

HOOFSTUK 4

DIE ROL VAN DIE SKOOLHOOF AS FASILITEERDER VAN VERANDERING

4.1 INLEIDING

Ten opsigte van die besluitnemingsfunksie binne die skool, beskik die skoolhoof oor die meeste gesag (Jacobson, 1987:54). Die skoolhoof is die sleutelfiguur waarom alles by die skool draai en daarom bepaal die hoof in 'n groot mate 'n skool se suksesse of mislukkings, ook wanneer verandering by 'n skool geïmplementeer word (Hall, 1988:49). Om hierdie rede is dit noodsaaklik om die fasiliteringsrol van die skoolhoof by verandering te ondersoek. Die fasiliteringsaksie van die skoolhoof moet deur hom bestuur word. In die bestuur van die fasiliteringsaksie, sal die leierskapstyl van die skoolhoof sterk op die voorgrond kom. Aangesien fasilitering 'n baie gespesialiseerde taak is, word daar in hierdie hoofstuk ook indringend na aspekte soos ingrypings en tweede fasiliteerders gekyk.

Ten eerste is dit egter nodig om die begrip fasilitering van nader te beskou.

4.2 BEGRIPSVERKLARING : FASILITERING

Die woord fasilitering is afgelei van die Latynse woord "facilis", wat beteken "om maklik te maak" (Concise Oxford Dictionary, 1963:432). Die HAT (1991:216) beskryf die woord fasiliteer as "om iets maklik te maak of om tegemoetkomend te wees".

Die New Oxford Illustrated Dictionary (1978:593) beskryf die woord fasiliteer (facilitate) as: "to make easy, to promote, help forward (action or result)". Uit die voorafgaande kan daar dus afgelei word dat die taak van die skoolhoof as fasiliteerder van verandering sal wees om die beoogde veranderings vir die skoolgemeenskap as geheel makliker te maak en om personeel, leerlinge en ouers die beoogde veranderings beter te laat begryp. Hierdeur help die skoolhoof as fasiliteerder die beoogde veranderings vooruit. Sodoende word verseker dat die veranderings suksesvol geïmplementeer word. Die fasilitering van verandering gaan dus oor wat die skoolhoofde ten opsigte van verandering doen, hoe hulle dit doen, wanneer verandering geïmplementeer moet word en vir wie die verandering bedoel is (vgl. Hall & Hord, 1984:2).

Soos in hoofstuk twee aangetoon, beskik verandering oor 'n ontiese karakter en kan dus bestuur word. Omdat fasilitering

een van die bestuurstake van 'n skoolhoof is (vgl. Basson, 1990:675-676), oefen hierdie besondere bestuurstaak druk uit op sowel die professionele optrede as die bestuursvaardighede van die skoolhoof. Juis om hierdie rede moet die skoolhoof kennis neem van sekere voorvereistes wat vir die fasilitering van verandering geld.

4.3 VOORVEREISTES VIR DIE DOELTREFFENDE FASILITERING VAN VERANDERING

Volgens Coetzee (1989:49) is daar sekere faktore rakende die skoolgemeenskap wat eers in ag geneem moet word alvorens die beoogde veranderings gefasiliteer kan word. Die faktore is:

- * Die skoolgemeenskap se ervaringsgeskiedenis van verandering tot op datum en hoe gereed die skoolgemeenskap is om beoogde veranderings te aanvaar.

- * Die mate waarin die totale skoolgemeenskap (wat deur die verandering geraak word) op hoogte is en met die visie oor verandering en die verwagte resultate van die verandering identifiseer.

- * Die mate waarin die verandering met die huidige skoolpraktyke en doelwitte verband hou.

* Die bestaan van 'n veranderingsklimaat in die skool.

By die fasilitering van verandering moet die skoolhoof in aanmerking neem dat dit 'n baie moeilike taak is om 'n veranderingsproses te bestuur omdat sukses nie gewaarborg kan word nie en daar altyd weerstand teen verandering is (Kolter & Schlesinger, 1979:106).

Om te kan fasiliteer, sal die skoolhoof 'n doelgerigte en bepaalde visie moet hê (Rallis & Highsmith, 1986:300). Volgens Saskin (1988:241) moet die visie van die skoolhoof van so 'n aard wees dat hy die optrede en reaksie van sy skoolgemeenskap vooruit kan sien. Hierdie visie sal steeds 'n geïntegreerde samehang met faktore soos die volgende moet vertoon, naamlik dat die skoolhoof (vgl. Nottingham & De Witt, 1982:207);

- * 'n as katalisator van die skoolgemeenskap moet wees;
- * oor besondere welsprekendheid en skerpsinnige kommunikasievermoë sal beskik;
- * kreatief in sy fasiliteringstaak sal moet funksioneer en wel op so 'n wyse dat sy skoolgemeenskap die beoogde veranderings met gretigheid aanvaar;

- * die ingesteldheid van 'n pragmatiese futuris moet openbaar om oplossings vir probleme wat tydens die implementering van verandering ontstaan, te vind;
- * 'n nugter beoordelaar van die implikasies wat uit 'n bepaalde verandering volg, moet wees;
- * bereid moet wees om intimidasie ten opsigte van verandering te beveg.

Uit voorafgaande faktore blyk dit dat die sukses wat die skoolhoof as fasiliteerder behaal in 'n groot mate sal afhang of hy aan die bogenoemde vereistes voldoen. Vervolgens word die rol wat die skoolhoof as fasiliteerder van verandering speel, bespreek.

4.4 DIE FASILITERINGSTAAK VAN DIE SKOOLHOOF

Die skoolhoof speel as onderwysleier 'n bepalende rol in die implementering van verandering en moet daarom volle verantwoordelikheid vir sy rol as fasiliteerder van verandering aanvaar (vgl. Basson, 1991:675; Virgilio & Virgilio, 1984:27).

Op die vraag watter rol die skoolhoof as fasiliteerder van verandering moet speel, is Davidson (1979:217) van mening dat die skoolhoof:

- (i) betrokke moet raak by personeelontwikkeling;
- (ii) deel moet wees van die onderwysspan; en
- (iii) voortdurend rigting en steun aan veranderings moet verleen.

Voorgenoemde betrokkenheid dui egter eerder op 'n gedragshandeling as 'n bestuurshandeling. In sy rol as fasiliteerder sou hierdie optrede van hom ook beteken dat hy (vgl. McCoy & Schreve, 1983:96):

- (i) homself moet aktualiseer;
- (ii) moet aanpas by die veranderde omstandighede;
- (iii) interaktief met alle betrokkenes rakende die veranderings optree; en
- (iv) strategieë beplan om te fasiliteer.

Om te probeer verseker dat verandering uiteindelik suksesvol geïmplementeer word, behoort die skoolhoof as fasiliteerder vir homself 'n pligstaat op te stel. Hierdie pligstaat sal daarop gerig wees om te verseker dat (vgl. Lunenburg & Ornstein, 1991:224):

- * 'n positiewe skoolklimaat heers waarin daar ruimte en aanvaarding vir verandering is;
- * die personeel betrokke is by die formulering van doelwitte en om kreatief en innoverend op te tree;

- * personeelontwikkeling en -opleidingsprogramme ooreenkom met die doelwitte wat met die verandering bereik wil word;
- * die bestuurspan innoverend optree sodat probleemareas in die skool daardeur aangespreek word;
- * die gehalte van die onderwys en opvoeding in die skool voortdurend geëvalueer en verbeter word;
- * daar vir fondse wat benodig word vir verandering, in die skoolprogram begroot word.

