

ENKELE BESTUURSFUNKSIES VAN DIE SEKONDÊRE
SKOOLHOOF MET SPESIALE VERWYSING NA
INTERPERSOONLIKE VERHOUDINGSTIGTING

INGEDIEN DEUR

MARTIN GERHARD TEICHLER, B.Sc., B.A., M.Ed.

Proefskrif voorgelê ter gedeeltelike voldoening
aan die vereistes vir die graad

DOCTOR EDUCATIONIS

in die Fakulteit Opvoedkunde aan
die
Potchefstroomse Universiteit vir Christelike
Hoër Onderwys

PROMOTOR: PROF L P CALITZ

MEDE-PROMOTOR: DR P C VAN DER WESTHUIZEN

PRETORIA
JANUARIE 1982

DANKBETUIGING

Graag betuig ek hiermee my opregte dank aan:

1. Prof L P Calitz vir sy inspirerende en bekwame leiding. Sy harde werk, insig, begeestering, opbouende kritiek en gewaardeerde leiding het dit 'n voorreg gemaak om onder hom te werk.
2. Dr P C van der Westhuizen wat as mede-promotor opgetree het. Sy harde werk, konstruktiewe bydraes en entoesiasme was deurgaans 'n inspirasie en word opreg waardeur.
3. Prof H S Steyn van die departement Statistiek van die PU vir CHO vir die deskundige hulp met die ontwerp van 'n statistiese program vir die verwerking van die gegewens deur die rekenaar, asook voorstelle vir statistiese inkleding en voorstelling.
4. Proff F E Steffens, M W Browne en A G W Steyn wat bereid was om vrae te beantwoord in verband met die statistiese verwerkings tydens die verlof van prof H S Steyn.
5. Personeel van die Onderwysburo vir deskundige raad en hulp. In die besonder bedank ek in hierdie verband dr P Kruger, mnre A D Greyling en S van Vuuren.
6. 'n Besondere woord van dank word aan mej Hannie Kruger van die Onderwysburo gerig, wat besondere moeite gedoen het en hulp verleen het met die rekenaarverwerkings.
7. Mnre J B Grobler en C S van H Burger vir die taalversorging.
8. Die Direkteur van Onderwys vir toestemming verleen om die vraelyste te sirkuleer aan skoolhoofde en onderwysers in diens van die TOD.

9. Die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing vir finansiële steun.
10. Hoofde van sekondêre skole en hulle personeel wat op die vraelyste gereageer het.
11. Die tikster, Mev B Weidemann vir knap diens en vriendelike hulp.
12. My vrou, Rita, en kinders, Karin en Gerhard, vir verdraagsaamheid en onderskraging gedurende baie jare van studies.
13. My opregte dank aan my Skepper sonder wie se hulp en leiding geen mens tot iets in staat is nie.

*"As die Here die huis nie bou nie, swoeg dié
wat daaraan bou, tevergeefs."*

Ps. 127; 1.

INHOUDSOPGAWE

BLADSY

HOOFSTUK I ORIËTERING

1.1	ORIËTERING	1
1.2	PROBLEEMSTELLING	5
1.3	DOEL VAN DIE ONDERSOEK	7
1.4	VERWYSINGSRAAMWERK VAN DIE BEOOGDE ONDERSOEK	9
1.4.1	Teoretiese oriëntering	9
1.4.2	Loodsvraelys	10
1.4.3	Empiriese ondersoek	11
1.4.4	Samevatting, gevolgtrekkings en voor- uitskousing	11
1.4.5	Probleemoplossing en doelverwesenliking	11
1.5	VOORUITSKOU	12

HOOFSTUK II

TEORETIESE FUNDERING VIR DIE BESTUURSFUNKSIES VAN DIE SKOOLHOOF MET SPESIALE VERWYSING NA INTERPER- SOONLIKE VERHOUDINGSTIGTING

2.1	INLEIDING EN VOORUITSKOUING	13
2.2	HISTORIESE AANLOOP TOT GESONDE INTERPERSOONLIKE VERHOUDINGS IN DIE BESTUUR VAN DIE SEKONDÊRE SKOOL	13
2.3	NAVORSINGSBYDRAES OP BESTUURSGEBIED	15
2.3.1	Die Wetenskaplike Bestuurskool (onge- veer 1900-1945)	15
2.3.1.1	Frederick W. Taylor (1856-1915)	16
2.3.1.2	Henri Fayol (1841-1925)	17

2.3.2	Die Menseverhoudingskool (ongeveer 1900-1945)	19
2.3.2.1	Mary Parker Follett (1965-1933)	20
2.3.2.2	Elton Mayo en F.J. Roethlisberger	21
2.3.3	Die Behavioriste of Neo-klassici	23
2.3.3.1	Chester I. Barnard	24
2.3.3.2	Herbert A. Simon	26
2.3.3.3	Chris Argyris	27
2.3.3.4	Segwaarde van hierdie bydraes vir die onderwysbestuurder	30
2.4	ENKELE BESTUURSTEORIEË	31
2.4.1	Die sosiale stelsel-teorie	31
2.4.2	Die waardeteorie	33
2.4.3	Die organisasieteorie	34
2.4.4	Die rolteorie	35
2.5	DIE SEKONDÊRE SKOOLHOOF AS BESTUURDER	36
2.5.1	Inleiding	36
2.5.2	Die aard van bestuur	37
2.5.3	Die skoolhoof as bestuurder	38
2.5.4	Die aard van bestuursfunksies	39
2.5.5	Die bestuursfunksies van die sekondêre skoolhoof	40
2.5.5.1	Beplanning	41
2.5.5.2	Organisering	42
2.5.5.3	Opdraggewing	43
2.5.5.4	Koördinerings	43
2.5.5.5	Kontrole en beheer	44
2.5.5.6	Besluitneming	44
2.5.5.7	Delegering	46
2.5.5.8	Evaluering en klasbesoek	47
2.5.5.9	Indiensopleiding van onderwysers	48
2.5.5.10	Inisiëring en vernuwing	49

2.5.5.11	Terugvoering	50
2.5.5.12	Personeelbestuur	51
2.5.5.13	Dissiplinêre optrede	82
2.6	SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING	52

HOOFSTUK III

INTERPERSOONLIKE VERHOUDINGSTIGTING AS BESTUURS- FUNKSIE VAN DIE SEKONDÊRE SKOOL- HOOF

3.1	INLEIDING EN DOELWITTE	54
3.2	VERTREKPOINT EN FUNDERING VAN INTERPERSOONLIKE VERHOUDINGSTIGTING IN DIE ONDERWYSSITUASIE	55
3.2.1	Antropologies-ontologiese vertrekpunt	55
3.2.2	Christelike begronding vir gesonde interpersoonlike verhoudingstigting	56
3.3	DIE AARD VAN INTERPERSOONLIKE VERHOUDINGSTIG- TING	57
3.3.1	Inleidende opmerking	57
3.3.2	Definisies van interpersoonlike verhou- dings	58
3.3.3	Die aard van interpersoonlike verhou- dings tussen skoolhoof en onderwysers	59
3.4	VAARDIGHEDE BY INTERPERSOONLIKE VERHOUDING- STIGTING	62
3.4.1	Inleiding	62
3.4.2	Empatie (invoeling)	63
3.4.3	Respek en warmte	64
3.4.4	Egtheid	64

3.4.5	Konkreetheid	65
3.5	VAARDIGHEDE BY INTERPERSOONLIKE VERHOUDING-STIGTING VOLGENS OPVOEDKUNDIGES	66
3.5.1	Inisiële verhoudingstigting	67
3.5.2	Die verloop en handhawing van verhoudings	68
3.6	FAKTORE WAT 'N ROL SPEEL BY DIE STIGTING VAN INTERPERSOONLIKE VERHOUDINGS	68
3.6.1	Die lewensbeskouing van die betrokke	68
3.6.2	Kommunikasie	70
3.6.2.1	Luister en aandag gee	70
3.6.2.2	Respondering	71
3.6.2.3	Leiding en begeleiding	71
3.6.3	Menswaardigheid	72
3.6.4	Probleemoplossing	74
3.6.4.1	Eksplorاسie	75
3.6.4.2	Begrip	75
3.6.4.3	Aksie	75
3.6.5	Motivering	76
3.6.6	Bestuurstyle	81
3.6.6.1	Die taak-mensoriëntasie van Andrew W. Halpin	82
3.6.6.2	Reddin se 3D-model van bestuurstyle	83
3.6.7	Leierskap en gesag	86
3.6.7.1	Die verband tussen bestuur en leierskap	86
3.6.7.2	Leierskap	88
3.6.7.3	Leierskapstyle	90
3.6.7.3.1	Die vryetoeleleierskap (Laizzes faire)	90
3.6.7.3.2	Die outokratiese leierskapstyl	91
3.6.7.3.3	Die demokratiese leierskapstyl	92

3.6.7.4	Gesag	92
3.6.8	Groepsdinamiek	94
3.6.8.1	Eienskappe van 'n groep	95
3.6.8.2	Groepeffektiwiteit	96
3.6.9	Interpersoonlikeverhoudingstigting vereis kennis, beplanning en opleiding van die skoolhoof	97
3.6.10	Persoonlikheidseienskappe van die skoolhoof	99
3.6.11	Gemeenskaplike belangstelling	100
3.7	DIE INTERPERSOONLIKE VERHOUDINGSTRUKTURE WAAR- MEE DIE SEKONDÊRE SKOOLHOOF TE DOEN KRY	100
3.8	INTERPERSOONLIKE VERHOUDINGSTIGTING AS BE- STUURSFUNKSIE VAN DIE SEKONDÊRE SKOOLHOOF	102
3.9	SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING	103

HOOFSTUK IV

'N EMPIRIESE ONDERSOEK NA DIE ROL WAT INTER- PERSOONLIKE VERHOUDINGSTIGTING IN DIE BLANKE SEKONDÊRE SKOLE VAN TRANSVAAL SPEEL

4.1	INLEIDING EN DOELSTELLING	105
4.2	NAVORSINGSHIPOTESE	108
4.3	POPULASIE	108
4.4	METODE VAN SELEKSIE	109
4.4.1	Keuse van skole en steekproefneming	109
4.4.2	Steekproefneming	109
4.5	MEETINSTRUMENT	110
4.5.1	Rede vir vraelys en opmerkings	110
4.5.2	Nadele verbonde aan 'n vraelys	111
4.5.3	Tipes vraelyste	112

BLADSY

4.5.3.1	Die oop vraelys	112
4.5.3.2	Die geslote vraelys	112
4.5.4	Enkele voorwaardes waaraan voldoen moet word by die opstelling van 'n vraelys	113
4.5.5	Redes vir die keuse van 'n geslote vraelys	114
4.5.6	Loodsvraelys	115
4.5.7	Finale vraelys	115
4.5.8	Verloop van ondersoek en probleme	116
4.6	'N BESPREKING VAN DIE STATISTIESE TEGNIEKE WAT GEBRUIK IS	117
4.6.1	Faktoranalise	117
4.6.2	Die eenrigting variansie-analise (ANOVA)	118
4.6.3	Bartlett se toets vir homogeniteit van variensie	119
4.6.4	B.L. Welch se v^2 -statistiek	120
4.6.5	Karl Pearson se chi-kwadraat (χ^2) analise	120
4.7	SAMEVATTING EN VOORUITSKOING	122

HOOFSTUK VNAVORSINGSRESULTATE

5.1	INLEIDING EN ORIËTERING	124
5.2	BEGRIPSVERKLARING	124
5.3	VERANDERLIKES	126
5.3.1	Onafhanklike veranderlikes	126
5.3.2	Afhanklike veranderlikes	127

5.4	HIPOTEESES	127
5.5	ANALISE VAN DIE RESPONSE	128
5.6	RUBRIEK 1: CHRISTENSKAP	129
5.6.1	Analise van response	129
5.6.2	Interpretasie van tabel 5.1	129
5.6.3	Berekening van Welch se χ^2 -statistiek vir groep D	130
5.6.4	Hipotesestelling	132
5.6.5	Samevatting van gegewens in tabel 5.1.1	132
5.6.6	Bespreking van response op vraag 1	134
5.6.7	Interpretasie van die resultate in tabel 5.1.4	134
5.7	RUBRIEK 2: PATRIOTISME	135
5.7.1	Analise van response	135
5.7.2	Interpretasie van tabel 5.2	135
5.7.3	Hipotesestelling	136
5.7.4	Samevatting van gegewens van tabel tabel 5.2.1	136
5.7.5	Interpretasie van die resultate in tabel 5.2.2	137
5.8	RUBRIEK 3: INTERNE SKOOLBELEID	137
5.8.1	Analise van response	139
5.8.2	Interpretasie van tabel 5.3	139
5.8.3	Hipotesestelling	139
5.8.4	Samevatting van gegewens in tabel 5.3.1	140
5.8.5	Bespreking van die response op vraag 3	140
5.9	RUBRIEK 4: LEIERSKAPSTYLE	143
5.9.1	Analise van response	143
5.9.2	Interpretasie van tabel 5.4	144

5.9.3	Hipotesestelling	144
5.9.4	Samevatting van die gegewens in tabel 5.4.1	144
5.9.5	Bespreking van die response op vraag 4	145
5.10	RUBRIEK 5: INSPIRASIE EN MOTIVERING	147
5.10.1	Analise van response	147
5.10.2	Interpretasie van tabel 5.5	147
5.10.3	Hipotesestelling	148
5.10.4	Samevatting van gegewens van tabel 5.5.1	148
5.10.5	Bespreking van die response op vraag 5	149
5.11	RUBRIEK 6: SKOOLHOOF AS GESAGSFIGUUR	151
5.11.1	Analise van response	151
5.12	RUBRIEK 7: SKOOLHOOF AS ANDRAGOOG	154
5.12.1	Analise van response	154
5.12.2	Interpretasie van tabel 5.7	154
5.12.3	Hipotesestelling	155
5.12.4	Samevatting van gegewens van tabel 5.7.1	155
5.12.5	Bespreking van die response op vraag 7	156
5.13	RUBRIEK 8: SKOOLHOOFSEGGENSKAP	158
5.13.1	Analise van response	158
5.13.2	Interpretasie van tabel 5.8	159
5.13.3	Hipotesestelling	159
5.13.4	Samevatting van gegewens van tabel 5.8.1	160
5.13.5	Bespreking van die response op vraag 8	160
5.14	RUBRIEK 9: SEGGENSKAP OOR ONDERWYSERS	163
5.14.1	Analise van die response	163
5.14.2	Interpretasie van tabel 5.9	164
5.14.3	Samevatting van gegewens van tabel 5.9.1	165

5.14.4	Samevatting van gegewens van tabel 5.9.1	165
5.14.5	Bespreking van die response op vraag 9	165
5.15	RUBRIEK 10: DISSIPLINE	167
5.15.1	Analise van die response	167
5.16	RUBRIEK 11: BESLUITNEMING	169
5.16.1	Analise van die response	170
5.16.2	Interpretasie van tabel 5.11	170
5.16.3	Hipotesestelling	170
5.16.4	Samevatting van gegewens van tabel 5.11.1	171
5.17	RUBRIEK 12: ERKENTLIKHEID	173
5.17.1	Analise van die response	173
5.17.2	Interpretasie van tabel 5.12	174
5.17.3	Hipotesestelling	174
5.17.4	Samevatting van gegewens van tabel 5.12.1	175
5.17.5	Bespreking van die response op vraag 12	175
5.18	RUBRIEK 13: DELEGERING	176
5.18.1	Analise van die response	176
5.18.2	Interpretasie van tabel 5.13	177
5.18.3	Hipotesestelling	177
5.18.4	Samevatting van gegewens van tabel 5.13.1	177
5.18.5	Bespreking van response op vraag 13	178
5.19	RUBRIEK 14: DELIKATE INFORMASIE	179
5.19.1	Analise van die response	179
5.19.2	Interpretasie van tabel 5.14	179
5.19.3	Hipotesestelling	180

5.19.4	Samevatting van gegewens van tabel 5.14.1	180
5.19.5	Bespreking van response op vraag 14	181
5.20	RUBRIEK 15: KOMMUNIKASIE	183
5.20.1	Analise van die response	183
5.20.2	Interpretasie van tabel 5.15	183
5.20.3	Hipotesestelling	184
5.20.4	Samevatting van gegewens van tabel 5.15.1	184
5.20.5	Bespreking van response op vraag 15	185
5.21	RUBRIEK 16: KLASBESOEK EN EVALUERINGS	186
5.21.1	Analise van die response	186
5.21.2	Interpretasie van tabel 5.16	187
5.21.3	Hipotesestelling	187
5.21.4	Samevatting van gegewens van tabel 5.16.1	188
5.21.5	Bespreking van response op vraag 16	188
5.22	RUBRIEK 17: MENSEORIËNTASIE VERSUS TAAK-ORIËNTASIE	189
5.22.1	Analise van die response	190
5.22.2	Interpretasie van tabel 5.17	190
5.22.3	Hipotesestelling	190
5.22.4	Samevatting van gegewens van tabel 5.17.1	191
5.22.5	Bespreking van response op vraag 17	192
5.23	RUBRIEK 18: KLAGTES TEEN ONDERWYSERS	192
5.23.1	Analise van die response	192
5.23.2	Interpretasie van tabel 5.18	193
5.23.3	Hipotesestelling	193

5.23.4	Samevatting van gegewens van tabel 5.18.1	194
5.23.5	Bespreking van response op vraag 18	194
5.24	RUBRIEK 19: BEHEERRAADSEGGENSKAP	196
5.24.1	Analise van die response	196
5.24.2	Interpretasie van tabel 5.19	197
5.24.3	Hipotesestelling	197
5.24.4	Samevatting van gegewens van tabel 5.19.1	198
5.24.5	Bespreking van die response op vraag 19	198
5.25	RUBRIEK 20: LIGGAAMSTRAF	199
5.25.1	Analise van die response	200
5.25.2	Interpretasie van tabel 5.20	200
5.25.3	Hipotesestelling	201
5.25.4	Samevatting van gegewens van tabel 5.20.1	201
5.25.5	Bespreking van response op vraag 20	202
5.26	RUBRIEK 21: OORTREDINGS BUIITE SKOOLTERREIN	204
5.26.1	Analise van die response	204
5.26.2	Interpretasie van tabel 5.21	205
5.26.3	Hipotesestelling	205
5.26.4	Samevatting van gegewens van tabel 5.21.1	206
5.26.5	Bespreking van die response op vraag 21	207
5.27	RUBRIEK 22: OORTREDINGS VAN ONDERWYSERS	208
5.27.1	Analise van die response	208
5.27.2	Interpretasie van tabel 5.22	208
5.27.3	Hipotesestelling	209

5.27.4	Samevatting van gegewens van tabel 5.22.1	209
5.27.5	Bespreking van response op vraag 22	209
5.28	RUBRIEK 23: BEVOEGDHEID VIR TAAK	211
5.28.1	Analise van die response	211
5.28.2	Interpretasie van tabel 5.23	211
5.28.3	Hipotesestelling	212
5.28.4	Samevatting van gegewens van tabel 5.23.1	212
5.28.5	Bespreking van die response op vraag 23	213
5.29	RUBRIEK 24: INTERPERSOONLIKE VERHOUDINGS	214
5.29.1	Analise van die response	214
5.29.2	Interpretasie van tabel 5.24	215
5.29.3	Hipotesestelling	215
5.29.4	Samevatting van gegewens van tabel 5.24.1	215
5.29.5	Bespreking van die response op vraag 24	216
5.30	RUBRIEK 25: STUDENTEONDERWYSERS	218
5.30.1	Analise van die response	218
5.30.2	Interpretasie van tabel 5.25	219
5.30.3	Hipotesestelling	219
5.30.4	Samevatting van gegewens van tabel 5.25.1	219
5.30.5	Bespreking van die response op vraag 25	220
5.31	SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING	221

HOOFSTUK VISAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN
AANBEVELINGS

6.1	INLEIDING	222
6.2	SAMEVATTING	223
6.2.1	Literatuurstudie	223
6.2.1.1	Bestuurskole	223
6.2.1.1.1	Die Wetenskaplike Bestuurskool	223
6.2.1.1.2	Die Menseverhoudingskool	224
6.2.1.1.3	Die Behavioriste	224
6.2.1.2	Bestuurstorieë	244
6.2.1.3	Skoolbestuur	225
6.2.1.4	Interpersoonlike verhoudingstigting as bestuursfunksie van die sekondêre skoolhoof	226
6.2.1.5	Tegniese by interpersoonlike ver- houdingstigting	226
6.2.1.6	Faktore wat 'n rol speel by inter- persoonlike verhoudingstigting	227
6.2.2	Die empiriese ondersoek	227
6.3	BELANGRIKSTE BEVINDINGE	228
6.3.1	Inleiding	228
6.3.2	Christenskap en patriotisme	229
6.3.3	Interne skoolbeleid	229
6.3.4	Leierskapstyle	229
6.3.5	Inspirasie en motivering	230
6.3.6	Die skoolhoof as gesagsfiguur	230
6.3.7	Die skoolhoof as andragoog	230
6.3.8	Skoolhoofsegenskap	230
6.3.9	Dissipline	231

6.3.10	Besluitneming	231
6.3.11	Erkentlikheid	232
6.3.12	Delegering	232
6.3.13	Delikate informasie	232
6.3.14	Kommunikasie	233
6.3.15	Klasbesoek	233
6.3.16	Mensoriëntasie versus taakoriëntasie	233
6.3.17	Klagtes teen onderwysers	233
6.3.18	Beheerraadseggenskap	234
6.3.19	Liggaamstraf	234
6.3.20	Oortredings van leerlinge buite skoolterrein	234
6.3.21	Hantering van onderwysersoortredings	234
6.3.22	Bevoegdheid	235
6.3.23	Interpersoonlike verhoudings	235
6.3.24	Studentonderwysers	235
6.3.25	Reaksie op die oop gedeeltes van die vraelys	235
6.3.25.1	Positiewe eienskappe van 'n skoolhoof	236
6.3.25.2	Irriterende eienskappe van 'n skoolhoof	237
6.4	GEVOLGTREKKINGS	237
6.5	AANBEVELINGS EN RIGLYNE VIR VERDERE NAVORSING	239
6.5.1	Bestuursfunksies	239
6.5.2	'n Menseverhoudingsmodel	239
6.5.3	Ander bestuursfunksies	241
6.5.4	Opleiding van onderwysers	241
6.6	SLOTOPMERKING	241
	ABSTRACT	243
	BIBLIOGRAFIE	249
	BYLAE A: VERTROULIKE VRAELYS	263

HOOFSTUK I

ORIËTERING

1.1 ORIËTERING

Die opvoeding van die gemiddelde Suid-Afrikaanse kind het sy oorsprong in die bemoeienis wat sy ouers, as primêre opvoeders, met hom maak. Volgens Barnard (vgl. Landman, 1978, p. 9) moet die ouers egter op 'n stadium die hulp van die onderwyser inroep. Die onderwyser het as sekondêre opvoeder 'n belangrike bydrae te maak tot die opvoeding van die kind.

In die Suid-Afrikaanse sekondêre skole is die klas- of vak-onderwysers dus in die eerste plek opvoeders. In die vervulling van hulle roeping is al hulle handelingte toegespits op die bereiking van die volgende doelstellings: die opvoeding en onderwys van die leerlinge (vgl. Landman en Kilian, 1972, p. 15).

Alle handelingte wat hiermee verband hou is suiwer intermenslik van aard. Hiermee word dus ook tegelyk beweer dat slegs die mens tot opvoeding in staat is en op opvoeding aangewese is.

"Van die begin af rig hy 'n noodroep aan volwassenes, is hy aangewese op opvoeding om menslik te word" (van Zyl, 1973, p. 124). Van der Stoep (1968, p. 19) huldig ook hierdie siening as hy sê: "Die pasgebore kind.....is ook geheel en al van die volwassene afhanklik vir elke aspek van sy voortbestaan."

Omdat dit hier dus gaan om die voldonge feit van die menslike bestaan het die ontologiese of eerste werklikheidskategorie segwaarde, naamlik die "Da-sein" of "in-die-wêreld-wees". Met hierdie feit as vertrekpunt, kry die volgende

twee antropologiese kategorieë naamlik *selfsinn* en *medesinn* ook betekenis (Gous, 1972, p. 11).

h Mens kom in die eerste plek dus te staan voor die onomstootlike feit van die menslike bestaan. God het die mens geskape om te heers en te beheers. Die mens bestaan egter nie in isolasie nie, maar wel tussen ander mense. Verhoudinge kom gevolglik ter sprake: "Die feit dat die mens op grond van sy hierwees bepaalde verhoudinge tot die werklikheid stig, spreek grootliks vanself" (van der Stoep, 1972, p. 58).

Buytendijk verwys na die mens as *inisiatief van verhoudinge* (van Zyl, 1973, p. 168): "Die mens bepaal sy verhouding in die besondere situasie waarin hy hom bevind vanuit h grondhouding teenoor die dinge (natuur en kultuur), mense, homself en God. Hy leef vanuit h grondverhouding. Die mens kan sy lewenstaak nie uitvoer sonder om voortdurend verantwoordelik te wees vir die inisiëring van verhoudinge nie."

† Uit die voorafgaande aanhalings word dit dus duidelik dat verhoudingstigting saam met menswees, h ontologiese-gegewene is. Die mens is met ander woorde van meet af aan h verhoudingswese. Sonder interpersoonlike verhoudingstigting kan hy nie tot volwaardige mens ontwikkel nie. Sonder die stig van verhoudings kan hy ook nie die werklikheid geborge ondersoek nie. Verhoudingstigting vorm h onlosmaaklike faset van sy menslike bestaan hier op aarde.

In die opvoedingsituasie tussen die onderwyser en sy leerlinge ontstaan daar heel besondere verhoudinge. Landman (1978, p. 41) onderskei die volgende pedagogiese verhoudingsstrukture:

- . die pedagogiese vertrouensverhouding; *
- . die pedagogiese begrypingsverhouding;
- . die pedagogiese gesagsverhouding.

Vir die roepingsbewuste, verantwoordelike onderwyser is die opvoeding en onderwys 'n besonder spanningsvolle aangeleentheid. Gamm (Bokelmann en Scheuerl, 1970, p. 279-285) wys op die teenwoordigheid van die volgende spanningsmomente in die roepingsvervulling van die onderwyser:

- . Die misnoeë van ouers wat dateer uit hulle eie skooldae *
enersyds. Andersyds omdat onderwysers soms insae kry in intieme huislike omstandighede, wat soms vir die ouers pynlike sosiale gevolge kan hê, indien dit rugbaar sou word.
- . Volgens Weniger (Bokelmann e.a., 1970; p. 286) het die sekondêre onderwyser die besonder moeilike taak dat hy moet probeer om die sogenaamde "generasiegaping" tussen hom en sy leerlinge, waarvan die tiener hom so intens bewus is, te oorbrug.
- . Eise word gedurig aan die opvoeding gestel waaraan nie altyd ten volle voldoen kan word nie, omdat die opvoedingswetenskap begryplickerwyse nooit volkome tred kan hou met hierdie eise nie. Roth (Bokelmann, e.a., 1970, p. 286) voer as rede hiervoor aan dat elke nuwe geslag sy eie unieke eise aan die opvoeding stel. Van die opvoeding sal altyd meer gevra word as dit waarvoor daar reeds wetenskaplik voorsien is.
- . Vir foute wat mag ontstaan terwyl die opvoeding van 'n leerling aan die gang is, sal 'n onderwyser maar gedurig aanspreeklik gehou word.
- . Opvoedingswerk wat volgens veronderstelling primêr deur NB die ouer gedoen moet word, word dikwels tuis verwaarloos.

In so 'n geval moet die onderwyser dan intree.

Een van die belangrikste take van die sekondêre skoolhoof is om die spanningstoestand wat by sy onderwysers ontstaan met raad en bystand te help verlig. Dit bring dan meteens die bestuursfunksies van die sekondêre skoolhoof in die gesigsveld. In die onderwyskundige situasie speel die interpersoonlike verhoudings tussen hom en sy onderwysers 'n belangrike rol.

Gorton (1976, p. 165) wys daarop dat dit ondenkbaar is dat 'n skoolbestuurder suksesvol kan funksioneer, as sy verhouding met sy personeel negatief is. Die meeste bestuurders stem hiermee saam, al weet hulle nie altyd hoe om by hierdie gesonde interpersoonlike verhoudings uit te kom nie.

Ook Newell (1978, p. 5) wys daarop dat interpersoonlike verhoudings sentraal staan in skoolbestuur. Edmonds (1968, p. 24) lê nog meer klem daarop deur te konstateer dat die skoolhoof se sukses as bestuurder afhang van die stig en instandhouding van goeie personeelverhoudings.

Uit wat voorafgegaan het word dit nou duidelik dat interpersoonlike verhoudingstigting 'n belangrike plek beklee in die bestuursfunksies van die sekondêre skoolhoof.

Met hierdie ondersoek sal daar nagevors moet word, wat die aard en kwaliteit van die stigting en instandhouding van menslike verhoudings van die sekondêre skoolhoof behels. Faktore wat die stigting en instandhouding van duursame verhoudings bepaal, sal ook nagevors moet word. Daarbenewens sal ook die plek van interpersoonlike verhoudingstigting binne die konteks van skoolbestuur nagevors moet word.

1.2 PROBLEEMSTELLING

Soos onder 1.1 hierbo aangedui, is die opvoeding van die kind een van die primêre opvoedkundige doelstellings binne die skool.

Hoe suksesvol die opvoedingshandeling verloop is egter ondermeer afhanklik van die verhouding wat tussen opvoeder en opvoedeling heers.

Van der Stoep, e.a. (1968, p. 16) sien die saak soos volg: *
"Een van die grootste wonders wat ten opsigte van die gebeure van die opvoeding waargeneem kan word, is dat 'n kind dit met 'n grootmens waag en bly waag. Om dit met 'n grootmens te waag beteken dat 'n kind 'n grootmens vertrou, dat hy die volwassene se integriteit aanvaar en dat hy glo dat die grootmens vir hom die goeie wil. Hierdie vertroue van 'n kind ten opsigte van 'n grootmens vorm 'n hoeksteen waarsonder die idee van die opvoeding net nie te bedenke is nie."

Die verhoudingsaspek het egter ook 'n keerkant. Dit kan ook beskou word vanuit die perspektief van die volwassene se aandeel aan die opvoedingshandelinge.

Oberholzer (van der Stoep, e.a., 1968, p. 21) wys daarop dat opvoeding 'n bewuste inset of deelname van beide die betrokke partye vra, die volwassene sowel as die kind. Die volwassene se aandeel gaan gepaard met groot verantwoordelikhede. Hy is die inisieërder van die opvoedingshandeling en dus verantwoordelik vir die skeep van 'n veilige en geborge leerklimaat.

"Dit is juis hierdie dinamiese faset van die opvoedingshandelinge wat die volwassene daartoe bring om in sy eie opvoedingswerk te glo: te glo dat sy bemoeienis met 'n kind 'n radikale verandering teweeg kan bring ten opsigte van die

kind se verhouding tot die werklikheid. Elkeen van die volgende begrippe is tot dusver by herhaling gebruik, waardeur die dinamiese eintlik ook goed geïllustreer word: volwassenheid, verantwoordelikheid, waardes, norme, gehoorsaamheid, grense, hulpverlening. Elkeen van hierdie begrippe beklemtoon in 'n besondere mate die feit dat hulle enersyds by die opvoeding betrek kan word op 'n doelbewuste en planmatige wyse. Andersyds kan hulle ook insidenteel ter sprake kom wanneer die volwassene deur sy voorbeeld in die geheel hulle in sy eie lewe verwerklik en op hierdie wyse langs indirekte weg die lewe van 'n kind kan beïnvloed. Energieke optrede, skerp insig, konsekwente gesagsuitoefening en gehoorsaming en vasherede pligsvervulling is almal kenmerke van die gesonde opvoedingsituasie in sy dinamiese en lewenskragtige aard" (van der Stoep, e.a., 1968, p. 21).

