14,3	9	11,8	0	0,0	1	1,3
Dikwels	42	54,5	42	55,3	36	46,8	44	57,1
Gereeld	24	31,2	25	32,9	41	53,2	32	41,6
Totaal	**77**	**100,0**	**76**	**100,0**	**77**	**100,0**	**77**	**100,0**

Uit bogaande data blyk dit dat 14,3% van die skoolhoofde nooit klasbesoek doen nie en dat 11,8% nooit hulle onderwysers se voorbereiding kontroleer nie. Die meerderheid skoolhoofde, naamlik 85,7% en 88,2% oefen dikwels of gereeld kontrole uit by wyse van klasbesoeke of kontrole van voorbereiding van onderwysers.

Die rede vir die minderheidsgroep skoolhoofde se gebrek aan kontrolering mag wees dat die skoolhoofde nie genoeg tyd het vir kontrolering nie en dat hierdie taak aan die adjunkhoof opgedra word (vergelyk Tabel 4.8).

Die gebrek aan gereelde kontrolering by sommige skoolhoofde kan ook dalk toegeskryf word aan die skoolhoof se gebrek aan bestuursopleiding en bestuurservaring (vergelyk Tabel 4.2). Skoolhoofde wat nie die nodige bestuurservaring en bestuursopleiding het nie, besef dalk nie die noodsaaklikheid van gereelde kontrolering van werk nie.

Uit Tabel 4.15 blyk dit verder dat 99,2% van die hoofde dikwels of gereeld die skool se finansiële state kontroleer, en dat 98,7% hulle personeel se vraestelle en memoranda op 'n soortgelyke grondslag kontroleer.

Die gevolgtrekking wat gemaak kan word, na aanleiding van die data in Tabel 4.15, is dat kontrolering van personeel miskien nog nie deur alle skoolhoofde in Lebowa as belangrik genoeg gesien word nie en dat beheeruitoefening in die breëre sin nie slaag nie. Beheer moet gereeld uitgeoefen word "om te verseker dat pedagogiese gebeure slaag" (Vegter, 1980:267).

4.3.3.13 Korrektiewe aksies

Met hierdie vraag (vergelyk Bylae A vraag 25) is inligting ingesamel om te bepaal of skoolhoofde opvolgwerk doen om te kontroleer of wenke en aanbevelings uitgevoer word (vergelyk Tabel 4.16).

Tabel 4.16 Korrektiewe aksies

Korrektiewe aksies	f	%
Soms	28	36,4
Altyd	48	62,3
Nooit	1	1,3
Totaal	**77**	**100,0**

Uit Tabel 4.16 blyk dit dat 98,7% van die hoofde soms of altyd kontroleer of onderwysers hulle opdragte uitvoer.

Afleidend uit bogemelde data wil dit lyk asof die meeste skoolhoofde in Lebowa die belangrikheid van korrektiewe aksies hoog aanslaan en dat die skoolhoofde hulle

bes doen om toe te sien dat alle foute en afdelings van die beplanningsaksie gekorrigeer word. Dit lyk dus asof die meeste skoolhoofde in Lebowa bysturing belangriker ag as gereelde klasbesoeke, of die kontrolering van onderwysers se voorbereiding (vergelyk Tabel 4.15).

4.3.4 Bestuursontwikkeling van skoolhoofde

4.3.4.1 Die behoefte aan bestuursopleiding

Die doel van hierdie vraag (vergelyk Bylae A vraag 26) is om te bepaal hoeveel skoolhoofde tevrede is met hulle professioneel-akademiese kwalifikasies sonder bestuursopleiding (vergelyk Tabel 4.17).

Tabel 4.17 Bestuursopleiding

Bestuursopleiding	f	%
Ja	14	18,2
Nee	50	64,9
Onseker	13	16,9
Totaal	**77**	**100,0**

Van die skoolhoofde is 18,2% van mening dat gewone professionele opleiding wat toegang tot die onderwysberoep bied, genoegsame opleiding vir skoolhoofde is, terwyl 64,9% van die skoolhoofde aangedui het dat professionele opleiding alleen nie genoeg is vir die bestuurstaak as skoolhoof nie.

Die afleiding kan dus gemaak word dat die meerderheid skoolhoofde in Lebowa 'n behoefte het vir 'n omvattende bestuurskursus vir skoolhoofde, wat as agtergrond kan dien vir hulle bestuurstaak. As die grootte van die meeste hoërskole, by wyse van leerlingtal en personeel, in ag geneem word (vergelyk Tabel 4.3) dan kan die skoolhoof beswaarlik kans sien om sy bestuurstaak suksesvol uit te voer sonder bestuursopleiding.

Daar is egter ook 'n aantal skoolhoofte (18,2%) wat miskien nie besef dat basiese onderwyssertifikate en eerste grade slegs die basis moet vorm waarvandaan die onderwysleier sy professionele loopbaan deur bestuursmatige opleiding moet uitbou nie (vergelyk 3.2.1).

4.3.4.2 Geleenthede vir bestuursopleiding

Die doel met hierdie vraag (vergelyk Bylae A vraag 27) is om te bepaal of daar wel genoeg geleenthede vir skoolhoofde in Lebowa bestaan om indiensopleiding te ondergaan ter verbetering van hulle bestuursvermoë (vergelyk Tabel 4.18).

Tabel 4.18 Geleenthede vir indiensopleiding

Geleenthede	f	%
Ja	31	40,3
Nee	43	55,8
Onseker	3	3,9
Totaal	**77**	**100,0**

Volgens Tabel 4.18 is die meerderheid (55,8%) van die skoolhoofde van mening dat daar nie genoeg geleentheid vir indiensopleiding vir skoolhoofde in Lebowa bestaan nie.

'n Sterk beduidende aantal van die skoolhoofde (40,3%) deel egter nie voorgaande mening nie en voel dat die geleenthede waar skoolhoofde op bestuursvlak kan ontwikkel, voldoende is.

Daar bestaan dus nie eenstemmigheid by skoolhoofde in Lebowa oor wat hulle as genoegsame geleenthede beskou vir professionele bestuursopleiding nie.

4.3.4.3 Selfontwikkeling van skoolhoofde

Die doel met hierdie vraag (vergelyk Bylae A vraag 28) is om vas te stel op watter manier hul poog om hulself te ontwikkel en of die skoolhoofde moeite doen om hulleself te ontwikkel op professionele bestuursvlak (vergelyk Tabel 4.19).

Tabel 4.19 Selfontwikkeling van skoolhoofde

Selfontwikkeling	**f**	**%**
Deur te lees	30	39,0
Deur te studeer	33	42,9
Deur bywoning van kursusse	13	16,8
Het geen tyd nie	1	1,3
Totaal	**77**	**100,0**

Uit Tabel 4.19 blyk dit dat slegs 16,8% van die skoolhoofde kursusse vir bestuursontwikkeling bywoon. Die feit dat so min skoolhoofde kursusse bywoon, kan dalk beteken dat daar weinig kursusse is om by te woon (vergelyk Tabel 4.18).

Uit bogaande Tabel blyk verder dat 42,9% van die skoolhoofde hulleself verder ontwikkel deur te studeer en 39% deur te lees.

Afleidend uit die data van Tabel 4.19 blyk dit dat 98,7% van die hoofde op een of ander manier besig is om hulleself beter toe te rus op bestuursvlak. Dit wil lyk asof die meerderheid skoolhoofde in Lebowa besef dat:

- professionele opleiding alleen nie genoeg is om die skoolhoof ten volle toe te rus vir sy taak as onderwysbestuurder nie (vergelyk Tabel 4.17);
- hulle daadwerklik iets moet doen om hulleself op bestuursvlak te ontwikkel deur te studeer of deur kursusse in bestuursontwikkeling by te woon (vergelyk Tabel 4.19).

4.3.4.4 Bestuursareas

Die vraag (vergelyk byale A vraag 29) is ingesluit om te bepaal watter bestuursareas deur die skoolhoofde as die belangrikste beskou word (vergelyk Tabel 4.20).

Tabel 4.20 Bestuursareas

Bestuursareas	f	%
Personeelaangeleenthede	23	30,3
Leerlingaangeleenthede	13	17,2
Kurrikulumontwikkeling	29	38,2
Fisiese fasiliteite	3	3,9
Finansiële aangeleenthede	3	3,9
Gemeenskapsake	2	2,6
Ander	3	3,9
Totaal	**76**	**100,0**

Uit bogaande Tabel is dit duidelik dat kurrikulumontwikkeling (38,2%) en personeelaangeleenthede (30,3%) die belangrikste bestuursareas is wat deur hoofde aangewys is. Die volgende afleiding kan moontlik uit die data van Tabel 4.20 gemaak word:

By die meeste hoofde (38,2%) geniet kurrikulumontwikkeling die grootste prioriteit, terwyl gemeenskapsake deur slegs 2,6% aangewys is as die belangrikste bestuursarea. Personeelaangeleenthede word deur 30,3% hoofde uitgelig as die belangrikste bestuursarea wat nog ontwikkel kan word.

Verdere afleidings kan uit bogemelde data gemaak word:

- Dat personeelaangeleenthede hoog op die hoofde se prioriteitslys staan, kan begryp word. Die hoof se verhouding met sy personeel kan sy doeltreffendheid as leier grootliks beïnvloed (Bernard, 1981:101). Die hoof

moet die vermoë ontwikkel om sy personeel op so 'n wyse te hanteer dat hulle lojaal staan teenoor hom en die skool en sodoende kan hy reken op almal se beste ten alle tye (vergelyk 2.4.5.1).

- Van die hoofde het 3 aangedui dat al die genoemde bestuursareas ewe belangrik is. Die moontlikheid bestaan hier dat die drie hoofde nie genoeg tyd tot hul beskikking gehad het met die invul van die vraelys nie en die maklikste metode gebruik het om dit klaar te kry.

- Gemeenskapsake word deur slegs 2,6% skoolhoofde as 'n belangrike area beskou. Miskien is skoolhoofde van mening dat daar niks skort met hulle gemeenskapsverhouding nie, maar die moontlikehid bestaan ook dat sommige skoolhoofde nie die belangrikheid van noue kommunikasie met die ouers en gemeenskap as belangrik genoeg ag nie (vergelyk 2.4.7.3).