Wanneer die skoolhoof sy rol as fasiliteerder begin volstaan, sal hy ook ten opsigte van sy organiseringstaak (vgl. Cortez, 1989:118):

- * verseker dat alle personeel-, bestuursliggaam-, vak-, sport- en ouervergaderings baie goed gereël is met betrekking tot die tyd, plek, datum, kennisgewings en die inhoudelike van die agenda;
- * met sy werkverdeling en pligtestaat die personeel op so 'n wyse taak dat hulle deel voel en 'n belangrike bydrae kan lewer tot die skoolorganisasie;

- * konsekwent wees in die toepassing van reëls en regulasies teenoor alle personeel;
- * visueel sigbaar in die skoolgebou en op die skoolterrein rondbeweeg. Hierdie funksie gaan veral bepalend wees in die aantal ingrypings wat hy gaan maak (kyk 3.7.1);
- * personeel volgens vermoë by verskillende aktiwiteite indeel en hulle dan positiewe steun gee vir dit wat hulle moet uitvoer. Personeel moet ook vakke en klasgroepe onderrig waarvoor hulle bevoeg is;
- * 'n positiewe gesindheid teenoor elke leerling, onderwyser en ouer asook ten opsigte van elke aktiwiteit in die skool, openbaar;
- * toesien dat onderrigtyd nie ten koste van ander aktiwiteite gebruik word nie, aangesien dit 'n negatiewe klimaat by leerlinge, personeel en ouers kan skep;
- * deur middel van beleid en beheermaatreëls toesien dat fisiese fasiliteite en apparatuur in 'n goeie toestand gehou word en dat die personeel presies weet hoe hulle die onderrigmateriaal vir hulle klaskamers en sportaktiwiteite kan bekom;

* seker maak dat die personeel duidelik verstaan wat die veranderings behels en dat hulle deeglik bewus is van die werking en toepassing van alle reëls en regulasies in die skool.

Uit bogenoemde is dit duidelik dat die rol van die skoolhoof as fasiliteerder van verandering, net soos verandering (kyk 3.5.2), deeglik beplan moet word.

4.5 DIE BEPLANNING VAN DIE FASILITERINGSPROSES

4.5.1 Inleiding

Om verandering suksesvol te fasiliteer, is dit noodsaaklik dat die skoolhoof sy optredes tydens fasilitering deeglik moet beplan. Volgens Megeown (1979:1) sal die skoolhoof egter vind dat daar baie min teoreties gebaseerde en empiries getoetste hulpmiddels is om hom in hierdie taak van hulp te wees. Voorgenoemde moet hom nie verhinder om moontlike oplossings raak te sien en dit deel van die beplanning te maak nie. Wanneer die skoolhoof sy fasiliteringstaak beplan, moet hy hom die suksesvolle implementering van die veranderings ten doel stel (Vandenbergh, 1988:69). Om suksesvol te beplan, sal beteken dat die skoolhoof intensief na nuwe en kreatiewe oplossings vir bestaande probleme sal moet soek (Knoop, 1987:16). Die beplanning moet dus innoverend wees. Om sy fasiliteringsaksie

te beplan, sal van die skoolhoof onder andere verg dat hy sal moet besluit hoe en wat hy wil fasiliteer.

4.5.2 Die beplanningsfase

As vertrekpunt kan aangeneem word dat verandering in fases geïmplementeer word (vergelyk 3.6.5). Hierdie vertrekpunt impliseer dat ook die fasiliteringsaksie van die skoolhoof in fases sal geskied. In hoofstuk 3 (3.6.5) word melding gemaak van 'n voor-implementeringsfase waarin die beoogde verandering noukeurig en sistematies beplan word. Tydens die beplanning van die voor-implementeringsfase moet die skoolhoof besondere aandag skenk aan hoe hy (vgl. Harris, 1987:93; Keeve, 1987:51; Basson, 1991:679):

- * die skoolgemeenskap gaan motiveer om die veranderings te aanvaar;
- * met die skoolgemeenskap oor die doel van die verandering gaan kommunikeer;
- * die fasiliteringsaksie as 'n sistematiese proses gaan laat verloop;
- * die effek van die veranderings en die veranderingstrategie gaan evalueer.

Uit voorafgaande blyk dit dat die eerste fase van beplanning vir die ontwikkeling van 'n plaaslike veranderingsbeleid - met breë riglyne waarbinne gehandel word - voorsiening moet maak. Binne hierdie beleidsriglyne word die dag-tot-dag fasiliteringsaktiwiteite in die lig van die beplande langtermyn doelstellings ontwikkel. So 'n beleid sal dus van skool tot skool verskil.

Wanneer die beplanning met betrekking tot die beleidsriglyne afgehandel is, moet die skoolhoof ook indringend aan die volgende aspekte aandag skenk (vgl. Vandenberghe, 1988:71):

- * Die beplanning rakende die beoogde veranderings moet op skrif gestel en onder die skoolgemeenskap gesirkuleer word.
- * Die inligting rakende die vernuwing, wat deur die verandering teweeggebring gaan word, moet sistematies en gereeld met die personeel tydens personeelvergaderings, klasbesoeke en informele gesprekke bespreek word.
- * Die bepaling van prioriteite waarvolgens take afgehandel moet word.
- * Die opstel van tydskedules vir terugvoering van resultate, en die identifisering van hulpbronne of -middels wat nodig

is om die resultate te behaal.

- * Die identifisering van hulpbronne of -middels wat nodig is om die resultate te behaal.

Indien die skoolhoof van mening is dat nog kundigheid nodig is om die veranderingsproses te fasiliteer, moet hy in sy beplanning vir 'n persoon of persone wat as tweede fasiliteerders kan optree, voorsiening maak (vgl. Hall, 1988:54).

Om verandering suksesvol te fasiliteer, moet die skoolhoof die beplanning daarvan as een van sy belangrikste bestuurshandelinge sien. 'n Ander bestuurshandeling wat 'n baie belangrike rol in die fasiliteringsaksie van die skoolhoof speel, is die van leidinggewing.

4.6 LEIDINGGEWING AS FASILITERINGSTAAK

4.6.1 Oriëntering

Die rol van die skoolhoof as leier het 'n baie belangrike invloed op die veranderingsproses (Davidson, 1979:217). Sy leierskaprol sal met oorleg aangewend moet word ten einde doeltreffende fasilitering van verandering te verseker. In hierdie verband bevestig Thomas (1987:47) deur navorsing wat sy onderneem het dat

daar baie faktore is wat die veranderingsproses beïnvloed, maar dat die leierskaprol van die skoolhoof die meeste invloed op die veranderingsproses uitoefen. Skole wat onder die leierskap van 'n fasiliterende hoof (vergelyk 4.2.1) gestaan het, het groter sukses met die implementering van veranderings gehad as skole wat onder bestuurstipe leiers gestaan het. Hierdie leierskaprol (i.c. fasiliteringsrol) van die skoolhoof stel dan ook bepaalde eise aan die skoolhoof, naamlik dat hy (Rallis & Highsmith, 1986:301):

- * visie ten opsigte van innoverende optredes moet openbaar;
- * bereid moet wees om te eksperimenteer en te verander;
- * verdraagsaamheid moet openbaar as alle veranderings nie dadelik in die praktyk realiseer nie;
- * oor die vermoë beskik om langtermyn doelstellings te verwesenlik;
- * gewillig moet wees om bestaande praktyke in oënskou te neem en te hersien.