Die aangehaalde gedeelte dien om te illustreer watter groot verantwoordelikheid op die skouers van die opvoeder rus. Die taak van die onderwyser stel aan hom die eise van beplanning, besinning, selfdisipline en die stel van 'n navolgenswaardige voorbeeld. Om hierdie rede kan aangevoer word dat slegs die onderwyser wat sy taak werklik as 'n roeping beskou, vanweë die veeleisendheid van die taak, 'n aanvoeling vir hierdie eise sal openbaar. Slegs die persoon wat die eise effektief ontmoet sal sy taak geniet en op grond daarvan dit met oorgawe volvoer (vgl. Argyris, 1957, p. 10).

Vir die onderwyser as mens geld dan ook wat onder 1.1 gepostuleer is, naamlik dat hy vanuit 'n grondverhouding leef. Die atmosfeer waarin hy sy taak verrig is bepalend vir sy arbeidsgeluk en sal weer instrumenteel wees tot die opvoedingsmilieu wat hy vir sy opvoedeling skep.

Dit is dan ook ten opsigte van hierdie aspek van die opvoeding dat die skoolhoof se rol duidelik ter sprake kom. Dit is die hoof se plig om die werksmilieu vir sy personeel so aan-

genaam en stimulerend as moontlik te maak.

In die studie word beoog om die bestuursfunksies van die skoolhoof vanuit hierdie perspektief van nader te beskou. Daar sal veral verwys word na die stigting van gesonde interpersoonlike verhoudings tussen homself en sy personeel. Met die ondersoek word beoog om te probeer bepaal of die stigting van interpersoonlike verhoudings as bestuursfunksie geklassifiseer kan word, aangesien dit oënskynlik tans nie as sodanig in die literatuur figureer nie.

Die probleemstelling kan nou kortliks soos volg saamgevat word:

Kan interpersoonlike verhoudingstigting as 'n bestuursfunksie van die sekondêre skoolhoof beskou word?

Uit hierdie hoofprobleem sou 'n aantal subprobleme in vraag-vorm gestel kan word:

- . Wat is 'n bestuursfunksie?
- . Wat is die sekondêre skoolhoof se bestuursfunksies?
- . Watter rol speel interpersoonlike verhoudings in skoolbestuur?
- . Hoe word interpersoonlike verhoudings deur die sekondêre skoolhoof gestig?
- . Hoe word interpersoonlike verhoudings deur die sekondêre skoolhoof in stand gehou?

1.3 DOEL VAN DIE ONDERSOEK

Volgens Newell (1978, p. 5) beïnvloed interpersoonlike verhoudings die wyse waarop individue optree. Interpersoonlike verhoudings is volgens hom sentraal in doelwitbereiking. 'n Bestuurder se verhoudings met sy ondergeskiktes is beslissend vir die bereiking van die gemeenskaplike doelwitte van enige

onderneming. Hierdie stelling is veral waar vir die skool, waar opvoedkundige sowel as onderwyskundige doelstellings nagestreef word.

Die belangrikheid van interpersoonlike verhoudingstigting vir die skoolbestuurder word deur die voorafgaande stelling deeglik beklemtoon. Die vraag wat ontstaan is egter: Watter rol speel die interpersoonlike verhoudings tussen die skoolhoof en sy personeel in die blanke sekondêre skole van Transvaal? As aanvaar word dat die blanke sekondêre onderwysers van Transvaal verteenwoordigend is van die onderwysers in die R.S.A., dan kan bogenoemde vraag, ook op hulle van toepassing wees.

Die volgende vrae kan verder gevra word: Hoe behoort 'n skoolhoof te werk te gaan om goeie interpersoonlike verhoudings met sy personeel te stig en dit voortdurend in stand te hou? Wat word onder gesonde interpersoonlike verhoudings verstaan en wat is die knelpunte wat indie weg staan van gesonde verhoudings tussen skoolhoof en personeel? Hoe behoort die skoolhoof te werk te gaan om hierdie probleme te oorkom ten einde die verhoudings met sy personeel te verbeter? Op hierdie en ander vrae sal die navorsing duidelike antwoorde of riglyne moet verskaf.

Die doel van die ondersoek kan nou soos volg saamgevat word:

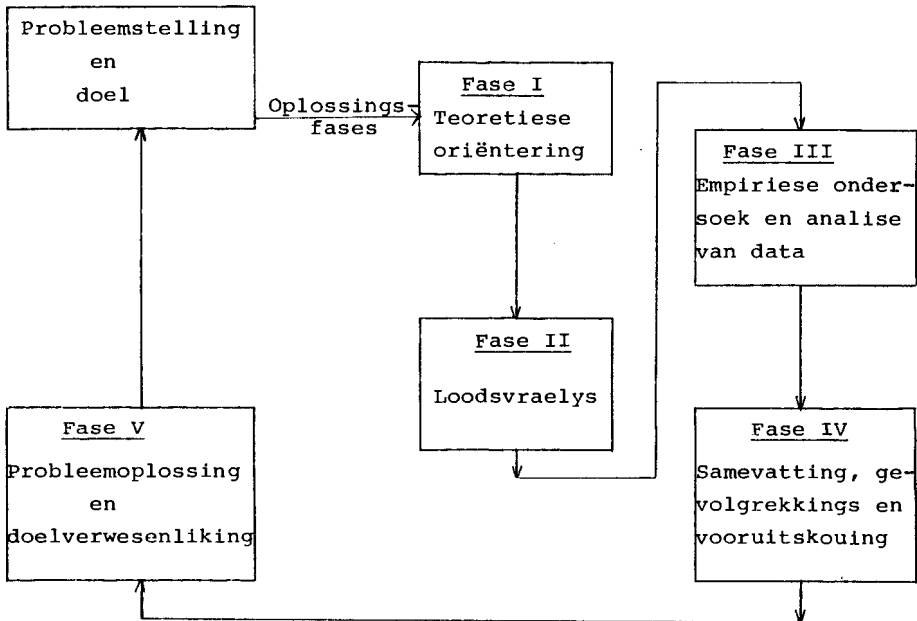
- . om te bepaal watter rol interpersoonlike verhoudings tussen skoolhoof en onderwyspersoneel in blanke sekondêre skole in die R.S.A. speel;
- . om te bepaal hoe skoolhoofde te werk behoort te gaan om interpersoonlike verhoudings met hulle personeel te verbeter;
- . om vas te stel wat die knelpunte is wat in die weg staan van gesonde interpersoonlike verhoudings tussen die skool-

hoof en sy personeel.

1.4 VERWYSINGSRAAMWERK VIR DIE NAVORSING

Hier volg 'n vloei-diagram van die beplande verloop van die studie wat beoog word om die gestelde probleem op te los en om die doel te bereik. Hierdie vloei-diagram kan as verwysingsraamwerk dien vir die stappe wat beoog word:

FIGUUR 1.1 VLOEIDIAGRAM VAN DIE BEOOGDE ONDERSOEK



1.4.1 Teoretiese oriëntering

Nadat die probleem waaroor dit in hierdie ondersoek gaan en die doel van die ondersoek onder 1.2 en 1.3 hierbo uiteengesit is, moet daadwerklike stappe beplan word wat sal lei

tot die oplossing van die probleem.

In die eerste plek word 'n literatuurstudie beoog. Die doel hiervan is om deur middel van primêre en sekondêre bronne na bestuursfunksies in die algemeen en dan na die bestuursfunksies van die sekondêre skoolhoof te kyk.

In die tweede plek sal daar na verhoudingstigting gekyk word. Die doel is om te probeer vasstel hoe sterk interpersoonlike verhoudings in die verlede in die bestuurswese gefigureer het. Verder sal bepaal word op watter tydstip in die geskiedenis van bestuur, die belangrikheid van gesonde interpersoonlike verhoudings tussen werkers en bestuurder as 'n belangrike aangeleentheid vir werksgeluk belangrik begin word het. Daarbenewens sal ook nagegaan word watter plek verhoudingstigting in die bestuurswese inneem, en huidiglik meer spesifiek, binne die veld van die Opvoedkunde en Onderwys. Die wyse of tegnieke van verhoudingstigting sal ook nagevors word.

1.4.2 Loodsvraelys

Die teoretiese oriëntering sal hopelik die weg baan tot 'n empiriese ondersoek. Aangesien hierdie studie hom veral toespits op die bestuursfunksies van die skoolhoof, met spesifieke verwysing na die interpersoonlike verhoudings tussen die skoolhoof en sy personeel, kom hier knelpunte ter sprake wat moontlik distansiëring kan teweeg bring tussen die skoolhoof en sy personeel. Ten einde hierdie knelpunte te identifiseer, word beoog om 'n loodsvraelys by sekondêre skoolhoofde van beide Afrikaanse en Engelse taalgroepe te sirkuleer. Ervare skoolhoofde sal hiervoor uitgesonder word.

1.4.3 Empiriese ondersoek

Met die probleem en doel van die ondersoek, soos saamgevat onder 1.2 en 1.3 as uitgangspunt word vervolgens beoog om 'n geslote vraelys saam te stel. Hierin sal hoofsaaklik gebruik gemaak word van die response van die deponente op die loods-vraelyste. Vrae sal so geselekteer word dat die antwoorde daarop 'n bydrae sal kan lewer tot die oplossing van die gestelde probleem. Met hierdie geslote vraelys word dus beoog om te probeer om riglyne te bepaal vir skoolhoofoptrede, wat daartoe kan lei dat hy sy bestuursfunksies op 'n doeltreffende wyse sal kan uitoefen. Verder dat hy goeie interpersoonlike verhoudings met sy personeel daardeur sal kan bevorder en in stand hou.

Die probleem wat moontlik met die geslote vraelys ondervind kan word, sal gebrekkige terugvoering wees. In die ergste geval kan dit so swak wees dat die totale response nie meer as verteenwoordigend van die opinie van die blanke sekondêre onderwysers van Transvaal beskou kan word nie. Ten spyte van hierdie moontlike probleem, sal die geslote vraelys nogtans gebruik word, aangesien dit nog die mees effektiewe wyse is om die nodige informasie in te win.

1.4.4 Samevatting, gevolgtrekkings en vooruitskouing

In hierdie fase van die ondersoek sal die essensies van dit wat uit die ondersoek na vore kom, uitgelig en geïnterpreteer word. Gevolgtrekkings wat hieruit gemaak kan word sal verstrekkend word. Ook sal riglyne gegee word vir enige moontlike verdere navorsing wat uit die gegewens na vore mag kom.

1.4.5 Probleemoplossing en doelverwesenliking

Met die probleem, soos in hierdie hoofstuk gestel in gedagte, sal die feite wat na vore kom in die verloop van die onder-

soek deurgaans geëvalueer, geïnterpreteer en gesif word om sodoende die saaklike van die nie-saaklike te skei. Sodoende word gehoop om uiteindelik by daardie essensies uit te kom wat sal lei tot die probleemoplossing en doelmanverwesenliking.

1.5 VOORUITSKOU

Hier volg nou 'n uiteensetting van 'n beoogde hoofstukindeling vir hierdie studie:

In hoofstuk twee sal 'n teoretiese fundering gegee word vir die bestuursfunksies van die sekondêre skoolhoof vanuit historiese perspektief. Spesiale verwysing na verhoudingstigting as bestuursfunksie van die sekondêre skoolhoof, veral vanuit 'n Christelik-nasionale lewensbeskoulike oogpunt, sal in hoofstuk drie gemaak word.

In hoofstuk vier sal die metode en verloop van die empiriese ondersoek uiteengesit word. Die meetinstrumente wat aangewend sal word in die verwerking van die verkreeë resultate sal beskryf word.

Daarna sal in hoofstuk vyf 'n weergawe van die navorsingsresultate gegee word.

In hoofstuk ses sal die resultate van hoofstuk vier geanaliseer, bespreek en geïnterpreteer word.

Uiteindelik sal gevolgtrekkings gemaak word met die oog op die bydrae wat dit kan lewer tot die onderwys- en opvoedingspraktijk.

In hoofstuk ses sal aanbevelings, asook moontlike verdere navorsingsriglyne verstrek word.

In die eersvolgende hoofstuk sal daartoe oorgegaan word om 'n uiteensetting van die teoretiese fundering wat die ondersoek ten grondslag lê, te maak.

HOOFSTUK II

TEORETIESE FUNDERING VIR DIE BESTUURSFUNKSIES VAN DIE SKOOL- HOOF MET SPESIALE VERWYSING NA INTERPERSOONLIKE VERHOUDING- STIGTING

2.1 INLEIDING EN VOORUITSKOUING

In hierdie hoofstuk sal gekyk word na bestuur in die algemeen en na die vraagstuk of die skoolhoof in sy roepingsvervulling ook 'n bestuurstaak het. Die spesifieke bestuursfunksies van die skoolhoof sal ook uitgelig en van nader beskou word.

Aan die hand van beskikbare literatuur sal 'n historiese oorsig gegee word van die ontwikkeling van onderwysbestuur tot wetensgebied van die Opvoedkunde. Daar sal spesiaal verwys word na die bydraes wat deur besondere persone tot die ontwikkeling daarvan gemaak is, asook enkele bestuursteorieë wat betrekking het op interpersoonlike verhoudings in die skool. Die klem sal deurgaans val op die rol van interpersoonlike verhoudings in die sekondêre skool.

2.2 HISTORIESE AANLOOP TOT GESONDE INTERPERSOONLIKE VERHOUDINGS IN DIE BESTUUR VAN DIE SEKONDÊRE SKOOL

Voor ongeveer die tweede helfte van die negentiende eeu het werkgewers oor die algemeen nie veel aandag bestee aan hulle werkers se fisiese en geestelike behoeftes en welsyn nie. 'n Arbeidsmag is as 'n kommoditeit beskou, wat gekoop en verkoop kon word net soos enige ander kommoditeit. Daar was ook geen begrip van hoe die omsien na werkersbehoefte die totale produktiwiteit kon beïnvloed nie. Lang werksure, lae lone en swak werksomstandighede was aan die orde van die dag. Vakbonde het geleidelik begin ontstaan, maar het aanvanklik nog nie die reg gehad om die arbeiders te verteenwoordig en om vir beter werksomstandighede te beding nie (Halloran, 1978, p. 3).

Vir die swak behandeling wat die werkers te beurt geval het, voer Moxon (1950, p. 6) die volgende redes aan:

- Sover dit wetgewing aanbetref, het werkgewers feitlik 'n toestand van "laissez faire" geniet. Sover dit die behandeling van hulle werknemers aanbetref, het die landswette baie min beperkings op hulle geplaas.
- Die aanbod en kompetisie op die arbeidsmark was so groot dat arbeiders by die geringste tekens van ontevredenheid maklik ontslaan kon word. Plaasvervangers was volop.

Hierdie faktore het die werker dus in 'n swak bedingingsposisie geplaas.

Tussen die eerste wêreldoorlog (1914-1918) en tweede wêreldoorlog (1939-1944) het industrieë en die handel egter aansienlik uitgebrei. Motors, radios, elektriese ware, ens. het op die mark gekom. Massaproduksie het nuwe werkseleenthede geskep.

'n Groot persentasie vroue het die arbeidsmark betree en Kelly (1925, p. 9) sien hierin 'n moontlike rede vir die kentering wat daar geleidelik by werkgewers gekom het nl. 'n meer menslike behandeling van werkers. Stelselmatig het die gedagte begin posvat dat daar omgesien moet word na die behoeftes van die werker ter wille van doeltreffende bestuur (Kelly, 1925, p. 4).

Personeelbestuur is egter aanvanklik as 'n welsynsaangeleentheid, afsonderlik van produksiebestuur beskou, met die uitsluitlike doel om om te sien na die welsyn van die individue en om beter verhoudings binne die industrie te skep.

Geleidelik het hierdie siening egter verander: ".....there has been a fuller recognition that this human aspect of management cannot be delegated to an official and divorced

from management but remains an intergral part of it, with responsibilities for directors, line executives, and foremen as well as for the specialist personnel officers" (Moxon, 1950, p. 4).

Personeelbestuur het geleidelik wetenskaplike status en erkenning verkry. Dit is meer tegnies benader as die ou wel-synskonsep. Die rede daarvoor is die besef wat geleidelik posgevat het, dat 'n positiewe werksgeesindheid 'n positiewe invloed op die werkverrigting en produksie van die werker moes hê. "Sound personnel management has provided a service to management and workers and by the satisfaction of reasonable needs has made a contribution to the stability of industrial relationships and thereby to the efficiency of (war) production" (Moxon, 1950, p. 5).

Die besef van verbeterde produksie deur positiewe werkersgeesindheid, tesame met die aansienlike industriële uitbreiding, het 'n nuwe dimensie aan navorsing in die bestuurswese gegee. Hier volg nou 'n kort samevatting van sommige van die relevante bydraes wat betrekking het op interpersoonlike verhoudings:

2.3 NAVORSINGSBYDRAES OP BESTUURSGEBIED

2.3.1 Die Wetenskaplike Bestuurskool (ongeveer 1900-1945)

Hierdie skool het die bestuursdenke aan die begin van die twintigste eeu gedomineer. Navorsers van hierdie denkskool het gesoek na beginsels wat riglyne kon aandui vir meer effektiewe bestuur van organisasies. Die klem is hoofsaaklik geplaas op die organisasiestruktuur, tegnologie, doelstellings, kontrole, beloning en beplanning (Kerr, 1979, p. 4).

Die belangrikste bydraes van die twee eksponente van hierdie skool, naamlik Taylor en Fayol, sal nou kortliks gestel

word.

2.3.1.1 Frederick W. Taylor (1856-1915)

Taylor word beskou as die vader van die wetenskaplike bestuurskool. Sy definisie van bestuur lui soos volg: "Knowing exactly what you want man to do, and then seeing they do it in the best and cheapest way" (soos aangehaal Kerr, 1979, p. 5).

Sy boek: "The principles of scientific management" wat in 1911 verskyn het, het opspraak in bestuurskringe verwek. Met hierdie werk het hy die teorie en praktyk van wetenskaplike bestuur ontwikkel en bekendgestel. Volgens hierdie teorie kan groter produktiwiteit verkry word deurdat werk in geïsoleerde, spesifieke en gespesialiseerde take verdeel word (Halloran, 1978, p. 8).

Taylor het in sy studie spesifiek aandag aan die werker bestee. Met sy ingenieursagtergrond het hy tydstudies gemaak in 'n werksituasie. Sy waarneming was dat werkers nie die volle kwota werk lewer waartoe hulle in staat is nie en hy wou met behulp van sy analise bepaalde standaarde daarstel wat werkers in 'n vasgestelde tydsbestek kan behaal. Hy het dan ook die seleksie van werkers bepleit, d.w.s. dat werkers dié taak moes verrig waarvoor hulle die beste geskik was (Reynders, 1963, p. 164).

Taylor het vier bestuursbeginsels daargestel:

- Die werker se dagtaak moes vir hom noukeurig omlin word sodat hy presies op hoogte sal wees, van wat van hom verag word.
- Sy werksomstandighede moes so wees dat dit vir hom wel moontlik sou wees om die taak te kan volvoer.
- Ekstra beloning moes vir ekstra prestasie betaal word.
- Hy het klem gelê op die skeiding tussen die voorbereiding

en die uitvoering van 'n taak (Reynders, 1963, p. 164).

Taylor se bydrae tot beter interpersoonlike verhoudings tussen werker en bestuur lê veral in die feit dat hy samewerking tussen bestuur en werkers bepleit het, sodat dit kon lei tot groter produksie maar tegelyk ook tot groter tevredenheid van beide partye (Reynders, 1963, p. 163).

2.3.1.2 Henri Fayol (1841-1925)

Fayol is 'n mede-uitbouer van die wetenskaplike bestuurskool (Kerr, 1979, p. 4).

Sy boek "Administration Industrielle et Générale" wat in 1916 gepubliseer is het bepaalde bestuursfunksies uitgelig, onder andere: beplanning, koördinerings en kontrole. Sy groot bydrae lê egter in bestuursopleiding (Kerr, 1979, p. 4).

Benewens die bestuursfunksies wat hy geïdentifiseer het, het hy ook 14 bestuursbeginsels gepostuleer wat vervolgens kortliks bespreek sal word (vgl. de Wet, 1980, p. 9):

- Werkverdeling: Die beginsels geld dat die mees gespesialiseerde werk deur die bes toegeruste persoon gedoen moet word.
- Gesag en verantwoordelikheid: Gesag is die reg om te beveel en die mag om gehoorsaamheid af te dwing: verantwoordelikheid vir die uitvoering van die taak gaan hiermee saam.
- Dissipline: Handhawing van goeie dissipline binne enige organisasie is die verantwoordelikheid van die bestuurder.
- Eenheid van bestuur: Om verwarring en oorvleueling uit te skakel, moet alle handelings wat op dieselfde doelstellings gemik is, deur een bestuurder gelei word.

Laasgenoemde beginsel sal ook in die empiriese ondersoek aandag geniet.

- Eenheid van bevel: Die beginsel is dat slegs een persoon die bevel gee in 'n bepaalde situasie. Dit voorkom verwarring.
- Ondergeskiktheid van individuele belange aan die algemene belange: Die belange van die organisasie kry te alle tye voorkeur bo dié van individue of groepe. Groepe of individue moet hulle betrokke voel en hulle vereenselwig met die doelstellings van die organisasie.
- Beloning: Beloning moet altyd billik wees. Hierdie beginsel het 'n belangrike invloed op motivering, werkseluk en moreel.
- Sentralisasie van gesag: Die bestuurder moet self besluit hoeveel gesag hy wil uitoefen en hoeveel hy wil deleger.
- Hiërargie: Formele strukturering van 'n organisasie is nodig om maksimum doeltreffendheid te verkry.
- Ordening: Vir doeltreffendheid moet daar ordening en 'n bepaalde sisteem in elke organisasie wees.
- Billikheid: As 'n bestuurder in sy optrede te alle tye billik en regverdig is, sal hy lojaliteit en toegewydheid van sy personeel verkry.
- Stabiliteit van die personeel: Gedurige personeelwisseling strek nie tot voordeel van enige organisasie nie. Dit lei tot die onderbreking van die kontinuïteit en dus tot laer produktiwiteit.
- Inisiatief: Inisiatief is die vermoë om 'n nuwe plan uit te dink en dit deur te voer. Die bestuur moet inisiatief by die werkers kan aanmoedig.
- "Espirit de Corps": Hierdie beginsel dui op harmonie, moreel, tevredenheid en eenheidsgevoel by die personeel. Hierdeur ontstaan spanwerk. Hierdie toestand kan veral

bereik word deur gesonde kommunikasie.

Die feit dat Fayol beginsels soos billikheid, beloning en "esprit de corps" daargestel het, wat afgespits is op motivering, werkgeluk, tevredenheid en eenheidsgevoel by die personeel, toon dat hy die waarde van gesonde interpersoonlike verhoudings, en die goeie gevolge daarvan, terdeë besef het.

Fayol het geglo dat sy bestuursfunksies en -beginsels pertinent onderrig moes word en nie algaande deur ervaring uit die praktyk moes ontstaan, soos dit destyds aan die orde van die dag was nie (Kerr, 1979, p. 4).

h Verdere bydrae van Fayol was dat hy ses tipes handeling in h onderneming onderskei het. Hier volg h opsomming van hierdie handeling:

- tegniese handeling: produksie, verwerking, omvorming;
- kommersiële handeling: koop, verkoop, ruil;
- finansiële handeling: kapitale innames en besteding;
- sekuriteit: beveiliging van goedere en persone;
- rekeningkundige handeling: balansering, prysbepaling, ens.;
- bestuurshandeling: beplanning, organisasie, ens.
(Reynders, 1963, p. 165).

2.3.2 Die Menseverhoudingskool (ongeveer 1900-1945)

Uit voorafgaande bespreking kan afgelei word dat Taylor die klem op effektiwiteit by die werker laat val het, terwyl Fayol weer produktiwiteit beklemtoon het. Omdat die klem te sterk op die saaklike gedeelte van bestuur geplaas is, terwyl die menslike aspekte verwaarloos is, het daar h derde fase in die bestuursdenke ontstaan, naamlik die mense-

verhoudingskool. Die grondliggende filosofie van hierdie skool was dat gelukkige werkers meer produktiewe werkers is (Kerr, 1979, p. 6).

Die bydraes van Follett, Mayo en Roethlisberger tot hierdie denkrigting, sal nou kortliks toegelig word.

2.3.2.1 Mary Parker Follett (1865-1933)

Sy het belanggestel in die menslike fasette van bestuur. Sy het navorsing gedoen oor bestuursbeginsels wat 'n vaste basis sou verskaf vir 'n standvastige, geordende vooruitgang van menslike geluk. Haar teorie en bevindings is gevorm na aanleiding van 'n studie van 'n groot aantal besighede en ondernemings (Metcalf, et al., 1940, p. 7).

Haar belangstelling in mense het veroorsaak dat sy dit haar taak gemaak het om die sosiale wetenskappe op praktiese wyse toe te pas in die bestuurswese.

Haar filosofie kan soos volg opgesom word: Enige organisasie se beleid moet gegrond wees op die erkenning van die motiverende behoeftes van die individu en die groep. Sy het geglo aan 'n demokratiese benadering, geïmplementeer deur intelligente organisasie en administrasie tot 'n eerlike integrasie van alle standpunte. Elke individu binne 'n organisasie moet gemotiveer word en moet voel dat hy van waarde is beide as mens en as effektiewe lid van sy groep (Metcalf, et al., 1940, p. 9).

Follett het 'n waardevolle bydrae gelewer deur haar navorsing oor groepbedrywighede binne 'n organisasie. Volgens haar moet elke individu hom identifiseer met 'n groep en deur die groep aanvaar en opgeneem word: "Man discovers his true nature, gains his true freedom only through the group" (Kerr, 1979, p. 6).

In die volgende hoofstuk sal die belangrikheid van groep-interaksie vir interpersoonlike verhoudingstigting van nader beskou word.

2.3.2.2 Elton Mayo en F.J. Roethlisberger

Mayo het in April 1927, in samewerking met Roethlisberger, toegetree tot navorsing wat deur navorsers van die "Western Electric Company" uitgevoer is. Lede van die "Hawthorn Werke", 'n Chicago-tak van die "Western Electric Company", het vir drie jaar navorsing gedoen oor die invloed van beligting op die produktiwiteit van werkers. Hulle kon egter nie noemenswaardige resultate aanteken nie.

Mayo het tot die navorsing toegetree en 'n meer wetenskaplike benadering is gevolg. 'n Groep werkers is in 'n afsonderlike eksperimentele vertrek geplaas en deur navorsing wat oor die tydperk vanaf 1927 tot 1932 uitgevoer is, is hulle aan verskillende werksomstandighede onderwerp en hulle produksie is daarna bepaal. Mayo het behalwe beligting, ander veranderlikes bygebring soos uitputting, verveeldheid, verversings, ens. Die bevinding was dat variasies in fisiese werksomstandighede geen betekenisvolle invloed op die produktiwiteit van die werkers gehad het nie.

In September 1928 is die eerste deurbraak egter gemaak met die invoering van die "interview"-program (Mayo, 1960, p. 62). Elke oggend is begin deur kort samesprekings te voer oor * die voorgenome dagtaak. Tydens hierdie sessies is vrye bespreking toegelaat. Die produksie het merkbaar begin verbeter.

Die navorsing is voortgesit en daar is vasgestel dat werkers positief gereageer het op die spesiale aandag en erkenning * wat hulle ontvang het van die navorsers (Kerr, 1979, p. 6).

Mayo (1960, p. 65) beskryf die faktore wat 'n rol gespeel het in hierdie gesindheidsverandering soos volg:

"Important factors in the production of a better mental attitude and greater enjoyment of work have been the greater freedom, less strict supervision and the opportunity to vary from a fixed pace without reprimand from a gang boss.

The operators have no clear idea as to why they are able to produce more in the test room; but as shown in the replies to questionnaires.....there is the feeling that better output is in some way related to the distinctly pleasanter, freer, and happier working conditions"

Met hierdie belangrike bydrae wat vir die eerste keer in 1933 deur Mayo geboekstaaf is en in 1939 deur Roethlisberger, het hierdie persone Follett se teorie oor die mag van die werkgroep onderskryf. Hulle waarnemings het daartoe gelei dat hulle die werkgroep as sosiale sisteem geïdentifiseer en beskryf het. Hierdie sosiale sisteem is verantwoordelik vir die totstandkoming van 'n informele struktuur van verhoudings en gedragskodes, wat 'n besliste uitwerking op die vlak van produktiwiteit van die organisasie het (Kerr, 1979, p. 6). Mayo se belangrikste bydrae lê daarin dat hy inspraak vir die werkers by die bestuur bepleit het. Hy het ook beter kommunikasie tussen bestuur en werker bevorder: "The behavior of workers,....., cannot be studied fruitfully apart from the behavior of management; one affects and is affected by the other; they are mutually interdependent" (Mayo, 1960, p. xii).

Dit is met hierdie insig dat Mayo 'n belangrike deurbraak gemaak het deur die verbetering van die verhouding tussen werkgewer en werknemer. Die uitwerking wat hierdie insig op die produktiwiteit van die werker gehad het, word treffend weerspieël in die woorde van een van Mayo se medewerkers, Smith: "..... again and again, after all manage-

ment's experts had gone into a work department to improve its productivity and succeeded in raising it only zero to two per cent, he had gone in and listened to and talked with the workers, and productivity had increased so 20 to 40 per cent" (Mayo, 1960, p. x).

Die menseverhoudingskool het 'n nuwe dimensie aan bestuur gegee. Die menslikheidsaspekte het onder die aandag gekom en die grondslag is gelê tot die verbetering van interpersoonlike verhoudings tussen die werkgewer en werknemer.

Die bestudering van faktore soos persoonlike, psigiese en fisiese welstand het nuwe status gekry en deel geword van bestuur. As gevolg hiervan het die menslike aspekte in die bestuurswese skerp onder die fokus van navorsers gekom. Faktore soos motivering, identifisering met die organisasie, aanlegtoetse, voorligting, kompensasie, werksomstandighede, groepsgedrag en kommunikasie het onder die soeklig gekom. Teorieë is hierna geformuleer wat uiteindelik weer 'n bydrae tot beter bestuur gemaak het (Kerr, 1979, p. 5).

2.3.3 Die Behavioriste of Neo-klassici

Die belangrikste kritiek wat die aanhangers van die behavioristiese bestuurskool op die benaderings van die wetenskaplike bestuurskool en menseverhoudingskool gehad het, was dat hulle bestuursbenadering te veel van 'n toevallige karakter openbaar het. Daar was volgens hulle mening 'n gebrek aan wetenskaplike, formele strukturering in die bestuur van 'n organisasie.

Deur 'n noukeurige studie te maak van al die komponente wat, volgens hulle, die bestuur van 'n organisasie gekonstitueer het, het hulle gepoog om so 'n formele struktuur daar te stel. Dit het egter meegebring dat die perspektiewe bygevoeg moes word wat ontleen is by deelwetenskappe soos die

sielkunde, sosiologie, die politieke wetenskappe en ekonomie.

Hierdie benadering verskil van ander behavioristiese wetenskappe daarin dat dit sterk gefokus het op arbeidsgedrag binne formele organisasies (Hoy en Miskel, 1978, p. 11).

Hier volg nou 'n kort samevatting van die bydraes van drie belangrike navorsers wie se benadering tuis behoort by hierdie denkskool:

2.3.3.1 Chester I. Barnard

Barnard se bydrae lê in sy siening van die bestuurswese, wat beskryf word in sy boek "Functions of the Executive" wat in 1938 gepubliseer is. Hierdie boek is die resultaat van waarnemings wat hy gemaak het gedurende sy loopbaan as president van die "New Jersey Telephone Company" in die 1930's (Wickesberg, 1966, p. 138).

Die begrippe wat hy behandel en op sy kenmerkende wyse op oorspronklike manier omskryf, kan in twee hoofgroepe verdeel word nl.:

- Strukturele begrippe: die individu, die koöperatiewe sisteem, die formele organisasie, die informele organisasie.
- Dinamiese begrippe: vrye wil, samewerking, gesag, kommunikasie, besluitneming, dinamiese ewewig (Hoy en Miskel, 1978, p. 11).

Slegs enkele van hierdie begrippe sal kortliks beskou word.

2.3.3.1.1 Die koöperatiewe aard van 'n organisasie

Barnard het die koöperatiewe aard van 'n organisasie beklemtoon. Sy aanname berus op die beginsel dat individue se

tekortkominge deur die samewerking van die individue binne die organisasie oorkom kan word.