4.3.4.5 Bywoning van bestuurseminare

Die doel met hierdie vraag (vergelyk Bylae A vraag 30) is om vas te stel of skoolhoofde gereeld bestuurseminare bywoon (vergelyk Tabel 4.21).

Tabel 4.21 Bywoning van bestuurseminare

Bestuurseminare	TUATA		Onderwys & Opleiding		Lebowase Onderwys departement	
	f	%	f	%	f	%
Geen respons	35		38		3	
Ja	17	40,5	1	2,6	59	79,7
Nee	25	59,5	38	97,4	15	20,3
Totaal	**77**	**100,0**	**77**	**100,0**	**77**	**100,0**

Uit Tabel 4.21 blyk dit dat slegs 2,6% skoolhoofde seminare van die Departement van Onderwys en Opleiding bygewoon het, terwyl 79,7% van die skoolhoofde seminare van die Lebowase Onderwysdepartement bygewoon het. Afleidings wat uit bogaande data gemaak kan word is die volgende:

- 'n Groot groep skoolhoofde het nie reageer op die vraag of hulle seminare van TUATA of Onderwys en Opleiding bygewoon het nie. Die rede vir die gebrek aan respons op bogenoemde twee vrae mag wees dat baie skoolhoofde nie bewus is van genoemde seminare nie en derhalwe die vrae geïgnoreer het.

- 'n Groot groep (79,7%) skoolhoofde het egter reeds seminare van die Lebowase Onderwysdepartement by die indiensopleidingsentrum te Limburg bygewoon. Die rede hiervoor mag wees dat die Lebowase Onderwysdepartement die seminare by die skoolhoofde bekendstel en almal dus daarvan bewus is.

- Volgens Tabel 4.18 het 55,8% skoolhoofde aangedui dat daar nie genoeg geleenthede vir bestuurseminare en bestuurskursusse is nie, maar uit Tabel 4.21 is dit duidelik dat 20,3% van die skoolhoofde in Lebowa nog nooit seminare van hulle eie Onderwysdepartement bygewoon het nie. Hierdie tendens mag moontlik dui op 'n onverskilligheid by sommige skoolhoofde. Dit mag ook wees dat sommige skoolhoofde nie die waarde van bestuurseminare en bestuurskursusse hoog genoeg aanslaan nie, vandaar die gebrek aan belangstelling.

4.3.4.6 Die skoolhoof se erns met bestuursopleiding

Hierdie vraag (vergelyk Bylae A vraag 31) is ingesluit om te bepaal hoe ernstig skoolhoofde is om hulleself bestuursmatig te ontwikkel (vergelyk Tabel 4.22).

Tabel 4.22 Die skoolhoof se erns met bestuursopleiding

Skoolhoof se erns	f	%
Ja	47	65,3
Nee	12	16,7
Het nie tyd nie	13	18,0
Totaal	**72**	**100,0**

Die meerderheid skoolhoofde (65,3%) het aangedui dat hulle op een of ander manier 'n poging gaan aanwend om bestuurskwalifikasies te bekom. Daarteenoor het 16,7% aangedui dat hulle nie belangstel in die verwerwing van

bestuurskwalifikasies nie en 18% het nie tyd daarvoor nie. Die volgende afleidings kan uit die data van Tabel 4.22 gemaak word:

- Van die skoolhoofde het 64,9% erken dat professionele opleiding alleen nie genoeg is vir die bestuursmondering van 'n skoolhoof nie (vergelyk Tabel 4.17). Desnieteenstaande hierdie erkenning, verklaar 16,7% egter dat hulle nie van plan is om bestuurskwalifikasies te verwerf nie (vergelyk Tabel 4.22). Hierdie skynbare onverskillige houding van sommige skoolhoofde teenoor bestuursontwikkeling, kan dalk toegeskryf word aan 'n té groot werklas of dalk 'n gebrek aan erns (vergelyk Tabel 4.21).

- Die feit dat 18% skoolhoofde geen tyd kan inruim vir studies nie, kan dalk juis dui op ongeorganiseerdheid op bestuursvlak. Nieteenstaande die feit dat die meeste skole groot en lomp is (vergelyk Tabel 4.3) behoort skoolhoofde nogtans tyd te kan inruim vir selfontwikkeling. Die feit dat 18% skoolhoofde dit nie doen nie, dui moontlik op die afwesigheid van erns met verdere studies.

- In Tabel 4.19 het 98,7% skoolhoofde aangedui dat hulle op een of ander manier besig is om hulleself op bestuursvlak te ontwikkel. In teenstelling hiermee verklaar 34,7% in Tabel 4.22 dat hulle nie tyd het vir, of kans sien om verder te studeer nie. Dit wil dus lyk asof 'n groot groep skoolhoofde nie eerlik was met die verskaffing van inligting nie.

4.3.4.7 Personeelontwikkeling

Die doel met hierdie vraag (vergelyk Bylae A vraag 32) is om te bepaal hoe skoolhoofde hulle personeel professioneel ontwikkel (vergelyk Tabel 4.23).

Tabel 4.23 Personeelontwikkeling

Personeelontwikkeling	f	%
Aanmoedig om te lees	8	10,4
Aanmoedig om te studeer	62	80,5
Indiensopleidingskursusse	6	7,8
Ander	1	1,3
Totaal	**77**	**100,0**

- Alhoewel 80,5% hoofde aandui dat hulle die personeel aanmoedig om te studeer, is 34,7% van die hoofde self nie van plan om verder te studeer nie (vergelyk Tabel 4.22). As onderwysbestuurder en leier van sy personeel behoort die skoolhoof self die voorbeeld te stel (vergelyk 2.4.5.2).

- Slegs 7,8% van die skoolhoofde speel 'n aktiewe rol by die ontwikkeling van hule personeel deur die reël van indiensopleidingskursusse. Slegs 1 hoof het aangedui dat hy gereeld seminare reël deur iemand te kry wat dit op wetenskaplike basis aanbied. Aanmoediging om te lees of om te studeer is dalk nie genoeg nie. Daar word van die skoolhoof verwag om gestruktureerde geleenthede te skep vir sy personeel om hulself te ontwikkel (vergelyk 3.2.1).

- Die reël van indiensopleidingskursusse geniet nie so 'n groot prioriteit soos aanmoediging om te studeer nie.

4.4 Enkele verbande tussen biografiese gegewens, demografiese besonderhede, bestuurstake en personeelontwikkeling

Daar is slegs gebruik gemaak van die aspekte wat die hoogste persentasie uitval vertoon op die tweerigtingfrekwensietabelle.

4.4.1 Geslag van skoolhoofde in vergelyking met die graad van aanstelling

Die doel is om vas te stel of vroue (vraag 1) op gelyke vlak met mans oorweeg word

vir aanstelling as hoof (vraag 3).

Tabel 4.24 Geslag van skoolhoofde in vergelyking met die graad van aanstelling

Geslag	Permanent			Waarnemend			Tydelik		
	f	%	*k	f	%	*k	f	%	*k
Manlik	57	74,03	91,94	12	15,58	85,71	1	1,3	100,00
Vroulik	5	6,49	8,06	2	2,6	14,29	0	0,0	0,00
Totaal	**62**	**80,52**	**100,00**	**14**	**18,18**	**100,00**	**1**	**1,3**	**100,00**

*k = Kolom %

Van al die hoofde wat in permanente poste aangestel is, is 91,94% mans teenoor 8,06% vroue. Van al die hoofde wat waarnemende hoofposte beklee is 85,71% mans en slegs 14,29% vroue. Geen vroue beklee tydelike poste nie.

Uit genoemde data wil dit lyk asof vroue nie op gelyke vlak met mans vir hoofposte oorweeg word nie. Die redes hiervoor kan miskien toegeskryf word aan die volgende:

- Vroue word dalk hoofsaaklik vir laerskoolhoofde oorweeg omdat dit algemeen aanvaar word dat vroue 'n beter aanvoeling vir kleiner kinders het.
- Kulturele vooroordeel teenoor vroue in Lebowa, wat op die grondslag berus dat vroue nie maklik in leiersposisies aangestel word nie (vergelyk 4.3.1.1).

4.4.2 Ouderdom van skoolhoofde in vergelyking met die grootte van die skool

Die doel hiermee is om te bepaal hoe groot die skole is (vraag 11) wat deur relatief jong hoofde bestuur word (vraag 2).

Tabel 4.25 Ouderdom van skoolhoofde in vergelyking met die grootte van die skool

Ouderdom	1200+			1000-1199			800-900			600-799			600-			Totaal
	f	%	*R	f	%	*R	f	%	*R	f	%	*R	f	%	*R	*R
20-29	2	2,60	50,00	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	1	1,30	25,00	1	1,30	25,00	100,0
30-39	2	2,60	8,70	1	1,30	4,35	4	5,19	17,40	6	7,79	26,09	10	12,90	43,46	100,0
40-49	8	10,39	22,20	4	5,19	11,30	6	7,79	16,60	11	14,29	30,50	7	9,09	19,4	100,0
50-59	2	2,60	16,60	1	1,30	8,50	2	2,60	16,60	4	5,19	33,30	3	3,90	25,00	100,0
60+	1	1,30	50,00	0	0,00	0,00	0	00,00	0,00	1	1,30	50,00	0	0,00	0,00	100,0
Totaal	15	17,40		6	7,79		12	15,58		23	29,00		21	27,27		

*R = Ry %

Die volgende afleidings is moontlik uit Tabel 4.25:

- Van die jongste en mees onervare groep, dié tussen 20-29 jaar, is 50% hoofde van groot skole met meer as 1200 leerlinge. Die skoolhoofde in bogemelde ouderdomsgroep is nog baie jonk en die moontlikheid bestaan dat ouer lede van die personeel dit moeilik mag vind om opdragte van 'n jong leier uit te voer. Tradisioneel is senioriteit en leierskap by die Noord-Sotho hoofsaaklik toevertrou aan 'n ouer persoon. Gewoonlik het die ouer persoon geen opdragte van iemand aanvaar wat jonger as hy is nie (Mönnig, 1967:120).