Deur as fasiliteerder op te tree, vorm en bevorder die skoolhoof die ontwikkeling van norme, waardes en menings wat op diepgaande wyse die skool se kultuur, etos en klimaat bepaal (Peterson, 1988:250). Hierdie aspek vereis weer dat die skoolhoof 'n bepaalde visie ten opsigte van sy skool se doelstellings, doelwitte en die rigting waarin hulle dit wil stuur, moet openbaar (vgl. Hunter, 1989:63; Rallis & Highsmith, 1986:300). Hiervoor moet die skoolhoof oor bepaalde leiereienskappe beskik.

4.6.2 Leierseienskappe

Die feit dat die skoolhoof 'n leier is, beteken nie noodwendig dat hy goeie leiding verskaf nie. Aquila & Galovi (1988:53) wys daarop dat skoolhoofde "... must aggressively assume a change posture". Die skoolhoof moet die dinamiek van verandering kan laat realiseer. Deur dan verder saam met die ouers en personeel 'n klimaat vir verandering te skep, neem die skoolhoof sy regmatige plek as fasiliteerder in. Ten einde positiewe leiding te gee, word van die skoolhoof as professionele leier en fasiliteerder die volgende vereis (vgl. Swartz, 1979:22-23):

- * deeglike leierskapkennis en -kundigheid;

- * die bemeestering van redevoering en onderhoudvoering;

* die wil en vermoë om met oorgawe te luister;

* die vermoë om oordeelkundig te swyg.

Indien die skoolhoof oor bogenoemde kundigheid en kennis beskik, moet leidinggewing tydens die veranderingsproses soos volg bewerkstellig word (vgl. Dull, 1981:59; Van der Westhuizen, 1990:189). Die skoolhoof moet:

* 'n gesonde en objektiewe verhouding tussen hom en die skoolgemeenskap ontwikkel;

* self gemotiveerd wees;

* op personeellede se optredes en nie op hulle persoon konsentreer nie;

* personeel die geleentheid gun om persoonlike behoeftes en ambisies te bevredig en te bereik;

* sy persoonlike doelstellings met die van die skoolgemeenskap versoen;

* verseker dat sy opdragte korrek ontvang en geïnterpreteer word;

- * toesien dat die verandering realiseer, dit wil sê, begin en deurgevoer word; en
- * erkenning gee vir veranderings wat suksesvol deur personeel, ouers en leerlinge geïmplementeer is.

Die skoolhoof moet sy fasiliteringstaak as optrede sien waardeur hy die skoolgemeenskap beïnvloed om verandering te aanvaar en dit te implementeer. Binne die skoolgemeenskap ontwikkel die skoolhoof met die fasilitering vir verandering 'n eie kenmerkende fasiliteringstyl (Hall, 1988:53).

Die skoolgemeenskap besluit self of hulle hierdie leidinggewing van die skoolhoof aanvaar of verwerp. Dit behels óf samewerking óf dwarsboming. Die skoolhoof gebruik sy kennis, intelligensie, vaardigheid, lewenskragtigheid en aanpasbaarheid om 'n aanvaarbare fasiliteerder, dog lid van die groep, te wees (vgl. De Witt, 1986:21).

Uit bogenoemde kan afgelei word dat die styl waarvolgens die skoolhoof gaan fasiliteer, 'n bepalende faktor is vir die suksesvolle implementering van verandering. Daarom word vervolgens aandag gegee aan verskillende fasiliteringstyle wat die skoolhoof kan openbaar.

4.6.3 Leierskap- en fasiliteringstyle

Daar word in die literatuur 'n duidelike onderskeid tussen leierskapstyle en fasiliteringstyle getref. Volgens Hall en Hord (1987:220) is die eenvoudigste beskrywing van styl, dat dit 'n kombinasie van motiveringsaksies en ingrypingsgedrag (kyk 4.8) van die skoolhoof is. Om 'n skoolhoof se styl, hetsy leierskapstyl en/of fasiliteringstyl, vas te stel, moet die skoolhoof se gedrag, gesindheid, persepsies en oriëntering in aanmerking geneem word. In die literatuur word daar by leierskapstyle veral tussen outokratiese, demokratiese, vryeteuel en burokratiese leierskap onderskei. By fasiliteringstyle word daar egter in die literatuur na die respondeerstyl, inisieerstyl en bestuurstyl verwys. Ten opsigte van die fasiliteringstyle word daar deur enkele navorsers, naamlik Hall en Hord (1987) en Rutherford (1988) na hierdie style in detail verwys.

4.6.3.1 Die respondeerstyl

Onderwysleiers met 'n respondeerstyl handhaaf die uitgangspunt dat hulle primêre taak is om 'n goed funksionerende skool, waarin die basiese administratiewe take en die onderrigleergebeure goed verloop, daar te stel. Hulle antwoord dus eerder op aandrang vir verandering as om verandering te inisieer. Hierdie styl kan derhalwe ook as 'n reaksiestyl bestempel word (Basson, 1990:676).

Ten einde aan te toon hoedanig en in watter mate hulle skole en onderwysers behoort te verander, neem respondeerders nie enige inisiatief nie. Rutherford (1988:3) stel dit dan ook dat sodanige leiers hulle eie rolle as bloot administratief van aard sien. Geneigdhede van respondeerders is om (Hall & Hord, 1987:231):

- * 'n beperkte visie omtrent hulle skool te hê. Besluite word derhalwe in terme van die onmiddellike omstandighede eerder as langtermyn doelstellings geneem;
- * te glo dat onderwysers professioneel bevoegde persone is wat daartoe in staat is om hulle taak met weinig hulp te verrig;
- * die persoonlike aspek van hulle verhouding met die onderwysers te beklemtoon. Hulle neig gevolglik daartoe om alle betrokkenes 'n geleentheid te bied om inspraak te lewer in besluitneming en om die besluitnemingsproses so lank as moontlik uit te rek;
- * wanneer hulle 'n besluit geneem het, hulle onwrikbaar by die besluit hou.

Dit blyk dat die gebrek aan 'n langtermynvisie op die taak van die skool en sy eie taak, onderliggend is aan die respondeerder

se styl, naamlik om slegs te reageer op die onmiddellike situasie.

4.6.3.2 Die inisieerstyl

Inisieerders het duidelike langtermyn doelstellings vir hulle skole wat in praktyk realiseer, maar terselfdertyd voorsiening maak vir die implementering van innovasies (Hall, 1988:53).