Die voortbestaan van 'n organisasie berus op twee voorwaardes: effektiwiteit en doeltreffendheid. Hy sien effektiwiteit as die mate van aanpassing tussen die organisasie en sy milieu. Doeltreffendheid is die wyse waarop die samewerking van die werkers verkry word (Barnard, 1938, p. 46).

2.3.3.1.2 Formele organisasie

Volgens Barnard is 'n organisasie altyd 'n onpersoonlike sisteem van gekoördineerde menslike inspanning, waarvan die doelstellings altyd die saambindende en koördinerende faktor is. Die noodsaaklikheid van persoonlike gewilligheid, effektiwiteit en doeltreffendheid met die oog op die instandhouding van die integriteit van die doelstellings en die kontinuiteit van bydraes, is volgens hom altyd teenwoordig in 'n formele organisasie (*ibid.*, p. 81).

2.3.3.1.3 Informele organisasie

Barnard (*ibid.*, p. 123) wys daarop dat dit 'n waargenome feit is dat persone neig om dikwels op informele wyse met mekaar kontak te maak. Hierdie verhoudings is nie deel van of word nie beheer deur enige formele organisasie nie. Hierdie groeppvorming staan bekend as die informele organisasie.

Alhoewel hier nie sprake is van gemeenskaplike doelstellings nie, oefen hierdie groepe tog bepaalde invloede uit. Aangesien hierdie invloede seggenskap het met betrekking tot die interpersoonlike verhouding tussen skoolhoof en persoon in die skoolsituasie, word die aandag daarop gevestig. Hieroor sal later meer gesê word.

Barnard beskou die koördinerings van handelinge as die belangrikste funksie van 'n bestuurder. Hierdie koördinerings lei tot die sintese van die fisiese, biologiese en sosiale komponente van die organisasie. Hy het egter kritiek op die feit dat: "The problems of mutual adjustment are outside these specific fields" (ibid., p. 290). Dit is sy mening dat dinge dikwels skeefloop binne 'n organisasie omdat die bestuur nie al die relevante faktore in aanmerking neem nie:

".....much sheer lack of good sense in human relations is to be explained by the history of the sciences. There is no science of organization or of co-operate systems; and the development of the sciences called social has clearly lagged far behind those called physical and mathematical" (ibid., p. 290).

Hiermee toon Barnard aan dat die studie van interpersoonlike verhoudings nog nooit op wetenskaplike wyse aangepak is nie.

2.3.3.2 Herbert A. Simon

Simon was 'n Amerikaanse politieke en sosiale wetenskaplike. Hy het in 1947 sy boek "Administrative Behaviour" gepubliseer. Hy het Barnard ondersteun in sy siening dat organisasiebestuur meer gestruktureerd behoort te wees as wat, soos hy gemeen het, die menseverhoudingskool dit sou wou hê. Hulle sou, so het hy geredeneer, beswaar hê teen maksimum standardisering en die instelling van geroetineerde werksgedrag. Hy sê: "A completely unstructured situation to which one can apply only the most general problem-solving skills, without specific rules or direction, is, if prolonged, painful for most people. Routine is a welcome refuge from the trackless forests of unfamiliar problem spaces" (Barnes, Fogg, Stephens & Titman, 1970, p. 56).

Ook die wetenskaplike bestuurskool het nie sy kritiek ontwyk nie. Hy het beweer dat hulle teorie op spreuke gebaseer was: "...not unlike those used by a Ubangi medicine man to discuss disease" (Soos aangehaal deur Hoy, e.a., 1978, p. 12).

Simon se belangrikste bydrae lê in sy studie van besluitneming. Hy het administrasie gesien as 'n proses van rasionale besluitneming wat die gedrag van die lede van die organisasie beïnvloed. Hy stel hierdie siening soos volg: "What is a scientifically relevant description of a organization? It is a description that, so far as possible, designates for each person in the organization what decisions that person makes, and the influence to which he is subject in making each of these decisions" (soos aangehaal deur Hoy, e.a., 1978, p. 12).

Die belangrike invloed wat besluitneming op interpersoonlike verhoudings het, sal in hoofstuk III aangetoon word.

2.3.3.3 Chris Argyris

Argyris het in sy boek "Personality and Organization" wat in 1957 verskyn het, die gedrag van individue in organisasies beskryf. Hy het voortgebou op die begrippe formele en informele organisasie.

Hy het die begeertes en strewes van die werkers van sy tyd besef. In die verband sê hy: "the human personality is an organism that is always actualizing itself" (Argyris, 1957, p. 62). Nou haal hy egter 'n werker van sy tyd aan wat die dilemma wat onder werkers geheers het, tipeer: "We try to keep our personality out of the job" (ibid., p. 62).

Die rede vir hierdie gesindheid sien Argyris in die invloed wat die *formele organisasie* op die werker uitoefen. Hy

lei af dat daar bepaalde basiese inkongruensies is tussen die groeitendense van 'n gesonde persoonlikheid en die eise wat die formele organisasie stel (ibid., p. 66).

As die beginsels toegepas word, soos wat die definisie van 'n formele organisasie stipuleer, sal die werkers volgens Argyris in 'n milieu werk waar:

- hulle voorsien word van minimale kontrole oor hulle eie werksdagmilieu;
- van hulle verwag word om passief, afhanklik en onderge-skik te wees;
- van hulle verwag word om slegs kortsigtige perspektief te hê;
- hulle aangemoedig word om slegs 'n paar vaardighede wat min eise stel aan te leer;
- van hulle verwag word om te produseer onder omstandighede wat noodwendig sal lei tot psigologiese mislukking (ibid., p. 667).

Na die mate wat die behoeftes van die individu en die formele organisasie nie kongruent is nie, sal die individu neig om frustrasie, konflik en gewaarwording van mislukking te voel. Hulle sal aanpassings hiervoor maak deur verlating, hulle pad op die leer opwaarts te werk, hulle leefwêreld te verwing deur verdedigingsmeganismes soos apatie, gebrek aan belangstelling, swakker produksie of die stig van *informele groepe* wat die oorsaak van die konflik kan teëstaan (ibid., p. 118).

Die *informele groep* bied op die volgende wyse ontvlugting uit die formele organisasie:

- Dit verminder sy gevoel van afhanklikheid, onderdanigheid, onderdergeskiktheid en passiwiteit teenoor die bestuur.

- Dit verminder die moontlikheid dat hy die slagoffer kan word van arbitrêre eensydige aksies van die persone met mag. Dit verhoog die moontlikheid tot selfverantwoordelikheid.
- Dit stel hom in die geleentheid om van sy opgekropte gevoelens ontslae te raak, wat ontstaan het op grond van die formele organisasie, dominerende leierskap, bestuurskontrole en pseudo-menseverhoudingsprogramme.
- Dit skep vir hom 'n eie informele wêreld met sy eie kultuur en waardes. Hier kan hy psigologiese skuiling vind en stabiliteit midde in die proses van gedurige verstelling en aanpassing by die formele organisasie (ibid., p. 230).

Op hierdie wyse help die informele organisasie om die basiese oorsake van konflik, frustrasie en mislukking te verminder. Soms, as die informele gedrag sy doel bereik het, sal dit neig om minder antagonisties teenoor gedrag te wees wat deur die formele organisasie verlang word. "However, it is a basic conclusion of this analysis that the apparently incongruent behavior on the part of the employees coerced by the informal organization is necessary if healthy individuals are to maintain a minimum level of health and if the formal organization is to obtain optimum expression of its demands" (ibid., p. 230).

'n Saak wat die behavioristiese denkskool beslis sterk na vore bring, is die feit dat die formele organisasie die behoeftes van die werkers terdeë in aanmerking moet neem. Swak bestuur, dominerende leierskap en onderdrukte menswaardigheid en inisiatief lei tot antagonisme. Op hierdie wyse ontstaan vyandigheid by die informele groepe wat uiteindelik, in stede daarvan om 'n waardevolle bondgenootskap te word, 'n negatiewe invloed op produktiwiteit sal hê.

2.3.3.4 Segwaarde van hierdie bydraes vir die onderwys- bestuurder

h Belangrike bydrae wat hierdie navorsing vir die onderwysbestuurder aan die lig bring is dat groter werktevredenheid lei tot beter produktiwiteit.

Aangesien beoog word om later in hierdie studie aan te toon dat die skoolhoof wel h bestuurstaak verrig, is bogenoemde bevinding dus ook relevant vir skoolbestuur. Die omsien na onderwysersbehoefte moet, in die lig hiervan, gesien word as integrale deel van skoolbestuur.

Verder voldoen die skool ook aan die vereistes wat Barnard aan h formele organisasie stel (sien 2.3.3.1). Vir die skool geld ook dat die doelstellings, die koördinerende en saambindende faktor is. In sy strewe na effektiewe doelwitbereiking is die skoolhoof afhanklik van die persoonlike gewilligheid van sy onderwysers. Een van die belangrikste bestuurstake van die skoolhoof is gevolglik ook die koördinering van menslike handeling (sien 2.3.3.1). Laasgenoemde is egter onmoontlik sonder gesonde interpersoonlike verhoudings.

Ook die informele organisasie is relevant. Die onderwysers skakel ook op informele wyse met mekaar en hierdie verhoudings word nie beheer deur die formele skoolorganisasie nie. h Skoolhoof moet deeglik kennis neem van die aard en ingesteldheid van die informele organisasie. Ook by h skool kan die informele organisasie bydra tot die vermindering of vermeerdering van konflik, frustrasie en mislukking, na gelang van die aard van die interpersoonlike verhouding met die skoolhoof (sien 2.3.3.3).

Uit die voorafgaande word dit nou duidelik dat die behandelde navorsingsbydraes ook seggenskap het vir die skoolhoof in die uitvoering van sy bestuurstaak. Die onder-

soek sal hom trouens daarop toespits om te probeer vasstel tot watter mate effektiewe onderwysbestuur afhanklik is van gesonde interpersoonlike verhoudings tussen skoolhoof en onderwysers.

Daar sal nou oorgegaan word tot die bespreking van enkele bestuursteorieë wat ook lig kan werp op die rol wat interpersoonlike verhoudings in bestuur speel.

2.4 ENKELE BESTUURSTEORIEË

Voordat oorgegaan word tot die bespreking van die teorieë moet hier opgemerk word dat slegs enkele teorieë kortliks toegelig sal word. Hiermee word beoog om die plek van interpersoonlike verhoudings in skoolbestuur te bepaal.

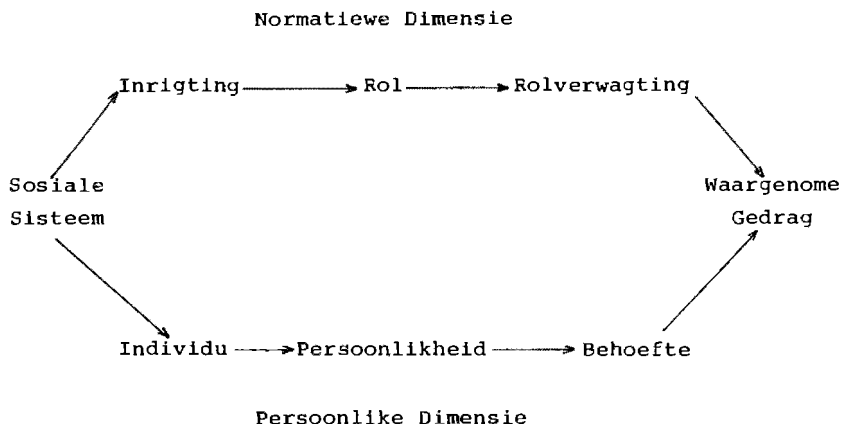
2.4.1 Die sosiale stelsel-teorie

Volgens die sosiale stelsel-teorie word die skool gesien as 'n komplekse, interaktiewe en dinamiese sosiale sisteem (Lipham & Hoeh, 1974, p. 5).

Struktureel word die skool beskou as 'n unieke, sosiale sisteem binne die hiërargie van sosiale sisteme in die skool-distrik. Die interpersoonlike verhoudings binne die skool is dié van meerdere,parallele en ondergeskikte. Hierdie hiërargie van verhoudings baan die weg tot die toekenning en integrering van personeel en fisiese middele ten einde die doelstellings van die skool te verwesenlik.

In die skool as sosiale stelsel is twee fenomene betrokke wat skematies soos volg voorgestel kan word (Anderson, 1972, p. 34):

FIGUUR 2.1 DIE SKOOL AS SOSIALE STELSEL: DIE GETZELS-GUBA
MODEL



Die eerste fenomeen waarna verwys is, is die skool (inrigting) self met sy bepaalde rolle en rolverwagtings, waar dit gaan om die saaklike, naamlik die verwesenliking van doelwitte. Tweedens, is daar die onderwysers (individue) binne die sisteem, met hulle bepaalde persoonlikhede, behoeftes en ingesteldhede (Lipham, e.a., 1974, p. 49).

Die optrede van die onderwyser binne hierdie sosiale stelsel moet gesien word as 'n funksie van die volgende hoofelemente: die skool, die rol en die verwagtings wat saam die normatiewe dimensies vorm; die onderwyser, die persoonlikheid met sy behoeftes en ingesteldhede, wat die persoonlike dimensie van die skool vorm.

Dit is die taak van die skoolhoof om die verwagtings wat in die skool gekoester word en die behoeftes of ingesteldhede van die onderwysers tot so 'n mate met mekaar te versoen dat dit dien tot voordeel van beide, die skool en die onder-

wyser (ibid., p. 59).

Hierdie teorie illustreer hoe sterk verhoudingstigting in die skoolhoof se taak figureer. Volgens hierdie teorie moet die skoolhoof as bestuurder dit sy strewe maak om deur middel van sy verhoudings met sy personeel bepaalde sosiale gedrag by hulle te genereer wat vir sy skool produktief en effektief is, maar tegelyk vir die individu doeltreffend en belonend is.

2.4.2 Die waardeteorie

Die skoolhoof handhaaf noue betrekkings met sy gemeenskap. Die gemeenskap daarenteen koester bepaalde verwagtings van die skool (Lipham & Hoeh, 1974, p. 6). Een van die verwagtings van die gemeenskap is dat die skool die algemene waardes wat deur die gemeenskap gehuldig word sal respekteer en handhaaf. Sommige kernwaardes is relatief blywend. Dit sluit in demokrasie, individualisme, gelykwaardigheid, regverdigheid, e.a.

Dit word van die skoolhoof verwag om homself op hoogte te hou van veranderende sekulêre en operasionele waardes en om dienoooreenkomstige realistiese en ewewigtige aanpassings in sy beleid te maak.

Opvoedkundige verwagtings van 'n gemeenskap is verwant aan die aard van die gemeenskap. Hier speel faktore soos geografiese ligging, opvoedingspeil, beroep, sosiale klas, godsdiens en politieke waardes binne die gemeenskap 'n rol.

Kennis van 'n individu se persoonlike waardes sal lei tot begrip van sy standpunte en dus onteenseglik 'n invloed uitoefen op die interpersoonlike verhoudings. 'n Groot mate van eensgesindheid oor waardes werk bevrugterend in op gesonde interpersoonlike verhoudings en lei tot uitset-veranderlikes soos vertroue in leierskap, tevredenheid, effek-

tiwiteit, doeltreffendheid en moreel. Die aard van sy waardes beïnvloed ook die besluite wat 'n skoolhoof sal neem (ibid., p. 87).

2.4.3 Die organisasieteorie

Die uitgangspunt van die organisasieteorie is dat baie energie aangewend word op die bemeestering van die lewe binne kontemporêre organisasies. Tog word min pogings aangewend om die organisasie self te verstaan.

'n Skoolhoof behoort vertrou te wees met klassieke bestuurskonsepte soos die volgende: burokratiese struktuur, mag-verhoudings en meganismes om koördinasie te bereik soos eenheid van gesag, omvang van kontrole en gesagstruktuur.

Onder 2.3.3.1 is reeds daarop gewys dat die skoolorganisasie twee strukture openbaar, die formele en informele organisasie.

Die formele organisasie is, volgens die organisasieteorie, kompleks en formeel en ingestel op uitkomst soos aanpasbaarheid, produktiwiteit, effektiwiteit en werkstevredenheid.

Die informele organisasie bemoei hom weer met die aard van die bestuursklimaat van die skool. Hier gaan dit daarom of die werksmilieu oop, outonoom, gekontroleerd, familiêr, outoritêr of geslote is (ibid., p. 7).

In terme van interpersoonlike verhoudings is "oopheid" of outentiekheid van gedrag by die skoolhoof en onderwysers noodsaaklik vir aanvaarde skoolhoofleierskap. In 'n oop klimaat sal werkstevredenheid realiseer wat aanleiding gee tot die bereiking van beide organisatoriese en individuele doelstellings (ibid., p. 7).

In sy interpersoonlike verhoudingstigting moet die skoolhoof dus kennis hê van beide die formele sowel as die informele organisasie asook die wyse waarop die onderwysers betrokke is by hierdie organisasies.

Presthuis (ibid., p. 103) verdeel die personeel in drie hoofgroepe:

- die "vooruitstrewendes" wat harde werkers is en wie se siening kongruent is met organisatoriese doelstellings;
- die "ongeërgdes" wat nie veel erg het aan die doelstellings nie, die wat "slegs hier werk";
- die "ambivalentes" wat graag 'n sukses wil maak maar óf nie weet hoe nie, óf nie lus is nie.

2.4.4 Die rolteorie

'n Groot hoeveelheid literatuur oor skoolhoofskap hou hom besig met die vraag: watter rol behoort 'n skoolhoof te vervul?

'n Skoolhoof wat kennis dra van andere se rolverwagtings van hom in sy roepingsvervulling, het 'n belangrike stap geneem in die rigting van effektiewe hoofskap. Die hoof kom met 'n verskeidenheid groepe, of verteenwoordigers van groepe, in kontak tydens die uitoefening van sy taak. Hierdie groepe sal in hoofstuk III bespreek word. Wat hier egter van belang is, is dat kennis van verwagtinge wat deur elke groep van hom gekoester word, hom beter daartoe in staat stel om te verstaan, aan te pas, wysigings aan te bring en om sy betekenisvolle sosiale rol suksesvol te vervul (Lipham, e.a., 1974, p. 8).

Verwagtings wat gekoester word, lei tot spanning by die betrokke persone en kan ook tot konflikte lei indien daar betekenisvolle verskille bestaan tussen die geïdealiseerde rolgedrag van die hoof en sy werklike rolgedrag. Sulke

konflikte kan uit die aard van die saak lei tot ontoereikende interpersoonlike verhoudings tussen die hoof en sy personeel (ibid., p. 8).

Na 'n kort oorsig van die geskiedenis van bestuur en na beskouing van enkele bestuursteorieë, sal daar nou meer spesifiek gekyk moet word na die skoolhoof as bestuurder. Die vraag wat in hierdie verband beantwoord sal moet word, is: kan die skoolhoof as 'n bestuurder beskou word?

Om 'n antwoord op hierdie vraag te kry, moet die aard van bestuur en van bestuursfunksies vooraf eers beskou word. Daarna sal dan meer spesifiek na die bestuursfunksies van die sekondêre skoolhoof gekyk word.

2.5 DIE SEKONDÊRE SKOOLHOOF AS BESTUURDER

2.5.1 Inleiding

Oor die kwessie van die verskil tussen bestuur en administrasie heers daar, selfs in die kontemporêre literatuur, nog onduidelikheid.

Dit is bekend dat daar navorsers is wat die skoolhoof as administrateur beskou, terwyl ander hom weer as 'n bestuurder sien. Uit geskryfte blyk ook dikwels dat skrywers die term "administrasie" gebruik vir dieselfde funksie, wat deur 'n ander gesaghebbende, as "bestuur" beskou word.

Vir die doel van hierdie studie word die volgende standpunt gehuldig: Die skoolhoof is inderdaad 'n bestuurder van mense. Handelinge soos administratiewe funksies en organisering is hulpmiddele in sy hand om beter en doeltreffender bestuur toe te pas en veral te verseker dat die onderwysers en leerlinge op die mees effektiewe wyse bymekaar uitgebring word.

2.5.2 Die aard van bestuur

As bostaande standpunt aanvaar word, kan dit gestel word dat die bestuurder 'n belangrike taak en funksie verrig. Selfs vandag is daar te midde van alle tegnologiese en elektroniese vooruitgang geen plaasvervanger vir menslike bestuurders nie.

Die bestuurder het gewis nie 'n roetine-taak nie. Sy taak behels vele fasette wat weer besondere aanleg en talente vereis. Daarom bly die bestuurder en sy bestuursfunksies van kardinale belang in die doelwitbereiking van 'n produktiewe instansie (vgl. Marx, 1979, p. 54).

Sedert die bestuurswese deur navorsers bestudeer is, het daar al verskeie definisies na vore gekom wat poog om die aard van bestuur te omskryf. Sommige van die definisies is omvattend, ander weer baie eenvoudig.

Hier volg enkele definisies:

Glatte (1972, p. 5) definieer bestuur soos volg: "Management is the process of securing decisions about what activities the organisation will undertake, and mobilizing the human and material resources to undertake them".

Marx (1979, p. 56) definieer bestuur weer soos volg: "Bestuur is die proses waardeur persone in bevel van menslike aktiwiteite moet toesien dat alle hulpbronne so doeltreffend moontlik gebruik word ten einde in bepaalde behoeftes te voorsien en spesifieke doelwitte te bereik."

Krajewski, et al. (1980, p. 39) se definisie: "Managing is working with and through people - both individually and in groups - to accomplish organizational goals."

Waar dit dus, volgens die definisies, in bestuur gaan om die vasstelling van doelwitte en die inwerkingstelling van doelwitbereiking deur die doeltreffende aktivering van mense en fisiese hulpbronne, omskryf die definisie van Glatter die aard van bestuur die duidelikste.

2.5.3 Die skoolhoof as bestuurder

Al die samehange wat bestuur konstitueer, soos blyk uit die definisies onder 2.5.2, kan nou deurgetrek word na die taak van die skoolhoof. In sy roepingsvervulling voer hy bevel oor sy personeel en die aanwending van menslike en fisiese hulpbronne. In die skool word verder ook opvoedkundige doelstellings nagestreef. Daar kan dus tot die gevolgtrekking gekom word dat die skoolhoof 'n bestuurstaak het.

Gorton (1976, p. 43) konstateer dat die belangrikste taak van die skoolhoof is om die hulpmiddels tot sy beskikking so te organiseer en administreer dat die skool se doelstellings en doelwitte suksesvol bereik kan word.

Marx (1979, p. 57) wys daarop dat dit nie slegs die persone is wat in bestuursposte staan wat bestuurswerk doen nie. Hy stel dit soos volg: ".....alle persone in toesighoudende poste, maak nie saak op watter hiërargiese vlak die persone werksaam is of wat die aard en omvang van die aktiwiteite is nie, doen bestuurswerk. Elke persoon wat leiding moet neem, doelwitte moet nastreef, reëlins moet tref, besluite moet neem, verantwoordelikheid moet dra en/of beheer oor die uitvoering van werk moet uitoefen, doen bestuurswerk."

In die lig van hierdie argument, en ook van die definisies hierbo, word dit duidelik dat ook die onderwyser 'n bestuurspos beklee. Kragtens sy roepingsvervulling oefen hy beheer

uit oor die werkingesteldheid van sy leerlinge as opvoedlinge. Dit geld ook in die gevalle waar die onderwyser beheer moet uitoefen oor die handeling van junior kollegas.

2.5.4 Die aard van bestuursfunksies

Bestuur is nie slegs teoretiese aangeleentheid nie, daar moet ook kennis geneem word van die pragmatiese sy van bestuur, naamlik die in-funksie-gaan van die bestuurstaak.

Glatter (1972, p. 5) wys daarop dat bestuursopleiding in die VSA daartoe neig om die klem te veel te plaas op analitiese vaardighede soos besluitneming, probleemoplossing, ens. ten koste van handelingsvaardighede vir die implementering van die besluite, wat onder andere ook insluit die vermoë om invloed uit te oefen op ander mense.

Hoe dit ookal sy, die belangrike punt wat na vore gebring word, is die feit dat bestuur gepaard gaan met vaardighede of handeling. In die uitvoering van sy bestuurstaak moet die skoolhoof oor bepaalde kennis beskik. Hy maak ook gebruik van bepaalde tegnieke en vaardighede om te help verseker dat die onderwys en opvoeding in sy skool suksesvol sal verloop (vgl. Brazelle, 1979, p. 30).

Gorton (1976, p. 43) stel dit dat die skoolbestuurder, deur die uitoefening van sy "administratiewe prosesse" (bestuursfunksies), beoog om sy skool se doelwitte suksesvol te bereik.

Samevattend kan dus gestel word dat, alle funksies wat die skoolhoof verrig in sy hoedanigheid as skoolbestuurder ten einde die doelstellings en doelwitbereiking in sy skool te bevorder, beskou moet word as bestuursfunksies van die skoolhoof.

Wickesberg (1966, p. 4) sê in verband met bestuursfunksies die volgende: "The executives or managers, those who are responsible for the actions of others in attaining objectives, must set objectives, seek out and recognize problems in the path of these objectives, and determine satisfactory solutions to them."

Hierdie persone het egter ook ander take. Volgens Wickesberg (1966, p. 4) sluit dit die volgende in: fasiliteite moet voorsien word, so ook materiaal, menslike vaardighede en verhoudings. Laasgenoemde sal help om die doelstellings en doelwitte te bereik en om probleme op te los. Leierskap moet voorsien word, beide binne die konteks van die organisasie en ook met betrekking tot die faktore wat die eksterne milieu konstitueer. Prestasies moet in oënskou geneem word en vergelyk word met die doelwitte, sodat korrektiewe maatreëls gereël kan word ten einde swak prestasies uit te skakel.

Die verskille tussen organisasies setel in hulle onderskeie doelstellings. Die doelstellings wat nagestreef word bepaal weer die aard van die bestuursfunksies wat die bestuurder moet verrig.

Waar hierdie studie hom besig hou met skoolbestuur, is dit van kardinale belang dat die aard van die bestuursfunksies van die sekondêre skoolhoof vervolgens kortliks bespreek sal word:

2.5.5 Die bestuursfunksies van die sekondêre skoolhoof

Onder 2.3.1.2 van hierdie hoofstuk is reeds aangetoon dat Fayol die bestuursfunksies gereduseer het tot ses hoofbestuursfunksies. Onder elke bestuursfunksie het hy dan weer verskeie sub-funksies onderskei.

Hierdie indeling van Fayol word vandag nog tot 'n groot mate in Europa gebruik (Fisch, 1964, p. 37). Uit die aard van

die saak sal hierdie bestuursfunksies nie net so op die onderwys oorgedra kan word nie. Nogtans is die ses sub-funksies wat hy onder "bestuur" beskryf het nog steeds as bestuursfunksies, ook vir die hedendaagse skoolhoof, van besondere belang.

Wat die opvoeding en onderwys betref, is die bestuursfunksies van die skoolhoof reeds deur verskeie persone beskryf. Tot dusver wil dit voorkom asof die opvoedkundige navorsers nie presies kan ooreenkom oor 'n eenvormige stel bestuursfunksies nie. Van die talle skrywers wat bestuursfunksies beskryf het, is onder andere die volgende: Gorton (1976, p. 45); Morgan (1976, p. 8), de Wet (1980, p. 188) en Marx (1979, p. 54).

Die rede vir die verskil in siening kan waarskynlik toegeskryf word aan die gebrek aan 'n werkbare definisie van bestuur. Om hierdie rede word bepaalde handelinge soos kommunikasie, leierskap, administratiewe take, ens. soms vir bestuursfunksies aangesien, alhoewel dit nie so is nie.

'n Ander neue-effek hiervan is ook dat die bestuursfunksies van die skoolhoof nog nie volledig beskryf is nie.

Hier volg nou 'n kort samevatting van die vernaamste bestuursfunksies wat reeds genoem is en wat as bestuursfunksies kwalifiseer:

2.5.5.1 Beplanning

Beplanning kan beskryf word as die besinning oor wêreld en maatskappij waarmee die voorafbepaalde doelstellings bereik gaan word (Deep, 1978, p. 68). Beplanning raak alle aktiwiteite wat op 'n sekondêre skool plaasvind.

Volgens Gorton (1976, p. 51) gaan dit by beplanning oor die vraag: wie doen wat met wie, oor watter tydperk ten einde

watter doel te bereik?

Volgens van der Westhuizen (1980, p. 24) word die volgende deur die skoolhoof beplan: soorte aktiwiteit, nodige middele, volgorde van aktiwiteite en vasstelling van tydskedules.

Beplanning moet dus beskou word as 'n diepgaande besinning oor strategieë, taktieke, metodes, vaardighede en kundighede wat deur die skoolhoof as bestuurder gemaak word ten einde die opvoedkundige doelstellings en doelwitte in sy skool te verwesenlik. In hierdie beplanning sal hy rekening moet hou met die mensepotensiaal sowel as ander middele tot sy beskikking binne 'n bepaalde tydspan.

2.5.5.2 Organisering

Flippo (1966, p. 64) definieer hierdie bestuursfunksie soos volg: "Organizing is the process of establishing relationships among the components of an organization for the purpose of harnessing and directing all talents in the achievement of organization objectives."

Volgens hom is die komponente van organisering: die werk wat gedoen moet word, die mense wat dit moet doen en die gereedskap wat hulle moet gebruik, dit wil sê, funksies, personeel en fisiese faktore. Die faktore wat by organisering in aanmerking geneem moet word is: verantwoordelikeid, outoriteit en toerekeningsvatbaarheid.

Organisering is die bestuursfunksie wat volg op beplanning. Dit is die toekenning van verantwoordelikhede op sinvolle wyse, die toekenning van gesag, die reëling van toesig oor die uitvoering van die taak, terugvoering en die beskikbaarstelling van die fisiese benodigdhede en fasiliteite wat nodig is vir die uitvoering van die taak (Gorton, 1976, p. 51 en Marx, 1979, p. 59).

2.5.5.3 Opdraggewing

Marx (1979, p. 59) definieer soos volg: "Bevelvoering (opdraggewing) is die element van die bestuurspraak waardeur die uitvoering van die werk deur middel van effektiewe leiding aan die gang gesit en gehou word, ten einde te verseker dat die uitvoering betyds begin en so doelmatig moontlik geskied."

Doelmatige opdraggewing impliseer ook juistheid en deeglikheid van opdragte aan persone wat die gemeenskaplike doelstellings en doelwitte moet bereik.

Ten einde sinvolle opdragte te gee, moet 'n skoolhoof in die eerste plek self deeglik op hoogte wees van die stappe wat gevolg moet word in die beoogde taak. Verder moet hy dan die opdragte duidelik, verstaanbaar, met ekonomiese aanwending van woorde, entoesiasies oordra. Verder moet hy sorg vir die nodige begeleiding tydens die implementering en vir effektiewe kontrole. Terugvoering oor die wyse waarop opdragte uitgevoer is, moet ook aan die personeel verskaf word (vgl. Marx, 1979, p. 59).

2.5.5.4 Koördinerings

Hierdie bestuursfunksie behels die handeling van die skoolhoof om alle fasette van 'n taak te harmoniseer sodat die taak glad sal verloop, die betrokke mense tot 'n spanaksie saamgebind word en doelwitbereiking sodoende vergemaklik word. Die fasette van die taak waarna verwys word, sluit onder andere in, die wyse van aanpak, eenvormigheid van standaarde, hulpmiddele wat aangewend word, tydsberekening, asook vordering wat gemaak is op die weg na doelverwesenliking (vgl. Marx, 1979, p. 65).

2.5.5.5 Kontrole en beheer

Die sekondêre skoolhoof word deur owerhede en die ouergemeenskap verantwoordelik gehou vir alles wat in sy skool gebeur binne die konteks van die onderwysprogram. Uitoefening van kontrole is daarom 'n bestuursfunksie om te verseker dat hy op hoogte en in beheer van gebeurlikhede bly. Die term "beheer" word deur Marx (1979, p. 60) soos volg beskryf: "Beheer is die element van die bestuurstaak waardeur die uitvoering van die planne gekontroleer en gereguleer word, sodat verseker kan word dat die uitvoering ooreenkomstig die neergelegde planne plaasvind en die gestelde doelwitte inderdaad bereik word."