- By die ouderdomsgroep 30-39 is 13,05% hoofde van skole met 'n leerlingtal van 1199 en meer, terwyl 33,5% van die ouderdomsgroep 40-49 hoofde is van skole met meer as 1199 leerlinge. By die ouderdomsgroep 50-59 is daar 25,1% wat hoofde is van bogemelde tipe skool. Dit wil dus lyk asof die kans om hoof te word van die grootste skole, progressief toeneem namate die persoon ouer word. Skoolkomitees is miskien van mening dat ouer en meer ervare persone 'n beter kans het om groot hoërskole te bestuur.

4.4.3 Ouderdom van skoolhoofde teenoor die aard van hulle aanstelling

Om te bepaal in watter ouderdomsgroep (vraag 2) die meeste permanente aanstellings gedoen is (vraag 3).

Tabel 4.26 Ouderdom van skoolhoofde teenoor die aard van hulle aanstelling

Ouderdom	Permanent			Waarnemend			Tydelik			Totaal
	f	%	*R	f	%	*R	f	%	*R	*R
20-29	1	1,30	25,00	3	3,90	75,00	0	0,0	0,00	100,0
30-39	17	22,08	73,91	5	6,49	21,74	1	1,3	4,35	100,0
40-49	31	40,26	86,11	5	6,49	13,89	0	0,0	0,00	100,0
50-59	11	14,29	91,67	1	1,30	8,33	0	0,0	0,00	100,0
60+	2	2,60	100,00	0	0,00	0,00	0	0,0	0,00	100,0
Totaal	**62**	**80,52**		**14**	**18,18**		**1**	**1,3**		

*R = Ry %

'n Interessante tendens word deur Tabel 4.26 blootgelê, naamlik hoe ouer die skoolhoof word, hoe kleiner is die kans vir 'n waarnemende hoofpos. Hierdie stelling word bewys deurdat 75% van die hoofde in die ouderdomsgroep 20-29 jaar waarnemend is, terwyl slegs 8,33% van die hoofde in die ouderdomsgroep 50-59 waarnemend is. Daarteenoor is die hoofde van 60 jaar en ouer almal permanent aangestel.

Die rede vir bogemelde tendens mag wees dat die bereidwilligheid van hoofde om waar te neem in 'n pos, afneem namate ouderdom toeneem. Daarteenoor is die jonger skoolhoof dalk in 'n groter mate bereid om waar te neem in 'n pos wat moontlik later deur iemand anders beklee gaan word in 'n permanente hoedanigheid. 'n Verdere rede mag wees dat ouer persone al meer gevestig is in hul beroep en nie meer waarneem in poste nie.

4.4.4 Hoedanigheid van aanstelling teenoor kwalifikasies

Om te bepaal hoeveel van die hoofde met slegs 'n Senior Sertifikaat (vraag 7) aangestel is in permanente hoofposte (vraag 3).

Tabel 4.27 Hoedanigheid van aanstelling teenoor kwalifikasies

Kwalifikasies	Senior Sertifikaat			B.graad			B.Ed. of Honneurs			M.graad		
	f	%	*K	f	%	*K	f	%	*K	f	%	*K
Permanent	3	3,90	27,27	33	42,86	86,84	24	31,17	92,31	2	2,60	100,00
Waarnemend	7	9,09	63,64	5	6,49	13,16	2	2,60	7,69	0	0,0	0,00
Tydelik	1	1,30	9,09	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	0	0,0	0,00
Totaal	11	14,29	100,00	38	49,35	100,00	26	33,77	100,00	2	2,60	100,00

*K = Kolom %

Van al die hoofde met B.-grade is 86,84% in permanente poste aangestel, terwyl 92.31% van die hoofde met B.Ed. of Honneurs permanente poste het. Al die hoofde met 'n M.-graad is permanent aangestel. Daarteenoor het slegs 27,27% van die hoofde met slegs 'n Senior Sertifikaat as hoogste akademiese kwalifikasie 'n permanente pos. Die volgende afleidings kan gemaak word:

- Dit lyk asof hoofde met grade beslis voorkeur kry by die benoeming in 'n permanente hoofpos.

- Dit lyk asof die kanse vir 'n permanente pos toeneem namate die hoof se kwalifikasies vermeerder.

4.4.5 Hoedanigheid van aanstelling in vergelyking met onderwysbestuurskwalifikasies

Die doel is om te bepaal hoeveel van die hoofde met permanente aanstellings (vraag 3) in besit is van onderwysbestuurskwalifikasies (vraag 9).

Tabel 4.28 Hoedanigheid van aanstelling in vergelyking met onderwysbestuurskwalifikasies

Onderwysbestuurskwalifikasies	Ja			Nee			Totaal
	f	%	*R	f	%	*R	*R
Permanent	7	9,09	11,29	55	71,43	88,71	100,00
Waarnemend	1	1,30	7,14	13	16,88	92,86	100,00
Tydelik	0	0,00	0,00	1	1,30	100,00	100,00
Totaal	**8**	**10,39**		**69**	**89,61**		77

*R = Ry %

Van alle hoofde met permanente aanstellings, het 11,29% bestuurskwalifikasies, terwyl 88,71% van gemelde groep geen bestuurskwalifikasies besit nie.

Dit is dus duidelik dat daar nog baie min skoolhoofde is wat op onderwysbestuursgebied gekwalifiseerd is en wat 'n permanente aanstelling het. Die feit dat so min hoofde in permanente poste oor bestuurskwalifikasies beskik kan miskien ook toegeksryf word aan die feit dat slegs 10,4% van alle skoolhoofde wel oor bestuurskwalifikasies beskik (vergelyk Tabel 4.2).

Dit blyk dat bestuurskwalifikasies nie juis 'n bepalende faktor was by die aanstelling van hoofde in permanente poste nie, aangesien slegs 11,29% van alle hoofde in permanente poste oor bestuurskwalifikasies beskik (vergelyk Tabel 4.28).

Tabel 4.29 Bestuursopleiding in vergelyking met grootte van skool

Grootte van skool	Ja			Nee			Totaal
	f	%	*R	f	%	*R	*R
1200 +	1	1,30	6,67	14	18,18	93,33	100,00
1000-1199	0	0,00	0,00	6	7,79	100,00	100,00
800-900	1	1,30	8,33	11	14,29	91,67	100,00
600-799	4	5,19	17,39	19	24,68	82,61	100,00
600 -	2	2,60	9,52	19	24,68	90,48	100,00
Totaal	**8**	**10,39**		**69**	**89,61**		**77**

*R = Ry %

Uit bogaande Tabel is dit duidelik dat slegs 6,67% van skoolhoofde van die grootste hoërskole met 1200+ leerlinge oor bestuursopleiding beskik. Geen hoof van die skole met 1000-1199 leerlinge het bestuurskwalifikasies nie, terwyl 17,39% van die hoofde van skole met 'n leerlingtal van kleiner as 799 wel oor bestuurskwalifikasies beskik.

Dit blyk dus dat die meeste van die groot hoërskole in Lebowa bestuur word deur persone wat nie opgelei is as 'n bestuurder nie. Skoolhoofde wat aan die bestuur staan van sulke groot en lomp skole, sal dit dalk moeilik vind om sy bestuurstaak effektief uit te voer sonder bestuursagtergrond (vergelyk 1.2).

4.4.6 Geleenthede vir indiensopleiding in vergelyking met manier van selfontwikkeling

Die doel hiermee is om vas te stel in watter mate die skoolhoof se mening oor indiensopleidingsgeleenthede (vraag 27) ooreenstem met hulle voorgenome manier van selfontwikkeling (vraag 28).

Tabel 4.30 Geleenthede vir indiensopleiding in vergelyking met manier van selfontwikkeling

Selfontwikkeling	Ja			Nee			Onseker		
	f	%	*K	f	%	*K	f	%	*K
Lees	15	19,48	48,39	14	18,18	32,56	1	1,30	33,33
Studeer	11	14,29	35,48	21	27,27	48,84	1	1,30	33,33
Kursusse	5	6,49	16,13	8	10,39	18,60	0	0,00	0,00
Geen tyd nie	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	1	1,30	33,34
Totaal	31	4,26	100,00	43	55,89	100,00	3	3,90	100,00

*K = Kolom %

Van die skoolhoofde wat aangedui het dat daar genoeg geleenthede vir die bywoning van kursusse bestaan, is slegs 16,13% van plan om kursusse by te woon. Die meeste hoofde uit genoemde groep (48,39%) verkies eerder om te lees.

Dit wil dus lyk asof 'n groot groep skoolhoofde 'n onverskillige houding teenoor indiensopleiding het en 'n gebrek aan erns openbaar (vergelyk Tabel 4.22). 'n Groot groep hoofde huldig die mening dat daar nie genoeg geleentheid is vir selfontwikkeling nie, maar terselfdertyd openbaar hulle geen begeerte om die bestaande geleenthede te benut nie.

4.4.7 Bestuursopleiding teenoor selfontwikkeling

Die doel hiermee is om vas te stel of die hoofde sonder bestuursopleiding (vraag 9) 'n groter begeerte het (vraag 28) vir selfontwikkeling as die hoofde met bestuursopleiding.

Tabel 4.31 Bestuursopleiding teenoor selfontwikkeling

Bestuurs-opleiding	Lees			Studeer			Kursusse			Nie tyd nie			Totaal
	f	%	*R	f	%	*R	f	%	*R	f	%	*R	*R
Ja	1	1,30	12,50	7	9,09	87,50	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	100,00
Nee	29	37,66	42,03	26	33,77	37,68	13	16,88	18,84	1	1,30	1,45	100,00
Totaal	30	38,96		33	42,86		13	16,88		1	1,30		77,00

*R = Ry %

Van die hoofde wat reeds oor bestuurskwalifikasies beskik is 87,5% besig om verder te studeer. Daarteenoor is daar slegs 37,68 van die hoofde sonder bestuurskwalifikasies wat verder studeer.