Inisieerders word dan ook gekenmerk deur die vermoë om ondernemingsgees aan die dag te lê en sodoende vernuwing te inisieer. Inisieerders neem aktief leiding en laat dinge by die skool gebeur (Basson, 1990:677). Dit geskied egter nie op 'n lukraak wyse nie, maar in die lig van spesifieke langtermyn doelstellings. Hierdie tipe skoolhoof beskik oor 'n deeglike begrip van wat 'n goeie skool en goeie onderrig en leer behels, asook wat die skoolhoof, onderwysers en ouers behoort te doen om dit te bewerkstellig. Hall en Hord (1987:228) stel dit dat inisieerders neig om onversetlik, dog nie harteloos te wees nie. Tiperend van inisieerders is dat (Hall & Hord, 1987:230):

- * hulle in staat is om inisiatief te neem en vernuwing as verbetering te inisieer;
- * besluite geneem word na oorlegpleging met die betrokkenes, in die lig van die langtermyn doelstellings en die beste belang van die leerlinge;

- * verwagtinge aan die leerlinge en onderwysers, maar ook aan homself as inisieerder gestel word;
- * verandering wat geïmplementeer word, verband hou met dit wat in die beste belang en behoeftes van die leerlinge is.

4.6.3.3 Die bestuurstyl

Rutherford (1988) meen dat bestuurders baie aanpasbaar is ten opsigte van die styl wat hulle gebruik. Hulle weerspieël kenmerke wat tiperend van inisieerders en respondeerders is. Hierdie kenmerk wat bestuurders openbaar, hou verband met hulle begrippe van die betrokke verandering en hulle verpligting tot 'n bepaalde verandering (Basson, 1990:677). Bestuurders is nie van nature geneig om verandering te inisieer nie, maar is eerder ingestel op basiese take wat in die skool gedoen moet word.

Dit blyk egter dat wanneer bestuurders bewus word dat hoër gesag sekere veranderings van hulle verwag, hulle toesien dat dit deeglik geskied (Hall & Hord, 1987:231). Indien bestuurders hulle verbind tot verandering, is hulle in staat om hoë prioriteit daaraan te verleen en dit doeltreffend uit te voer.

'n Ander belangrike kenmerk van bestuurders is dat hulle gevoelig vir onderwysers se behoeftes is en bereid is om onderwysers teen hoë eise en verwagtinge te beskerm (Hall & Hord, 1987:231).

4.6.3.4 \n Vergelyking tussen die verskillende fasiliteringstyle

Na aanleiding van die werk van Hall en Hord (1987) en Rutherford (1988) kan die volgende vergelyking ten opsigte van die implementering van verandering gemaak word:

- * Skole met respoederder tipe skoolhoofde is minder geneig tot die implementering van vernuwing as skole met bestuurder tipe hoofde of inisieerder tipe hoofde.

- * Skoolhoofde met bestuurder fasiliteringstyle streef daarna om persoonlik betrokke te raak by soveel as moontlik van die vernuwingsgeleenthede in hulle skole. Die implikasies is dat hierdie groep skoolhoofde gemiddeld meer persoonlike ingryping tydens die vernuwingsproses maak as skoolhoofde met een van die ander fasiliteringstyle.

- * Hoofde met inisieerder fasiliteringstyle maak die meeste ingrypings - as ondersteuning - tydens die inisiëringsproses. Dit blyk egter dat skoolhoofde met

die inisieerder fasiliteringstyl persoonlik minder ingrypings maak en veel meer van delegering in hierdie verband gebruik maak.

Om die fasiliteringstyl wat die skoolhoof gebruik tot voordeel van die beoogde veranderings aan te wend, moet die skoolhoof daarop let dat (vgl. Van der Westhuizen, 1990:201):

- * die inisiatief van die onderwysers en ouers nie beperk word nie;
- * eie sieninge nie op personeel en ouers afgedwing word nie;
- * innoverende idees van personeel, ouers en leerlinge nie sonder meer teengestaan word nie;
- * samewerking deur personeel, ouers en leerlinge verwelkom word;
- * verdedigingsmeganismes nie ontwikkel word as gevolg van 'n vrees vir verskille wat mag opduik nie;
- * leiding deur rede en oorrading gegee word, en nie gesoek word na eie gewin deur die veranderings slegs vir eie gewin deur te voer nie;

- * gesag so aangewend word dat dit sal bydra tot die algemene vooruitgang van die skool;
- * ideale van die persone wat gelei word, behou en eerbiedig word.

Die skoolhoof moet deurgaans die ontwikkeling van 'n eie fasiliteringstyl wat besinning, kennis en toewyding sal verg, beplan.

Die skoolhoof behoort ook kennis te dra van aspekte soos motivering, kommunisering, groepdinamika, konfliktsiwasiehantering en besluitneming en hiervolgens sy fasiliteringstyl ontwikkel.

Die mate waartoe die skoolhoof sy fasiliteringstyl gaan ontwikkel, gaan in 'n groot mate bepaal hoe effektief hy as fasiliteerder gaan wees.

4.6.4 Effektiewe fasiliteerders

Effektiewe fasilitering verg sterk en effektiewe leierskap (vgl. Clinton, 1986:208; Rallis & Highsmith, 1986:300; McCoy & Schreve, 1983:96). Effektiewe fasiliteerders het 'n duidelike visie van wat hulle van die veranderingsproses verwag en wat hulle vir hulle skole daarmee ten doel het (vgl. Clinton,

1986:208). Sodanige skoolhoofde omskep hulle visie in doelwitte en wel op so 'n wyse dat daar verwagtinge by die personeel geskep word; hulle skep 'n positiewe klimaat waarbinne die gestelde doelwitte kan realiseer en hulle oefen beheer uit oor die hele veranderingsproses.

Die effektiewe fasiliteerder openbaar dus 'n visie en dit verg van die skoolhoof sekere kognitiewe vaardighede (Sashkin, 1988:246). Een van die belangrikste kognitiewe vaardighede is om ruimtelik te kan dink - dus nie net in terme van korttermyn doelwitte nie, maar oor langer tydperke.

Volgens Jaques (1986:367) moet effektiewe fasiliteerders 'n visie vir 'n tydperk van ten minste vyf jaar openbaar.

'n Effektiewe fasiliteerder moet 'n visie hê waarin hy 'n lewensfilosofie moet openbaar wat hy in praktyk, in beleid én programme tot uiting moet laat kom. Sashkin (1988:247) stel dit duidelik dat hierdie beleid en programme slegs deur die skoolhoof as fasiliteerder opgestel moet word. Die skoolhoof sal ook nie in hierdie verband op die hulp van ander kan steun nie.

Laastens moet 'n effektiewe fasiliteerder die visie wat hy ten opsigte van die beoogde veranderings het, deur middel van kommunikasiepraktyke laat realiseer.

Hierdie kommunikasiepraktyke behels om aandagtig te luister, effektiewe terugvoering te kry en terselfdertyd vrae te vra (Sashkin, 1988:247).

Ten einde 'n' effektiewe fasiliteerder te word en hierdie visie in die praktyk te laat realiseer, beteken dit dat die skoolhoof homself moet aktualiseer. Selfaktualisering as voorvereiste vir effektiewe fasilitering verg dat die skoolhoof die volgende moet doen (McCoy & Schreve, 1983:102):

- * voortdurend beplan;
- * goed belese wees, veral oor onderwerpe rakende die onderwys;
- * selfgeaktualiseerde waardes handhaaf en daardeur verseker dat geloofwaardigheid in die verskillende veranderingsaksies konstant bly;
- * seker maak dat die opgelegde take aan personeel betekenis het. Indien dit nie betekenisvol is nie, moet dit herbeplan of herdefinieer word of anders moet dit gelaat word;
- * fokus op die uitwaartse en toekomstige bydraes wat hy binne die gemeenskap kan lewer;

- * nuwe ervarings uitsoek en aktief daaraan deel hê en deelneem;
- * sy tyd prioriteitsgewys benut; en
- * sake wat hoog op die prioriteitslys hoort, sterk by sy bestuursliggaam en personeel aanbeveel.