De Wet (1980, p. 194) wys daarop dat beheer oor onderrig reeds begin by die toesegging van onderwysers aan spesifieke groepe leerlinge na gelang van hulle opleiding, ervaring en bekwaamheid.

2.5.5.6 Besluitneming

Gorton (1976, p. 50) wys daarop dat besluitneming een van die bestuursfunksies is wat die skoolhoof die meeste uitoefen. Dit kom neer op die maak van keuses tussen alternatiewe. Diagnose, vooraf, is essensieel en raad moet dikwels ingewin word.

Die besluit wat geneem word hang nou saam met die situasie. Die skoolhoof se probleem is om 'n besluitproses te kies wat 'n kans het om op 'n effektiewe besluitneming uit te loop, soos Vroom (Hersey en Stinson, 1980, p. 65) aantoon. Vroom wys verder daarop dat daar drie tipes uitkomstes is wat die uiteindelijke effektiwiteit van besluitneming beïnvloed, naamlik:

- die kwaliteit of rasionaliteit daarvan;
- die aanvaarding of verbondenheid aan die kant van die ondergeskiktes om die besluit effektief uit te voer;

- die hoeveelheid tyd benodig om tot die besluit te kom.

Hy vind geen bewyse dat groepsbesluite altyd meer effektief is as individuele besluite nie.

Cross (1980, p. 9) het 'n ondersoek na twee aspekte van besluitneming by skoolhoofde onderneem, naamlik:

- die oorsprong van probleme of sake waaroor besluite geneem moet word;
- wie geraadpleeg word voordat die skoolhoof sy besluit neem.

Hieronder volg 'n weergawe van Cross se bevindings:

TABEL 2.1 OORSPRONG VAN PROBLEME

<u>Oorsprong</u>		
Probleem onder die aandag gebring deur	f	%
ondergeskiktes	44	51
self	19	22
buitengewoon	15	18
owerhede	7	8
gelykes	1	1
	86	100

Die bron wat die meeste probleme onder die aandag van die skoolhoof bring, is die ondergeskiktes. Hierdie bevinding onderstreep die belangrikheid van tweerigting-kommunikasie tussen die skoolhoof en sy ondergeskiktes.

Cross het verder bevind dat 'n skoolhoof hom tot die volgende bronne vir informasie wend alvorens hy besluite neem (ibid., p. 9).

TABEL 2.2 BRON VAN INFORMASIE

besluit self	63
ander bronne	19
soek informasie by ondergeskiktes	18
	100

Omdat skoolhoofde daaglik so baie besluite moet neem, moet die meeste besluite vinnig geneem word en kan hoofde nie bekostig om hiper-demokraties te wees in sy raadpleging nie. Volgens Cross kan die besluitnemingspatrone van skoolhoofde gekarakteriseer word as reaktief, vinnig en moontlik sterk beïnvloed deur sy ondergeskiktes. Daarmee verwys hy na die wyse waarop ondergeskiktes probleme aan die hoof stel, wat selde objektief of op neutrale wyse sal geskied (Cross, 1980, p. 9).

2.5.5.7 Delegering

In 'n groot sekondêre skool kan die hoof onmoontlik nie alle take self verrig nie. Gevolglik moet hy van sy pligte, verantwoordelikhede en take oordra aan sy personeellede om sodoende sy eie doeltreffendheid as skoolhoof te kan verhoog. Dit moet egter verstaan word dat die verantwoordelike van die verloop en eindresultaat nog steeds by die skoolhoof berus. Oordeelkundige delegering vereis deeglike besinning vooraf. Die skoolhoof moet hom ook op hoogte stel van elke personeellid se bekwaamhede en besondere aanleg. Wanneer delegering onsuksesvol uitgevoer word, bring dit oorraging of onderraging en frustrasie by die personeel mee. Dit skaad die interpersoonlike verhoudings en bemoeilik die hoof se kontrole aansienlik (Kleynhans, 1980, p. 5).

Bester (1970, p. 37) onderskei tussen die volgende metodes van delegering:

- Lineêre metode: hiervolgens geskied delegering ooreenkomstig senioriteit sonder inagneming van talent of bekwaamheid.
- Lineêr-konsentriese metode: die hoof delegeer spesifieke pligte aan sy adjunk-hoof en departementshoofde maar, skakel egter oor ander take meer direk met bepaalde onderwysers.

Dit is belangrik dat die uitvoering van die gedelegeerde take weer deur die hoof gekontroleer word. Delegering is trouens nou verwant aan kontrole (sien 2.5.5.5) en gaan hand-aan-hand daarmee.

2.5.5.8 Evaluering en klasbesoek

In Daniël 5:27 is God se boodskap aan Bêlsasar: "tekêl - u is op die weegskaal geweeg en te lig gevind".

Hieruit blyk dit dat evaluering 'n funksie is wat deur God self deur die eeue toegepas word. Hierdie funksie is noodsaaklik om 'n hoë standaard van werk te handhaaf.

De Wet (1980, p. 196) beskryf evaluering soos volg: "Dit is die kwaliteitskontrole waarsonder die skool se werk nie effektief beheer kan word nie. Deur evaluering word leemtes en verdienstes geïdentifiseer en deur toesig en beheer kan verdienstes uitgebou en leemtes reggestel word."

Sonder objektiewe en eerlike stellingname deur die hoof, in 'n ontleding van waarheen sy skool op pad is, sal stagnasie of selfs regressie intree. Volgens Gorton (1976, p. 62) is daar drie terreine wat 'n hoof moet evalueer: homself, sy onderwysers en sy skoolprogram.

Evaluering van die onderwysers is haas ondenkbaar sonder klasbesoek. Hierdie is 'n delikate taak waarvan die hantering betekenis het vir interpersoonlike verhoudings. Klasbesoeke

word deur die Transvaalse Onderwysdepartement eksklusief aan skoolhoofde opgedra.

Lipham en Hoeh (1974, p. 249) doen die volgende wenke aan die hand aangaande die hantering van klasbesoeke:

- *Skep die regte klimaat by die personeel:* Die hoofdoel is om effektiwiteit te verhoog en nie om fout te vind nie.
- *Konfereer vooraf:* Stel die personeel vooraf in kennis van die kriteria en stel aan hulle wat van hulle verwag word.
- *Die observasiebesoek:* Die hoof handhaaf 'n lae profiel in die klaskamer terwyl die les gegee word.
- *Konferensie na die besoek:* Sonder terugvoering is die klasbesoek nie van veel waarde nie. Leemtes en ook goeie punte moet openlik met die onderwyser bespreek word en wenke ter verbetering moet met die onderwyser bespreek word. Daar moet egter twee-rigting kommunikasie wees tydens die bespreking en die onderwyser moet ook die geleentheid kry om te motiveer waarom hy bepaalde leer-inhoude volgens 'n spesifieke metode ontsluit het.

2.5.5.9 Indiensopleiding van onderwysers

Haasbroek (1981, p. 14) maak die volgende stelling:

".....die departementshoof en sy kollegas is sowel andragogies as pedagogies gemoeides. In eersgenoemde verband het die departementshoof 'n opgawe ten aansien van volwassenes en in laasgenoemde verband ten aansien van nie-volwassenes." As hierdie stelling waar is ten opsigte van die departementshoof kan 'n mens des te meer sê, dat daar 'n besondere verpligting van indiensopleiding en onderrigopleiding op die skoolhoof rus.

In die eerste plek moet hy aandag gee aan die leiding en opleiding van onervare onderwysers op sy personeel. Daarbenewens moet hy trag om vir al sy onderwysers so veel as moontlik geleenthede te skep om hulleself beter vir hulle taak toe te rus. Dit kan geskied deur die bywoning van kursusse, opknappingskursusse en privaatstudie. Af en toe kan die hoof ook 'n deskundige nooi om groepe personeellede toe te spreek.

Dit kan nie van die skoolhoof verwag word om homself sodanig op hoogte te stel van elke vakterrein, wat in sy skool aan gebied word, dat hy self onderrigleiding aan al sy personeel sal kan gee nie. Dit bly egter sy plig om vir hulle alle moontlike hulp te verleen.

'n Ander belangrike bestuurstaak van die skoolhoof is om aan sy bevorderbare personeellede hulp te verleen om hulle potensiaal te ontwikkel sodat hulle deur geakkumuleerde ervaring ryp kan word vir bevordering (vgl. de Wet, 1980, p. 202; Lipham, e.a., 1974, p. 247).

2.5.5.10 Inisiëring en vernuwing

Inisiëring beteken om nie maar genoeg te neem met die toedrag van sake nie, maar voortdurend vernuwing in gedagte te hou met die oog op doeltreffender weë na doelverwesenliking (vgl. de Wet, 1980, p. 187).

De Wet stel die saak so: ".....die skoolhoof (moet) voortdurend beplan, gedurig vooruit dink, pro-aktief optree en 'een stap voor die ander' wees" (ibid., p. 187).

Inisiatief beteken om bereid te wees om leiding te gee en te neem in die aanbring van veranderings. Dit vereis egter delikate hantering, want die aanbring van veranderinge vereis besondere beplanning en tegniese waaroor daar al heelwat geskryf is, omdat baie min onderwysers 'n verandering werklik verwelkom. Halloran (1978, p. 232) verduidelik

hierdie verskynsel deur vir Donald Schön aan te haal:
"Technical innovation is dangerous, disruptive and uncertain. It is the enemy of orderly, planned activity. It changes everything about the business we are in. It hurts. Let us talk about it, study it, praise it, espouse it - anything but do it."

Om dus verandering te inisieer vereis oorkoming van hierdie natuurlike weerstand wat onderwysers teen vernuwing en verandering het.

Kraft (1971, p. 238) gee die volgende paar wenke ter oorkoming van hierdie weerstand:

- Behou altyd 'n element van die bestaande vorm.
- Kry vooraf die leiers van die personeel aan jou kant.
- Konsentreer op daardie onderwysers wat op daardie tydstip nie in die hoof se goeie boekies is nie en gevolglik rede het om iets te doen om sake reg te stel.
- Moenie huiwer om opinies te vra nie, maar ontmoedig raadgewing.

Die belangrikheid om 'n vernuwingstrategie te handhaaf, veral met betrekking tot kurrikula en onderwysmetodes, is van fundamentele belang vir die bestuurstaak van die skoolhoof. Die personeel moet egter altyd deeglik geken word in die saak sodat hulle inspraak daarin kan hê en selfaktief en gemotiveerd aan die vernuwingspogings kan deelneem.

2.5.5.11 Terugvoering

By die behandeling van die klasbesoek onder 2.5.5.8 is reeds op die belangrikheid van terugvoering gewys. Daar is egter nog ander nuttige toepassings van hierdie bestuursfunksies. De Wet (1980, p. 200) wys daarop dat terugvoering 'n tegniek is wat die hoof gebruik om toesig en

kontrole uit te oefen.

Hierdie vorm van toesighouding kan op gestruktureerde wyse geskied deur dit formeel in die organisasieplan van die skool in te bou. In so 'n geval word voorsiening gemaak vir gereelde amptelike samesprekings en verslagvergaderings met spesifieke belangegroepe, of personeelvergaderings.

Daar is ook nie-amptelike maar waardevolle inligtingskanale tot die skoolhoof se beskikking soos ouers, opvoedlinge en onderwysers, in gesprek met die hoof in informele situasies.

Terugvoering uit hierdie bronne dra by om die hoof van waardevolle informasie te voorsien, wat hom weer daartoe in staat sal stel om sy bestuurstaak doeltreffend uit te voer (de Wet, 1980, p. 202).

2.5.5.12 Personeelbestuur

'n Baie belangrike faktor by goeie interpersoonlike verhoudings is die gewilligheid van die individue om in te skakel by die res van die personeel, bekwaamheid om die taak te kan verrig en algemene gedrag en optrede (Marx, 1979, p. 73).

Oordeelkundige seleksie en werwing van geskikte personeel is geen maklike taak nie en stel besondere eise van mensekennis en ervaring aan die skoolhoof. Dit is egter ook 'n feit dat die uiterlike voorkoms en optrede van 'n applikant in 'n onderhoudsituasie selfs vir die mees ervare persoon misleidend kan wees. 'n Groot verskeidenheid van oorwegings speel 'n rol wanneer persone vir 'n vakante pos oorweeg word, soos voorkoms, lewensbeskouing, kwalifikasies, persoonlikheid, ens. Soms baat dit bv. 'n hoof om eerder 'n onderwyser van gemiddelde of effens bo-gemiddelde bekwaamheid, maar met goeie interpersoonlike verhoudings aan te stel, 'n persoon wat dus suksesvol sal inskakel, eerder as om 'n persoon aan te stel wat uitstekend akademies gekwalifiseerd is,

maar nie goed met sy medemens oor die weg kom nie (vgl. Lipham, e.a., 1974, p. 237).

2.5.5.13 Dissiplinêre optrede

Dissiplinêre optrede is soms noodsaaklik vir die skoolhoof. In sy omgang met sy onderwysers moet hy egter in gedagte hou dat hy met volwassenes te doen het. Sy optrede behoort dus altyd sy respek en agting te reflekteer. Met dissipline deur selfkontrole, bereidwilligheid om eie gerief, giere, griewe en persoonlike vryhede soms ondergeskik te stel aan die bereiking van die gesamentlike doelstellings, word dikwels baie meer bereik as met negatiewe dissipline, waarin van afskrikmiddels en strafmaatreëls gebruik gemaak word (vgl. Marx, 1979, p. 65).

Volgens Marx (ibid., p. 65) beteken goeie dissipline om voldoende geleentheid te gee vir herstel.

Dit beteken ook aanmoediging en erkenning van die individuele onderwyser se aandeel aan die bereiking van die opvoedkundige en onderwyskundige doelstellings.

2.6 SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING

In hierdie hoofstuk is getrag om 'n oorsig te gee van enkele aspekte van bestuurswese. Dit is gedoen deur eerstens 'n uiteensetting te gee van die historiese aanloop tot bestuur, wat gelei het tot die ontstaan van die bestuurswese as outonome wetenskap, soos dit vandag bestaan.

Daar is gewys op die navorsingsbydraes wat gemaak is deur aanhangers van die wetenskaplike bestuurskool, menseverhoudingskool en die behavioriste. Daar is aangetoon hoedat die bewuswording stelselmatig gegroei het sodat na die werker se fisiese en geestelike welsyn omgesien moet word. Ge-

noemde aspekte is onlosmaaklik deel van die bestuur van enige organisasie. Dit kan nie lukraak geskied nie, maar moet op wetenskaplik beplande wyse geskied. Die belangrike segswaarde wat die informele organisasie binne die formele organisasie het, is ook aangetoon. Die skoolhoof moet kennis neem van die informele organisasie in sy interpersoonlike verhoudingstigting.

Verder is kortliks verwys na enkele bestuursteorieë wat deurwerk na die skoolbestuurswese en wat meer spesifiek ook betrekking het op interpersoonlike verhoudings waaroor dit in hierdie studie gaan.

Die skoolhoof as bestuurder is vervolgens onder oënskou geneem met spesiale verwysing na enkele van sy bestuursfunksies. Daar is op gewys dat daar oënskynlik nie 'n behoorlike definisie van bestuursfunksies bestaan nie.

Een ooglopende leemte is die treffende afwesigheid van verwysings na *interpersoonlike verhoudingstigting as bestuursfunksie* van die skoolhoof. Ten spyte hiervan blyk dit tog uit talle geskrifte dat die belangrikheid van hierdie bestuursfunksie allerweë besef word. 'n Mens dink onder andere hier aan skrywers soos Carvell, Davis, Halloran, Hersey, Jennings, McCleary, Newell, Potgieter, Scott, Sergiovanni, Thomson en nog vele andere.

In die volgende hoofstuk sal getrag word om genoemde bestuursfunksies van nader te belig.

HOOFSTUK III

INTERPERSOONLIKE VERHOUDINGSTIGTING AS BESTUURSFUNKSIE VAN DIE SEKONDÊRE SKOOLHOOF

3.1 INLEIDING EN DOELWITTE

In hierdie hoofstuk word beoog om interpersoonlike verhoudingstigting van nader te beskou.

In die eerste plek sal die aard van hierdie handeling ondersoek word en ook hoe dit in die skoolsituasie in werking gestel word.

Daarbenewens word beoog om enkele faktore te beskou wat 'n invloed uitoefen op interpersoonlike verhoudingstigting.

Die sekondêre skoolhoof het onteenseglik 'n bestuursstaak, waarin interpersoonlike verhoudingstigting 'n belangrike rol speel. Omdat benewens die bestuursfunksies wat in hoofstuk II behandel is, interpersoonlike verhoudingstigting nog nie as bestuursfunksie beskryf is nie, is dit verder een van die doelstellings van hierdie hoofstuk om die stand daarvan ten opsigte van die ander bestuursfunksies van die skoolhoof te bepaal. Hierdie teoretiese ondersoek sal ondersteun word deur 'n empiriese ondersoek waarin die fokus sal val op die instandhouding van goeie interpersoonlike verhoudings tussen die hoof en personeel aan die sekondêre skool.

Voordat egter oorgegaan word tot 'n weskou van interpersoonlike verhoudingstigting, moet daar eers gekyk word na 'n vertrekpunt en begronding van interpersoonlike verhoudings.

3.2 VERTREKpunt EN FUNDERING VAN INTERPERSOONLIKE VERHOUDINGSTIGTING IN DIE ONDERWYSSITUASIE

3.2.1 Antropologies-ontologiese vertrekpunt

In die soeke na 'n vertrekpunt of fundamentele begronding kom 'n mens voor die werklikheid te staan dat *interpersoonlike verhoudingstigting*, waarom dit in hierdie studie gaan, 'n handeling onder en tussen mense is. 'n Mens sal derhalwe die vertrekpunt in die antropologie moet gaan soek.

Hierdie feit hou verband met die ontologiese of eerste werklikheidskategorie, naamlik die *Dasein*. Die mens *is*, hy is deur God geskape en is derhalwe onwegdinkbaar betrokke by die werklikheid.

Die mens is egter ook in die wêreld met 'n spesifieke opdrag, naamlik om die werklikheid lerende en kennend tegemoet te gaan en ook om daaroor te heers en dit te beheers - dit bring na vore dat die mens die kroon - die koning van die skepping is maar ook profeet en priester. Hierdie oorewegings bring 'n mens nou by 'n verdere antropologiese kategorie met ontologiese status, naamlik dié van *mede-syn* of *mede-menslikheid*: "Die teenwoordigheid van ander verplig die mens om sy wêreld met ander te deel en hy doen dit deur ontmoetinge" (Landman, Kilian, Roos & Viljoen, 1975, p. 21).

Nou kan bostaande stelling deurgetrek word na die mens-in-verhouding. In sy mede-menslikheid is hy koning (hy heers en beheers); maar ook profeet (hy is leier en voed op [op na God toe]); maar hy is ook priester (hy dien). Die rol wat hy speel in sy interpersoonlike verhoudings sal dus 'n element van al drie die genoemdes bevat.

3.2.2 Christelike begroning vir gesonde interpersoonlike verhoudingstigting

Die mens is na die beeld van God geskape. Hy val in sonde, maar moet deur middel van Christus se heerskappy weer beeld-draer wees. Dit wil sê hy moet Christus se beeld in sy lewe ten toon stel (vgl. Kol. 3:10 en Kol. 1:15). Menswees beteken om as-iemand-te-lewe, maar ook om *in-verhoudinge met andere te lewe* (Heyns, 1974, p. 81).

Buite sy verhouding tot God, in die eerste plek, kan die mens nie lewe nie.

Afgesien van hierdie vertikale relasie, lewe die mens egter ook noodwendig in 'n horisontale verhouding, die *verhouding tot sy medemens*. Oor beide verhoudings is God by monde van Christus baie voorskriftelik: "Jy moet die Here jou God liefhê met jou hele hart en met jou hele siel en met jou hele verstand. Dis is die eerste en groot gebod.

En die tweede wat hiermee gelykstaan: Jy moet jou naaste liefhê soos jouself" (Matt. 22:37-39).

In hierdie opdrag speel persoonlike voorkeure dus geen rol nie: "My naaste is dié mens wat vanuit sy konkrete lewensomstandighede 'n aanspraak op my maak" (Heyns, 1974, p. 92).

Die wyse waarop die mens met sy naaste saamlewe is 'n aanduiding en uitdrukking van sy lewe saam met God. Hierdie lyn kan deurgetrek word na die skoolhoof in die skoolsituasie, waar hy op grond van sy amp en die unieke aard van 'n skool 'n groot verskeidenheid van interpersoonlike verhoudings moet stig. Die interpersoonlike verhoudingstrukture waarmee die sekondêre skoolhoof te doen kry, sal onder 3.6 behandel word.

Waar die onderwys in die Republiek van Suid-Afrika deur wetgewing 'n Christelik-nasionale grondslag het, is die riglyne wat deur die Bybel vir skoolhoofde aangaande hulle relasie tot hulle personeel neergelê word, baie duidelik naamlik dat dit 'n relasie van *liefde* sal en moet wees.

Hierdie liefde het in die formele onderwyssituasie egter 'n spesifieke vorm. Heyns (1974, p. 98) omskryf hierdie vorm van naasteliefde soos volg: "...as my naaste 'n werknemer is, sal ek hom liefhê volgens die liefde eie aan en voorgeskrewe deur die instelling van die (sake-)onderneming (MGT)".

In die onderwyssituasie is dit dus 'n bepaalde soort liefde wat erkenning en aanvaarding aan die mede-onderwyser gee. Dit gun aan elkeen 'n bestaansreg en die voorreg tot ontwikkeling en self-verwesenliking. Dit behoort daartoe te lei dat die mens sy plek volwaardig, menswaardig en gelukkig in die werkskring kan inneem en volstaan.

Die formele naasteliefde in die onderwyssituasie wat moet heers tussen die skoolhoof en personeel maar ook tussen die personeel en leerlinge, sal voortaan in hierdie studie bekend staan as *gesonde interpersoonlike verhoudings*. Die aard van hierdie begrip sal nou van naderby beskou word.

3.3 DIE AARD VAN INTERPERSOONLIKE VERHOUDINGSTIGTING

3.3.1 Inleidende opmerking

Uit die fundering het dit duidelik geblyk dat 'n skoolhoof noodwendig met sy personeel in 'n bepaalde verhouding moet tree. Verder het dit ook duidelik geword dat die aard van hierdie verhoudings bepaal word deur die religie van die skoolhoof sowel as die unieke karakter van die skool as 'n eiesoortige samelewingsverband. Die hoof werk met 'n verskeidenheid van mense soos onder andere onderwysers, leerlinge en ouers. Alhoewel sy verhouding met al hierdie

groepe belangrik is, is sy verhouding met sy personeel bepalend vir sy effektiwiteit as bestuurder (Gorton, 1976, p. 165).

Daar sal dus nou gelet word op die aard van die interpersoonlike verhoudings tussen die skoolhoof en sy personeel.

3.3.2 Definisies van interpersoonlike verhoudings

In die skoolsituasie is die hoof en sy personeel op mekaar aangewese. Die een, hoe bekwaam ookal, kan die opvoedings- en onderwyshandeling sonder die ander nie suksesvol laat verloop nie.

Die hoof wat sy personeel suksesvol wil lei en begelei is afhanklik van hulle samewerking en goeie gesindheid. In hierdie samehang speel *gesonde interpersoonlike verhoudings* dus 'n uiters belangrike rol (Bester, 1970, p. 59).

In die lig van die voorafgaande word nou enkele definisies van interpersoonlike verhoudings weergegee:

- ✓ Scott, Clothier, Robert en Spiegel (1961, p. 195): "Human relations refers to the interaction of people, with special emphasis upon the fundamental causes of individual and groupreaction."
- ✓ Davis (1962, p. 5): "Human relations is the development of productive satisfying group effort."
- ✓ Carvell (1975, p. 11) definieer dit soos volg: "...human relations is the integration of people into a work situation that motivates them to work together productively, cooperatively, and with economic, psychological, and social satisfaction".
- ✓ Halloran (1978, p. 5): "Human relations is the study of interaction among people."

Hierdie definisies, waarvan daar 'n groot verskeidenheid bestaan, illustreer dat onder interpersoonlike verhoudings nie net verstaan moet word dat mense goed met mekaar oor die weg moet kom nie, maar het in die skoolkonteks 'n ruimer betekenis. Dit gaan daarom dat mense gemotiveer word om by 'n groep in te skakel met 'n eenheidstrewer, naamlik om bepaalde organisatoriese en opvoedkundige doelstellings en doelwitte deur middel van 'n spanpoging te bereik. NE

Die saambindende faktor in hierdie gesamentlike aksie is die leier. By die skool is dit dus die skoolhoof. Langenhoven (In *Twee Novelles*, 19-, p. 8) het hierdie koördinerende rol van die leier reeds besef toe hy geskryf het: "By elke stappie van sy werk het elkeen altyd die baas voor oë. 'Hoe kan ek hom plesier? Sal hy tog nie ontevrede wees as ek hier so maak nie?'"

Al behoort dit nie die skoolhoof se strewe te wees dat sy onderwysers slegs moet werk om hom tevrede te stel nie, is hierdie gesindheid tog deel van gesonde interpersoonlike verhoudings. Die aanhaling illustreer watter motiveringskrag van 'n goeie leier, wie se interpersoonlike verhoudings met sy personeel gesond is, kan uitgaan. Gesonde interpersoonlike verhoudings moet personeel en skoolhoof lei tot roepingsvervulling, doelwitbereiking en beter produktiwiteit.

Die vraag ontstaan dus nou na die doel en aard van interpersoonlike verhoudings tussen die skoolhoof en sy onderwysers.

3.3.3 Die aard van interpersoonlike verhoudings tussen skoolhoof en onderwysers

Die opvoedingstaak van die skool is daarin geleë om die opvoeding en onderwys van leerlinge, wat reeds sy beslag in die ouerhuis gekry het, te ondersteun en aan te vul.

"Tussen die taak (i.e. opvoedingstaak) en bedrywe van die skool en die huis is daar dus eintlik geen wesenlike verskille nie, en is onderskeidings slegs moontlik" (van der Stoep, 1968, p. 27). Die uiteindelijke mikpunt van hierdie gesamentlike opvoedingsbemoenings is dieselfde, naamlik om die kind tot verantwoordelike roepingsvervulling toe te rus (II Tim. 3:17). In hierdie opvoedingsbemoenings is reeds 'n Goddelike roeping ingebou (Gous, 1972, p. 114). Opvoeding is 'n roeping. Die term "opvoeding" kan vanuit 'n Christelike standpunt soos volg ontleed word. Opvoeding = op + voeding. Die "op" impliseer 'n begeleiding na Bo, na God. Skoolhoofwees is dus roepingsvervulling. Goeie menseverhoudingstigting is deel van die toerusting om die roeping goed te vervul.

Uit bostaande kan die rol van die skoolhoof nou kernagtig soos volg saamgevat word: *die skoolhoof is die leier van 'n groep opvoeders. Dit is sy taak om die rigting aan te dui en om inisiatiewe te neem in die pogings om gesamentlike doelstellings te bereik: die opvoeding en toerusting van die opvoedelinge wat aan die skool toevertrou is. Daarby is hy ook die koördineerder van al die afsonderlike aksies van sy onderwysers as opvoeders.*

Ten einde hierdie gesamentlike doelstellings te kan verwesenlik, moet die skoolhoof bepaalde bestuursbeginsels en bestuursfunksies wat in hoofstuk II bespreek is, implementeer. Op hierdie stadium is dit relevant om kortliks op die verskil tussen bestuursbeginsels en -funksies te wys. 'n Beginsel is, soos die naam aandui, die begin. Bestuursbeginsels dui dus op die oorsprong of grondslag van bestuur. 'n Beginsel moet egter lei tot iets ten einde funksioneel te wees. So lei die bestuursbeginsels tot die bestuursfunksies, dit wil sê die taak of plig van die bestuurder (Oendaal, e.a., 1979, p. 234). Melding is ook gemaak van die feit dat die stigting van gesonde interpersoonlike verhoudings tussen homself en sy onderwysers een van die belang-

rikste bestuursfunksies is. Die rede hiervoor is dat so-
doende 'n hegte eenheid tot stand kom wat die effektiwiteit
van die opvoedingsbemoëienis en gesamentlike doelwitbe-
reiking verhoog. Oor hierdie aspek sal meer onder 3.7 gesê
word.

Om sodanige verhoudinge met sy onderwysers te kan opbou
verg egter bepaalde eienskappe en vaardighede van die skool-
hoof. Roethlisberger (Argyris, 1957, p. 10) sien die saak
soos volg: "Human relations skill in particular is the
capacity of a person to communicate his feelings and ideas
to others, to receive such communications from others and
to respond to their feelings and ideas in such a fashion
as to promote congenial participation in a common task."

Wat die aard van interpersoonlike verhoudings betref, moet
hier genoem word dat daar 'n verskil in interpersoonlike
verhoudings in 'n werksituasie en in 'n sosiale situasie be-
staan. Vanweë die belangrikheid van die doelstellings
wat in 'n skool nagestreef word, sal die verhouding tussen
die skoolhoof en sy personeel byvoorbeeld meer formeel van
aard wees, aangesien dissipline hier 'n belangrike rol speel
(Carvell, 1975, p. 11).

Bezembinder (19-, p. 15) onderskei in hierdie verband tussen
twee terme: "*menselijke verhoudingen*" verwysende, volgens
hom, na 'n meer persoonlike verhouding, terwyl "*menselijke
betrekking*" 'n meer saaklike, formele verhouding verteen-
woordig.

Gesonde interpersoonlike verhoudingstigting beteken nie
noodwendig dat die doel daarmee is om deurgaans 'n aange-
name situasie te stig of om in alle handelinge die perso-
neel se goedkeuring te probeer verkry nie. Besluite wat
die skoolhoof moet neem is somtyds aangenaam. Soms is dit
egter minder populêr. Die hoof se verhouding tot sy onder-
wysers kom onder andere tot uitdrukking in sy gesag en sy

gesag is weer die konkretisering van sy wil in reëls en regulasies. Dit verteenwoordig egter meestal die eien-skap dat dit die skoolhoof se eerlike poging vertolk om op die mees effektiewe wyse die gestelde doelwitte te bereik.

Dit is juis hierdie else wat veroorsaak dat die hoof 'n deel vorm van die groep as leier van die groep. Dit dra egter by tot sy afstandneming ("marge") wat in 3.6 breedvoeriger bespreek sal word.

Dit is op hierdie stadium duidelik dat interpersoonlike verhoudingstigting 'n bewuste handeling is wat eise aan die persoonlikheid en vaardigheid van die skoolhoof stel. Die vraag ontstaan nou watter tegnieke en vaardighede die skoolhoof moet implementeer ten einde optimale voordeel uit sy interpersoonlike verhoudings met sy personeel te put. Hierdie vraagstuk sal vervolgens van nader beskou word.

3.4 VAARDIGHEDE BY INTERPERSOONLIKE VERHOUDINGSTIGTING

3.4.1 Inleiding

Oor die vraag na die vaardighede waaroor 'n persoon moet beskik om suksesvolle interpersoonlike verhoudings te stig, is reeds interessante navorsing deur sielkundiges onderneem.

Wissing (1978, p. 84) is van mening dat "sensitiewe relasievorming" aan die kern van die oplossing lê. Sy definieer hierdie begrip soos volg: "sensitiewe relasievorming" beteken dus per definisie die vorming van fasiliterende tussenpersoonlike prosesse, of die skep van 'n verhoudings-klimaat wat opbouende prosesse stimuleer."

Die persoon wat die verhouding wil inisieer moet sensitief wees vir die wyse waarop die persone met wie hy die verhouding wil stig, hom ervaar. Op sy beurt moet hy homself ook afvra hoe hy die persone ervaar met wie hy die verhouding wil stig (Wissing, 1978, p. 84). Hierin lê die geheim

tot suksesvolle inisiële verhoudingstigting opgesluit, wat die grondslag vorm tot die ontstaan van gesonde interpersoonlike verhoudings. Foutiewe interpretasie hiervan kan verhoudingstigting kompliseer en bemoeilik (Wissing, 1978, p. 89).