Die afleiding wat uit hierdie data gemaak kan word, is dat die meeste skoolhoofde sonder bestuurskwalifikasies ook die afwesigheid openbaar van 'n begeerte tot verdere selfontwikkeling (vergelyk Tabel 4.30). Die volgende faktore mag miskien bydra tot die afwesigheid van selfontwikkeling:

- Dat die skole groot is en die bestuur daarvan alle tyd van die hoof verg (vergelyk Tabel 4.3).

- Weens die gebrek aan bestuursopleiding en die nodige bestuurservaring, is die hoofde se bestuursvaardighede gebrekkig en kan hulle nie tyd inruim vir studies nie (vergelyk Tabel 4.22).

- 16,7% Hoofde stel nie belang om 'n bestuurskwalifikasie te bekom nie, terwyl 'n verdere 18% nie tyd kan vind om hulle kwalifikasies te verbeter nie (16,7% + 18% = 34,7%). 65,3% is egter wel van plan om in die toekoms 'n bestuurskursus te deurloop (vergelyk Tabel 4.22).

4.4.8 Spontaniëteit van skoolhoofde in vergelyking met bestuurstyl

Die doel hiermee is om te bepaal met watter bestuurstyl (vraag 19) spontane handelinge van die personeel gekoppel kan word (vraag 20).

Tabel 4.32 Spontane handeling in vergelyking met bestuurstyl

Handeling	Outokratiese styl			Demokratiese styl			Ander			Totaal
	f	%	*R	f	%	*R	f	%	*R	*R
Soms	1	1,32	4,35	22	28,95	95,65	0	0,00	0,00	100,0
Altyd	0	0,00	0,00	50	65,79	94,34	3	3,94	5,66	100,0
Nooit	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	0,0
Totaal	**1**	**1,32**		**72**	**94,74**		**3**	**3,94**		**75**

*R = Ry %

Van al die skole waar die personeel **soms** opdragte spontaan uitvoer, is in 95,65% gevalle 'n hoof aan die stuur wat 'n demokratiese bestuurstyl het en in 4.35% gevalle 'n outokratiese hoof. Waar die personeel **altyd** spontaan reageer is in 94,34% gevalle 'n demokratiese gesinde hoof aan die stuur. Die volgende afleidings kan uit bogaande data gemaak word:

- In 94,34% gevalle kan demokratiese geneigde skoolhoofde reken op die steun van hul personeel. Omdat hulle die personeel betrek by besluitneming en altyd die personeel se belange op die hart dra, kan hulle reken op die personeel se goedgesindheid (vergelyk 2.4.5.2).

- Uit Tabel 4.12 het dit geblyk dat die meerderheid skoolhoofde in Lebowa hulle personeel op 'n positiewe wyse aanmoedig deur hulle te prys. Dit is moontlik dat die 95,65% skoolhoofde wat in Tabel 4.32 genoem word, ook hulle personeel op so 'n positiewe wyse motiveer, vandaar die spontane reaksie.

- Die moontlikheid bestaan dat personeel baie selde spontaan sal reageer op opdragte wanneer die hoof outokraties en dalk despoties optree. Bewyse vir bogemelde stelling is in Tabel 4.32 waar 4.35% van die hoofde in bogemelde omstandighede outokraties gesind is.

4.4.9 Akademiese kwalifikasies in vergelyking met die grootte van die skool

Die doel hiervan is om te sien hoeveel van die grootste skole (vraag 12) bestuur word deur hoofde wat nie 'n graad besit nie (vraag 7).

Tabel 4.33 Akademiese kwalifikasies in vergelyking met die personeelgetal van die skool

Personeel	Senior sertifikaat			B.graad			Honneurs of B.Ed.			M.graad			Totaal
	f	%	*R	f	%	*R	f	%	*R	f	%	*R	*R
-9	0	0,00	0,00	4	5,19	100,00	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	100,0
10-19	5	6,49	18,52	15	19,48	55,56	7	9,09	25,92	0	0,00	0,00	100,0
20-29	1	1,30	4,76	11	14,29	52,38	8	10,30	38,10	1	1,30	4,76	100,0
30-39	4	5,19	33,33	1	1,30	8,34	7	9,09	58,33	0	0,00	0,00	100,0
40+	1	1,30	7,69	7	9,09	53,85	4	5,19	30,77	1	1,30	7,69	100,0
Totaal	11	14,28		38	49,35		26	33,76		2	2,60		77,9

*R = Ry %

Van al die groot skole met meer as 40 personeellede is daar 7,69% hoofde wat slegs 'n Senior Sertifikaat as hoogste akademiese kwalifikasie het. Die res van die hoofde van gemelde tipe skole het almal 'n B.-graad (53,85%), 'n Honneurs of B.Ed. (30,77%) of 'n M.-graad (7,69%).

Van die tweede grootste groep skole (30-39 personeellede) is daar 33,33% van die hoofde wat slegs 'n Senior Sertifikaat het, terwyl die res gegradueerd is. Daar is dus 'n groot groep van die grootste hoërskole in Lebowa wat bestuur word deur hoofde sonder tersiêre akademiese kwalifikasies en sonder bestuursopleiding (vergelyk Tabel 4.2). Daar kan dus verwag word dat hierdie ongekwalifiseerde skoolhoofde dit baie moeilik sal vind om die groot personeel te hanteer en te beheer (vergelyk Tabel 4.3). Daar kan nie van so 'n skoolhoof sonder die nodige akademiese, professionele en bestuursmatige agtergrond verwag word om 'n komplekse onderneming soos 'n hoërskool effektief te bestuur nie (vergelyk 1.2).

4.5 Samevatting

In hoofstuk 4 is die volgende gedoen:

- Eerstens is 'n beskrywing gegee van die posvraelys wat as meetinstrument in hierdie navorsing gebruik is. Die voor- en nadele van die posvraelys is gegee.

- Tweedens is die populasie en die steekproef beskryf.

- Derdens is oorgegaan tot die interpretering van die data soos deur middel van die vraelyste ingesamel. Enkele vergelykings is gemaak deur middel van tweerigtingfrekwensietabelle.

4.6 Vooruitskouing

In hoofstuk 5 word 'n samevatting, asook die belangrikste gevolgtrekkings en aanbevelings van hierdie navorsing weergegee.

Hoofstuk 5

SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS EN RIGLYNE VIR BESTUURSOPLEIDING IN LEBOWA

5.1 Samevatting

In hoofstuk 1 is gewys op die evolusionêre uitbreiding van die skoolhoof se taak en die toenemende eise wat aan skoolhoofskap gestel word deur die snelle veranderings van ons tyd. Omdat aanvaar word dat die onderwysleier nie meer sy bestuurstaak op 'n lukraak wyse effektief kan uitvoer nie, is aangevoer dat dit 'n dringende noodsaaklikheid is dat die onderwysleier akademies-professionele opleiding ontvang om hom toe te rus vir sy bestuurstaak.

Om antwoorde te vind op bestuursprobleme wat skoolhoofde in Lebowa ondervind, is ten doel gestel om deur middel van navorsing:

- die bestuurtaak van die skoolhoof in Lebowa te bepaal;
- die huidige stand van bestuuropleiding van skoolhoofde in Lebowa te bepaal;
- te bepaal wat die skoolhoofde se houding is ten opsigte van bestuursopleiding.

Voorts is die metode van navorsing, terreinafbakening, uitvoerbaarheid van die navorsing en die program van navorsing bespreek.

Hoofstuk 2 is gewy aan die bestuurstake en bestuursfunksies van die skoolhoof. Voorts is aandag geskenk aan die vernaamste bestuurstake van die skoolhoof, naamlik beplanning, organisering, leidinggewing en beheeruitoefining. Daar is ook telkens verwys na 'n moontlike verband tussen die Noord-Sotho kultuur en die wyse waarop die skoolhoof sy bestuurtake uitvoer. Voorts is ook melding gemaak van die revolusionêre klimaat wat in swart skole heers en die eise wat aan die skoolhoof in Lebowa gestel word.

Hoofstuk 3 is gewy aan die bestuursontwikkeling van skoolhoofde. Die belangrikheid van bestuursopleiding by skoolhoofde is uitgelig en ook die belangrikheid van voortgesette bestuursontwikkeling is bespreek. Die begrippe bestuursopleiding en bestuursontwikkeling is in meer besonderhede behandel. Voorts is die doel en beginsels van bestuursontwikkeling nagegaan, asook die metodes van bestuursontwikkeling binne en buite die skool.

In hoofstuk 4 is die empiriese ondersoek bespreek. 'n Vraelys is ontwerp wat as meetinstrument gedien het. Voorts is die doel, voordele en nadele, konstruksie van die vraelys, administratiewe prosedure en statistiese tegnieke wat gebruik is, bespreek.

Data wat verkry is van die vraelyste wat in 100 sekondêre skole in Lebowa gesirkuleer is, is met behulp van die rekenaar van die PU vir CHO verwerk. Met interpretasie van die data is gebruik gemaak van tabelle waarin die volgende data weergegee is:

- Inligting aangaande die aantal vraelyste.
- Inligting aangaande biografiese en demografiese besonderhede van respondente.
- Inligting aangaande die bestuurstake van die respondente.
- Inligting oor die bestuursontwikkeling van die respondente.
- Inligting ten opsigte van tweerigtingfrekwensietabelle wat biografiese en demografiese besonderhede met sekere probleme vergelyk het.

5.2 Gevolgtrekkings

5.2.1 Gevolgtrekkings ten opsigte van literatuurstudie

Vanuit die litertuurstudie is die volgende bevindings gemaak:

- Dit is belangrik dat skoolhoofde bestuursmatige opleiding moet hê om 'n

skool effektief te kan bestuur (vergelyk 1.2).

- Skoolhoofde in Lebowa se taak is nog moeiliker as hul kollegas se taak in blanke gebiede omdat die omstandighede by swart skole 'n evolusionêre klimaat manifesteer (vergelyk 1.2).

- Die vier belangrikste bestuurstake, asook die subtake waarmee die hoof daagliks te doen kry, is beplanning (met doelstellings, doelwitte, beleidmaking, besluitneming en probleemoplossing as subtake), organisering (met organisasiestruktuurskepping, delegering en koördinering as subtake), leidinggewing (met verhoudingstigting, leierskap, motivering en kommunikering as subtake) en beheeruitoefening (met beheervoorskrifte, waarneming en meting, evaluering en korrektiewe optrede as subtake) (vergelyk 2.4.1).