'n Volgende aspek wat ten nouste met 'n effektiewe fasilitering- en leierskapstyl saamhang, is dat die skoolhoof tussen die vermoëns waaroor mense beskik kan onderskei, hulle motiveringsvlakke kan bepaal en kan bepaal hoeveel selfontwikkeling daar by die betrokke persoon plaasgevind het (vgl. Rallis & Highsmith, 1986:300-303; McCoy & Schreve, 1983:102). Om dit te kan verwesenlik moet die skoolhoof (McCoy & Schreve, 1983:102):

- * die mees aanvaarbare leierskap- en fasiliteringstyl volgens sy vermoëns en persoonlikheid identifiseer;
- * in staat wees om verskillende leierskap- sowel as fasiliteringstyle te gebruik na gelang van omstandighede;
- * aanpasbaar wees by die behoeftes van sy skoolgemeenskap;

- * in staat wees om die ervaringsvlak van die betrokke personeellid met betrekking tot die taak wat aan hom/haar opgedra is, te bepaal en dienooreenkomstig 'n leierskap- en fasiliteringstyl te handhaaf wat sal verseker dat die taak suksesvol afgehandel word;
- * tydens konfliktsituasies in die veranderingsproses in staat wees om analities, opsommend, georganiseerd en met selfvertroue op te tree. Ten einde die konfliktsituasie op te los moet hy weet watter inligting hy benodig en ook weet waar om dit te kry.

Die skoolhoof moet sy personeel op so 'n wyse betrek dat hy steeds in beheer van die veranderingsproses is (McCoy & Schreve, 1983:103).

Om dus 'n effektiewe fasiliteerder te wees, sal ook van die skoolhoof verg dat hy (McCoy & Schreve, 1983:103):

- * die personeel by kort- en langtermynbeplanning sal betrek;
- * die personeel by kreatiewe probleemoplossings sal betrek en hulle die geleentheid sal gun om betrokke te raak by die aanbevelings vir verandering;

- * individueel met die personeel in gesprek tree om sodoende insette sowel as terugvoering ten opsigte van die veranderingsproses te kry;
- * die kundigheid en ervaring van die personeel moet aanwend as verandering beplan word;
- * outonomie en beheer oor die implementering van verandering sal behou.

Opsommenderwys blyk dit dat die skoolhoof as 'n effektiewe fasiliteerder 'n visie moet openbaar oor bepaalde eienskappe moet beskik, vaardighede en 'n styl moet ontwikkel, asook erkenning aan die mense rondom hom moet gee. Hierdie vaardighede wat die skoolhoof moet ontwikkel, sal dien as ondersteuningskragte om die veranderingsproses te fasiliteer.

4.7 VAARDIGHEDE AS ONDERSTEUNINGSKRAGTE

4.7.1 Oriëntering

Om die veranderingsproses na behore te fasiliteer, moet die skoolhoof as veranderingsagent oor sekere vaardighede beskik. Die skoolhoof se persoonlike visie, betrokkenheid toewyding en visuele ondersteuning is van kardinale belang vir die suksesvolle implementering van verandering (Huddle, 1987:86).

Hierdie vaardighede sal as ondersteuningskragte dien dwarsdeur al die fases gedurende die veranderingsproses. Sodanige vaardighede as ondersteuningskragte kan ook as bestuurstrategieë gesien word en behels die volgende:

4.7.2 Interpersoonlike vaardighede

Die skoolhoof moet ten opsigte van interpersoonlike verhoudings oor die volgende kennis beskik (vgl. Van der Vegt & Knip, 1988:61; Huddle, 1987:84-85) en Virgilio & Virgilio, 1984:348-349):

- * Hy moet self gemotiveerd wees en die noodsaaklikheid vir verandering insien en begryp.
- * Hy moet deeglik onderlê wees in die etiek en filosofie van verandering.
- * Hy moet weet hoe om sy eie strategiese rol in terme van die situasie en moontlikhede te bepaal.

4.7.3 Behoefte-fasilitering

Die skoolhoof moet in staat wees om te bepaal watter behoefte daar vir verandering bestaan. Om hierdie behoeftes te

fasiliteer, sal die skoolhoof die volgende moet bepaal en skeep (vgl. Walker & Vogt, 1987:44):

- * Die bepaling van die sensitiwiteit van die personeel wat deur die verandering geraak word.
- * Die bepaling van die veranderingsmetodes waarin personeel vertrou het.
- * Die skeep van 'n bewuswording dat verandering deur middel van navorsing en demonstrasie beproef kan word.
- * Die skeep van 'n verantwoordelikeheidsin deur middel van aktiewe deelname aan die veranderingsproses.

4.7.4 Ontwikkeling van samewerkingsvaardighede

Om samewerking tydens die veranderingsproses te bewerkstellig moet die skoolhoof (vgl. Ornstein & Hunkins, 1988:68-69; Virgilio & Virgilio, 1984:348-349 en Walker & Vogt, 1987:44):

- * vaardighede in die gebruik van diagnostiese toetse soos opnames, kaarte, statistieke en waarnemings ontwikkel;

- * vaardighede ontwikkel wat ander personeel in staat stel om hulle eie motiewe te evalueer; en
- * vaardighede ontwikkel ten einde verskillende ideologieë, gelowe, tradisies en waardes van personeel betrokke by die veranderingsproses te kan hanteer.

4.7.5 Vaardighede in aksiebeplanning

Die skoolhoof is baie nou betrokke by die beplanning van enige aksies rakende die veranderingsproses en vereis die volgende van homself (vgl. Davis & Newstrom, 1985:247; Virgilio & Virgilio, 1987:46):

- * Die tegnieke te ontwikkel wat hom in staat sal stel dat die groep die besluit neem.
- * Hy moet die moontlike uitkomst van sekere besluite vooraf ondersoek.
- * Hy moet sistematies beplan.
- * Hy moet voorsiening maak vir herbeplanning en waardebeplanning op latere stadiums.
- * Hy moet voorsiening maak vir 'n administrasie wat die veranderings kan hanteer.

4.7.6 Vaardighede in implementeringsbeplanning

Een van die belangrikste funksies van die skoolhoof as fasiliteerder van verandering is dat hy tydens die beplanningsfase vir die implementering van verandering deeglik onderlê moet wees in vaardighede om (vgl. Ornstein & Hunkins, 1988:68; Van der Vegt & Knip, 1988:61-62; Virgilio & Virgilio, 1984:349 en Walker & Vogt, 1987:46):

- * die moreel van die personeel uit te bou en hoog te hou tydens die veranderingsproses;
- * te bepaal wanneer die tyd ryp is om te diagnoseer, beplan, implementeer, stabiliseer en evalueer;
- * begrip te hê vir die effek wat spanning op personeel se gedrag en geloof het;
- * in staat te wees om deur middel van die metodes wat gebruik word, die veranderingsdoelwitte te laat realiseer.