Rogers (1967) het aangetoon dat suksesvolle verhoudingvorming deur die inisieërder of eerstepersoon in hoofsaak bestaan uit die suksesvolle funksionering van die volgende: (Wissing, 1978, p. 84).

3.4.2 Empatie (Invoeling)

Hierdie vaardigheid kan aan die hand van Giffin en Patton (1976, p. 202) kortliks beskryf word as die vermoë om die tweedepersoon se gevoelens en bedoelings te verstaan asof dit jou eie is en dit dan duidelik aan hom te laat blyk.

Dit beteken dat die eerstepersoon sensitief moet wees ten opsigte van die tweedepersoon se heersende gevoelens, emosies en selfs ook sy vrees om 'n enger verhouding met die eerstepersoon aan te knoop.

Wissing (1978, p. 86) wys daarop dat empatie nie neerkom op 'n identifikasie met die *persoon* van die ander nie, maar wel met sy *gevoel*. "Die gesprekvoerder moet steeds kan onderskei: dis sy gevoel en nie myne nie."

Giffin, e.a., (1976, p. 202) meen dat die eerstepersoon slegs deur houding en gebaar, dit wil sê, deur nie-verbale kommunikasie of die sogenaamde "body-language", reeds die boodskap aan die tweedepersoon kan oordra: "ek is by jou en verstaan jou" (vergelyk in hierdie verband ook Carkhuff en Berenson, 1977, p. 8).

3.4.3 Respek en warmte

Respek en warmte is 'n verdere vaardigheid wat vereis word. Wissing (1978, p. 87) definieer hierdie begrip soos volg: "Met 'respek' word hier bedoel 'n diepe erkenning en waardering van die waarde van die ander as mens, skepsel van God, en sy reg as vrye individu."

Carkhuff, e.a., (1977, p. 10) wys daarop dat die respek en agting wat die eerstepersoon teenoor die tweedepersoon openbaar sy oorsprong het in die respek wat hy vir homself het. Sonder selfrespek kan hy nie ander se gevoelens en gewaarwordings respekteer nie.

Die respek wat die eerstepersoon openbaar kom dan tot uiting in 'n nie-besitlike warmte, wat 'n demonstrasie is van sy onvoorwaardelike positiewe agting (Giffin, e.a., 1976, p. 202).

3.4.4 Egtheid

Met egtheid word bedoel dat die eerstepersoon nie 'n rol moet vertolk nie, maar net sy ware self moet openbaar. Dit beteken dat hy eerlik, oop en spontaan moet wees en dat hy nie sy ware gevoelens moet verberg nie (Giffin, e.a., 1976, p. 203).

Wissing (1978, p. 87) wys daarop dat die onderhoudvoerder eg is, wanneer daar 'n kongruensie bestaan tussen wat hy werklik voel en wat hy aan die ander *kommunikeer*. Dit moet egter nie verstaan word dat die eerstepersoon altyd al sy gevoelens moet openbaar nie. Taktvolheid in die omgang, het ook 'n rol te speel. Dié gevoelens wat diskreet geopenbaar word moet egter ware gevoelens wees.

3.4.5 Konkreetheid

Hierdie vaardigheid staan in teëstelling tot vaagheid en veralgemenings. Aan die hand van Okun (1976, p. 30) kan hierdie vaardigheid kortliks soos volg beskryf word: konkreetheid beteken om akkuraat, duidelik, spesifiek en oombliklik in 'n mens se reaksie te wees.

Wissing (1978, p. 88) wys die volgende voordele van konkreetheid by verhoudings uit:

- dit verhoed dat die empatiese gevoelsrefleksie van die eerstepersoon te ver van die tweedepersoon se belewingswêreld verwyder is;
- dit bevorder begrip by die eerstepersoon, omdat gevoelens en die ervaring daarvan helder geformuleer word;
- dit help die tweedepersoon om op bepaalde probleemareas te konsentreer, waardeur probleemoplossing bespoedig word.

Wissing (1978, p. 94) wys daarop dat die gewig van die bydraes van elkeen van genoemde vier vaardighede tot 'n interaktiewe-situasie bepaal word deur die aard en eise wat die situasie stel.

'n Baie interessante bevinding wat navorsing ten opsigte van die genoemde vier vaardighede openbaar, is die volgende:

- wanneer die eerstepersoon in 'n verhouding goed vaar ten opsigte van genoemde vier vaardighede, sal 'n positiewe verhouding tot stand kom;
- wanneer die eerstepersoon swak vaar ten opsigte van die vaardighede, sal die resultaat tot afbreking van verhoudings lei.

- die eerstepersoon kan opgelei word om sy vermoë tot verhoudingstigting te verbeter (Wissing, 1978, p. 103-108).

Hierdie afleidings het belangrike implikasies vir onderwys en opvoeding. Dit bevestig dat as 'n skoolhoof daarin kan slaag om met sy personeel gesonde interpersoonlike verhoudings te stig en dit in stand te hou, deur goed te vaar ten opsigte van bogenoemde vier dimensies, dit slegs bevrug-tend kan inwerk op die opvoedkundige en onderwyskundige handeling van die personeel in sy skool.

3.5 VAARDIGHEDE BY INTERPERSOONLIKE VERHOUDINGSTIGTING VOLGENS OPVOEDKUNDIGES

Opvoedkundiges het ook reeds besin oor die tipes vaardig-hede waaroor 'n skoolhoof moet beskik ten einde gesonde interpersoonlike verhoudings met sy personeel tot stand te bring. Kraft (1971, p. 57) onderskei tussen die volgende vaardighede in menseverhoudings:

- projeksie van *empatie* vir die medemens;
- aanvaarding van die ander soos hulle is en om hulle toe te laat om hulle self te wees;
- demonstrasie van bestendige, voorspelbare gedrag in die leiersrol;
- voorsiening van positiewe steun aan groepe en individue in hulle pogings om die doelstellings te verwesenlik;
- afbakening van persoonlike en professionele doelstellings in die *groepleierskapsituasie*.

Groepleierskap stel volgens Kraft (1971, p. 57) spesifieke "tegniese" eise soos die volgende aan die skoolhoof:

- organisasie van groepleierskapsaktiwiteite;
- kommunikasie - mondeling sowel as skriftelik of beide;

- om te kan luister;
- die vaardigheid om roetine administratiewe sake te kan organiseer;
- die toekenning en uitkoop van tyd.

Bittel (1972, p. 209) vul hierdie lys van vaardighede aan. Alhoewel hy nie 'n opvoedkundige is nie, is sy vaardighede tog van toepassing op die opvoedingssituasie. Sy uitgangspunt is dat onderlinge vertroue die regte klimaat skep vir goeie interpersoonlike verhoudings. Die vaardighede wat hiervoor benodig word is die volgende:

- die aankweek van kennis van gedragswetenskappe;
- die vermyding van die versoeking om ander mense te manipuleer;
- om die personeel te leer ken;
- om erkentlikheid en respek te betoon;
- om direk en vrylik te kommunikeer;
- om uitdagings te stel;
- om belangrike take meer dikwels te delegeer;
- om onderwysers in die geleentheid te stel om deel te neem.

Ook Halloran (1978, p. 15) onderskei tussen 'n hele aantal vaardighede. Aangesien die meeste daarvan, behalwe empatie, in hoofstuk II reeds onder bestuursfunksies van die skoolhoof behandel is, sal dit nie hier herhaal word nie.

Daar kan op hierdie stadium die gevolgtrekking gemaak word dat die struktuur van interpersoonlike verhoudingstigting soos volg daar uitsien:

inisiële verhoudingstigting → verloop en handhawing van verhoudings.

3.5.1 Inisiële verhoudingstigting

Hierdie fase dui die beginsituasie van verhoudingstigting aan wanneer die inisiatief van die betrokke persone uitgaan

in die daarstelling van 'n verhouding. Hiervoor is bepaalde vaardighede nodig soos hierbo aangedui.

3.5.2 Die verloop en handhawing van verhoudings

Na stigting neem die verhouding sy verloop wat in elke geval positief of negatief kan wees. Ten einde die gestigte verhouding positief te hou, is dit nodig dat 'n skoolhoof sy optrede en interaksie met sy personeel so beplan dat wrywing tot 'n minimum beperk word. Daar word beoog om sommige van hierdie aspekte empiries te ondersoek.

Daar bestaan egter ook 'n hele aantal faktore wat 'n rol kan speel in die uitbouing en handhawing van die verhoudings wat tot stand kom tussen die skoolhoof en sy personeel. Die volgende taak sal nou wees om sommige van hierdie faktore van nader te beskou.

3.6 FAKTORE WAT 'N ROL SPEEL BY DIE STIGTING VAN INTER-PERSOONLIKE VERHOUDINGS

Aangesien interpersoonlike verhoudingstigting tussen skoolhoof en personeel 'n suiwer inter-menslike handeling is waarby die mens se natuur en emosies onteenseglik 'n rol speel, soos blyk uit 3.4, is dit moontlik dat 'n magdom van eksterne en interne faktore op verhoudingstigting kan inwerk.

Hier volg nou 'n kort bespreking van 'n aantal faktore wat 'n invloed op verhoudingstigting kan uitoefen:

3.6.1 Die Lewensbeskouing van die betrokke

Grosheide (1959, p. 645) definieer lewensbeskouing soos volg:

"Levensbeskouing word gewoonlik met wereldbeskouing verbonden. Onder levensbeskouing en wereldbeskouing ver-

staan we het geheel van iemands (bewuste of onbewuste) opvattingen, die zijn denken, spreken en handelen bepalen".

Volgens die skrywer hang 'n persoon se lewens- en wêreldbeskouing saam met die diepste wese van sy hele bestaan. Faktore wat 'n uitwerking het op die beskouinge van 'n persoon, is in die eerste plek of hy 'n kind van God is. Daarna speel egter faktore soos herkoms, opvoeding, vriende, leermeesters, lektuur en werkkring 'n rol. 'n Persoon se lewensbeskouing verander selde drasties.

Uit die voorafgaande word nou duidelik dat die skoolhoof se lewensbeskouing bepalend is vir sy siening van die "goeie" of die "swakke" binne homself en ook sy medemens. Gevolglik sal sy lewensbeskouing beslis seggenskap hê in die wyse waarop hy sy verhoudingstigting met sy personeel inisieer en deurvoer.

Argyris (1957, p. 10) wys daarop dat die hoof se selfbeeld en die beginsels wat hy aangeleer het, met mekaar in interaksie verkeer en dat dit 'n rol speel in sy vermoë tot verhoudingstigting. Die selfbeeld en selfbegrip rus hom egter nie toe om elke situasie die hoof te kan bied nie. Hy moet homself ook 'n lewensbeskouing toeëien wat voorsiening maak vir sy handeling, wanneer bogenoemde vermoëns hom in die steek laat. Die wetenskap kan nooit aan hom vertel wat reg of verkeerd is nie. Hy moet dus ook verder kyk as die wetenskap.

Strydom (1977, p. 611) sien die rol van die lewensbeskouing so: "Die leier in Suid-Afrika moet sy eie Christelik-Reformatoriese lewens- en wêreldbeskouing eerstens goed leer ken. Hieruit het sy eie wordingsgeskiedenis gegroei en het hy 'n eie kultuurbesit in sy kerk, gesin, ekonomie, regering, skool en alle fasette van die lewe opgebou. Alleen met hierdie agtergrond kan die leier sy roeping in Suid-Afrika en in wêreldverband werklik vervul."

Bester (1970, p. 12) wys ook daarop dat dit deel is van die Christen se lewe om te glo dat God dit so wil dat daar owerhede oor mense gestel moet word. Die rede hiervoor is dat God 'n God van orde is. 'n Christelike hoof sal sy leierskap dus grond op die beginsels wat aan hom deur Gods Woord geopenbaar word. Sy interaksie met sy medemens moet daarom deur naasteliefde gekenmerk word.

3.6.2 Kommunikasie

Sonder doeltreffende kommunikasie is verhoudingstigting nie moontlik nie. Kommunikasie is die handeling om informasie en begrip van een persoon na 'n ander oor te dra. Daarsonder kan 'n verhouding nie tot stand kom nie (Davis, 1962, p. 344).

Wissing (1978, p. 95) wys daarop dat kommunikasie wat gekenmerk word deur empatie, respek, egtheid en konkreetheid homself deur drie verskillende handelingse openbaar naamlik luister en aandag gee; respondering; leiding en begeleiding.

3.6.2.1 Luister en aandag gee

Hierdie handeling sluit nie alleenlik in dat die gehoorsintuig gebruik word om woorde in te neem nie, maar ook om die gesigsintuig in te span om nie-verbale handelingse waar te neem (Brammer, 1973, p. 82). Die eerstepersoon probeer vir homself duidelikheid kry omtrent wat hierdie persoon wil sê, om die inhoud werklik eksplisiet te verstaan en om die onderliggende gevoelens wat daarmee gepaard gaan te diagnoseer. Hy probeer om onderliggende boodskappe en gevoelens wat deur die inhoud en liggaamshouding, stemtoon en gesigsuitdrukkings gekommunikeer word te verstaan.

Roethlisberger soos aangehaal, (Bekker, 1979, p. 116) is die volgende mening toegedaan: "The biggest block to interpersonal communication is a man's inability to listen intelligently, understandingly, and skilfully to another person."

3.6.2.2 Respondering

In 'n interpersoonlike verhouding sal 'n eerste persoon aandag gee, waarneem en luister. Dit wat hy op hierdie wyse inneem maak dit vir hom moontlik om gestalte te gee aan sy respons.

Wissing (1978, p. 97) beskryf vier kategorieë van reaksiewyses:

- inhoudelike reaksie: die reaksie is bykans 'n verbatim herhaling van wat gesê is;
- vlak of gedeeltelike erkenning slegs 'n gedeelte van wat gesê is, word erken;
- refleksie: die essensie van wat gesê is, word in die hoorder se eie woorde herhaal;
- interpretasie: 'n begrip word gekommunikeer wat op 'n hoër kognitiewe vlak lê as wat die tweedepersoon bevoord het.

Respondering vereis ervaring, intelligensie, opleiding en kennis. Okun (1976, p. 9) stel dit soos volg: "Responding requires immediate, genuine, concrete, and emphatic reaction to the verbal and non-verbal messages. Both apparent and underlying significances of messages as well as their relationships and inconsistencies effect responses."

3.6.2.3 Leiding en Begeleiding

In die hoof-onderwyser verhouding kom leiding en begeleiding daarop neer dat doelstellings nou geformuleer word, nuwe insigte verwerf word en verskillende alternatiewe oorweeg word tot probleemoplossing (Wissing, 1978, p. 99).

3.6.3 Menswaardigheid

Menswaardigheid is die etiese en morele basis vir interpersoonlike verhoudings en is die vertrekpunt vir die stigting van gesonde verhoudings.

Elke onderwyser met wie die hoof te doen kry in die uitoefening van sy bestuurstaaak, is 'n volwassene wat die behoefte het om met respek en waardigheid behandel te word. Dit vereis dus van die hoof die erkenning van *individuele verskille* tussen mense. Elke persoon is 'n eiesoortige individu en die stigting van gesonde verhoudings begin by daardie *individu*. Die groep is sekondêr, omdat die eenheid van die groep deur die individue wat die groepe vorm bepaal word (Davis, 1962, p. 15).

Die houding wat 'n hoof teenoor 'n individu openbaar in die gespreksituasie (liggaamshouding, gesigsuitdrukking, stemgebruik, ens., met ander woorde sy liggaamstaal), bepaal tot 'n groot mate die openheid waarmee die gesprek gaan plaasvind. Bereidheid tot oopstelling van die self deur die eerstepersoon sowel as die tweedepersoon lei tot vrugbare verhoudingstigting. Hierdie stelling kan aan die hand van Johari se ruit (Giffin, e.a., 1976, p. 13) verduidelik word:

FIGUUR 3.1

Die Johari Ruit

Tweedepersoon	Weet	1 Vrye area	2 Blinde area
	Weet nie	3 Verborgte area	4 Onbekende area
		Weet	Weet nie
		Eerstepersoon	

Hierdie skets stel die totale persoon in verhouding met sy medemens voor. Volgens die voorstelling is die eerste persoon deurgaans die objek, met ander woorde dit gaan basies om wat hy van homself weet en wat andere van hom weet. Die vier kwadrante of areas verteenwoordig die volgende:

Area 1: Die vrye area verteenwoordig die gedrag en motiverings waarvan die eerstepersoon self bewus is en wat ook aan die ander bekend is.

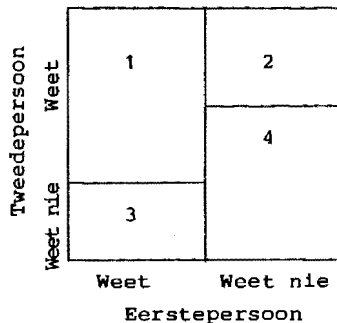
Area 2: Die blinde area verteenwoordig gedrag en motiverings wat nie aan die eerstepersoon self bekend is nie maar wel aan andere bekend is.

Area 3: Die verborge area verteenwoordig gedrag en motiverings bekend vir die persoon self maar dit word van andere weerhou.

Area 4: Die onbekende area verteenwoordig die dieperliggende sfeer van gedragspatrone en motiverings onbekend aan persoon self en sowel as aan andere.

In die verhouding wat hier geïllustreer moet word, waar beide partye bereidheid tot oopstelling openbaar, sal daar dus 'n balansverskuiwing in Areas 1 en 3 plaasvind. Die resultaat kan skematies soos volg voorgestel word:

FIGUUR 3.2 DIE OOP INTERAKTIEWE VERHOUDING



Hierdie situasie leen hom tot positiewe verhoudingstigting omdat beide betrokke partye gewillig en gereed is om te gee en te neem, om saam te werk ten einde hulle ervaring te deel (Giffin, 1976, p. 13).

3.6.4 Probleemoplossing \

Probleemhantering is reeds in hoofstuk II kortliks as een van die bestuursfunksies van die skoolhoof bespreek. Aangesien probleemoplossing egter baie sterk in verhoudingstigting figureer en omdat probleme tussen persone 'n negatiewe invloed op gesonde interpersoonlike verhoudings kan hê, sal hier gekyk moet word na probleemoplossing as 'n interne faktor by verhoudingstigting.

Die beste strategie vir probleemoplossing is nie dat die skoolhoof die probleem waarmee die tweedepersoon na hom kom, uit sy hande moet neem en moet probeer om die probleem namens hom op te los nie. Alhoewel hierdie strategie soms wel geregverdig is, is die beste benadering om die tweedepersoon betrokke te hou en om saam met hom die situasie te rasionaliseer en om hom daarna te help om self die probleem op te los (Brammer, 1973, p. 16).

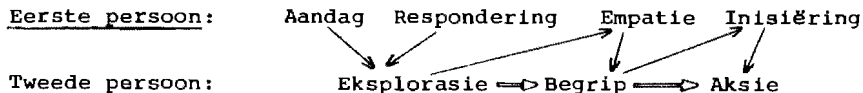
Carkhuff en Berenson (1977, p. 249) het in terme van die vier dimensies nl. aandag, respondering, empatie en inisiëring 'n interaksiemodel daargestel waar beide die eerste persoon (helper) sowel as die tweedepersoon (hulpbehoewende) betrokke is.

Hierdie model pas treffend in by die vraagstuk van probleemoplossing as interne faktor by verhoudingstigting.

In die model onderskei hulle tussen drie kerndimensies wat betrekking het op die tweedepersoon: eksplorاسie, begrip en aksie.

Die model kan skematies soos volg voorgestel word.

FIGUUR 3.3 CARKHUFF EN BERENSON SE INTERAKSIE MODEL



Uit die model is dit duidelik dat die tweede persoon ook aktief deelneem aan die probleemoplossing. Hy voer die volgende handeling uit:

3.6.4.1 Eksplorاسie

Die tweedepersoon maak 'n analise van die situasie, 'n diagnostiese handeling, om tot begrip van die probleem te kom. Dit is waarskynlik die belangrikste handeling wat hy uitvoer op pad na die oplossing.

3.6.4.2 Begrip

Deur eksplorاسie kom die tweedepersoon tot meer insig van sy eie gesitueerdheid ten opsigte van die eksterne faktore wat 'n rol speel in die probleemsituasie.

3.6.4.3 Aksie

Die diskrepansie wat heers by die tweedepersoon tussen begrip van die probleem en die aksie wat nodig is om die probleem op te los, veroorsaak dat hy die geleentheid moet kry om ervaring op te doen om verskillende handeling te leer en om hierdie nuwe aksietipes te beproef in verskillende situasies.

In die lig van die bostaande model sou 'n kort samevatting van die probleemoplossingsinteraksie tussen die hoof en

'n onderwyser dus die volgende wees:

- die hoof se funksie is om met aandag, empatie en respondering die onderwyser te steun, om deur eksplorاسie begrip te verkry van die samehange wat gelei het tot die probleem. Op hierdie wyse kan gesamentlik 'n aantal alternatiewe oorweeg word wat sal lei tot gesamentlike aksie ter oplossing van die probleem.

3.6.5 Motivering

Op hierdie stadium is dit reeds duidelik dat emosies, begeertes, optrede en handelingne 'n rol speel in interaksies tussen mense.

Ten grondslag van alle menslike optrede lê egter *behoeftes en begeertes*.

Deep (1978, p. 19) stel die saak soos volg: "Human needs form the motivational basis of human behavior. Although all human beings have the same needs, these needs vary in intensity.

The objective of *sound human relations* in management is to insure simultaneous satisfaction of human needs and organizational goals."

Bullmer (1975, p. 33) onderskei soos volg tussen *behoeftes en begeertes*:

- *behoeftes*: gedwonge gevoel om 'n waarneming van fisiologiese of psigologiese ongemak te verwyder of verander (maagpyn, honger, angs, hartseer ens.);
- *begeertes*: hunkering na bepaalde objekte, persone of aktiwiteite.

Bullmer gee dus aan behoeftes 'n negatiewe konnotasie wat lei tot vermyding en stel dit direk teenoor begeertes wat

weer 'n positiewe konnotasie het. Beide toestande veroorsaak egter interne reaksies genoem *motiverings*.

Kennis van menslike handeling en optrede sowel as van die grondliggende faktore wat die handelinge bepaal, sal noodwendig 'n invloed hê op die skoolhoof se benadering tot interpersoonlike verhoudingstigting. Die rede hiervoor is dat hy daardeur beter in staat is om menslike optrede te verstaan en om deur hierdie begrip simpatiek te staan teenoor bepaalde gedragsguiting van sy personeel.

Kennis van menslike gedrag en aanleidende faktore impliseer onder andere kennis van die klassifikasie van behoeftes en begeertes.

Vir die doel van die bespreking van interpersoonlike verhoudings word Maslow se teorie bespreek en nie dié van Herzberg of McGregor nie - alhoewel genoemde teorieë ook relevant is.

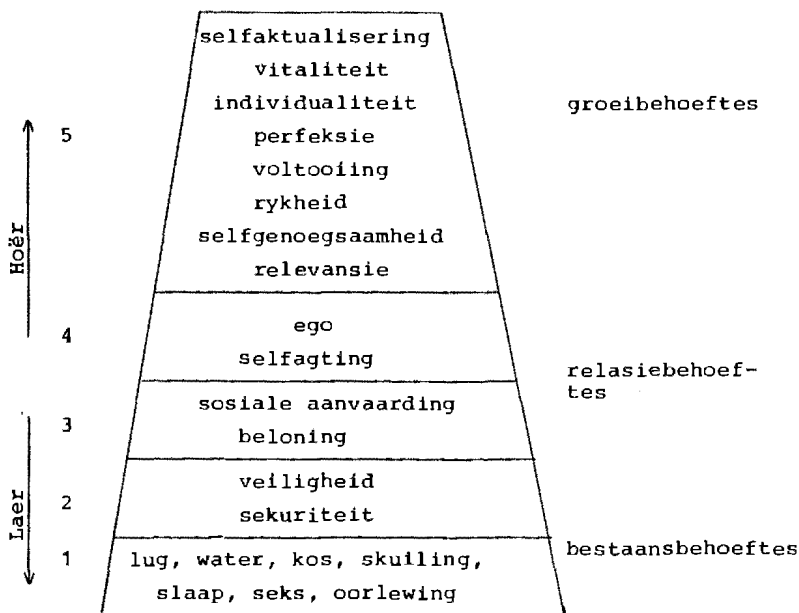
Abraham Maslow het in 1954 vyf stelling doelstellings van menslike aksie gekategoriseer en hulle as *basiese menslike behoeftes* bestempel; te wete: fisiologies, veiligheid, liefde, agting en selfaktualisering (Halloran, 1978, p. 104).

Hierdie hiërargie van basiese behoeftes kan skematies voorgestel word. (Sien bladsy 78 vir skema.)

Maslow het die menslike behoeftes gerangskik in volgorde van pre-potensialiteit en daarop gewys dat daar 'n verwantskap tussen die groepe bestaan. Hoe laer die behoeftes in die hiërargie geplaas is, hoe meer pre-potent is hulle en hulle sal dus in die eerste plek die bewussyn okkupeer. Word hierdie behoeftes egter bevredig, tree 'n volgende behoefte in rangorde na vore (Halloran, 1978, p. 103).

Behoeftes sluit mekaar gewoonlik nie heeltemal uit nie en die deursnee persoon se behoeftes word gewoonlik nie ten

FIGUUR 3.4 MASLOW SE HIERARGIE VAN MENSLIKE BEHOEFTE



volle bevredig nie. Soms word die rangorde omvergegooi. Dit gebeur ook dat persone die hoër behoeftes heeltemal verloor. Enige dwarsboming of bedreiging van 'n basiese doelstelling word as 'n psigologiese bedreiging gesien en roep ontvlugtingsreaksies na vore (Kroon, 1972, p. 27-41).

Maslow se klassifikasie van behoeftes word weerspieël in die klassifikasie van Eisenson, Auer en Irwin (aangehaal deur Bekker, 1979, p. 75), wat menslike handeling volgens die volgende ses klassifikasies beskryf het:

- Die mens rig sy aktiwiteite op die bevrediging van fisiese behoeftes en algemene welvaart.

- Hy vermy, waar moontlik, situasies wat fisiese ontbering soos pyn, honger en seksuele frustrasie meebring.
- Die meeste mense tree sodanig op dat hulle sekuriteit,emoedsrus, kommersvryheid en angsvryheid bevorder.
- Mense streef gewoonlik na 'n optrede wat beloon sal word met toegeneentheid, liefde en aanvaarding. Hulle wil aan iets of iemand "behoort".
- Mense tree gewoonlik s6 op dat hulle erkenning, bewondering, respek en goedkeuring van ander mense afdwing.
- Mense is geneig om s6 op te tree dat hulle optrede lei tot sukses, bemeestering en doelbereiking.
- Mense toon deur hulle handeling dat hulle avontuur, nuwe ondervindings en opwinding soek en verveling sal vermy.

Kennis van die onderwysers se behoeftes en begeertes asook hulle vrese en bekommernisse stel die skoolhoof daartoe in staat om die werksomstandighede binne sy skool so te plooi dat die onderwysers optimaal daarby sal baat (Scott, 1961, p. 196).

Schutz wys daarop dat elke mens in die interpersoonlike situasie spesifieke behoeftes openbaar:

- die interpersoonlike behoefte aan insluiting;
 - die interpersoonlike behoefte aan beheer;
 - die interpersoonlike behoefte aan toegeneentheid
- (Bekker, 1979, p. 75).

Halloran (1978, p. 95) ontleed die motiveringshandeling in drie stappe: 'n interne behoefte; 'n handeling om die

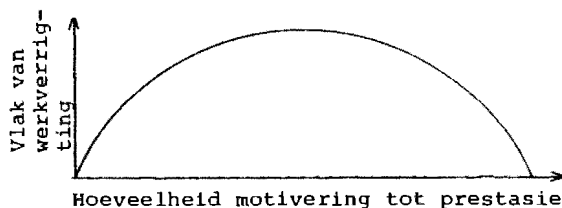
behoefte te bevredig; die bevrediging van die behoefte.

Sergiovanni en Starratt (1979, p. 159) wys daarop dat daar by onderwysers hoër orde behoeftes teenwoordig is soos 'n behoefte aan erkenning en deelname aan besluitneming. Die taak van die skoolhoof lê daarin dat hy moet kennis neem van al die behoeftes van die onderwysers en dan moet toetsien dat die geleenthede geskep word waarbinne hierdie behoeftes uiteindelik bevredig sal kan word. Besondere wyses van aanmoediging moet deur die skoolhoof bedink word.

Daar moet egter in gedagte gehou word dat die uiteindelijke doel van motivering beter interpersoonlike verhoudings en daardeur beter werkverrigting moet wees. Dikwels is gemotiveerde werkers nie noodwendig produktief nie. Ervaring, mensekennis, diagnose en empatie speel almal 'n rol in hierdie hoogsgekompliseerde taak (Halloran, 1978, p. 93-121).

Victor Vroom (1972, p. 209) het navorsing gedoen aangaande die verband tussen motivering en werkverrigting van die werker. Sy bevindings kan skematies soos volg voorgestel word.

FIGUUR 3.5 VERBAND TUSSEN MOTIVERING EN WERKVERRIGTING



Werkverrigting bereik 'n stadium of optimum met toenemende motivering en neem daarna af. Die handhawing van balans in hierdie verband is dus belangrik vir die skoolhoof.

Uit bostaande word dit duidelik dat motivering 'n taak is wat 'n belangrike rol speel by suksesvolle onderwys en opvoeding. Dit eis egter aanvoeling en besinning van die skoolhoof vanweë die kompleksiteit daarvan en vanweë die feit dat weinig riglyne aan hom verskaf kan word van hoe hy te werk moet gaan (Kraft, 1971, p. 49).

Uit die voorafgaande kan die segwaarde van motivering as 'n faktor in interpersoonlike verhoudingstigting nou kortliks soos volg saamgevat word: kennis en begrip van die onderwyser se behoeftes wat gemanifesteer word deur spesifieke optrede en reaksies in die interpersoonlike situasie met die skoolhoof, stel die hoof daartoe in staat om deur waarneming die persoon se ware gevoelens beter te vertolk. Hierdie begrip lei weer daartoe dat hy sy optrede teenoor die onderwyser kan aanpas. Op hierdie wyse kan 'n begrypende en menslike verhouding tot stand kom. Sonder die ontstaan van hierdie tipe interpersoonlike verhouding kan 'n skoolhoof kwalik sy onderwysers motiveer tot optimale roepingsvervulling.

3.6.6 Bestuurstyle

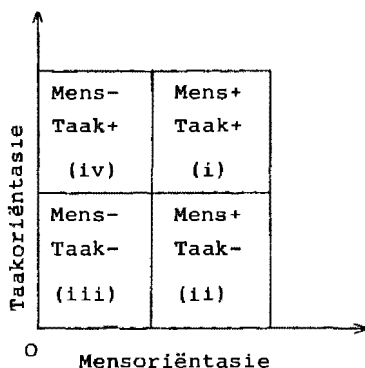
Die styl of wyse van optrede van die sekondêre skoolhoof teenoor sy personeel in die uitoefening van sy bestuursfunksies speel 'n belangrike rol in die reaksie wat hy by hulle gaan ontlok in die interpersoonlike verhouding. Die stelling kan ook soos volg geformuleer word: die bestuurstyle wat 'n sekondêre skoolhoof teenoor sy onderwysers openbaar is 'n bepalende faktor vir die stigting en instandhouding van gesonde interpersoonlike verhoudings. Hierdie stelling word onderskryf deur die feit dat die meeste navorsers die bestuurstyle beskryf volgens die mate waarop die bestuurder sy aksente plaas op mense-oriëntasie teenoor die wyse waarop hy hom toespits op die taakvolvoering.

Slegs enkele voorbeelde van die beskrywing van bestuurstyle volgens hierdie metode sal nou kortliks weergegee word.

3.6.6.1 Die taak-mensoriëntasie van Andrew W. Halpin

Halpin (1970, p. 142) het die mensoriëntasie versus taakoriëntasie van die bestuurder soos volg voorgestel:

FIGUUR 3.6 DIE TAAK-MENSORIËNTASIE VAN HALPIN



Die(+)-teken dui in hoë waarde aan, byvoorbeeld: mens(+)= hoë mensoriëntasie. Daarteenoor dui die (-) 'n lae waarde aan, byvoorbeeld: taak(-)= lae taakoriëntasie. Kwadrant (i) dui die baie effektiewe bestuurder aan omdat beide mensoriëntasie en taakoriëntasie by hom die hoogste prioriteit geniet.