- Ervaring en bestuursopleiding is twee belangrike komponente van die skoolhoof se bestuursmondering (vergelyk 3.1).

- Deur die vier basiese bestuurstake, naamlik beplanning, organisering, leidinggewing en beheeruitoefening te ontwikkel, word skoolhoofde se bestuursvermoë verbeter (vergelyk 3.3).

5.2.2 Gevolgtrekkings ten opsigte van die empiriese ondersoek

- In Lebowa is die hoërskoolhoofde hoofsaaklik mans. Daar is slegs 9,1% vroulike skoolhoofde (vergelyk Tabel 4.2). Dit blyk verder dat 14,29% van alle vroulike hoofde in 'n waarnemende hoedanigheid aangestel is en 8,06% 'n permanente hoofpos beklee (vergelyk Tabel 4.24).

- Van die respondente het 55,3% slegs 8 jaar en minder onderwyservaring gehad voordat hulle aangestel is as skoolhoof, terwyl 46,2% van die respondente slegs 2 jaar en minder in die pos van visehoof aangestel was voor bevordering tot hoof (vergelyk Tabel 4.2).

- Die meeste skoolhoofde in Lebowa is goedgekwalifiseerd op akademiese gebied. Van die hoofde het 83,2% een of twee grade, terwyl 2,5% M.-grade het. Hierteenoor het slegs 10,4% onderwysbestuurskwalifikasies (vergelyk Tabel 4.2).

- Van die hoërskole in Lebowa het 72,8% 'n leerlingtal van 600 en meer. Daarteenoor het 19,5% van die skole 'n leerlingtal van 1200 en meer (vergelyk Tabel 4.2).

- Studente-aktiviste het wel 'n invloed op die bestuurseffektiwiteit van 'n aansienlike aantal skoolhoofde in Lebowa, want 92,2% van alle skoolhoofde gee soms of gereeld toe aan radikale eise van aktiviste (vergelyk Tabel 4.7).

- Van die skoolhoofde is 50,7% bereid om herbeplanning te doen, indien die oorsponklike beplanning deur radikale studente omvergewerp word (vergelyk Tabel 4.5).

- Alhoewel die meerderheid skoolhoofde (77,9%) gereeld take delegeer, is daar egter wel ook 'n aansienlike groep hoofde (22,1%) wat selde of nooit take delegeer nie (vergelyk Tabel 4.8).

- Alhoewel 64,9% van die skoolhoofde aangedui het dat hulle nie tevrede is met hul huidige professionele-akademiese opleiding sonder bestuurskwalifikasies nie, is 35,1% wel tevrede (JA = 18,2% + ONSEKER = 16,9%) (vergelyk Tabel 4.17).

- 'n Aansienlike getal van die skoolhoofde (44,2%) is van mening dat die geleenthede vir indiensopleiding in Lebowa nie genoeg is nie (JA = 40,3% + ONSEKER = 3,9%) (vergelyk Tbel 4.18).

- Bestuurseminare deur die Departement van Onderwys en Opleiding aangebied, word swak bygewoon deur skoolhoofde in Lebowa. Van die skoolhoofde in Lebowa het 97,4% nog nooit gemelde seminare bygewoon nie. Daarteenoor het 79,7% hoofde wel seminare bygewoon wat deur die Lebowase Onderwysdepartement aangebied is (vergelyk Tabel 4.21).

- Van die hoofde wat slegs 'n Senior Sertifikaat as hoogste akademiese kwalifikasie het, is 9,09% in tydelike poste aangestel en 63,64% in 'n waarnemende hoedanigheid. Hierteenoor is geen skoolhoof met 'n graad in 'n tydelike pos aangestel nie (vergelyk Tabel 4.27).

- Van die skoolhoofde in beheer van die tweede grootste tipe skool in Lebowa (skole met 1000-1199 leerlinge) het 100% geen bestuursopleiding nie (vergelyk Tabel 4.29).

- Van die grootste tipe skool in Lebowa (skole met 40+ personeellede) het die oorgrote meerderheid skoolhoofde (92,93%) 'n akademiese graad of twee, maar daar is ook 7,69% hoofde, van dieselfde tipe skool hierbo genoem, wat geen graad het nie, maar slegs 'n Senior Sertifikaat (vergelyk Tabel 4.33).

- Die meeste skoolhoofde kontroleer dikwels of gereeld, maar daar is ook 14,3% wat nooit klasbesoeke doen nie en 11,8% hoofde wat nooit voorbereidingswerk van onderwysers kontroleer nie (vergelyk Tabel 4.15).

- Dit blyk dat die oorgrote meerderheid skoolhoofde dikwels of gereeld (93,4%) met ouers en 96,1% met studente informele samesprekings voer.

- Van die hoofde wat nie oor onderwysbestuurskwalifikasies beskik nie, is 37,68% egter besig om hulself te ontwikkel deur verder te studeer. 'n Groot getal (60,87%) verkies egter om te lees (42,13%) of kursusse (18,47%) by te woon en die res (1,45%) het nie tyd vir selfontwikkeling nie (vergelyk Tabel 4.31).

- Van al die hoofde wat tydelike aanstellings het, is daar niemand met onderwysbestuurskwalifikasies nie. Daarteenoor is 11,29% hoofde met permanente aanstellings in besit van onderwysbestuurskwalifikasies (vergelyk Tabel 4.28).

- Dit blyk dat 75% van die relatief jong skoolhoofde (20-29 jaar) in waarnemende hoedanigheid aangestel is. Voorts blyk dit dat die kanse vir 'n permanente aanstelling as hoof toeneem namate die hoof ouer en meer ervare word. Hierdie stelling word gestaaf deurdat 25% van die

ouderdomsgroep 20-29 in permanente poste aangestel is, 73,91% van die ouderdomsgroep 30-39, 86,11% van die ouderdomsgroep 40-49 en 100% van die ouderdomsgroep 60+ in permanente poste aangestel is (vergelyk Tabel 4.26).

- Van die meer ervare skoolhoofde (ouderdomsgroep 60+) is 50% hoofde van die grootste skole in Lebowa, naamlik skole met 1200 en meer leerlinge Daarteenoor is 50% van die minder ervare hoofde (20-29 jaar oud) ook aangestel by skole met 1200+ leerlinge (vergelyk Tabel 4.25).

5.3 Aanbevelings en riglyne vir bestuursopleiding in Lebowa

Aanbeveling 1: Kandidate in besit van 'n onderwysbestuurskwalifikasie moet voorkeur kry by die benoeming as skoolhoof.

Motivering: Die feit dat skoolhoofde die enigste professionele mense is wat nie beroepsgerigte opleiding ontvang nie, is onaanvaarbaar. Ten tweede het die skoolhoof 'n uitgebreide en komplekse taak waarvoor bestuursopleiding intens belangrik is (vergelyk 1.2). Die kompleksiteit van die onderwysbestuurstaak in Lebowa word veral verhoog deur probleme soos beïnvloeding deur studente-aktiviste (vergelyk Tabel 4.7), groot leerlingtal (vergelyk Tabel 4.3) en 'n tekort aan klaskamers (vergelyk 4.3.2.2). 'n Groot persentasie skoolhoofde is ook relatief jonk by hul permanente aanstelling as hoof (vergelyk Tabel 4.26).

Riglyne: Skoolhoofde in Lebowa moet bewus gemaak word van die belangrikheid van 'n bestuursagtergrond.

Omdat daar waarskynlik nie genoeg geleentheid in Lebowa bestaan vir indiensopleiding nie (vergelyk Tabel 4.18), moet die skoolhoofde self probeer om 'n nagraadse kursus in onderwysbestuur te volg. Die belangrikste ontwikkeling is selfontwikkeling (vergelyk 3.2.2).

Aanbeveling 2: Die indiensopleidingsentrum op Limburg moet op 'n meer gereelde basis kursusse aanbied vir bestuursontwikkeling.

Motivering: Hoewel baie van die hoofde (79,7%) reeds bestuurseminare by Limburg bygewoon het (vergelyk Tabel 4.21) bestaan daar tog, volgens die meeste skoolhoofde in Lebowa, nie genoeg geleenthede vir indiensopleiding nie (vergelyk Tabel 4.18).

Riglyn: Moontlik kan die Lebowase Onderwysdepartement meer gestruktureerde geleenthede skep waar skoolhoofde en senior personeellede indiensopleiding kan ontvang. Die indiensopleidingsentrum van die Lebowase Onderwysdepartement by Limburg kan moontlik uitgebrei word om op 'n voltydse basis indiensopleiding aan skoolhoofde te verskaf met die klem op bestuursontwikkeling. 'n Groot persentasie skoolhoofde woon gereeld seminare by Limburg by (vergelyk Tabel 4.21).

Aanbeveling 3: Skoolhoofde in Lebowa moet ook die kans gegun word deur die Lebowase Onderwysdepartement om indiensopleidingskurusse vir bestuurs-ontwikkeling landswyd by te woon, deur die belangrikheid van hierdie kursusse onder hulle aandag te bring en hulle nog meer aan te moedig om dit by te woon. In die verband word veral gedink aan die swak bywoning van kursusse deur die Departement van Onderwys en Opleiding gereël, waar 97,4% hoofde dit nooit bywoon nie (vergelyk Tabel 4.21).

Motivering: 'n Bestuursagtergrond is vir die skoolhoof in Lebowa van besondere belang omdat hy daagliks te kampe kry met talle probleme soos die beïnvloeding van studente-aktiviste (vergelyk Tabel 4.7), skole met 'n groot leerlingtal (vergelyk Tabel 4.3) en 'n tekort aan klaskamers (vergelyk 4.3.2.2).