4.7.7 Evaluering van die resultate van die verandering

Om die resultate van die verandering te evalueer, moet die skoolhoof in staat wees om op bevoegde en verantwoordelike wyse meetinstrumente te gebruik, onderhoude te voer, interaksie tussen

mense te bewerkstellig en prosesse te inisieer (vgl. Walker & Vogt, 1987:46).

4.7.8 Eindpunt verhoudings

Omdat verhoudingstigting baie belangrik in enige mensgerigte situasie is, is dit noodsaaklik dat die skoolhoof (vgl. Walker & Vogt, 1987:46):

- * verantwoordelikheid vir die deelname van soveel moontlik mense by die veranderingsproses sal aanvaar;
- * sal kan bepaal hoeveel steun daar vir die beoogde veranderings is; en
- * waardering by ander personeel moet bewerkstellig vir werk wat deur veranderingsagente bewerkstellig is.

Erkenning aan mense beteken dat die skoolhoof ten nouste met hulle moet saamwerk en rigting aan hulle optredes gee. Om rigting aan mense se optredes te gee, beteken dat die skoolhoof op verskillende wyses sal moet ingryp en sodoende die mense en die veranderingsproses stuur.

4.8 INSIDENTINGRYPINGS AS FASILITERINGSTAAK

4.8.1 Oriëntering

Hall (1988:51) definieer ingryping as: "... an action or event, or set of actions and events, that influence use of an innovation".

In hierdie definisie word daar nie verwys na waar of wanneer die ingrypings plaasvind nie, maar slegs dat dit wel plaasvind. Ingryping kan byvoorbeeld op die volgende wyses vergestalt word: 'n nota wat aan 'n personeellid gestuur word of 'n terloopse gesprek op die stoep of skoolterrein. Hierdie tipe van ingryping word insidente genoem. Die hoeveelheid en die intensiteit van hierdie ingryping hou weer verband met die skoolhoof se fasiliteringstyl en sukses wat hy as fasiliteerder van verandering wil behaal (vgl. Vandenberghe, 1988:74-75).

Volgens Hall en Hord (1987:172-173) is daar deur navorsing bewys dat die volgende aspekte in verband met ingryping van belang is:

- * Die aantal dag-tot-dag insidensiële ingrypings is van kritiese belang as verandering suksesvol geïmplementeer wil word.

- * Skoolhoofde moet van verskeie tegnieke en prosedures gebruik maak om hulle eie ingrypingsgedrag te monitor.
- * Dit is belangrik om oorweging te skenk aan die verskillende funksies wat ingrypings vervul.
- * Verskillende tipes van ingryping is noodsaaklik as die veranderingsproses suksesvol afgehandel wil word.
- * Doelwitte moet eers bepaal word voordat enige ingrypings gedoen word.
- * Alle insidentingrypings hoef nie vooraf beplan te word nie, maar kan op die ingewing van die oomblik op grond van bepaalde omstandighede geskied.

Ten einde ingrypings beter te verstaan, word daar vervolgens na die verskillende vorme van insidentingrypings gekyk.

4.8.2 Verskillende vorme van insidentingrypings

(i) 'n Geïsoleerde insident

'n Geïsoleerde insident is wanneer daar 'n gesprek met 'n onderwyser gevoer word oor 'n aspek wat nie direk verband hou met die veranderingsproses nie (vgl. Hall & Hord, 1987:144; Hord & Hall, 1982:20).

'n Voorbeeld hiervan is as die hoof met die wiskundeonderwyser gesels oor die dra van 'n baadjie. Hierdie gesprek is 'n ingryping wat verband hou met die normatiewe en nie byvoorbeeld met die nuwe wiskundeonderrigprogram wat by die skool gevolg word nie.

(ii) 'n Eenvoudige insident

'n Eenvoudige insident is wanneer daar slegs oor een saak rakende 'n spesifieke aangeleentheid gerapporteer word (vgl. Hall & Hord, 1987:144).

'n Voorbeeld hiervan is as die departementshoof wiskunde by die skoolhoof kom kla dat die onderwysers nie die aanbevole wiskundemateriaal vir die nuwe wiskundeprogram gebruik nie. Hierdie kan 'n kragtige insidentingryping wees, afhangende van die optrede van die skoolhoof.

(iii) 'n Reeks insidente

'n Reeks insidente kom voor wanneer dieselfde insidentingryping 'n paar keer vir dieselfde projek gebruik word (vgl. Hall & Hord, 1987:144). 'n Voorbeeld hiervan is wanneer die skoolhoof met elkeen van die wetenskaponderwysers skakel om dieselfde korttermyn doelwitte met betrekking tot die jaarlikse wetenskapuitstalling te bespreek.

(iv) Herhalende insidente

'n Herhalende insident is wanneer dieselfde ingryping 'n paar keer herhaal moet word ten einde stimulus aan die veranderingsproses te verleen (vgl. Hall & Hord, 1987:144-145). 'n Voorbeeld hiervan is as die skoolhoof op drie of vier geleenthede die departementshoof Opvoedkundige Leiding daaraan moet herinner om die name van die potensiële druipeilinge vir die betrokke jaar aan hom deur te gee.

(v) Komplekse insidente

Hierdie tipe ingrypingsinsident kom voor wanneer meer as een ingryping tydens 'n ingryping hanteer word (vgl. Hall & Hord, 1987:147). 'n Voorbeeld hiervan is as die skoolhoof 'n vergadering rakende die beoogde veranderings belê en 'n hele aantal uiteenlopende sake rakende die beoogde veranderings bespreek.

4.8.3 Rekordhouding van die voorkoms van insidentingrypings

Insidentingrypings vind nie in isolasie van mekaar plaas nie. Dit hou gewoonlik verband met mekaar en die een ingryping lei weer tot 'n volgende (Hall & Hord, 1987:147). Deur die loop van die jaar begin die insidentingrypings al hoe meer verband hou met mekaar. Ten einde hierdie insidentingrypings se verbande met

mekaar te illustreer en te bepaal of die skoolhoof nog by die gestelde doelwitte hou, stel Zigarmi en Goldstein (1987:147) voor dat hierdie ingrypings volgens 'n tydskaaltabel aangeteken moet word. So 'n tydskaaltabel kan soos in figuur 4.1 uiteengesit, daar uitsien.

FIGUUR 4.1: INSIDENTINGRYPINGS - 1993

MAAND - JANUARIE 1993					
DATUM	TYD	TIFE INSIDENT INGRYPING	MET WIE WORD DIE INSIDENTINGRYPING	INHOUD VAN DIT INGRYPING	UITKOMS VAN DIT INGRYPING
93.01.12	08.30	Kompleks	DSO Mnr. Roodt	Doelwitte vir 1993 m.b.t. potensieële druipeping	Program vir verskillende ingrypings word beplan
93.01.17	14:30	Kompleks	Sportorganiseerder Mnr. v.d. Merwe	Implementering van 'n 5-jaar plan vir atletiek word hanteer	Oplossings vir die probleme word bespreek. Nuwe afrigters word vir onderhoude ingeroep en aangestel
93.01.20	14:30	Geïsoleerd	Mej. Swanepoel	Kleredrag	Sy onderneem om by heleid te hou en volgens voor-skrifte aan te trek

Die waarde van so 'n ingrypingstabel is dat die skoolhoof met behulp van die tabel sy fasiliteringstyl kan beplan en ontwikkel. Met behulp van hierdie tabel kan ook die volgende vasgestel word (vgl. Hall & Hord, 1987:148):

- * op watter wyse daar aan die beplanning van die veranderingsproses aandag gegee is;
- * die mate waarin die veranderingsproses beplan is en hoeveel ingrypings daar was om die beplande veranderings te laat realiseer;
- * hoeveel terugvoering daar aangaande die veranderingsproses was.