Die bestuurders van kwadrant (ii) word deur Halpin as on-effektief beskryf omdat die taak te min aandag geniet, terwyl die medemenslikheid weer oordoen word. Die bestuurders in kwadrant (iii) is die mees oneffektiewe bestuurders. Onder hulle leiding heers daar chaos by die volgelinge.

Die bestuurders van kwadrant (iv) is so behep met die taak dat interpersoonlike verhoudings daardeur verwaarloos word

(Halpin, 1970, p. 142).

In terme van opvoeding en onderwys moet 'n bestuurder soepelheid openbaar. Dit beteken dat hy hom nie een van die basiese style moet toeëien en dan rigied daarby moet hou nie.

Kwadrant (i) se bestuurstyl is in die meeste situasies die mees aanvaarbare. Die rede is dat die mens sowel as die taak beide voldoende aandag geniet. Dit sal dus op grond van 'n gesonde ewewig tot gesonde verhoudings lei. Daarteenoor kan die ander kwadrante lei tot negatiewe verhoudings omdat die balans tussen taak en mens versteur word. Soms noodsaak omstandighede egter grade van style (ii) of (iii). Styl (iii) kan egter nooit effektief wees nie (Vermaak, 1979, p. 51).

3.6.6.2 Reddin se 3D-model van bestuurstyl

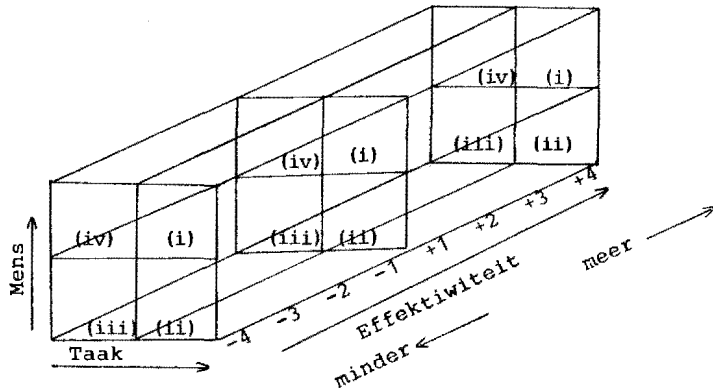
Reddin het twee bestuursruite ontwerp. Sy basiese of eerste ruit stem wesentlik ooreen met dié van Halpin soos reeds onder 3.6.6.1 bespreek. Gesien in die lig van Reddin se tweede ruit, is Halpin se teorie egter nie die mees geskikte nie, maar verteenwoordig dit slegs die basiese styl. Reddin brei dus in sy tweede model hierop uit deur 'n derde dimensie van *effektiwiteit* by te voeg. Reddin (1971, p. 29) stel die saak soos volg:

"Managerial effectiveness: the extent to which a manager achieves the output requirements of his position."

Die term effektiwiteit word deur Hoy en Miskel (1978, p. 207) soos volg verduidelik: "Effectiveness is a function of the appropriate matching of basic style to situation."

Skematies kan Reddin se 3D-model soos volg voorgestel word:

FIGUUR 3.7: REDDIN SE 3D-MODEL VAN BESTUURSTYLE



Met die toevoeging van die derde dimensie ontstaan daar nou die moontlikheid om die aantal basiese bestuurstyle heelwat uit te brei. Hy onderskei tussen die volgende basiese bestuurstyle en gee 'n aanduiding by watter persoon die styl sal tuishoort:

- effektiewe, geïntegreerde styl: uitvoerende beampte
- oneffektiewe, geïntegreerde styl: skikker
- effektiewe, verdeelde styl: burokraat
- oneffektiewe, verdeelde styl: droster
- effektiewe, toegewyde styl: welwillende outokraat
- oneffektiewe, toegewyde styl: outokraat
- effektiewe, affektiewe styl: ontwikkelaar
- oneffektiewe, affektiewe styl: sendeling

(Hoy, e.a., 1978, p. 204),

Sover dit die onderwys en opvoeding en verhoudings aanbetref, hou Reddin se bestuurstyle die volgende betekenis in:

- Die affektiewe bestuurstyl (mens+, taak-, effektief+). Hierdie styl is effektief waar 'n skoolhoof te doen het met onderwyser-spesialiste. Die hoof kan die taak so

organiseer dat die onderwysers grootliks self oor die taak aanpak kan besluit. Onderwysers moet dus kreatief en oorspronklik kan dink en handel.

- *Die afsonderlike bestuurstyl* (mens-, taak-, effektiwiteit+).

Die hoof reël die skoolprogram sodat sy onderwysers se taak geprogrammeer en geroetineerd is. Die onderwyser se taak is gevolglik maklik en daarom ook maklik kontroleerbaar. Intellektuele privaatheid en denke is belangriker as die onderwysers se aktiewe betrokkenheid by bedrywighede.

- *Die geïntegreerde bestuurstyl* (mens+, taak+, effektiwiteit+)

Onder so 'n hoof werk onderwysers saam en is interafhanklik. Die hoof word gereeld geraadpleeg ten einde besluite te neem en oplossings vir probleme te soek.

- *Die toegewyde bestuurstyl* (mens-, taak+, effektiwiteit+)

Die hoof is beter onderlê vir die taak as sy onderwysers. Hulle is dus afhanklik van instruksies wat van tyd tot tyd gegee moet word. Dit maak die situasie onstabiel omdat enigiets onverwags ontwrigtend kan meewerk. Onderwysersprestasie is maklik meetbaar (Hoy, e.a., 1978, p. 205).

Hierdie teorie van Reddin open weer nuwe moontlikhede ten opsigte van bestuurstyle en maak 'n oorspronklike nuwe benadering moontlik wat ook seggenskap het vir menseverhoudings. Ook ten opsigte van Reddin se bestuurstyle geld egter die opmerking dat die suksesvolle bestuurder juis dié een is "..... wat buigsaam en aanpasbaar is en in die lig van sy diagnose die regte optrede kan kies" (Vermaak, 1979, p. 51).

Soms verteenwoordig die gekose styl dus 'n kombinasie van die basiese style.

Met die oog op situasiebestuur het Fred Fiedler (vergelyk Kerr, 1979, p. 11) sy "situasie-bestuursmodel" van effektiwiteit saamgestel. Dit behels dat die bestuurstyl doelbewus gevarieer moet word met inagneming van die volgende faktore:

- bestuurder-werker verhoudings; (interpersoonlike verhoudings)
- die graad van die taakstruktuur;
- die mag waarmee die bestuurder bekleed is.

Wanneer die genoemde drie faktore vir die bestuurder gunstig is, byvoorbeeld: hy is populêr, die taak is duidelik gedefinieer en hy het mag - moet die bestuurder die klem meer op taakgeoriënteerdheid laat val.

Is genoemde drie faktore egter vir die bestuurder minder gunstig, moet hy meer konsentreer op die verbetering van gesonde interpersoonlike verhoudings. Met hierdie teorie het Fiedler dus ook onderstreep dat die goeie bestuurder aanpassings moet maak na gelang van die styl wat hy openbaar ter wille van o.a. interpersoonlike verhoudings.

3.6.7 Leierskap en gesag

3.6.7.1 Die verband tussen bestuur en leierskap

Die begrippe *leierskap* en *bestuur* word deur baie skrywers as sinonieme beskou. Vir die doeleindes van hierdie studie sal leierskap egter as 'n belangrike dimensie van bestuur beskou word. Bestuur moet dus gesien word as 'n wyer en meer omvattende begrip as leierskap.

Krajewski, John en John (1980, p. 39) illustreer hierdie verband soos volg: "Management is (therefore) the achieving of organizational goals through leadership." Volgens hierdie skrywers dek onderwysbestuur drie vaardigheidsareas:

- tegniese vaardigheid: die vermoë om kennis, metodes, tegnieke en toerusting te gebruik wat nodig is om bepaalde take te verrig. Die vermoë word verkry deur ervaring, opleiding en opvoeding.
- begripsvaardigheid: die vermoë om die kompleksiteit van die hele skoolorganisasie te verstaan.
- vermoë tot verhoudingstigting: die vermoë en oordeel om met en deur mense te werk, insluitende en met begrip van motivering en 'n toepassing van *effektiewe leierskap*.

Vir die studie sal leierskap beskou word as die dimensie wat te doen het met die derde vaardigheidsarea wat hierbo genoem is.

Volgens Krajewski, e.a., (ibid., p. 40) moet 'n skoolhoof in die eerste plek effektiewe bestuurder wees alvorens hy 'n effektiewe leier kan wees. Andersom aanvaar hierdie skrywers egter dat 'n skoolhoof wat 'n goeie leier is, by implikasie ook 'n bekwame bestuurder sal wees, omdat hy daartoe bereid sal wees om risiko's te neem, toe te laat vir selfgroei en ook die groei en ontwikkeling van sy personeel in die oog het. Hy sal effektief na die behoeftes van sy personeel omsien en daarom sal goeie bestuur noodwendig die gevolg wees.

Samevattend kan dus gesê word dat die bestuurder sy leierskapsvermoëns effektief aanwend in die uitvoering van sy bestuurstaaak.

3.6.7.2 Leierskap

Onder 3.3.1 is aangetoon dat dit in die sekondêre skool gaan om 'n gesamentlike inspanning deur mense met die oog daarop om 'n gemeenskaplike doelwit te bereik.

Ten einde hierdie doelstellings op doeltreffende wyse te kan bereik, bestaan daar egter die behoefte aan 'n leier wat as rigtinggewer, leidinggewer en koördineerder sal kan optree.

Volgens Deep (1978, p. 65) kan leierskap omskryf word as: "....the personal guidance of subordinates towards the achievement of organizational goals, it is accomplished by prescribing to subordinates, responding to their needs, and representing them to higher management."

Die empiriese ondersoek sal in hoofstuk V aantoon dat daar by 'n skool die behoefte bestaan aan slegs een enkele persoon as leier wat die doelstellings bepaal en al die gesamentlike aksies kan koördineer (vergelyk in hierdie verband ook Davis, 1962, p. 27 en Vermaak, 1979, p. 40).

Sonder gesonde interpersoonlike verhoudings met sy personeel kan die skoolhoof egter nie sy leierskapsvermoëns effektief in werking stel nie. Die begrippe leierskap en interpersoonlike verhoudings is daarom ook ten nouste met mekaar vervleg. Deep (1978, p. 65) onderskryf hierdie stelling deur daarop te wys dat *leierskwaliteite* van effektiewe leiers daardie leiersoptrede is wat die mees ondersteunende is vir *gesonde interpersoonlike verhoudings*. Die waarde van effektiewe leiers lê weer in daardie doelstellings, houdings, gevoelens en oortuigings wat die mees ondersteunende is vir *gesonde interpersoonlike verhoudings*.

Halloran (1978, p. 296) onderskryf ook hierdie verwantskap deur te konstateer dat leierskap die vermoë beteken om ander so ver te kry om gewilliglik te volg, veral wanneer

verandering geïnisieer word.

Volgens Argyris (1957, p. 27) is leierskap nie 'n aangebore eienskap nie maar wel 'n vaardigheid wat ontwikkel namate die persoonlikheid ontwikkel. Hy huldig 'n interessante teorie naamlik dat persoonlikheid energie manifesteer. Hierdie teorie verklaar die groeiende, lewende eienskappe van die persoonlikheid.

Die volgende eienskappe aangaande die persoonlikheidsenergie is vir die skoolhoof ook van besondere belang:

- alle mense het psigologiese persoonlikheidsenergie;
- die energie is onvernietigbaar;
- die hoeveelheid persoonlikheidsenergie wat 'n persoon uitstraal varieër met sy geestesgesteldheid;
- as energie-uitstraling tydelik geblokkeer word, sal dit 'n alternatiewe vorm van uitdrukking soek;
- as die energie gekanaliseer word in kanale waarvan die persone nie hou nie, sal die persoonlikheidsenergie 'n ander uitweg tot uitdrukking soek (siekte, aggressie ens.).

Die bron van persoonlikheidsenergie is gesetel in die mens se basiese behoeftes. Hoe belangriker die behoefte vir hom is, hoe intenser is die energie uitstraling. Energie-uitdrukking wat volg op die drang tot behoeftebevrediging word gemanifesteer in handeling soos werk, leer, speel ens.

Die persoonlikheid word ontwikkel deur interaksie met ander persone. Persoonlikheid kom ook tot uiting in vaardighede soos kennis, dade en gevoelens. Indien die ego bedreig word, manifesteer die energie-uitstraling hom in verdedigingsmeganismes soos ontkenning, repressie, rasionalisering, projeksie, ens.

Hierdie teorie trag om die kragte soos entoesiasme vir die taak, sy aanpak en werkywer wat in 'n leier aanwesig is te verklaar.

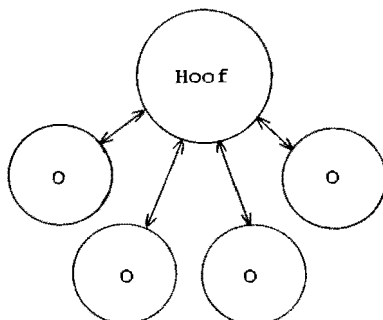
3.6.7.3 Leierskapstyle

Waar dit by skoolhoofleierskap veral om interaksie met mense gaan, speel die wyse waarop hy sy leierskap aan sy ondergeskiktes openbaar dus onteenseglik 'n rol in die interpersoonlike verhoudings tussen hom en sy personeel.

'n Hele aantal leierskapstyle is reeds deur navorsers beskryf. Vir die doel van hierdie studie sal egter net drie basiese style aan die hand van Cawood (1974, p. 107) kortliks bespreek word.

3.6.7.3.1 Die vryeteuellaerskapstyl (Laizzesfaire)

FIGUUR 3.8



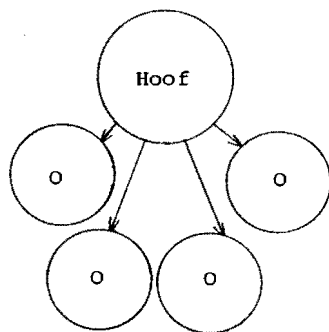
Die skoolhoof wat hierdie styl openbaar plaas 'n hoë premie op individuele vryheid. Hy laat gevolglik 'n hoë mate van vryheid in sy skool toe. In sy skool is daar ook nie sprake van georganiseerde groepsbesluite en groepsaksies nie. Die hoof, soos die diagram aantoon, kommunikeer slegs met individue. Hy vertrou onvoorwaardelik op die integriteit en die vermoë tot verantwoordelike besluitneming van elke personeellid.

Wanneer individue toegelaat word om eie doelstellings te bepaal en besluite onafhanklik te neem, kan dit maklik lei

tot chaos. Hierdie leierskapstyl word dus nie aanbeveel nie (Vermaak, 1979, p. 43).

3.6.7.3.2 Die outokratiese leierskapstyl

FIGUUR 3.9



Die skoolhoof wat hierdie styl openbaar, lei deur te domineer. Hy besluit namens die personeel wat die doelstellings moet wees en sorg deur instruksies en bevels asook nougesette kontrole dat die doelstellings bereik word. Hy neem persoonlik alle besluite en glo dat die personeel veilig voel onder sy leiding.

Kommunikasie vloei oorwegend in een rigting, soos in die diagram aangetoon, naamlik vanaf die hoof na die personeel. Hierdie hoof beroep hom op neergelegde reëls en regulasies waarbinne hy veilig voel.

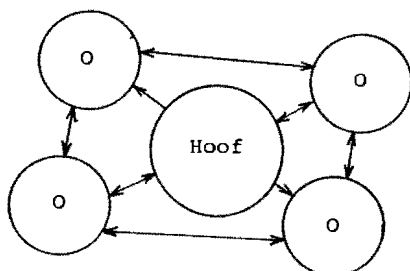
Archibald (1975, p. 14) wys daarop dat die nadeel van hierdie styl is, dat dit alle inisiatief en kreatiwiteit van onderwysers onderdruk. Dit kan ook tot onnatuurlike simptome by onderwysers soos oordrewe onderdanigheid, gedurige afwesigheid, angst, frustrasie, ens. lei.

En tog sal hierdie styl volgens van der Westhuizen (1980, p. 7) nooit heeltemal verdwyn nie omdat daar in die skole

waar gedurig situasies ontstaan waar 'n ander tipe leierskap net nie moontlik is nie.

3.6.7.3.3 Die demokratiese leierskapstyl

FIGUUR 3.10



Hierdie leierskapstyl plaas die klem op spanwerk. Beplanning en besluitneming geskied gesamentlik na onderlinge oorlegpleging. Leiding vind dus plaas deur beraadslaging tussen leier en volgelinge. Inisiatief en kreatiwiteit word aangemoedig en die idees word aan die groep voorgelê vir evaluering en implementering. Doelwitte word gesamentlik bepaal en individue word aangemoedig om aan groepsbedrywighede deel te neem.

Vir die bevordering van gesonde interpersoonlike verhoudings en effektiewe onderwys en opvoeding is die demokratiese styl die aangewese styl. Dit vereis egter aanpassing en soepelheid van die hoof. Daar ontstaan egter ook situasies wat noodsaak dat die hoof self moet besluit en op outokratiese wyse instruksies of bevele sal gee met die verwagting dat dit uitgevoer sal word (vergelyk Cawood, 1974, p. 107).

3.6.7.4 Gesag

Die tipe interpersoonlike verhoudings wat met bostaande leierskapsbegrip in verband gebring word, het betrekking op

die formele werksituasie. In so 'n situasie is die leier met *gesag* bekleed en gevolglik in die posisie om opdragte te gee en besluite te neem, wat deur sy ondergeskiktes gewilliglik en met vertroue aanvaar word (Dubin, 1974, p. 450; Carvell, 1980, p. 5).

Die begrip *leierskap* kan nie van die *gesagsbegrip* geskei word nie, want sonder leiersgesag kan daar nie sprake van leiersinvloed wees nie (Deep, 1978, p. 68).

Bester (1970, p. 5) sien die saak van die gesag van die skoolhoof soos volg: "Die grondslag van alle gesag is God. Dit is Sy wil dat owerhede oor mense gestel word, want hy is 'n God van orde. Hy beklee die mens met gesag om te heers oor Sy skepping." Hierdie siening het sy oorsprong in Romeine 13 vers 1.

De Wet (1977, p. 66) definieer *gesag* soos volg: "...die reg om bevele te gee, besluite te neem en om op te tree en ook om gehoorsaamheid te vra of selfs af te dwing."

Sy gesag gee dus aan die hoof die reg om op te tree in belang van die skooldoelwitte. Hierdie gesag word aan hom toebedeel deur die onderwysowerhede (Sergiovanni, e.a., 1979, p. 133).

Die wyse waarop die skoolhoof egter hierdie belangrike instrument aanwend, bepaal tot 'n groot mate die aard van die interpersoonlike verhoudings met sy personeel en gevolglik die wyse waarop hulle teenoor hom gaan reageer.

Harris (1975, p. 266) het ondersoek ingestel na die basis waarop 'n skoolhoof se gesag berus. Sy bevinding was dat onderwysers 'n groter sin vir self-aktualisering en behoeftevervulling ondervind onder 'n skoolhoof wat optree as *leier* en *opvoeder* eerder as onder 'n outokratiese hoof. Hy het

gevind dat die beloning wat 'n hoof aan sy onderwysers kan gee in die vorm van groter verantwoordelikheid, erkenning en erkentlikheid word volgens sy bevinding nie by onderwysers besonder hoog geag nie. Die bekwame hoof is volgens hom juis die een wat dinge gedoen kry deur goeie menseverhoudings en invloed op sy personeel.

Die personeel se houding en reaksie, wat 'n simptoom is van die aard van die interpersoonlike verhoudings wat heers tussen hulle en die skoolhoof, bepaal dus tot 'n groot mate die kwaliteit van die leierskap en uiteindelik hoe doeltreffend die werkverrigting geskied, wat toegespits is op die gemeenskaplike doelwitbereiking.

3.6.8 Groepsdinamiek

"Human relations refers to the interaction of people, with special emphasis upon the fundamental causes of individual and groupreaction" (Scott, e.a., 1961, p. 195).

Wanneer die sekondêre skoolhoof in sy roepingsvervulling in interaksie met sy personeel is, kry hy oteenseglik te doen met groeppureksie, wat, soos aanstonds sal blyk, verskil van die reaksie van 'n individu, met wie 'n skoolhoof afsonderlik sou onderhandel.

Volgens Bass (soos aangehaal Sergiovanni, e.a., 1979, p. 174) kan 'n groep soos volg gedefinieer word: 'n Groep is "....a collection of persons which is mutually reinforcing."

Aangesien die mens van nature 'n sosiale wese is, bestaan daar by hom die behoefte om aansluiting te vind by 'n groep en om deur hulle aanvaar te word (Marinaccio, Marinaccio, 1978, p. 40).

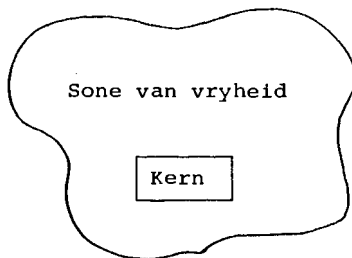
Om in interaksie met ander mense te kan tree is daar bepaalde eienskappe waarvan die skoolhoof kennis moet dra:

3.6.8.1 Eienskappe van 'n groep

Sergiovanni, e.a., (1979, p. 177) onderskei die volgende groepeienskappe:

- Groepe bestaan omdat hulle moet bestaan.
- Groepe kan in magtige kragte saamgesnoer word wat skooldoelstellings kan bevorder of teenstaan.
- Groepe het unieke eienskappe wat saamhang met die persoonlikhede van die individuele lede van die groep.
- Uit 'n groep ontstaan 'n groepskultuur wat gedragse norme en 'n waardesisteen van geloofspatroon insluit. Groep-lede word 'n sekere graad van vryheid van beweging toegelaat binne die gedragse norme. As hulle egter te ver weg beweeg, word hulle deur die groep verwerp.
- Groepe beïnvloed individuele handelinge. Individue reageer op groepdruk wat tot groepkonformerings aanleiding kan gee.

FIGUUR 3.11 SERGIOVANNI SE VOORSTELLING VAN 'N GROEP



Groepe verander slegs deur die grense van die sone van vryheid wyer te maak. Wanneer die groep se doelstellings verskil van dié van die skool, is dit uiters moeilik om die groep se samewerking te verkry.

3.6.8.2 Groepeffektiwiteit

Uit die uiteensetting in 3.3.1 het duidelik geword dat die suksesvolle skoolhoof daardie hoof is wat sy skool kan bestuur tot effektiewe onderwys en opvoeding. Dit kan hy alleenlik vermag as hy daarin kan slaag om die interpersoonlike verhoudings tussen hom en sy personeel op daardie peil te kry dat hulle gewillig saamgesnoer word tot 'n groep wat agter hom staan en dieselfde rigting as hy inslaan, naamlik die rigting van die skooldoelstellings wat verwesenlik moet word.

'n Dinamiese groep, wat dieselfde doelstellings onderskryf en wat die groepkrag rig op die verwesenliking van gesamentlike doelstellings, is ongetwyfeld 'n doeltreffende groepmense (Kerr, 1979, p. 111).

Faktore wat 'n rol speel in groepeffektiwiteit is die volgende:

- goeie groepmoreel;
- goeie interpersoonlike verhoudings;
- goeie kommunikasie. (Sergiovanni, e.a., 1979, p. 181).

Volgens Bass (Sergiovanni, e.a., 1979, p. 181) kan groepeffektiwiteit gemeet word aan:

- die hoeveelheid harmonie of afwesigheid van konflik;
- die hoeveelheid tevredenheid as gevolg van interaksie tussen lede en leier;
- die waargenome kongruensie tussen werklike en verwagte verhoudings tussen die groeplede (Sergiovanni, e.a., 1979, p. 181).

Aangesien groepeffektiwiteit tot 'n groot mate afhanklik is van goeie interpersoonlike verhoudings tussen skoolhoof en

personeel, moet laasgenoemde aandag gee aan die wyse waarom hy met sy groep in verhouding tree.

Volgens Maier (1952, p. 11) sal die volgende wyse van optrede bydra tot verbeterde interpersoonlike verhoudings:

- Die skoolhoof moet sy personeel se samewerking as groep kry deur sommige van die skool se probleme in hulle midde te lê met die oog op probleemoplossing.
- Die probleem moet op so 'n wyse voorgelê word dat dit opreg blyk dat hulle samewerking nodig is.
- Hy moet sy meerdere agtergrondkennis ten opsigte van die probleem op beskeie wyse met hulle deel.
- Hy moet vyandigheid binne die groep reduceer deur toe te laat dat onderwysers hulle menings vryelik kan opper, selfs al is die reaksie vyandig.
- Alle groeplede moet aangemoedig word om deel te neem aan die besprekings.
- Minderheidsopinie moet beskerm word.
- Die groep moet geleer word om volle verantwoordelikheid te aanvaar vir enige finale groepsbesluit.
- Die hoof moet sorg dat besprekings nooit van die punt afdwaal nie.

3.6.9 Interpersoonlike verhoudingstigting vereis kennis, beplanning en opleiding van die skoolhoof

"Voordat 'n persoon toegelaat word om 'n voertuig op 'n openbare pad te bestuur, moet hy eers leer hoe om die voertuig te bestuur en 'n geskrewe en praktiese toets hieroor aflê. Hoe is dit met die leier van 'n onderwysinrigting gesteld?" (Vermaak, 1979, p. 40).

Die taak van die skoolhoof het so baie fasette dat dit vir die nuut aangestelde hoof nie meer moontlik sal wees om dit

effektief te verrig sonder deeglike opleiding nie. Beter opleiding vir skoolhoofde vir hulle taak geniet tans aandag in verskeie lande en in die R.S.A. (Boshoff, 1979, p. 1-2).

Dit is op hierdie stadium reeds duidelik dat interpersoonlike verhoudingstigting een van die skoolhoofde se belangrikste take is. In die lig hiervan is dit dus noodsaaklik dat hy in die vaardighede daarvan opgelei behoort te word. Dat sulke opleiding wel moontlik is, is reeds onder 3.4.4 aangedui.

Argyris (1957, p. 10) wys daarop dat faktore wat 'n rol speel by die bestuurder se interpersoonlike vaardighede sy vermoë is om sy *selfkennis* en die *beginsels* wat hy sy eie gemaak het in effektiewe aksie om te sit.

By bogenoemde kennis kom egter ook by dié kennis van die kontemporêre navorsing wat op hierdie terrein gedoen is.

Die feit dat skoolhoofde van verskeie lande self 'n hoë premie plaas op opleiding in interpersoonlike verhoudingstigting word duidelik uit die verslag van Boshoff (1979, p. 1-77) aan die Transvaalse Onderwysdepartement geïllustreer. Die verslag is na afloop van 'n navorsingsprogram wat hy in sewe Europese lande onderneem het, saamgestel.

In ses uit die sewe lande wat besoek is, het onderwysleiers *liefde vir mense en eerlike belangstelling in hulle welsyn* as voorwaarde om 'n suksesvolle onderwysleier te wees die hoogste prioriteit gemaak. Slegs in België is hierdie punte die derde hoogste prioriteit gemaak.

'n Verdere baie interessante respons is dat in vyf uit die sewe lande die *opleiding in menseverhoudings* die hoogste prioriteit gemaak is as onderwerp vir 'n opleidingskursus vir skoolhoofde. In Oostenryk is *leierskap* eerste geplaas en *menseverhoudings* tweede. Slegs in Wes-Duitsland is hierdie onderwerp glad nie onder die eerste prioriteite

geplaas nie.

Hierdie bevindings onderstreep die belangrikheid van interpersoonlike verhoudingstigting as een van die skoolhoof se take. Die belangrikheid van hierdie aksie bepaal dat dit nie maar toevallig moet geskied nie, maar wel met sorgvuldige oorleg en studie beplan moet word.

3.6.10 Persoonlikheidseienskappe van die skoolhoof

Die skoolhoof se primêre instrument in die interaksie tussen persone, is sy persoonlikheid. Dit is sy persoonlikheid wat bepaal hoe hy sal handel of reageer op onvoorsiene ontwikkelinge in 'n interpersoonlike situasie tussen hom en 'n onderwyser of 'n groep onderwysers. As leier maak sy optrede, sy waardes en beginsels en sy eienskappe, onwillekeurig 'n indruk op sy ondergeskiktes en moet dit dus noodwendig 'n invloed hê op die aard van die interpersoonlike verhoudings (Brammer, 1973, p. 21).

Daar bestaan 'n lang lys van persoonlikheidseienskappe wat deur 'n suksesvolle leier openbaar kan word. Edmonds (1968) Deep (1978), Cawood (1973), Pieterse (1980) en talle ander navorsers, het sulke lyste saamgestel met eienskappe soos wilskrag, kreatiwiteit, gebalanseerde oordeel, verantwoordelikheid en talle ander.

'n Interessante siening is die van Argyris (1957, p. 13) wat beweer dat persoonlikheid energie manifesteer. Dit is hierdie energie wat die groeiende bewegende en lewende eienskappe van persoonlikheid verduidelik. Die energie word getap deur konflik, frustrasie en angs. Dit is egter onvernietigbaar en veranderbaar en die bron is gesetel in mense se basiese behoeftes. Die energie probeer gedurig uitdrukking vind. Indien die psigologiese klimaat gesond is, sprankel hierdie energie. Dit is 'n situasie waarna 'n skool-

hoof dus behoort te streef. Die afleiding kan gemaak word dat 'n gesonde interpersoonlike verhoudingsklimaat, positiewe persoonlikheidsenergie-uitstraling van beide skoolhoof sowel as onderwysers sal ontlok.

3.6.11 Gemeenskaplike belangstelling

Onder 3.3.2 is reeds aangetoon dat dit in die opvoeding en onderwys om gemeenskaplike doelstellings gaan. Juis hierdie feit dien as saambindende faktor by interpersoonlike verhoudingstigting tussen die skoolhoof en 'n onderwyser. Die een het die ander nodig en hulle kan nouliks sonder mekaar funksioneer (Davis, 1962, p. 5).

Bezembinder (19-, p. 32) wys daarop dat die tipe beroep, die aard van die kontak tussen die mense bepaal wat die beroep beoefen. Op grond van die saambindende faktor in die onderwys en opvoeding, sowel as die aard daarvan kan die afleiding gemaak word, dat waar dit om die opvoeding van leerlinge gaan, dit noodsaaklik is dat daar 'n redelik noue kontak tussen skoolhoof en onderwysers moet wees.

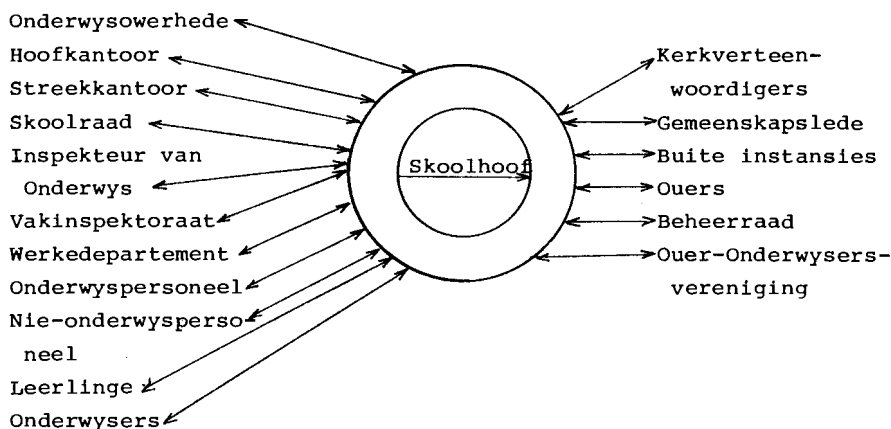
3.7 DIE INTERPERSOONLIKE VERHOUDINGSTRUKTURE WAARMEE DIE SEKONDÊRE SKOOLHOOF TE DOEN KRY

Alhoewel hierdie studie hom hoofsaaklik toespits op die interpersoonlike verhouding tussen die skoolhoof en sy onderwysers, moet daar op hierdie stadium daarop gewys word dat die skoolhoof in sy roepingsvervulling met baie groepe mense verhoudings moet stig.