Riglyn: Skoolhoofde moet deur die Lebowase Onderwysdepartement gemotiveer word om indiensopleidingskursusse buite die grense van Lebowa by te woon. Verlof moet aan die skoolhoofde toegestaan word om die bywoning van genoemde indiensopleidingskursusse moontlik te maak. Verlof kan moontlik van die Department Onderwys en Opleiding verkry word om skoolhoofde na genoemde departement se seminare by Broederstroom te stuur. Dit blyk dat 'n aansienlike

aantal skoolhoofde (97,4%) nie hierdie seminare bywoon nie (vergelyk Tabel 4.21).

Aanbeveling 4: Nog meer kan dalk deur die Lebowase Onderwysdepartement self ook gedoen word om die belangrikheid van bestuursopleiding by skoolhoofde tuis te bring en om hulle te motiveer vir indiensopleiding en selfontwikkeling op bestuursvlak.

Motivering: Die reël van indiensopleidingskursusse sal nie help alvorens al die skoolhoofde die waarde van sodanige kursusse besef en die behoefte ontwikkel het om kursusse by te woon nie. Volgens Tabel 4.21 lyk dit nie of al die skoolhoofde 'n werklike begeerte het vir die bywoning van bestuurskursusse of seminare nie, vandaar die groot geen respons.

Riglyn: Departementele beamptes soos kringinspekteurs moet so dikwels as wat die geleentheid hom voordoen, miskien tydens vergaderings met skoolhoofde (vergelyk Tabel 4.13), die belangrikheid van bestuuropleiding en bestuurskwalifikasies by skoolhoofde tuisbring en hulle aanmoedig om sodanige seminare by te woon.

Aanbeveling 5: Skoolhoofde moet 'n mate van beskerming geniet en ondersteuning kry in hul stryd teen aktiviste wat skole ontwrig.

Motivering: Radikale studente maak die taak van die skoolhoof bitter moeilik deur voortdurend eise te stel en skoolure te ontwrig deur stakings en dreigemente waaraan skoolhoofde wel soms (89,6%) en gereeld (2,6%) toegee (vergelyk Tabel 4.7).

Riglyn: Van die skoolhoof kan nie verwag word om alleen die probleme op te los nie. Sy posisie en selfs sy lewe is dikwels in gevaar as hy nie aan die radikale eise toegee nie. Om hierdie rede gee die meeste skoolhoofde wel toe aan die radikale eise (vergelyk Tabel 4.7). Wanneer probleme by 'n skool ervaar word, behoort daar sover moontlik 'n amptenaar van die Onderwysdepartement as onderhandelaar op te tree en die skoolhoof so teen intimidasie beskerm. Waar moontlik, moet teen die aktivis opgetree word.

Aanbeveling 6: Skoolhoofde moet meer tyd inruim om met kerkleiers te beraadslaag.

Motivering: Volgens Tabel 4.13 beraadslaag 51,4% hoofde nooit met kerkleiers nie. Kerkleiers is vername mense na wie die gemeenskap opsien vir geestelike leiding. Skoolhoofde kan baie baat vind deur met gemeenskapsleiers, soos kerkleiers oop gesprekke te voer (vergelyk 2.4.7.3). Baie probleme wat skoliere ondervind, ontstaan as gevolg van moeilike sosiale omstandighede. Die kerkleier kan die skoolhoof van raad bedien oor die oplossing van hierdie probleme (vergelyk Tabel 4.13).

Riglyne: Skoolhoofde in Lebowa moet eenvoudig tyd maak om kerkleiers te betrek by die skool. Kerkleiers kan genooi word om die skool te open na 'n vakansie, of genooi word om skoolfunksies by te woon. Die hoof moet ook 'n manier vind om op 'n gereelde basis met kerkleiers te vergader en by hierdie geleentheid die maatskaplike probleme te bespreek, waaronder armoede, werkloosheid en gebrek aan huisvesting. Dit is probleme wat die skool direk beïnvloed. Verhoudingstigting is 'n belangrike faset van die hoof se bestuurstaak en 'n gesonde verhouding met gemeenskapsleiers kan die hoof se bestuurstaak vergemaklik (vergelyk 2.4.7.3).

Aanbeveling 7: Daar sal meer geld na die onderwys in Lebowa gekanaliseer moet word sodat die infrastruktuur in skole verbeter kan word en die taak van die skoolhoof hierdeur makliker gemaak kan word.

Motivering: Bykans alle hoërskole in Lebowa het 'n nypende tekort aan klaskamers en worstel met 'n oorbevolkingsprobleem. Volgens statistiek deur die Lebowase Onderwysdepartement verskaf, blyk dit dat daar in 1988 bykans 65 leerlinge gemiddeld per klaskamer was (vergelyk 4.3.2.2).

Riglyn: Daar sal eenvoudig meer skole in Lebowa gebou moet word om die stygende leerlingtal te akkommodeer. Geld vir die oprigting van skole kan van die volgende instansies kom:

- die regering;

- private instansies;
- die betrokke gemeenskap waar moontlik; en
- kerkliggame.

Daar kan ook gedink word aan die uitbreiding van privaatskole waarheen die kinders van welgestelde ouers kan gaan.

Aanbeveling 8: Dit is belangrik dat die Lebowase Onderwysdepartement 'n gestruktureerde indiensopleidingsprogram instel vir bestuursontwikkeling van skoolhoofde.

Motivering: Skoolhoofde het bestuursopleiding nodig vir hulle bestuurstaak en die meerderheid skoolhoofde in Lebowa besef dat professionele opleiding nie genoeg is vir hul bestuurstaak nie (vergelyk Tabel 4.17).

Riglyn: Daar moet 'n program ontwikkel word wat bestuursontwikkeling oor 'n breë terrein aanbied. As voorbeeld kan die "Top Downs"-program genoem word wat tans deur die Departement Onderwys en Ontwikkeling gebruik word om skoolhoofde in sy gebied te ontwikkel (vergelyk 3.5.2.4). Spesifieke bestuursareas word uitgesonder waarop daar tydens die kursus gekonsentreer kan word (vergelyk 3.5.2.1).

5.4 Aanbevelings vir verdere navorsing

Vir verdere navorsing kan aan die volgende aandag geskenk word:

- Die ontwerp van 'n program vir bestuursopleiding vir skoolhoofde in Lebowa.

5.5 Slotopmerking

Die belangrikheid van spesifieke opleiding wat taakgerig is, kan nie oorbeklemtoon

word nie. Bestuursopleiding vir 'n bestuurder van 'n onderneming is 'n vereiste. In dieselfde konteks is onderwysbestuursopleiding 'n vereiste vir skoolhoofde wat effektiewe bestuur nastreef.

Die ideaal sal wees dat alle skoolhoofde eers bestuurskwalifikasies moet verwerf as vereiste vir die aanstelling in 'n hoofpos. Skoolhoofde moet die nodige ondersteuning en motivering van die Onderwysdepartement kry om hulleself te ontwikkel. Genoeg geleenthede moet ook geskep word vir indiensopleiding met die oog op bestuursontwikkeling.

BRONNELYS

ANON. 1981. The principles underlying the education and training act. *Educamus*, 27(10): 3, December.

BADENHORST, D.C. 1987. School policy. (*In* Badenhorst, D.C. *red.* School management: The task and role of the teacher. Pretoria: HAUM. p.14-36.)

BAKER, H.K. & HOLMBERG, S.H. 1981. Stepping up to supervision: mastering delegation. *Supervisory management*, 26(2): 15-21, October.

BARNARD, J.L. 1982. Kommunikasie in skoolbestuur. Pretoria. (Verhandeling (M.Ed.) - Universiteit van Pretoria.)

BARTH, S. 1984. The professional development of principals. *Educational leadership*, 42(2):93, October.

BARTH, S. 1987. A context for growth. *NASSP Bulletin*, 71(495):3, January.

BEACH, D.S. 1975. Personnel: the management of people at work. New York: Macmillan.

BERNARD, P.B. 1981. Onderwysbestuur en onderwysleiding. Durban: Butterworths.

BESTER, C.W. 1970. (a) 'n Sosiologiese ondersoek na die kriteria vir leierskap. Potchefstroom: (Verhandeling (M.A.) - PU vir CHO.)

BESTER, E.N. 1970. (b) Die skoolhoof en sy verhoudinge en organisasie. Bloemfontein. (Verhandeling (M.Ed.) - Universiteit van die Oranje Vrystaat.)

BITZER, E.M. & STRYDOM, A.H. 1986. Management development of department heads at a medium-sized South African university. *South African journal of education*, 6(4):218-221, November.

BLUMBERG, A. & GREENFIELD, W. 1980. The effective principal. Boston: Allyn Bacon.

BRADFIELD, L.E. & KRAFT, L.E. 1970. The elementary school principal in action. Scranton, Pennsylvania: International Text Book Co.

CAWOOD, J. 1973. Die skoolhoof as onderwysleier, 'n andragogiese wesenskou. Stellenbosch. (Verhandeling (M.Ed.) - Universiteit van Stellenbosch.)

CAWOOD, J. 1976. Die voorbereiding van voortgesette opleiding van onderwysleiers in andragogies-didaktiese perspektief. Stellenbosch. (Proefskrif (D.Ed.) - Universiteit van Stellenbosch.)

CAWOOD, J. en GIBSON, J. 1981. Educational leadership: staff development. Cape Town: Nasou.

CLAASSEN, W. 1964. Learning to lead. Kansas: Faith & Life Press.

CLOETE, J.N.N. 1976. Administration of health services. Pretoria: Van Schaik.

COSTER, E.A. 1988. Patterns of leadership and perceived distribution of influence. *South African journal of business management*, 19(2):63-65, June.

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: Butterworth.

DE WET, P.R. 1980. Inleiding tot die onderwysbestuur. Kaapstad: Lex Patria.

DE WITT, J.T. 1982. 'n Onderwysbestuursimperatief wat nie langer straffeloos negeer kan word nie - die skoolhoof se rol in onderwysbestuur onder die loep. *Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Opvoedkunde*, 2(1/2):53-61.

DE WITT, J.T. 1987. Die professionele uitbrandingsindroom: - 'n onderwysbestuursimperatief. *Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Opvoedkunde*, 7(4):264-271, November.

ENGELBRECHT, F.J. 1973. Tyd en ruimte by die Bantoe. Pretoria: Van Schaik.

FIELDS, J.C. 1982. Principals and management training needs. *NASSP Bulletin*, 66(451):36, February.