Die vraag ontstaan nou waaruit 'n ingryping bestaan. Vervolgens word daar dus na die anatomie van 'n ingryping gekyk.

4.8.4 Die anatomie van 'n ingryping

Om ingrypings beter te verstaan, kan elke ingryping van nader bekyk word om antwoorde op die volgende vrae te verkry: Wie inisieer die meeste ingrypings? Waar vind die meeste ingrypings plaas? Hoe gereeld of met watter intervalle word ingrypings gemaak ten opsigte van individuele onderwysers, groepe onderwysers of 'n spesifieke departement? Wat is die doel met elke ingryping? Watter deel van die ingrypings is van

aangesig-tot-aangesig of watter gedeelte van die ingrypings word op 'n ander wyse hanteer? Wat is die gemiddelde tydsduur van elke ingryping?

Volgens Hall (1988:52) kan antwoorde op al die bogenoemde vrae verkry word deur van 'n gedetailleerde gekodeerde stelsel gebruik te maak. Hierdie stelsel, ook genoem 'n "Anatomie van Ingrypings", breek elke ingryping in kleiner dele op. Die onderdele van die ingrypings wat gekodeer kan word is: bron, doelwit, funksie, medium, vloei en ligging. Met behulp van die gekodeerde sisteem kan fasiliteerders meer krities reageer op elke insidentingryping waarby hulle betrokke is. Inligting rakende 'n hele reeks ingrypings kan sodoende bekom word.

Inligting wat op die wyse bekom word, stel die fasiliteerder dan in staat om indringend na verskeie patrone van waar, hoe, wanneer en met watter doel ingrypings gemaak word (Hall & Hord, 1987:148).

4.8.5 Gedetailleerde bespreking van verskillende ingrypings

4.8.5.1 Beleid as ingryping

Beleid is onderliggend aan elke organisasie. Beleid word

gewoonlik skriftelik in handboeke, naslaangidse, notules en amptelike dokumente beskryf. Daar word na hierdie geskrewe beleid as formele beleid verwys. In teenstelling daarmee is daar ook informele beleid binne die skool. Beleid, beide formeel en informeel, stel parameters waarbinne die veranderingsproses moet ontwikkel (Hall & Hord, 1987:181).

Beleid kan as een van die grootste en mees omvattende ingrypings beskou word, juis omdat beleid 'n effek op die hele skool oor 'n bestek van tyd uitoefen. Die skoolhoof as fasiliteerder kan en moet binne die parameter van formele en informele beleid sy ingryping beplan en dit daarvolgens toepas (Vandenberghe, 1988:70).

4.8.5.2 Ingrypingspatroon

Net soos daar vir spansportsoorte 'n speelpatroon is waarvolgens hulle wedstryde moet benader en wat hulle moet ontwikkel en moet toepas, kan daar ook 'n ingrypingspatroon vir die veranderingsproses ontwikkel en toegepas word (Hall & Hord, 1987:189). Skoolhoofde kan as fasiliteerders op sistematiese wyse 'n ingrypingspatroon ontwikkel en implementeer. Hierdie ingrypingspatroon kan in gewone bestuurspraktyke soos strategiese beplanning, doelwitbestuur die ontwikkeling van operasionele planne en begrotingsbestuur geïnkorporeer word. Wanneer skoolhoofde as fasiliteerders duidelikheid verkry het oor die

rigting wat hulle met die veranderingsproses wil inslaan en die ingrypingspatroon vir die rigting waarin hulle wil beweeg dien ooreenkomstig opgestel is, sal diesulke skoolhoofde suksesvoller wees as ander skoolhoofde met die implementering van verandering (Hall & Hord, 1987:189).

4.8.5.3 Komponente van 'n ingrypingspatroon

Hall en Hord (1987:190) het deur middel van navorsing ontdek dat ingrypings funksioneel aan mekaar verwant is, veral waar daar gemeenskaplike doelwitte is. Die navorsing het verder getoon dat daar 'n groot ooreenkoms is tussen die funksionele kategorieë waarin ingrypings ingedeel is en die funksionele kodes wat daaraan toegeken is. Die groepering van ingrypings in funksionele groepe het tot die definiëring van die volgende ses komponente betrokke by 'n ingrypingspatroon gelei (Rutherford, Hall & Thurber, 1984:37-38):

- * die ontwikkeling van ondersteunende en organisatoriese reëlings;
- * opleiding;
- * voorsiening, konsultasie en versterkings;
- * kontrolering en evaluering;
- * eksterne kommunikasie;
- * verspreiding.

Die komponente van die bogenoemde ingrypingspatroon is belangrik vir die beplanning van 'n ingrypingspatroon, maar ook om te ontleed hoe die veranderingsproses vorder. Die komponente van 'n ingrypingspatroon kan ook as 'n meetinstrument gebruik word om die fasiliteringsaksies en sukses te bepaal.

Die navorsing van Hall en Hord (1987:191) toon dat die eerste vier komponente essensieel is vir die suksesvolle afhandeling van die veranderingsproses. Deur middel van beplanning en kontrolering is dit vir die skoolhoof as fasiliteerder moontlik om die verskillende komponente van die ingrypingspatroon te gebruik ten einde seker te maak dat die regte en effektiewe ingrypings gemaak word.

4.8.5.4 Strategies gelykmakende ingrypings

"Strategies translate game plan components into major actions designed to accomplish particular change process objectives" (Hall & Hord, 1987:191). Strategiese ingrypings het kontinuïteit oor 'n lang tydperk en hou met 'n spesifieke of enkele onderwerp of innovasie verband. Strategieë neig ook om die voorveronderstelling van die fasiliteerder te reflekteer.

'n Voorbeeld hiervan is dat as 'n fasiliteerder wat in 'n individuele ontwikkelingsmodel vir verandering glo, hy geneig sal wees om innovasiekomponente een op 'n slag in te voer en 'n

opleidingstrategie sal gebruik wat ontwikkelingsverskille in aanmerking sal neem (Hall & Hord, 1987:191). In teenstelling hiermee sal die fasiliteerder vir verandering wat vanuit die perspektiewe van die organisasie-ontwikkelingsmodel werk, meer daartoe geneig wees om groepe persone as teikengroepe te gebruik en om opleiding te verskaf wat die klem op groepontwikkelingstrategieë sal lê. Strategieë kan op verskillende wyses gegroepeer en aangewend word om ingrypingspatrone te vorm (Hall, 1988:50).

Wanneer die skoolhoof as fasiliteerder van verandering die strategieë aan die veranderingsprosesdoelwitte koppel, is dit baie makliker om die totale ingrypingsplan in te sien en vir verlore ingrypings te soek (Hall & Hord, 1987:195).