Sergiovanni en Carver (soos aangehaal Cotton, Patterson, Browne en Cotton, 1979, p. 221) verdeel die verhoudingstrukture waarmee die skoolhoof te doen kry in drie sub-groepe: owerhede ("superordinates"), kollegas en ondergeskiktes ("subordinates").

Cotton, e.a., (1979, p. 223) wys daarop dat elke groep op eiesoortige wyse invloed of druk op die skoolhoof uitoefen. Dit sou egter vir hom nadelig wees om hom meer spesifiek met een bepaalde groep te identifiseer. Hy moet eerder poog om 'n onafhanklike en *marginale* middeleg in sy verhouding tot al hierdie groepe te vind. Die voordeel van so 'n beleid is dat dit hom dan daartoe in staat stel om objektief te bly in situasies van konflik tussen groepe of individue.

FIGUUR 3.12 DIE INTERPERSOONLIKE VERHOUDINGS VAN DIE SEKONDÊRE SKOOLHOOF



Dit gaan in hierdie studie uiteindelik om doeltreffende interpersoonlike verhoudingstigting in onderwysbestuur, wat moet uitloop op effektiewe onderwys en opvoeding. In die lig hiervan word die verhouding tussen die skoolhoof en onderwysers uitgelig. Die rede daarvoor is dat dit die onderwysers is wat die hoof in sy taak moet bystaan.

Daar sal dus nou gekyk moet word na interpersoonlike verhoudingstigting as bestuursfunksie van die skoolhoof met sy onderwyspersoneel.

3.8 INTERPERSOONLIKE VERHOUDINGSTIGTING AS BESTUURSFUNKSIE VAN DIE SEKONDÊRE SKOOLHOOF

Die sekondêre skoolhoof beoog die gedurige verbetering van die funksionering van individue of groepe, wat aktief aan die doelwitbereiking van sy skool deelneem. Dit sluit beide die onderwysers sowel as die leerlinge in. Die wyse waarop die goeie funksionering van die opvoeding en onderwys bereik word, is deur gesonde interpersoonlike verhoudings (Newell, 1978, p. 25).

Die logiese afleiding kan dus gemaak word dat indien die skoolhoof wil verseker dat die doelwitte op doeltreffende wyse bereik word, een van sy take is om doelbewus te werk aan *gesonde interpersoonlike verhoudingstigting met die individuele onderwysers in sy personeel.*

In die lig van hierdie samehang word dit nou duidelik hoekom Jacobson, Logsdon en Wiegman (1973, p. 384) die stigting van 'n positiewe werksmilieu as een van die *hoof funksies* van die skoolhoof se bestuurstaak beskryf.

Deep (1978, p. 10) voer hierdie argument verder deur te konstateer dat *interpersoonlike verhoudingstigting* een van die boustene van 'n positiewe werksmilieu is.

Al die bestaande samehange kan nou soos volg saamgevat word: optimale doelwitbereiking by 'n skool is alleenlik moontlik in 'n positiewe werksmilieu. So 'n milieu is nie moontlik sonder *gesonde interpersoonlike verhoudings* tussen hoof en onderwysers nie.

Interpersoonlike verhoudingstigting moet dus in die lig van die definisie in hoofstuk II onder 2.5.3 gesien word as een van die belangrikste bestuursfunksies van die sekondêre skoolhoof.

3.9 SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING

In die voorafgaande hoofstuk is interpersoonlike verhoudings teoreties begrond vanuit 'n antropologies-ontologiese vertrekpunt.

Verder is daar toe gesoek na 'n skriftuurlike begronding vir interpersoonlike verhoudingstigting. Daar is gewys op die verband hiervan met die groot gebod van naasteliefde.

Die eie aard van interpersoonlike verhoudings is beskryf aan die hand van navorsing wat reeds op hierdie terrein onderneem is.

Die tegnieke en vaardighede wat nodig is om gesonde interpersoonlike verhoudings te stig, is weer hoofsaaklik beskou vanuit navorsing wat in die Psigologie onderneem is. Hierdie tegnieke sluit in empatie, respek en warmte, egtheid, konkreetheid en mensvaardighede.

'n Aantal van die belangriker faktore, wat 'n rol speel by interpersoonlike verhoudingstigting, is hierna uitgelig en kortliks bespreek. Dit sluit onder andere in faktore soos lewensbeskouing, respondering, menswaardigheid, begrip, kommunikasie, motivering, bestuurstyl, leierskap, gesag, groepdinamiek en andere.

Uiteindelik is argumente aangevoer waarom interpersoonlike verhoudingstigting as 'n bestuursfunksie van die skoolhoof gesien moet word.

In die lig van die feite wat in hierdie hoofstuk gestel is, ontstaan daar nou 'n aantal vrae:

In die eerste plek kan die vraag gevra word hoe interpersoonlike verhoudings tussen skoolhoofde en onderwysers in Suid-Afrikaanse skole daar uitsien. Verder kan gevra word

wat die invloed daarvan op die opvoeding en onderrig is.

Verder kan ook gevra word wat die knelpunte in hierdie verband is en op watter wyse hierdie knelpunte oorbrug kan word ten einde die bestaande interpersoonlike verhoudings in stand te hou en te verbeter.

In 'n poging om antwoorde op hierdie vrae te probeer vind, sal daar nou in die volgende hoofstuk oorgegaan word tot 'n beskrywing van die doel, meetinstrumente en statistiese tegnieke van die empiriese ondersoek wat onderneem is, om die rol wat interpersoonlike verhoudingstigting in die sekondêre skole van Transvaal speel, te ondersoek.

HOOFSTUK IV

'N EMPIRIESE ONDERSOEK NA DIE ROL WAT INTERPERSOONLIKE VERHOUDINGSTIGTING IN DIE BLANKE SEKONDÊRE SKOLE VAN TRANSVAAL SPEEL

4.1 INLEIDING EN DOELSTELLING

'n Empiriese ondersoek is onderneem met die doel om die aard en knelpunte van interpersoonlike verhoudingstigting tussen die skoolhoof en sy onderwysers in blanke Suid-Afrikaanse skole in Transvaal te ondersoek. Verder sal daar gepoog word om riglyne daar te stel wat aan skoolhoofde 'n aanduiding kan gee van hoe die gestigte verhoudings in stand gehou word.

Die literatuurstudie het aangetoon dat behoeftes die basis vorm vir alle menslike handelinge. Hierdie aangeleentheid is reeds in hoofstuk III onder 3.5.5 bespreek. Met sy optrede beoog die mens om bepaalde behoeftes te bevredig. Die handelinge van die mens is gevolglik altyd doelgerig (Deep, 1978, p. 19). Hierdie feit moet in gedagte gehou word wanneer die skoolhoof se handelinge beskou word.

By bogenoemde kan nou Maslow se vyfde prioriteitsvlak van die basiese menslike behoeftes, soos in hoofstuk III genoem, gevoeg word, naamlik self-realisering en bereiking. Sodoende kan die potensieële skoolhoof se strewe nou soos volg verwoord word: Soos ander mense, is ook skoolhoofde oor die algemeen geneig om sō op te tree dat daardie optrede sal lei tot sukses, bemeestering en bereiking (vergelyk Davis, 1962, p. 16 en Bekker, 1979, p. 76).

In die onderwysberoep beteken suksesvolle doelwitbereiking vanuit die standpunt van die skoolhoof effektiewe skoolbe-

stuur. Dit beteken dat hy bevel neem oor 'n groep onderwysers en dat hy toesien dat die onderwys- en opvoedingshandelinge doeltreffend deurgevoer word. Om in hierdie doel te kan slaag is hy dus aangewese op goeie personeelverhoudings` (Edmonds, 1968, p. 24).

Navorsing het bewys dat enige werker, ook 'n onderwyser, sy beste dienste lewer wanneer dit aan hom persoonlike bevreëdiging bied en wanneer hy voel dat sy pogings erken en waardeer word (de Wet, 1977, p. 50).

Uit bostaande samehange word dit nou duidelik dat 'n skool nie 'n doeltreffende organisasie kan wees, tensy die onderwysers *werkstevredenheid* ervaar nie (Jacobson, Logsdon en Wiegman, 1973, p. 384).

Deep (1978, p. 19) definieer die term "werkstevredenheid" soos volg: "Job satisfaction is the gratification that occurs through the performance of the job.....".

Dit word dus nou duidelik dat as 'n skoolhoof tot effektiewe roepingsvervulling wil kom, een van sy hooffunksies is om 'n skoolklimaat te stig wat 'n hoë graad van onderwyserstevredenheid sal bevorder (Jacobson, e.a., 1973, p. 384).

Volgens Halpin en Croft identifiseer die volgende eienskappe in "oop" skoolklimaat: lae onbetrokkenheid, lae hindernis, hoë 'espirit', hoë intimiteit, lae wantroue, lae produksiebeklemtoning, hoë stu-krag ("thrust") en hoë konsiderasie (Sergiovanni en Starratt, 1979, p. 72).

Halpin e.a. het eksperimenteel vasgestel dat, in teenstelling met 'n geslote skoolklimaat, die oop skoolklimaat hom die beste leen tot suksesvolle onderwys en opvoeding.

Die vraag ontstaan nou: hoe kan so 'n aangename werks- en leerklimate by die sekondêre skool geskep word? Verder:

wat sou die taak van die skoolhoof hierin behels?

Indien daar antwoorde op hierdie vrae gevind kan word, sou dit beteken dat dit vir die skoolhoof soveel makliker kan wees om hierdie gunstige werksatmosfeer en werkklimaat te skep, maar dit ook in stand te hou.

Volgens Newell (1978, p. 20) is optimale werksbereiking alleenlik moontlik wanneer *gesonde interpersoonlike verhoudings* bestaan.

Die belangrikheid van interpersoonlike verhoudings word allerweë aanvaar. Die probleem is egter dat *interpersoonlike verhoudingstigting* nog nooit beskou is as een van die primêre bestuursfunksies van die sekondêre skoolhoof nie.

Daarby ontstaan 'n verdere probleem wat Gorton (1976, p. 165) soos volg goed saamvat, as hy sê dat die meeste bestuurders saamstem oor die belangrikheid van moreel maar nie altyd weet hoe om daarby uit te kom nie.

Met hierdie woorde weerspieël hy die dilemma van ons tyd: skoolhoofde besef dat interpersoonlike verhoudingstigting van die allergrootste belang is, maar word nie geleer hoe om dit te bewerkstellig en te onderhou nie (Boshoff, 1979, p. 1-77).

Indien ons aanvaar dat die blanke skoolhoofde en onderwysers in Transvaal verteenwoordigend is van die blanke onderwyskorps van die RSA, kan die volgende vrae nou gestel word: hoe staan sake met die blanke onderwys van Suid-Afrika? Hoe beskou die blanke Suid-Afrikaanse skoolhoof sy taak? Watter premie plaas hy op interpersoonlike verhoudingstigting? Besef hy die belangrikheid van hierdie bestuursfunksie? Sien hy dit as 'n bestuursfunksie en hoe hanteer hy die aan geleentheid?

Uit 'n effense ander gesigshoek ontstaan ook die volgende vrae: hoe sien die blanke Suid-Afrikaanse onderwyser hierdie bemoeienisse van sy hoof en hoe reageer hy as onderwyser daarop? Watter invloed het interpersoonlike verhoudings op sy werksgeluk en hoe motiveer dit hom vir sy opvoedings- en onderwystaak?

Ten einde antwoorde op hierdie vrae te probeer vind wat die hele aangeleentheid van die interpersoonlike verhoudings tussen skoolhoof en onderwysers ondersoek, sowel as die onderwerpe wat daarmee saamhang, is 'n empiriese ondersoek geloods. Hierdie ondersoek het hom ten doel gestel om die siening van skoolhoofde sowel as onderwysers rondom verhoudingstigting in te win.

4.2 NAVORSINGSHIPOTESE

Ten einde antwoorde op vrae onder 4.1 te probeer vind sal die volgende navorsingshipotese met die empiriese ondersoek getoets word:

Omdat aanvaar kan word dat opvoeding sterk normatief bepaald is (van der Stoep, 1972, p. 10) en omdat ervaring, lewensbeskouing, persoonlikheid, geslag en kwalifikasie 'n rol speel in die opvoeder se benadering tot sy taak, sal daar meningsverskille tussen bepaalde groepe onderwysers wees oor sekere grondliggende faktore wat 'n rol speel in die interpersoonlike verhoudings tussen die skoolhoof en sy onderwysers.

4.3 POPULASIE

Die populasie bestaan uit alle blanke Afrikaanssprekende en Engelssprekende skoolhoofde en onderwysers van sekondêre skole wat onder die beheer van die Transvaalse Onderwysdepartement staan. Die getalle van hierdie onderwysers varieer byna daagliks. Hier volg egter 'n uiteensetting soos op die eerste Dinsdag in Maart 1980, telefonies beskikbaar

beskikbaar gestel deur die Onderwysburo van die Transvaalse Onderwysdepartement:

Sekondêre onderwysers in:	A- en a-skole:	4926
	E-skole :	2791
	a/e-skole :	<u>813</u>
		<u>8540</u>

4.4 METODE VAN SELEKSIE

4.4.1 Keuse van skole en steekproefneming

Die Transvaalse Onderwysdepartement gee van tyd tot tyd 'n "Adreslys van Kolleges, Skole en Koshuise" uit waarin die name, adresse en telefoonnommers van elke inrigting binne hulle jurisdiksie aangegee word, wat onder hierdie departement ressorteer.

Die sekondêre skole word in hierdie adreslys in alfabetiese orde volgens die volgende kategorieë aangegee:

- A-skole en a-skole wat suiwer Afrikaansmediumskole is;
- E-skole, wat suiwer Engelsmediumskole is;
- a/e-skole waarin beide groepe, Afrikaanssprekende sowel as Engelssprekende leerlinge verteenwoordig is.

Name en adresse van nuwe inrigtings wat met verloop van tyd bykom word deur die departement aan alle skole gestuur. Die laaste volledige lys is in 1979 gedruk, en op datum gehou.

4.4.2 Steekproefneming

Steekproefneming het volgens die volgende metode geskied:

Die name van alle A-skole, a-skole en a/e-skole is alfabeties gerangskik en volgens hierdie volgorde is elke tweede sekondêre skool getrek.

Op dieselfde wyse is die alfabetiese volgorde van die E-skole geneem en elke tweede sekondêre skool se naam is getrek.

Die totale aantal skole wat in aanmerking gekom het op die stadium van steekproefneming was soos volg:

A- en a-skole:	131
a/e-skole:	32
E-skole:	<u>67</u>
	<u>230</u>

Aan elkeen van die skole wie se name getrek is is 'n stel van vier vraelyste gepos. 'n Begeleidende brief het die skoolhoofde versoek om self een vraelys te voltooi, 'n tweede aan die adjunk-hoof of 'n departementshoof te oorhandig vir voltooiing; 'n derde aan 'n meer ervare onderwyser en die vierde aan 'n betreklik onervare onderwyser te oorhandig.

4.5 MEETINSTRUMENT

4.5.1 Rede vir vraelys en opmerkings: aangesien die informasie wat vir die ondersoek benodig word, soos onder 4.1 vermeld, 'n redelik wye terrein dek, is dit noodsaaklik dat 'n meetinstrument gevind word wat aanwendbaar is om navraag te doen deur opvoedkundige navorsers oor heersende toestande en praktyke en om houdings en opinies te toets (van Dalen, 1962, p. 254).

Die vraelys is 'n meetinstrument wat in bogenoemde behoeftes sal voorsien omdat dit volgens Oppenheim (1973, p. 32) die volgende voordele bied:

- 'n baie groot steekproef kan gedek word;
- steekproewe kan baie akkuraat geneem word;
- dit is goedkoop, vereis nie opgeleide personeel nie en kos slegs die beplanning, loods-werk, druk- of dupli-seerwerk, steekproefneming, adressering, posgeld en

self-geadresseerde koeverte;

- 'n meer objektiewe mening kan ingewin word as die vraesteller nie teenwoordig is nie;
- om die analise te prosessee kan deur strukturerings van die vraelys maklik gemaak word.

Kerlinger (1973, p. 487) voeg nog die volgende voordele by:

- omdat presies dieselfde vrae aan elke respondent gevra word is daar groter stimulus - uniformiteit en gevolglik groter betroubaarheid;
- van 'n anonieme respondent kan meer eerlike en reguit antwoorde verwag word.

Gesien in hierdie lig is die vraelys verkies bo onderhoudvoering.

4.5.2 Nadele verbonde aan 'n vraelys

Teenoor onderhoudvoering as meetinstrument openbaar die vraelys heelwat voordele, sommige waarvan onder 4.5.1 uitgewys is. Daar is egter ook 'n aantal nadele waarvan Oppenheim (1973, p. 33) melding maak:

- die vrae moet baie eenvoudiger bewoord word;
- persone met 'n lae intelligensie-peil kan nooit met 'n vraelys betrek word nie;
- 'n positiewe gesindheid by die respondent kan alleenlik met 'n begeleidende brief geskep word;
- die volgorde waarin die respondent die vrae beantwoord kan nie gekontroleer word nie, aangesien die vraesteller nie by is nie en die respondent dus enige willekeurige volgorde kan volg;
- die invul van 'n posvraelys kan maklik van een respondent aan 'n ander persoon "gedelegeer" word of so nie kan vrae bespreek word, sodat die respons nie noodwendig die

respondent se eie opinie verteenwoordig nie;

- die grootste beswaar is egter die swak terugvoering. Persentasies tussen 40 en 60 is tipies. Selfs by belangegroepe word die 80%-kerf selde bereik. Dit bring die steekproefgrootte in gedrang en dikwels moet die vraelys opgevolg word deur aanmanings of vergroting van die oorspronklike steekproef deur opvolg-vraelyste.

Kerlinger (1973, p. 414) voeg die volgende besware by:

- die vrae sal nie noodwendig deur alle respondente eners vertolk word nie;
- die geslote vraelys kan respondente in hulle respons beperk.

Ten spyte van hierdie besware het die navorser tog besluit om die empiriese ondersoek aan die hand daarvan te struktureer ter wille van redes wat later bespreek sal word.

4.5.3 Tipes vraelyste

4.5.3.1 Die oop vraelys

Die oop vraelys is 'n tipe wat aan die respondente die volle vryheid van respons toeken. Dit staan hom dus vry om sy antwoorde volgens sy eie woordkeuse te formuleer volgens die moontlikhede tot sy beskikking en volgens sy eie insig.

Hierdie benadering maak egter die analise van die resultate moeilik (Oppenheim, 1973, p. 40).

4.5.3.2 Die geslote vraelys

Hierdie vraelys bestaan normaalweg uit kort vrae wat eenvoudig bewoord is. Op hierdie vrae word 'n aantal moontlike antwoorde verstrekk waaruit die respondente 'n keuse maak (vide van Dalen, 1962, p. 255).

Die voordele van die geslote vraelys is volgens Oppenheim (1973, p. 40) die volgende:

- dit is gou om te beantwoord;
- daar is minder skryfwerk;
- kwantifisering van die response is maklik;
- meer vrae kan gevra en dus 'n wyer terrein gedek word;
- 'n rekenaar kan ingespan word om kwantifisering van antwoorde te bespoedig.

4.5.4 Enkele voorwaardes waaraan voldoen moet word by die opstelling van 'n vraelys

Baie kritiek teen die vraelys as meetinstrument kan vermy word deur versigtige strukturering en besinning voordat die vraelys opgestel word.

Van Dalen (1962, p. 257) verstrek die volgende faktore wat oorweeg moet word voor opstelling van die vraelys:

- Is die studie belangrik genoeg om te verseker dat besige persone die vrae sal beantwoord?
- Is toestemming van die owerhede verkry om die vraelys te sirkuleer?
- Is die instruksies op die vraelys of begeleidende brief duidelik, sodat persone presies weet wat verlang word?
- Word informasie in die vraelys gevra wat maklik elders verkry kan word?
- Is die bewoording van die vrae duidelik, ekonomies en gefokus op betekenis?
- Word sub-vragies gevra of word 'n uitputtende lys van alternatiewe voorsien?
- Word vrae so gevra dat slegs een antwoord nodig is?
- Is die volgorde van die vrae sielkundige korrek beplan: die interessanter of eenvoudiger vrae eerste en daarna die moeiliker of persoonlike vrae?
- Is die vraelys so gestruktureer dat die kwantifisering van die resultate maklik gemaak word?

- Is die bewoording van die instruksies of vrae sodanig dat vrese, verleentheid, suspisies of vyandigheid tot 'n minimum beperk word?
- Word die vertroulikheid van die hantering van die response vir die respondente gewaarborg?
- Is die bewoording van die vrae nie so gekleur dat die respondent op een of ander wyse beïnvloed word nie/
- Word daar informasie van respondente gevra waarvan hulle nie kennis kan dra nie?

4.5.5 Redes vir die keuse van 'n geslote vraelys

Vir die doel van hierdie ondersoek is om die volgende redes besluit om tog gebruik te maak van die geslote vraelys as meetinstrument:

- Die resultate kan maklik m.b.v. 'n rekenaar gekwantifiseer word.
- Deur loodswerk en beplanning kan aan die vereistes wat onder 4.5.4 gestel word tot 'n groot mate voldoen word.
- Verlof om die vraelys te publiseer kan van die Direkteur van Onderwys verkry word.
- 'n Wye terrein kan deur die ondersoek gedek word.
- Dit bespaar tyd en koste.
- 'n Groot steekproef kan op wetenskaplike wyse getrek word.
- Die verwagte antwoorde behoort redelik objektief te wees.
- Die populasie bestaan uit onderwysers derhalwe kan verwag word dat:
 - . die respondente intelligent genoeg is om die vrae korrek te vertolk;
 - . aangesien die populasie 'n belangegroep vorm behoort redelike terugvoering verkry te word;
 - . aangesien die onderwerp van die vraelys 'n gemeenskaplike belangstelling dek word betroubare respons verwag en word geen noemenswaardige gesindheidsprobleme voorsien nie.

4.5.6 Loodsvraelys

Met die oog op volledigheid en die voorkoming van probleme is in oorleg met Inspekteurs van Onderwys loodsvraelyste soos volg uitgestuur:

25 is aan Afrikaanssprekende en 25 aan Engelssprekende sekondêre skoolhoofde gepos. Hierdie hoofde is deur die Inspekteurs uitgewys as bekwaam en ervare skoolbestuurders.

Die vraelyste is van die oop-geslote tipe. In die begeleidende brief is die doel van die studie breedvoerig verduidelik. Respondente is aangemoedig om kommentaar te lewer en om faktore by te voeg wat deur die opsteller buite rekening gelaat is.

Die volgende terugvoering is ontvang:

Afrikaanssprekende hoofde: 88%

Engelssprekende hoofde: 80%

Soos verwyd kan word is waardevolle bydraes ontvang wat gebruik kon word in die samestelling van 'n finale vraelys.

4.5.7 Finale vraelys

Uit die loodsvraelys en die bydraes van skoolhoofde is bevind dat die volgende onderwerpe interpersoonlike verhoudings in die onderwyspraktyk beklemtoon:

- Christelike geloof
- nasionale gevoel
- leierskapstyle
- bestuurstyle
- status
- persoonlikheidseienskappe
- verhoudingstigting en skoolklimaat

- probleemhantering
- dissiplinêre optrede
- kommunikasie
- delegering en werkverdeling
- evaluering en klasbesoeke
- motivering
- erkentlikheid
- beleidformulering en doelstellings
- personeelopleiding
- gedrag en kleredrag van personeel
- seggenskap oor personeel
- besluitneming
- hantering van delikate informasie
- mensoriëntering versus taakoriëntering
- beheerrad
- ouer-onderwysersvereniging
- straf en tug
- student-onderwysers

'n Geslote vraelys bestaande uit 25 hoofrubrieke met sub-rubrieke kon op hierdie wyse opgestel en uitgepos word (vergelyk Bylae A).

4.5.8 Verloop van ondersoek en probleme

Nadat die inhoud van die finale vraelys deur die Onderwysburo van die Transvaalse Onderwysdepartement goedgekeur is, het die ondersoek soos volg verloop: Sien bladsy 117 vir tabel (Tabel 4.1).

Opmerkings:

- Die skole wat gereageer het het nie almal al vier vraelyste teruggestuur nie. Van die 91 skoolhoofde wat teoreties vraelyste moes voltooi het, het byvoorbeeld slegs 78 die vraelys voltooi.

TABEL 4.1 UITEENSETTING VAN VRAELYTE UITGEPOS EN TERUG
ONTVANG

	Aantal skole	Vraelyste terug ontvang	% Terugvoering
A-skole	82		
E-skole	33		
Totaal	115	91	79,13%
Individuele	Vraelyste uit- gepos	Vraelyste terug ontvang	
A-skole	328	259	78,96%
E-skole	132	85	64,39%
	460	344	74,78%

- Alhoewel die terugvoering van 64,39% vanaf die E-skole 'n teleurstellende respons is het die totale terugvoering tog aan die verwagting voldoen.

4.6 'N BESPREKING VAN DIE STATISTIESE TEGNIEKE WAT GEBRUIK IS

4.6.1 Faktor-analise

Afgesien van die persoonlike gegewens bevat elke vraelys 176 response. Vir 344 persone beteken dit dat 60 544 data onder die vyf genoemde kategorieë verwerk en op praktiese oorsigtelike wyse voorgestel moet word.

Hierdie probleem bring die opgawe mee om die data op wetenskaplik verantwoordbare wyse te reduceer, sonder prysgawe van relevante detail inligting. Vir hierdie doel is die faktor-analise aangewend. Hierdie analise behels dat 'n hoofkomponentontleding op elke hoofrubriek se sub-rubrieke gedoen word. Dit beteken dat vir elkeen van die 25 rubrieke 'n kovariansiematriks oor elke respondēt se resultate bereken word. Hieruit word 'n stel gewigte vir

elke sub-rubriek binne elke rubriek bereken en daaruit ontstaan op kunsmatige wyse 'n hoofrubriek wat persentasiegewys die meeste gewig dra en 'n bepaalde hoeveelheid van die totale variansie verklaar. Vir die doel van hierdie studie sal alle persentasies tot en met 20% aanvaar word.

Op hierdie wyse word elke respondent se totale response per rubriek gereduseer tot 'n enkel syfer.

Die hoofkomponentontleding soos hierbo beskryf is 'n spesiale geval van 'n faktor analise. Met hierdie berekening word 'n tweeledige doel bereik:

- Ten eerste word 'n hoofkomponent onder die sub-rubrieke verkry wat gebaseer is op die grondidee van die rubriek.
- Ten tweede kan die betroubaarheid van die reaksie bepaal word.

Die resultaat van hierdie berekening word nou gebruik in 'n eenrigting variansie-analise (Lindeman, Merenda en Gold, 1980, p. 245).

Die rekenaarprogram wat vir hierdie berekening gebruik is is die BMDP 4M program wat deur die "Health Science Computing Facility (HSCF), Universiteit van California, Los Angeles (UCLA)" vir rekenaars ontwikkel is.

Die HSCF word geborg deur "NIH Special Research Resources Grant RR-3".

4.6.2 Die eenrigting variansie-analise (ANOVA)

Daar is gebruik gemaak van hierdie tegniek wat gebruik kan word om betekenisvolle meningsverskille uit te wys binne die vyf hoofgroepe wat in hoofstuk V genoem sal word.

Omdat daar altyd 'n verwantskap is tussen die sentrale maat en die variansie, word in hierdie ontleding gebruik gemaak van die variansies van die verskillende groepe om te bepaal of die sentrale mate betekenisvol verskil (Steyn, 1980, p. 1).

De Wet, Monteith, Steyn en Venter (1981, p. 215) wys daarop dat die variansie-analise 'n uitbreiding is van die twee-steekproef metode met behulp van student se t-toets.

Die nulhipotese wat in hierdie analise getoets word is $H_0: \mu_1 = \mu_2 = \mu_3 = \dots = \mu_k$, waar k die aantal populasies is wat vergelyk word. Die alternatiewe hipotese sal wees dat die μ 's nie dieselfde is nie, waar μ die sentrale maat simboliseer (de Wet, e.a., 1981, p. 215).

Alhoewel die eenrigting variansie-analise 'n parametriesse toets is en die vraelys neerkom op 'n meningsopname, waarvan die resultate nie noodwendig 'n normale verspreiding sal openbaar nie, is hierdie toets nie so sensitief dat dit nie op hierdie vraelys ook toegepas kan word nie (gesprek met prof. H.S. Steyn, 1981).

Die rekenaarprogram BMPD 1V is gebruik.

4.6.3 Bartlett se toets vir homogeniteit van variansie

Onder 4.6.2 is daarop gewys dat aangesien die variansie-analise nie baie sensitief is vir afwykings van normaliteit nie, dit met vrug vir hierdie ondersoek aangewend kan word.

Steyn (1980, p. 4) wys egter daarop dat die variansie-analise sensitief is vir afwykings vanaf homogeniteit van variansies. Dit is derhalwe noodsaaklik dat 'n toets toegepas sal word wat enige afwykings sal identifiseer.

In hierdie geval is gebruik gemaak van Bartlett se metode. Hierdie analise is geldig op ontledings met meer as twee onafhanklike veranderlikes (Snedecor & Cochran, 1968,

p. 296-298).

Vir die doel van hierdie ondersoek behoort die p-waardes wat deur die rekenaar bereken is groter as 0,05 te wees.

In hierdie geval verteenwoordig p die verwagte voorkoms van die berekende waarde onder die multipotese.

In gevalle waar $p < 0,05$ moet 'n verdere ontleding gedoen word. Vir hierdie doel is besluit op Welch se v^2 -statistiek.

4.6.4 B.L. Welch se v^2 -statistiek

In gevalle waar $p < 0,05$ ten opsigte van Bartlett se homogeniteitstoets van variansies, maar waar die eenrigting variansie-analise 'n F-waarde oplewer wat op beduidende verskille wys, is besluit om v^2 te bereken.

Hierdie statistiek van Welch is in 1947 deur hom beskryf. Dit is geskik omdat dit 'n metode is om sentrale waardes van populasies te vergelyk sonder dat die verhoudings van die variansies bekend is (Welch, 1951, p. 300).

Die hipotese wat in hierdie ontleding ondersoek word is of die populasies waaruit die steekproewe geneem is, beskou kan word as populasies wat dieselfde gemiddeldes het, sonder dat die voorwaarde noodwendig geld dat hulle variansies gelyk is.

Die waarskynlikheid dat H_0 aanvaar sal word kan op die 5%-betekenisvlak of 1% betekenisvlak normaalweg volgens 'n gewone F-tabel bepaal word.

4.6.5 Karl Pearson se chi-kwadraat (χ^2) analise

Die eenrigting variansie-analise soos onder 4.6.2 beskryf en Welch se v^2 -statistiek wat hierdie statistiek aanvul

en wat onder 4.6.4 beskryf is is handige tegnieke om verskille van opinie binne die vyf hoofgroepe vir elke hoofrubriek uit te wys. Op hierdie wyse kan 'n oorsigtelike beeld gevorm word van meningsverskille binne elke hoofrubriek.

Daar bestaan egter tog die behoefte om kennis te neem van die mening van die respondente aangaande die sub-rubrieke en om vas te stel waar daar meningsverskille bestaan oor sake wat hier aangeraak word. In 'n fyner analise kan noukeurige afleidings gemaak word.

Ten einde hierdie probleem te ondervang is besluit om 'n χ^2 -analise op elke sub-rubriek te doen.

Die χ^2 -toets is 'n nie-parametriese meting om vas te stel of daar 'n beduidende verskil bestaan tussen 'n waargenome aantal response en 'n verwagte aantal response onder 'n nulhipotese in 'n bepaalde kategorie (Siegel, 1956, p. 175).

Die χ^2 -waarde kan beskou word as 'n strooingsindeks of toetskriterium wat die waarheid van 'n hipotese ondersoek. Die toets kan toegepas word op slegs 2 onafhanklike steekproewe, of dit kan uitgebrei word tot meer onafhanklike steekproewe.