FINCH, C.R. & McGOUGH, R. 1982. Administering and supervising occupational education. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

FOX, W. & SWARTZ, A. 1965. Managerial guide for school principals. Florida: Merill.

GIESSING, F.J. 1987. Delegering as 'n bestuurstaak van die skoolhoof as middel tot bestuursontwikkeling in die spesiale skool. Potchefstroom. (Skripsie (M.Ed.) PU vir CHO.)

GORTON, R.A. 1976. School administration: challenge and opportunity for leadership. Dubuque, Iowa: Brown.

GORTON, R.A. 1983. School administration and supervision: important issues, concepts and case studies. 2nd ed.: Dubuque: Brown.

GROBLER, J.A.M. 1980. 'n Ondersoek na die bestuursfunksie van die skoolhoof. Pretoria. (Verhandeling (M.Ed.) - Universiteit van Pretoria.)

GUTHRIE, J.W. 1986. School-based management: the next needed education reform. *Phi-delta Kappa*, 68(4):306, December.

HASKIM, P. & BOLES, H.W. 1984. A model for inservice professional development of educational administrators. *The journal of educational administration*, 22(2):247-261, Summer.

HIGGS, G.L. 1981. Doelwitbestuur: Simposium vir hoofde van primêre skole. Pretoria: TOD.

HOUSE, R.J. 1967. Management development, design, evaluation and implementation. Ann Arbor: University of Michigan.

HOY, W.K. & MISKEL, C.G. 1982. Educational administration: theory, research and practice. 2nd edition. New York: Random House.

HUGHES, M.C. 1970. Secondary school administration, a management approach. Oxford: Pergamon Press.

JOHN, D. 1980. Leadership in schools. London: Heineman.

JOHNSON, L. 1979. Conceptualizing management. (*In* Duke, D. *red.* Classroom management. NSSE Productions p.13-40.)

KAPP, C.A. 1983. Die akademiese leiersfunksie van die departmentshoof aan die Suid-Afrikaanse universiteite. Stellenbosch. (Proefskrif (D.Ed.) - Universiteit van Stellenbosch.)

KATZ, D. & KAHN, R. 1966. The social psychology of organisations. New York: Wiley.

KLEYNHANS, F.J. 1980. Die rol van delegering as een van die skoolhoof se bestuursfunksies. *Die Unie*, 76(10):319-321, April.

KOONTZ, H.D. & O'DONNEL, C.J. 1964. Principles of management: an analysis of managerial functions. New York: McGraw-Hill.

KRUGELL, J.F. 1982. Aspekte van die bestuurstaak en bestuursopleiding van skoolhoofde. Potchefstroom. (Skripsie (M.Ed.) - PU vir CHO.)

LAMBERT, L. 1989. The end of an era of staff development. *Educational leadership*, 47(1):78-80, September.

LANDERS, T.J. & MEYERS, J.G. 1977. Essentials of school management. New York: Saunders.

LANDMAN, W.A., (*red.*) 1980. Inleiding tot die opvoedkundige navorsingspraktyk. Durban: Butterworth.

LEBOWA REGERINGSDIENS. 1978. Government Gazette, September.

LEBOWA. Onderwysdepartement. 1988. Inligting aangaande skole in Lebowa. Lebowakgomo.

LEWES, J. 1974. School management by objectives. New York: Parker.

LIPHAM, J.M. & HOE, J.A. 1974. The principalship: foundations & functions. New York: Harper & Row.

LOVELL, J.T. & WILES, K. 1983. Supervision for better schools. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

MABEBA, M.Z. 1985. A pedagogical evaluation of the role of the high school principal in Lebowa. Pretoria. (Verhandeling (M.Ed.) - UNISA.)

MADDOCK, J.M. & HYAMS, B. 1979. Professional leadership within some South Australian high schools. *The journal of administrational education*, 17(1):50-56, May.

MAKHOKOLO, K.J. 1989. Management development of principals of black schools with special reference to top-downs. Potchefstroom. (Verhandeling (M.Ed.) - PU vir CHO.)

MALAN, J.S. 1986. (a) Agtergrondstudie vir streekontwikkeling in Lebowa: Nebo distrik. Universiteit van die Noorde.

MALAN, J.S. 1986. (b) Agtergrondstudie vir streekontwikkeling in Lebowa: Mapulaneng-distrik. Pietersburg. Universiteit van die Noorde.

MARX, F.W. 1981. Bedryfsleiding. Pretoria: HAUM.

MASSIE, J.L. 1970. Die wese van bestuur. Pretoria: Van Schaik.

MEGGINSON, L.C. 1972. Personnel: a behavioral approach to administration. Homewood Ill: Irwin.

MÖNNIG, H.O. 1967. The Pedi. Pretoria: Van Schaik.

MOOLMAN, E. 1987. Kultuurverandering by die Kopa van Lebowa. Pietersburg. (Proefskrif (D.Phil.) - Universiteit van die Noorde.)

NELL, W.L. 1974. Opleidingskursusse vir skoolhoofde en ander persone in bevorderingsposte: indrukke na aanleiding van 'n oorsese besoek. *Die Unie*, 74:141, Oktober.

NIEMAN, G.S. 1988. Onderwysleierskap:- 'n bestuursperspektief. *Suid-Afrikaanse tydskrif vir opvoedkunde*, 8(4):247-250, Mei.

NOTTINGHAM, M.A. 1983. Principles for principals. New York: University Press.

PAISY, A. 1981. Organization and management in schools. London: Longmans.

PEACH, P.P. 1981. Evaluering van personeel met besondere verwysing na evaluering van die skoolhoof. Pretoria. (Verhandeling (M.Ed.) - Universiteit van Pretoria.)

PETERSON, K.D. 1986. Principal's work, socialization and training: developing more effective leaders. *Theory into practice*, 25(3):151, Summer.

PINE, G.J. 1987. The Meadow Brook leadership academy. *NASSP Bulletin*, 71(493):44-45.

POTGIETER, D.G. 1972. Die roeping, taak en opleiding van die hoof van die Christelike Afrikaanse skool. Potchefstroom. (Proefskrif (D.Ed.) - PU vir CHO.)

PRINSLOO, I.J. 1988. Die bestuursontwikkelingstaak van die skoolhoof in die primêre skool. Potchefstroom. (Skripsie (M.Ed.) - PU vir CHO.)

PRINSLOO, N.P. 1983. Besluitneming in die onderwysbestuur. Pretoria: (Proefskrif (D.Ed.) - Universiteit van Pretoria).

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1981a. Ondersoek na onderwys. Verslag van die hoofkomitee. Onderwysvoorsiening in die RSA deel 1. Pretoria: RGN.

RABOTHATHA, S. 1982. The role of a school principal with special reference to community primary schools in Lebowa. Pretoria. (Verhandeling (M.Ed.) - UNISA.)

REBORE, R.W. 1982. Personnel administration in education: a management approach. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

REYNDERS, H.J.J. 1975. Die taak van die bedryfsleier. Pretoria: Van Schaik.

RGN kyk RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING.

ROBBINS, S.P. 1980. The administration process. 2nd edition. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

ROE, W.H. & DRAKE, T.L. 1974. The principalship. New York: MacMillan.

ROGERS, R.E. 1975. Organizational theory. Boston: Allyn & Bacon.

SCHATZBERG, M.G. 1979. Conflict and culture in African education: authority patterns in a Cameroonian Lycée. *Comparitive education review*, 23:52-65, February.

SCHIFF, M. 1978. The principal as personnel leader. *Educational horizons*, 56(3):121-125, Spring.

SCHILBACH, C. 1985. 'n Holistiese benadering tot bestuursontwikkeling. (*In* Van der Westhuizen, P.C. *red.* Organisasieleer. Potchefstroom: PU vir CHO.) p.105.

SERGIOVANNI, T.J. & STARRAT, R.J. 1979. Supervision: human perspectives. 2nd edition. New York: McGraw-Hill.

SMIT, P.C. 1988. 'n Vergelyking van posvraelyste, onderhoudskedules en groepvraelyste. (*In* Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing. Inleiding tot opnamemetodologie. Pretoria: RGN. p.58-83).

SMITH, J.A.J. & BOSMAN, H.S. 1988. Kliniese bestuur: 'n bestuursimperatief vir doeltreffende onderwys. *Suid-Afrikaanse tydskrif vir Opvoedkunde*, 8(3):231-237, Augustus.

STRAUSS, G. & SAYLES, L.R. 1980. Personnel: the human problems of management. London: Prentice-Hall.

SUID-AFRIKA (Republiek). 1979. Onderwys en Opleiding, die prinsipaal as leier: handleiding vir prinsipale. Die ouers, pp.2-3.

SUID-AFRIKA (Republiek). 1983. (a) Onderwys & Opleiding, skoolbestuur: handleiding vir prinsipale. Verlof vir onderwysers, pp.139-245. Pretoria: Staatsdrukker

SUID-AFRIKA (Republiek). 1983. (b) Voorsiening van onderwys in die Republiek van Suid-Afrika: Witskrif. Pretoria: Staatsdrukker.

TEICHLER, M.G. 1982. Enkele bestuursfunksies van die sekondêre skoolhoof met spesiale verwysing na interpersoonlike verhoudingstigting. Potchefstroom. (Proefskrif (D.Ed.) - PU vir CHO.)

THOMSON, S.O. 1988. The principalship: ingredients of programmes to prepare effective leaders. *NASSP Bulletin*, 39 (250): May.

TREWARTHA, R.G. & NEWPORT, N.G. 1976. Management: functions and behavior. Dallas: Business Publications.

VALENTINE, J.W. & BOWMAN, M.L. 1988. Audit of principal effectiveness: a method for self-improvement. *NASSP Bulletin*, 64(323): May.

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1987. 'n Agenda vir 'n onderwysbestuurspraktyk tot die jaar 2000. Inougurele rede nr.108 - PU vir CHO.

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1989. Nuwe benaderings in bestuursontwikkeling in die onderwys. (Referaat gelewer by die Nasionale Onderwysbestuurskonferensie, 14-16 September 1989 by RAU.) Johannesburg. 22p. (Ongepubliseer.)