4.8.5.5 Taktiese ingrypings

Taktiese ingrypings staan sentraal in die antwoorde van veranderingsfasiliteerders as hulle uitgevra word oor hulle fasiliteringsaktiwiteite. Fasiliteerders identifiseer werksinkels, gereelde geskeduleerde vergaderings, herhaalde klasbesoeke of gereelde nuusbriewe as taktiese ingrypings (Hall & Hord, 1987:195).

Die meeste fasiliteerders is egter nie daarvan bewus dat ingrypings op 'n taktiese vlak saam gegroepeer kan word om strategieë te vorm en dat sekere taktiese ingrypings saamgestel

is uit 'n hele aantal eenvoudige-insident-ingrypings nie. Die meeste veranderingsprosesse sluit dan ook 'n hele aantal ingrypings op taktiese vlak in (Hall & Hord, 1987:195).

'n Taktiek kan dus gesien word as 'n groep saamgestelde klein aksies wat doelbewus geneem word om gesindhede en houdings teenoor innovasie te verander. Taktiek kan dus beplan en die uitkoms daarvan gemonitor word (Hall & Hord, 1987:195). 'n Paar voorbeelde van taktiese ingrypings is die volgende:

- * Die ouers reël 'n werksweek by die skool om onderwysers te help met die ordening van store en die op datum bring van administrasie.
- * Daar word in die mediasentrum 'n daglange werkswinkel vir nuutaangestelde media-onderwysers gereël.
- * Die skoolhoof reël dat die departementshoof natuurwetenskappe gedurende die derde kwartaal ander skole en spesifiek departementshoofde besoek om indiensopleiding rakende die bestuur van 'n natuurwetenskapdepartement op te doen.

Die taktiese ingrypings soos hierbo genoem, is gewoonlik kort in tydsduur, maar tog sterk taak- en gedragsgeoriënteerd.

Om hierdie rede dink fasiliteerders dan eerste aan taktiek as 'n ingrypingsmiddel (Hall & Hord, 1987:196).

4.8.5.6 Oorkoepelende ingrypings

Met 'n oorkoepelende ingryping ("mushroom intervention") word na 'n onbeplande of onintensionele ingryping verwys. Hierdie tipe ingryping hou nie direk verband met die skoolhoof of 'n spesifieke fasiliteerder nie (Hall & Hord, 1987:196).

'n Oorkoepelende ingryping beskik oor die inherente vermoë om met verloop van tyd te groei (gewoonlik negatief) veral as dit nie deur die veranderingsfasiliteerder bemerk word nie (Hall & Hord, 1987:196). 'n Voorbeeld van 'n oorkoepelende ingryping is as die skoolhoof as fasiliteerder nie by 'n bestuursvergadering opdaag nie, omdat hy 'n onbeplande besoek van 'n ouer gekry het.

Die uitkoms van oorkoepelende ingrypings is dat innovasies wat as punte op die agenda gesirkuleer het, nie bespreek kon word nie. Die gevolg is dat die kreatiwiteit van die betrokke personeellid as innoveerder negatief beïnvloed word (Hall & Hord, 1987:197).

Oorkoepelende ingrypings sal altyd 'n faktor wees tydens die veranderingsproses en 'n invloed uitoefen op die fasiliteringsaksie van die skoolhoof (Hall, 1988:55).

Skoolhoofde as fasiliteerders wat bewus is van oorkoepelende ingrypings, sal aksies instel om hierdie negatiewe verskynsel teen te werk. Effektiewe fasiliteerders is gewoonlik kundig in die hantering asook vermyding van oorkoepelende ingrypings, terwyl oneffektiewe fasiliteerders in die reël nie ag slaan op oorkoepelende ingrypings nie (Hall & Hord, 1987:198).

Vanuit die voorafgaande gedeeltes is dit duidelik dat ingryping 'n inherente deel van fasilitering is en dat ingrypings bepaalde implikasies vir die fasiliteringsaksie van die skoolhoof inhou.

4.9 IMPLIKASIES VAN INGRYPINGS

Die volgende implikasies is vir die skoolhoof as fasiliteerder van belang.

4.9.1 Identifisering, ontleding en klassifikasie

Om ingrypings te identifiseer, ontlead en te klassifiseer is 'n relatiewe en nie 'n absolute begrip nie. Voorbeelde van ingrypings op verskillende vlakke is bespreek (vergelyk 4.8.5) en daaruit kan gesien word dat ingryping geïdentifiseer, ontlead en geklassifiseer kan word. Die betekenis vir die fasiliteerder is dat hy die verskillende vlakke van ingryping saam kan groepeer en dit as vertrekpunt vir verdere ingrypings kan maak (Vandenberghe, 1988:75).

4.9.2 Die waarde van ingrypings

Volgens Hall en Hord (1987:206) toon baie min beleidmakers en navorsers begrip vir die inisiatief wat nodig is om verandering suksesvol te implementeer. Die insidentingrypings wat deur die fasiliteerder gedurende die veranderingsproses gebruik word, is die sleutel tot die sukses of mislukking van 'n veranderingsproses.

Navorsing deur Hall, Rutherford, Hord en Hulen-Austen (1984) toon dat daar 'n baie sterk korrelasie bestaan tussen die aantal ingrypings wat die skoolhoof as fasiliteerder maak en die suksesvolle implementering van veranderings (Hall & Hord, 1987:207). Fasiliteerders wat ingrypings nie as belangrik ag nie of wat dit botweg ignoreer of bloot aan die toeval oorlaat, staan 'n baie goeie kans dat die verandering wat geïmplementeer is, op 'n baie lae vlak is of 'n algehele mislukking is. Inrypings deur die fasiliteerder lei tot subtiele gesindheidsveranderinge wat die verskil kan maak aan die suksesvolle implementering van verandering (Hall, 1988:56).

4.9.3 Tydsduur van oorkoepeling

Die vermoë van fasiliteerders om oorkoepelende ingrypings te identifiseer voordat dit realiseer, veroorsaak dat die tydsduur

van oorkoepelende ingrypings in die veranderingsproses varieer (Hall & Hord, 1987:207). Om 'n suksesvolle fasiliteerder te wees, is dit vir die skoolhoof van kritiese belang om oorkoepelende ingrypings te identifiseer en te bestuur. As dit 'n negatiewe oorkoepelende ingryping is, moet daar onmiddellik teenmaatreëls getref word en as daar 'n oorkoepelende ingryping is, moet dit dadelik gekapitaliseer word en in belang van die veranderingsproses gebruik word. Hall en Hord (1987:207) merk dan tereg op dat "... a critical ability of effective change facilitators is to identify and manage mushrooms".

4.10 SAMEVATTING

Uit hoofstuk 4 het dit duidelik geblyk dat die skoolhoof se rol as fasiliteerder van verandering beteken dat hy moet beplan, leiding moet neem en moet ingryp. Hierdie drie take is dus onderskeibaar, maar kan nie van mekaar geskei word nie en word dus nie onafhanklik van mekaar uitgevoer nie.

Ingrypings blyk een van die belangrikste fasiliteringstake te wees en sal gevolglik baie aandag van die skoolhoof moet geniet.

Ten einde te bepaal in watter mate skoolhoofde by die fasilitering van verandering betrokke is en hulle die fasiliteringstake in praktyk tot uitvoer bring word 'n empiriese ondersoek in hoofstuk 5 gedoen.