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1990. Onderwysbestuurstake (*In* Van der Westhuizen, *red.* Doeltreffende onderwysbestuur. Pretoria: HAUM. p.139-245.)

VAN HEERDEN, S.H. 1989. Klasbesoek as middel tot personeel-ontwikkeling, as taak van die hoof in die primêre skool. Potchefstroom. (Skripsie, (M.Ed.) - PU vir CHO.)

VEGTER, E.N. 1980. Funksionele bestuur. Durban: Butterworths.

WILKINSON, C. & CAVE, E. 1987. Teaching and managing. Croom Helm. New York.

BYLAE A

Vraelyste

Vraelysno. |___| (1-3)

Kaartno. |_| (4)

Afdeling A Biografiese besonderhede

Beantwoord die volgende vrae deur net 'n kruisie in die toepaslike blokkie te trek.

1. Geslag: manlik |1| (5)
   vroulik |2|

2. Ouderdom: 20-29 |1| (6)
   30-39 |2|
   40-49 |3|
   50-59 |4|
   60 en ouer |5|

3. In watter hoedanigheid is u aangestel?

   permanent |1| (7)
   waarnemend |2|
   tydelik |3|

4. Op watter ouderdom is u aangestel in u eerste pos as hoof?

   |__| (8,9)

5. Hoeveel jaar praktiese ondervinding het u van onderwys gehad voordat u aangestel is as skoolhoof?

   0-2 |1| (10)
   3-5 |2|
   6-8 |3|
   9-11 |4|
   12 en meer |5|

6. Hoeveel jaar ondervinding het u as:

6.1 vise-hoof

   0-2 |1| (11)
   3-5 |2|
   6-8 |3|
   9-11 |4|
   12 en meer |5|

6.2 adjunk-hoof

   0-2 |1| (12)
   3-5 |2|
   6-8 |3|
   9-11 |4|
   12 en meer |5|

6.3 skoolhoof

0-2	|1|	
3-5	|2|	
6-8	|3|	
9-11	|4|	
12 en meer	|5|	(13)

7. Noem u hoogste akademiese kwalifikasie:

Senior Sertifikaat	|1|	
B.-graad	|2|	
B.Ed.- of Honneursgraad	|3|	
M.-graad	|4|	(14)

8. Wat is u hoogste professionele kwalifikasie?

voormatriek-sertifikaat (bv. P.O.S.)	|1|	
na-matriek-sertifikaat (bv. J.S.O.K.)	|2|	
na-matriek-diploma (bv. P.O.D.)	|3|	
nagraadse diploma (bv. H.O.D.)	|4|	(15)

9. Het u enige kwalifikasie in Onderwysbestuur?

ja	|1|	
nee	|2|	(16)

Afdeling B Demografiese besonderhede

10. Van watter soort skool is u hoof?

gemeenskapskool	|1|	
gebiedskool	|2|	
privaatskool	|3|	
plaasskool	|4|	
mynskool	|5|	(17)

11. Wat is die leerlingtal in u skool?

1200 en meer	|1|	
1000-1199	|2|	
800-900	|3|	
600-799	|4|	
minder as 600	|5|	(18)

12. Hoe groot is u personeel?

minder as 9	|1|	
10-19	|2|	
20-29	|3|	
30-39	|4|	
40 en meer	|5|	(19)

Afdeling C Bestuurstake

13. (Kies die regte sin en maak 'n kruisie in die ooreenstemmende blokkie.)

Hoe doen u beplanning?

- Ek beplan ALTYD vooruit |1|
- Ek beplan SOMTYDS vooruit |2|
- Ek sien nie die nodigheid om vooruit te beplan nie |3| (20)

14. As u beplanning vir die jaar gedwarsboom word deur byvoorbeeld studentestakings, aanvaar u dit as 'n ingryping deur die voorsienigheid, of begin u van vooraf beplan?

- Ek beplan van vooraf |1|
- Ek sien dit as 'n ingryping deur die voorsienigheid |2|
- Om van vooraf te beplan sal nie help nie, want bes moontlik sal my beplanning weer gedwarsboom word |3| (21)

15. Wie bepaal u skoolbeleid?

- Ek in medewerking met die personeel |1|
- Ek alleen besluit oor skoolbeleid |2|
- Ek in samewerking met die skoolkomitee |3|
- Ek in samewerking met ander groepe (spesifiseer) _____ |4| (22)

16. Het studente-aktiviste enige invloed op u om u skoolbeleid na hulle wens aan te pas?

- nooit |1|
- soms |2|
- gereeld |3| (23)

17. Hoe gereeld delegeer u take aan u adjunk-hoof?

- gereeld |1|
- selde |2|
- nooit |3| (24)

18. Wanneer u 'n skoolfunksie organiseer, hoe koördineer u die verskillende take?

- Ek beplan alles self |1|
- Ek laat dit oor aan gekose personeellede |2|
- Die hele personeel werk saam as 'n gekoördineerde span |3| (25)

19. Hoe dikwels voer personeellede opdragte spontaan uit?

nooit |1|
soms |2|
altyd |3| (26)

20. Wat beskou u as die mees geskikte bestuurstyl vir 'n skoolhoof?

- Outokratiese styl	1
- Demokratiese styl	2
- Laissez faire-styl	3
- Enige ander styl (spesifiseer) _____	4 (27)

21. Hoe motiveer u u personeellede?

- Deur hulle te dreig	1
- Deur hulle te prys	2
- Deur hulle toe te laat om ongesteurd te werk	3
- Enige ander metode (spesifiseer) _____	4 (28)

22. Hoe dikwels woon u FORMELE vergaderings by met die volgende groepe?

	Nooit	Dikwels	Gereeld
- Skoolkomitees	1	2	3
- Ouer-onderwysersvereniging	1	2	3
- Studenterade	1	2	3
- Kerkleiers	1	2	3
- Amptenare van Hoofkantoor	1	2	3
- Ander groepe (spesifiseer) _____	1	2	3 (29-34)

23. Hoe dikwels voer u samesprekings op INFORMELE vlak met:

	Nooit	Dikwels	Gereeld
- Ouers	1	2	3
- Studente	1	2	3
- Personeel	1	2	3
- Ander groepe (spesifiseer) _____	1	2	3 (35-38)

24. Hoe dikwels voer u kontrole uit deur die volgende?

	Nooit	Dikwels	Gereeld
- Klasbesoeke	1	2	3
- Kontroleer die daaglikse voorbereiding van onderwysers	1	2	3
- Kontroleer die finansiële state van die skool	1	2	3
- Kontroleer die vraestelle en memoranda	1	2	3 (39-42)

25. Kontroleer u gereeld of foute, wat deur u uitgewys is, tot korrektiewe aksies by onderwysers lei?

soms	1
altyd	2
nooit	3 (43)

Afdeling D Bestuursontwikkeling by skoolhoofde

26. Dink u dat u professionele opleiding as onderwyser (sonder 'n kursus in bestuursopleiding) genoegsaam vir u is om u taak as onderwysleier te vervul?

ja	1	
nee	2	
onseker	3	(44)

27. Dink u dat daar tans in Lebowa genoegsame geleenthede bestaan vir skoolhoofde om indiens-opleidingskursusse by te woon?

ja	1	
nee	2	
onseker	3	(45)

28. In watter hoedanigheid poog u om uself te ontwikkel as onderwysbestuurder?

- Deur te lees	1	
- Deur te studeer	2	
- Deur kursusse by te woon	3	
- Ek het nie tyd vir bogenoemde nie	4	(46)

29. Watter van die volgende bestuursareas van die skoolhoof beskou u as die belangrikste aspek wat ontwikkel moet word?

- Personeelaangeleenthede	1	
- Leerlingaangeleenthede	2	
- Kurrikulumontwikkeling	3	
- Fisiese fasiliteite	4	
- Finansiële aangeleenthede	5	
- Gemeenskapsake	6	
- Enige ander (spesifiseer) _____	7	(47)

30. Het u al ooit 'n seminaar in onderwysbestuur bygewoon wat deur die volgende organisasies aangebied is?

		Ja	Nee	
30.1	TUATA	1	2	
30.2	Kursusse by Broederstroom aangebied deur die Departement van Onderwys & Opleiding	1	2	
30.3	Kursusse by Limburg	1	2	(48-50)

31. Indien u nie oor formele onderwysbestuurskwalifikasies beskik nie, is u van plan om 'n kursus in onderwysbestuur te deurloop in die toekoms?

ja	1	
nee	2	
ek wil graag, maar het nie die tyd nie	3	(51)

32. Op watter manier probeer u u personeel ontwikkel?

- Deur hulle aan te moedig om te lees |1|
- Deur hulle aan te moedig om te studeer |2|
- Deur indiens-opleidingskursusse te reël |3|
- Enige ander (spesifiseer) _____ |4| (52)

BYLAE B

Brief van Lebowase Departement van Onderwys

MMUŠO WA LEBOWA/LEBOWA-REGERINGSDIENS/GOVERNMENT SERVICE

No. ya Tšhupetšo / Verw. Nr./Ref. No. 2/2/2/2

DINYAKIŠIŠO / NAVRAE/ENQUIRIES: C.M. Kekana

No. ya Thetefomo / Tel. Nr. No. 01529-37130-50

Telex Nr./No. 3-22497 SA

OFISI YA/KANTOOR VAN DIE/OFFICE OF THE

Department of Education
Private Bag X03
CHUENESPOORT
0745

Mr J.A.A. Basson
De Meerstraat 88
EDUANPARK
PIETERSBURG
0700

APPLICATION TO CONDUCT RESEARCH IN THE DEPARTMENT

Research Topic: Professionele ontwikkeling van skoolhoofde in sekondere skole in Lebowa

University: POTCHEFSTROOM UNIVERSITY FOR C.H.E.

Degree: M. Ed.

1. Your application to conduct research on the above topic has been approved.

2. The following have been informed to assist you accordingly:-

   2.1 All the Circuits in Lebowa.

3. Documents required by the department;-

   3.1 One copy of the research report/dissertation/thesis on completion of the project.

SECRETARY FOR EDUCATION
/vmm