Om die χ^2 -toets toe te pas word die frekwensies in 'n $k \times r$ -tabel geskryf. Die nulhipotese is nou dat die k steekproewe van frekwensies afkomstig is van dieselfde of identiese populasies.

Die hipotese (H_0) dat daar geen noemenswaardige verskille tussen die k steekproewe is nie kan getoets word met die formule

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^k (f_{ij} - F_{ij})^2 / F_{ij}$$

waar f_{ij} die waargenome frekwensie verteenwoordig, gekategoriseer in die i -de ry van die j -de kolom van die $k \times r$ -tabel.

F_{ij} is die ooreenkomstige verwagte waarde onder H_0 .

Voordat 'n χ^2 -waarde aanvaar word, word sy geldigheidsfaktor θ vooraf soos volg bereken:

Laat f_{ab} die kleinste frekwensie van die kolomme in die ixj -tabel voorstel en f_{cd} die kleinste frekwensie van die rye.

$$\text{Dan is } \theta = \frac{f_{ab} \times f_{cd}}{\text{totale } f}$$

Indien $\theta < 2$ sal die χ^2 -waarde van die bepaalde sub-rubriek onaanvaarbaar wees.

Indien die χ^2 -toets op slegs 2 onafhanklike steekproewe toegepas word sal H_0 op die 1% beduidendheidsvlak getoets word. In die geval van 3 onafhanklike steekproewe sal H_0 op die 0,05% beduidendheidsvlak getoets word (Siegel, 1956, p. 175).

Die rekenaarprogram vir die χ^2 -berekenings is spesiaal deur mej. H. Kruger van die Onderwysburo van die Transvaalse Onderwysdepartement geskryf.

4.7 SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING

In hierdie hoofstuk is 'n navorsingshipotese geformuleer waarmee beoog is om die rigting aan te dui wat die navorsing gevolg het.

Verder is die stappe beskryf wat gelei het tot die samestelling van die vraelys (sien bylae A). Aspekte soos die loodsvraelys, die voordele en nadele van die vraelys en die krite-

ria waaraan die vraelys moet voldoen is ook bespreek. Die wyse waarop die vraelys geïmplementeer is, is ook aangedui. Hier is aspekte bespreek soos die populasie wat by die ondersoek betrek is, keuse van skole en steekproefneming. Die verloop van die ondersoek is ook kortliks geskets.

Daarbenewens is statistiese tegnieke wat aangewend is, kortliks bespreek. Hierdie tegnieke sluit in faktor-analise, eenrigting variansie-analise, Bartlett se toets vir homogeniteit van variansie, Welch se v^2 -statistiek en die χ^2 -analise.

In die volgende hoofstuk sal oorgegaan word tot die analise en interpretasie van die resultate soos verkry uit die statistiese verwerking van die data van die empiriese ondersoek.

HOOFSTUK V

NAVORSINGSRESULTATE

5.1 INLEIDING EN ORIENTERING

In hierdie hoofstuk sal die resultate wat uit die empiriese ondersoek verkry is, behandel word.

Die resultate wat uit die rekenaarverwerking van die data volgens die tegnieke wat in hoofstuk IV bespreek is verkry is, sal in tabelle weergegee en bespreek word.

Die werksmetode wat hier gevolg sal word is die volgende: Eerstens sal in tabelvorm 'n oorsig van betekenisvolle meningsverskille, al dan nie, binne die vyf hoofgroepe soos onder 4.2 van die vorige hoofstuk aangedui, gegee word.

Daarna sal die vyf hipoteses bespreek word wat die uitkoms van die probleme en verlope wat betrekking het op die besondere hoofrubriek, sal reflekteer.

Hierna sal die sub-rubrieke na aanleiding van die frekwensieverspreidings in tabelle weergegee word. Verder sal die χ^2 -analises in detail geïnterpreteer en geëvalueer word.

5.2 BEGRIPSVERKLARING

'n Oorsigtelike weergawe van die verloop van die ondersoek sal by wyse van opsomming aan die begin van die bespreking van elke hoofrubriek gegee word. In hierdie tabel, sowel as in die kleiner tabelle wat by die bespreking van die sub-rubrieke gegee sal word, sal gebruik gemaak word van bepaalde simbole waarvan die betekenis hier opgesom word:

- "som van kwadrate" = som van die kwadrate van die afwykings vanaf die gemiddelde.
- GSF = saamgestelde variansie binne groepe met
- v_2 = $N-k$ vryheidsgrade.
- N = die totale aantal respondente van hierdie ondersoek.
- k = die aantal groepe van elke onafhanklike veranderlike (kyk 5.3.1).
- GSB = variansie tussen groepe met $v_1 = k-1$ vryheidsgrade.
- F = parametriese statistiese maatstaf vir die analise van variansie ($F = GSB/GSF$).
- P_2 = die waarskynlikheid dat die verkreeë waarde van F oorskrei sal word onder H_0 .
- H_0 = nulhipotese.
- H_0 in terme van die eenrigting variansie-analise veronderstel dat daar geen betekenisvolle verskille tussen die gemiddelde waardes voorkom nie.
- v^2 = Welch se statistiek (kyk 4.6.4).
- H_0 in terme van v^2 veronderstel dat daar geen betekenisvolle verskille tussen die gemiddelde waardes voorkom nie.
- H_s^2 = waarde vir die homogeniteit van variansie van Bartlett se toets (kyk 4.6.3).
- P_H = die waarskynlikheid dat die verkreeë waarde van H_s^2 oorskrei sal word onder H_0 .
- H_0 in terme van H_s^2 veronderstel dat die variansies van die groepe homogeen is.
- B_F = betekenisvolheid van 'n F -waarde.
- B_H = betekenisvolheid van 'n H_s^2 -waarde.
- B_v^2 = betekenisvolheid van 'n v^2 -waarde.

Die v^2 -waardes word met 'n F -tabelwaarde by f_1 en f_2 vryheidsgrade vergelyk.

Verskille onder H_0 ten opsigte van F is slegs betekenisvol indien $p < 0,05$.

Bartlett se toets behoort 'n waarde van $p > 0,05$ te lewer, anders kan homogeniteit van variansies van groepe nie aanvaar word as voorwaarde vir die F -toets nie. Indien $p < 0,05$ sal Welch se v^2 -statistiek bereken word, in plaas van F om die beduidendheid te verifieer.

Die volgende simbool word gebruik om die betekenisvolheid van F of v^2 op die 5%-vlak aan te dui: *

Simbool vir die betekenisvolheid van F of v^2 op die 1%-vlak: **
Onbeduidendheid in alle gevalle: X

Simbool vir die beduidendheid van Bartlett se toets: @

χ^2 = Pearson se chi-kwadraat statistiek.

@ = geldigheidsfaktor vir χ^2 -waardes. Vir geldigheid moet $@ > 2$ (kyk 4.6.5).

Simbool vir betekenisvolheid van χ^2 vir 3 onafhanklike veranderlikes op die 1%-vlak: **

Simbool vir die betekenisvolheid van χ^2 vir 2 onafhanklike veranderlikes op die 1%-vlak: *

5.3 VERANDERLIKES

5.3.1 Onafhanklike veranderlikes

In die vraelys word deurgaans van die volgende onafhanklike veranderlikes gebruik gemaak:

- A = Bestuursposte: skoolhoof (1) - senior personeel (2) - onderwyser (3).
- B = Geslag: manlike onderwyser (1) - vroulike onderwyseres (2).
- C = Onderwyservaring: 1-3 jaar ervaring (1) - 4-9 jaar ervaring (2) - meer as 10 jaar ervaring (3).
- D = Kwalifikasies: slegs onderwysdiploma (1) - 'n B-graad & diploma (2) - 'n B-graad & diploma & nagraad-

se kwalifikasie (3).

F = Taalverband: Afrikaanssprekende onderwyser (1) -
Engelssprekende onderwyser (2).

5.3.2 Afhanklike veranderlikes

Die afhanklike veranderlikes kan een van die volgende wees:

respons: 0 - stem nie saam nie;

respons: 1 - stem slegs tot 'n geringe mate saam;

respons: 2 - stem saam;

respons: 3 - stem heelhartig saam.

5.4 HIPOTESES

In hierdie ondersoek gaan dit essensieel om 'n meningsopname oor 25 aspekte wat te doen het met interpersoonlik verhoudings tussen die skoolhoof en sy onderwysers. Die operasionele hipoteses wat betrekking op hierdie 25 rubrieke het, volg 'n vaste patroon en sal in hierdie hoofstuk by die behandeling van elke rubriek soos volg hanteer word:

. Die algemene hipotese

Die algemene hipotese ten opsigte van elke rubriek sal 'n hipotese van meningsverskille tussen groepe onderwysers wees, aangaande die aspek wat in die rubriek behandel word. Daar sal by behandeling van elke rubriek 'n algemene hipotese geformuleer word wat telkens teen nulhipoteses getoets sal word.

. Die nulhipotese H_0

Die nulhipotese sal ten opsigte van elkeen van die rubrieke 'n hipotese van geen meningsverskille wees. As 'n bepaalde nulhipotese dus aanvaar word beteken dit dat daar geen betekenisvolle verskil bestaan tussen die menings of response

van die betrokke groepe ten opsigte van die onderwerp wat in die rubriek behandel word nie.

Dit gaan in hierdie studie om die vergelyking van opinies tussen bepaalde groepe onderwysers oor die aspekte van die hoofrubrieke. Die groepe wie se menings teen mekaar opgeveeg word is onder 5.3.1 aangetoon. Die nulhipoteses wat op hierdie vyf groepe betrekking het sal soos volg aangedui word:

- . H_{01} het betrekking op groepe onderwysers in verskillende bestuursposte. Teenoor H_{01} word alternatiewe hipotese H_1 gestel.
- . H_{02} het betrekking op groepe onderwysers van verskillende geslag. Teenoor H_{02} word H_2 gestel.
- . H_{03} het betrekking op groepe onderwysers met verskillende onderwysservaring. Teenoor H_{03} word H_3 gestel.
- . H_{04} het betrekking op groepe onderwysers met verskillende kwalifikasies. Teenoor H_{04} word H_4 gestel.
- . H_{05} het betrekking op groepe onderwysers van verskillende taalverband. Teenoor H_{05} word H_5 gestel.

5.5 ANALISE VAN DIE RESPONSE

Daar sal nou daartoe oorgegaan word om die verwerking van die data wat verkry is uit die vraelyste te tabuleer en te analiseer.

Die analise van elke hoofrubriek sal in die volgende volgorde plaasvind:

- . samevatting van die respons op die totale rubriek in n enkele tabel;

- . n kort bespreking van die tabel;
- . hipotesestelling;
- . n bespreking van die sub-rubrieke aan die hand van die χ^2 -analise.

5.6 RUBRIEK 1: CHRISTENSKAP

Die sekondêre skoolhoof en die uitlewing van sy Godsdienstige beginsels in sy roepingsvervulling

Die gegewens wat in tabel 5.1 weergegee gaan word is die resultate wat verkry is nadat n eenrigting variansie-analise op die eerste hoofkomponent toegepas is (kyk 4.6.1 en 4.6.2).

5.6.1 Analise van response

Die eerste hoofkomponent verklaar 45% van die totale variansie (sien 4.6.1).

TABEL 5.1: SAMEVATTING VAN RESPONSE OP HOOFRUBRIEK 1

Onafhanklike veranderlikes	GSB	v_1	GSF	v_2	F	P_F	H_S^2	B_H	v^2	BF/Bv ²
A Bestuursposte	1,013	2	0,9586	325	1,057	0,3487	0,038	X	-	X
B Geslag	13,92	1	0,9192	326	15,15	0,0001	0,004	X	13,31	**
C Onderwyservaring	2,178	2	0,9514	325	2,289	0,1030	0,0816	@	-	X
D Kwalifikasies	8,186	2	0,9145	325	8,951	0,0002	0,0000	X	10,1	**
E Taalverband	139,9	1	0,5326	326	262,7	0,0000	0,0000	X	55,89	**

5.6.2 Interpretasie van tabel 5.1

Volgens tabel 5.1 wys die p-waardes in gevalle B, D en E almal op betekenisvolle meningsverskille omdat $p < 0,05$.

Volgens Bartlett se homogeniteitsstoets van variansie voldoen

egter nie een van hierdie gevalle aan die vereiste homogeniteit nie, omdat nie een van hulle 'n waarde van $p > 0,05$ oplewer nie. Dit bring mee dat in al drie gevalle Welch se v^2 -statistiek bereken moes word, ten einde die betekenisvolheid van die meningsverskille te verifieer. Hierdie berekening neem heelwat spasie in beslag en sal derhalwe nie by elke tabel getoon word nie. Hier volg egter 'n voorbeeld van die berekening van v^2 vir geval D waar 3 onafhanklike veranderlikes voorkom, aangesien dit 'n langer berekening is as byvoorbeeld geval B wat slegs 2 veranderlikes het.

5.6.3 Berekening van Welch se v^2 -statistiek vir groep D

In hierdie berekening stel $\bar{x}_t$ ($t=1,2,\dots,k$) die gemiddelde voor van die steekproewe van n_t waarnemings uit k verskillende populasies of groepe en S_t^2 die variansie daarvan. Die waarde van f_t word bereken deur $f_t = n_t - 1$.

TABEL 5.1.1: EERSTE TABEL VIR DIE BEREKENING VAN v^2

Groep nrs	n_t	$\bar{x}_t$	S_t^2	S_t^2/n_t	$w_t = n_t/S_t^2$	$w_t \bar{x}_t$
1	59	-0,32421	1,3825	0,02343	42,6763	-13,8361
2	169	-0,02263	1,0092	0,00597	167,4594	- 3,7896
3	100	0,32158	0,4796	0,00480	208,5070	67,0517
					418,6427	49,4260

Die aangepaste gemiddelde: $\bar{x} = \frac{\sum_t w_t \bar{x}_t}{\sum_j w_j} = \frac{49,4260}{418,6427} = \underline{0,1181}$

TABEL 5.1.2: TWEDE TABEL VIR DIE BEREKENING VAN v^2

Groep nrs	$\bar{x}_t - \bar{x}$	$w_t (\bar{x}_t - \bar{x})$	$w_t (\bar{x}_t - \bar{x})^2$	$w_t / \sum_j w_j$	$(1 - \frac{w_t}{\sum_j w_j})^2$	$\frac{1}{f_t} (1 - \frac{w_t}{\sum_j w_j})^2$
1	-0,4423	-18,8757	8,3487	0,1019	0,8066	0,0139
2	-0,1407	-23,5615	3,3151	0,4000	0,3600	0,0021
3	0,2035	42,4312	8,6347	0,4981	0,2519	0,0025
		0,006	20,2985			0,0185

$$v^2 = \frac{\sum_t w_t (\bar{x}_t - \bar{x})^2 / (k-1)}{|1 + 2(k-2)/(k^2-1) \sum_t (1 - w_t / \sum_j w_j)^2 / f_t|}$$

$$= \frac{\frac{1}{2}(20,2985)}{1 + \frac{1}{4}(0,0185)} = \frac{10,1493}{1,0046} = 10,1028$$

Vryheidsgrade:

$$f_1 = k-1 = 2 \quad f_2 = |\{3/(k^2-1)\} \sum_t (1 - w_t / \sum_j w_j)^2 / f_t|^{-1}$$

$$= |3/8(0,0185)|^{-1} = 8/0,0555 \sim 144$$

Die F-tabel lewer die volgende op:

p onder H_0 op die 5%-vlak = 3,06

p onder H_0 op die 1%-vlak = 4,75

Die waarde van $v^2 = 10,1$ dui dus op 'n beduidende meningsverskil op die 1%-vlak.

5.6.4 Hipotesestelling

Algemene hipotese 1: Daar bestaan 'n meningsverskil by bepaalde groepe onderwysers aangaande die skoolhoof se Godsdienstige siening en die uitlewing van Godsdienstige beginsels.

In tabel 5.1.3 sal die vyf alternatiewe hipoteses saamgevat word. 'n Aanduiding sal ook gegee word van die hipoteses wat aanvaar word.

TABEL 5.1.3: TABEL VAN ALTERNATIEWE HIPOTSES BETREFFENDE VRAAG 1

Alternatiewe hipotese	Groepe onderwysers op wie hipotese betrekking het	Hipotese wat aanvaar word	Rede vir aanvaarde hipotese volgens tabel 5.1
H ₀₁	Verskillende bestuursposte	H ₀₁	p = 0,3487 > 0,05
H ₀₂	" geslag	H ₂	p = 0,0001 < 0,05
H ₀₃	" onderwyserervaring	H ₀₃	p = 0,103 > 0,05
H ₀₄	" kwalifikasies	H ₄	p = 0,0002 < 0,05
H ₀₅	" taalverband	H ₅	p = 0,0000 < 0,05

5.6.5 Samevatting van die gegewens in tabel 5.1.1

Samevattend kan gesê word dat daar betekenisvolle meningsverskille by die groepe onderwysers in gevalle 2, 4 en 5 aangetref word. Derhalwe word H₂, H₄ en H₅ aanvaar. Dit beteken dat onderwysers van verskillende geslag, kwalifikasies en taalverband van mekaar verskil aangaande die verwagtings wat hulle koester oor bepaalde aspekte van die uitlewing van sy Godsdienstige oortuigings by die sekondêre

TABEL 5.1.4: REAKSIE OP SUBRUBRIEK 1.1

Respons	Bestuursposte			Geslag		Onderwyserva- ring			Kwalifikasies			Taalverband	
	A			B		C			D			E	
	1	2	3	1	2	1	2	3	1	2	3	1	2
0 f	2	5	13	9	11	6	6	8	9	9	2	1	19
%	2,6	4,9	8,0	3,6	11,3	10,7	10,9	3,4	14,8	5,0	1,9	0,4	22,4
1 f	6	10	7	14	9	4	0	19	3	16	4	1	22
%	7,7	9,7	4,3	5,7	9,3	7,1	0	8,2	4,9	8,9	3,8	0,4	25,9
2 f	10	14	23	29	18	9	8	30	8	32	7	222	25
%	12,8	13,6	14,1	11,7	18,6	16,1	14,6	12,9	13,1	17,9	6,7	8,5	29,4
3 f	60	74	120	195	59	37	41	176	41	122	91	235	19
%	76,9	71,8	73,6	78,9	60,8	66,1	74,5	75,5	67,2	68,2	87,5	90,7	22,4
TOTAAL	78	103	163	247	97	56	55	233	61	179	104	259	85
χ^2	13,58			13,92		16,17			23,95			176,36	
Beduidendheid	X			*		X			**			*	

skoolhoof. Die juiste aard van hierdie meningsverskille is egter nog nie duidelik nie. 'n Frekwensieverspreiding en χ^2 -analise werp egter meer lig op hierdie aspek.

Opmerking: Die vryheidsgrade van die $k \times r$ -tabel in die χ^2 -analise word geneem as $df = (k-1)r-1$.

5.6.6 Bespreking van response op vraag 1

Die frekwensieverspreiding van die response op subrubriek 1.1, sowel as die χ^2 -analise sal meer lig werp op die aard van die meningsverskille wat onder 5.6.3 gevind is.

Die bewoording van sub-rubriek 1.1 lui soos volg: "Een van die belangrikste eienskappe wat 'n mens van 'n skoolhoof van 'n Afrikaanse of Engelse sekondêre skool verwag is dat hy/sy 'n opregte Christen moet wees" (vergelyk Bylaag A).

Die reaksie op subrubriek 1.1 was soos volg:
(Vir die reaksie op subrubriek 1.1, sien tabel 5.1.4.)

5.6.7 Interpretasie van die resultate in tabel 5.1.4

Die frekwensieverspreiding in tabel 5.2 toon duidelik dat al is daar betekenisvolle meningsverskille by groepe B, D en E wat onder 5.6.3 ook aangetoon is, is die meerderheidsopinie tog dat dit wel 'n belangrike vereiste is dat 'n skoolhoof 'n opregte Christen moet wees.

Dit is egter interessant om op te merk dat 90,7% Afrikaanssprekende onderwysers hulle onvoorwaardelik met hierdie stelling vereenselwig terwyl slegs 22,4% Engelssprekende onderwysers hiermee saamstem.

5.7 RUBRIEK 2: PATRIOTISME

In hierdie rubriek gaan dit om die vraag of dit 'n noodsaaklike vereiste is dat 'n sekondêre skoolhoof vaderlandsliefde moet besit en of hy dit in sy roepingsvervulling moet uitleef.

5.7.1 Analise van response

In hierdie rubriek verklaar die eerste hoofkomponent 45% van die totale variansie (sien 4.6.1). 'n Oorsig van die resultaat wat verkry is uit die reaksie op vraag 2 kan soos volg getabuleer word:

TABEL 5.2: SAMEVATTING VAN RESPONS OP HOOFRUBRIEK 2

	Onafhanklike veranderlikes	GSB	v_1	GSF	v_2	F	p_F	H_s^2	B_H	v^2	B_F/B_v^2
A	Bestuursposte	0,6027	2	0,9979	325	0,6039	0,5473	0,0769	@	-	X
B	Geslag	30,1786	1	0,9060	326	33,3110	0,0000	0,0003	X	25,6	**
C	Onderwyservaring	2,5013	2	0,9862	325	2,5362	0,0807	0,1624	@	-	X
D	Kwalifikasies	5,6952	2	0,9666	325	5,8922	0,0031	0,0806	@	-	**
E	Taalverband	101,76	1	0,6864	326	148,26	0,0000	0,0000	X	401,8	**

5.7.2 Interpretasie van tabel 5.2

Van die gegewens in tabel 5.2 kan afgelei word dat die waardes van p hoogs betekenisvolle meningsverskille uitwys in gevalle B, D en E. Die rede hiervoor is dat in al drie die gevalle die p -waardes heelwat kleiner is as 0,05. In gevalle B en E voldoen die variansie egter nie aan die vereiste homogeniteit nie. Gevolglik moes Welch se v^2 -statistiek bereken word ten einde die betekenisvolheid van die verskille te verifieer. Die waardes $v^2 = 25,6$ (sien geval B) en $v^2 = 401,8$ (sien geval E) bevestig egter 'n hoogs betekenis-

volle meningsverskil in beide gevalle B en E.

5.7.3 Hipotesestelling

Algemene hipotese 2: Daar is 'n meningsverskil tussen bepaalde groepe onderwysers omtrent die verwagtings wat hulle koester aangaande die oortuigings oor en uitlewing van sy vaderlandsliefde by die sekondêre skoolhoof in sy roepingsvervulling.

Die vyf alternatiewe hipoteses wat betrekking het op die groepe onderwysers wat in die hoofhipotese genoem word word nou in tabel 5.2.1 opgesom:

TABEL 5.2.1: TABEL VAN ALTERNATIEWE HIPOTEESES BETREFFENDE VRAAG 2

Alternatiewe hipotese	Groepe onderwysers op wie hipotese betrekking het	Hipotese wat aanvaar word	Rede vir aanvaarde hipotese volgens tabel 5.2
H ₀₁	Verskillende bestuursposte	H ₀₁	p = 0,5470 > 0,05
H ₀₂	" geslag	H ₂	p = 0,0000 < 0,05
H ₀₃	" onderwyserervaring	H ₀₃	p = 0,0807 > 0,05
H ₀₄	" kwalifikasies	H ₄	p = 0,0031 < 0,05
H ₀₅	" taalverband	H ₅	p = 0,0000 < 0,05

5.7.4 Samevatting van gegewens van tabel 5.2.1

Volgens die gegewens in tabel 5.2.1 word betekenisvolle meningsverskille oor die skoolhoof se patriotisme aangetref tussen die groepe onderwysers in gevalle 2,4 en 5. Derhalwe word hipoteses H₂, H₄ en H₅ aanvaar.

Daar sal nou verder na die aard van hierdie verskille gekyk word. Aan die hand van die frekwensieverspreiding en χ^2 -analise sal ook gekyk word na die aard van die opinies van die respondente oor hierdie onderwerp.

Die frekwensieverspreiding van die χ^2 -analise ten opsigte van subrubriek 2.1 sal hier gebruik word om 'n aanduiding te gee van die aard van die meningsverskille.

Die bewoording van subrubriek 2.1 lui soos volg: "Een van die belangrikste eienskappe wat 'n mens van 'n skoolhoof van 'n Afrikaanse of Engelse sekondêre skool verwag is dat hy/sy ware en opregte vaderlandsliefde moet besit" (sien Bylaag A).

Die response hierop kan soos volg getabuleer word (sien tabel 5.2.2).

5.7.5 Interpretasie van die resultate in tabel 5.2.2

Die χ^2 -waardes van tabel 5.2.1 dui wel beduidende verskille vir gevalle B en E aan, maar nie vir geval D nie. Hierdie feit is egter nie van groot betekenis nie, aangesien ten spyte van onderlinge verskille, die oorwegende opinie in al vyf hoofgroepe is dat 'n vereiste vir 'n skoolhoof tog wel is dat hy vaderlandsliefde moet besit. Weer eens is dit interessant dat 84,6% Afrikaanssprekende respondente hulle volkome met die stelling vereenselwig teenoor die 48,2% Engelssprekendes.

5.8 RUBRIEK 3: INTERNE SKOOLBELEID

In hierdie rubriek gaan dit oor die daarstelling van interne skoolbeleid. Die vrae in die sub-rubrieke is hoofsaaklik opgestel om te probeer vasstel watter persone mede-seggenskap moet hê in die formulering van skoolbeleid.

TABEL 5.2.2: REAKSIE OP SUBRUBRIEK 2.1

Resposns		Bestuursposte			Geslag		Onderwyservaring			Kwalifikasies			Taalverband	
		A			B		C			D			E	
		1	2	3	1	2	1	2	3	1	2	3	1	2
0	f	0	0	3	0	3	0	2	1	1	2	0	1	2
	%	0	0	1,8	0	3,1	0	3,6	0,4	1,6	1,1	0	0,4	2,4
1	f	1	6	7	6	8	4	3	7	2	10	2	1	13
	%	1,3	5,8	4,3	2,4	8,2	7,1	5,5	3,0	3,3	5,6	1,9	0,4	15,3
2	f	13	13	41	37	30	20	10	37	16	38	13	38	29
	%	16,7	12,6	25,2	15,0	30,9	35,7	18,2	15,9	26,2	21,2	12,5	14,7	34,1
3	f	64	84	112	204	56	32	40	188	42	129	89	219	41
	%	82,1	81,6	68,7	82,6	57,7	57,1	72,7	80,7	68,9	72,1	85,6	84,6	48,2
TOTAAL		78	103	163	247	97	56	55	233	61	179	104	259	85
χ^2		18,74			28,22		31,47			10,07			61,38	
Beduidendheid		X			*		X			X			*	

5.8.1 Analise van response

Die eerste hoofkomponent verklaar 28% van die totale variasie (sien 4.6.1).

Hier volg 'n oorsigtelike tabel wat die totale respons op vraag 3 saamvat in tabel 5.3

TABEL 5.3: OORSIGTELIKE SAMEVATTING VAN RESPONS OP HOOF-RUBRIEK 3

Onafhanklike veranderlikes		GSB	v_1	GSF	v_2	F	P _F	H _{SB}	B _H	v^2	BF/B _v ²
A	Bestuursposte	4,8088	2	0,9776	325	4,9184	0,0079	0,8844	@	-	*
B	Geslag	1,5322	1	0,9994	326	1,5331	0,2165	0,5190	@	-	X
C	Onderwyservaring	4,0704	2	0,9822	325	4,1443	0,0167	0,2454	@	-	*
D	Kwalifikasies	2,6087	2	0,9912	325	2,6320	0,0735	0,7652	@	-	X
E	Taalverband	0,3637	1	1,0030	326	0,3626	0,5475	0,0155	X	-	X

5.8.2 Interpretasie van tabel 5.3

Volgens tabel 5.3 openbaar die gevalle A en C p-waardes kleiner as 0,05 wat betekenisvolle meningsverskille uitwys. Dit beteken dat daar meningsverskille aangetref word by onderwysers in verskillende bestuursposte en met verskillende onderwyservaring, aangaande die formulering van interne skoolbeleid.

5.8.3 Hipotesestelling

Algemene hipotese 3: Daar is 'n betekenisvolle verskil in opinie tussen bepaalde groepe onderwysers omtrent die vraag watter persone medeseggenskap behoort te kry in die opstelling van die interne beleid van 'n skool.

Die alternatiewe hipoteses wat voorsiening maak vir die vyf hoofgroepe onderwysers wie se opinies teen mekaar opgeweeg word, word vervolgens in tabel 5.3.2 getabuleer en bespreek.

TABEL 5.3.1: TABEL VAN ALTERNATIEWE HIPOTSES BETREFFENDE VRAAG 3

Alternatiewe hipotese	Groepe onderwysers op wie hipotese betrekking het	Hipotese wat aanvaar word	Rede vir aanvaarde hipotese volgens tabel 5.2
H ₀₁	Verskillende bestuursposte	H ₁	p = 0,0079 < 0,05
H ₀₂	" geslag	H ₀₂	p = 0,2165 > 0,05
H ₀₃	" onderwyserervaring	H ₃	p = 0,0167 < 0,05
H ₀₄	" kwalifikasies	H ₀₄	p = 0,0735 > 0,05
H ₀₅	" taalverband	H ₀₅	p = 0,5475 > 0,05

5.8.4 Samevatting van gegewens in tabel 5.3.1

Uit die tabel blyk dat die alternatiewe hipoteses slegs in gevalle 1 en 3 aanvaar word. In die orige gevalle word die nulhipotese aanvaar. Dit beteken dat onderwysersgroepe in verskillende bestuursposte en van verskillende onderwyserervaring van mekaar verskil in hulle siening van hoe 'n interne skoolbeleid saamgestel behoort te word.

Die aard van hierdie verskille sal vervolgens onder die volgende opskrif bespreek word.

5.8.5 Bespreking van die response op vraag 3

Die aard van die menings wat die meerderheid respondente huldig omtrent die wyse waarop interne skoolbeleid opgestel behoort te word sal aan die hand van 'n frekwensietabel bespreek

word. Slegs die totale frekwensies per sub-rubriek sal as persentasie aangedui word, behalwe in gevalle waar meningsverskille aangedui word. In laasgenoemde gevalle sal die frekwensies van subrubrieke ook as persentasies verstrekk word, sowel as die χ^2 -waarde om beduidendheid aan te toon.

TABEL 5.3.2: OPSOMMING VAN FREKWENSIEVERSPREIDINGS EN χ^2 -ANALISE VAN VRAAG 3

Vr.	0		% Response	0	1	2	3	χ^2	Bed.
3.1			Totale % Response	2,3	14,0	39,0	44,8		
3.2			"	49,1	31,7	13,7	5,5		
3.3			"	1,2	3,2	29,1	66,6		
3.4			"	9,0	33,7	25,6	31,7		
3.5			"	19,5	42,2	25,9	12,5		
3.6			"	11,9	28,5	41,6	18,0		
3.7			"	43,0	27,3	18,3	11,3		
3.8			"	18,6	29,7	38,7	13,1		
3.9	1,8	A	Skoolhoofde	1	2,6	5,1	15,4	76,9	
			Senior personeel	2	1,9	1,9	14,6	81,6	
			Onderwysers	3	8	15,3	25,2	51,5	40,37 **
3.9	1,08	C	Onervare onderwysers	1	3,6	17,9	30,4	48,2	
			Meer ervare onderwysers	2	5,5	12,7	16,4	65,5	
			Bale ervare onderwysers	3	5,2	6,0	18,0	70,8	34,25 **
			Totale % response		4,9	9,0	19,8	66,3	
3.10	4,0	A	Skoolhoofde	1	59,0	29,5	9,0	2,6	
			Senior personeel	2	50,5	31,1	11,7	6,8	
			Onderwysers	3	29,4	28,8	24,5	17,2	39,81 **
			Totale % response		42,4	29,7	17,2	10,8	

Tabel 5.3.2 dui, net soos tabel 5.3, dat daar meningsverskille is by gevalle A en C. Daar kan egter ook interessante gevolgtrekkings gemaak word uit subrubrieke waar daar geen meningsverskille is nie. Hier volg 'n kort bespreking van hierdie gevolgtrekkings:

- . Volgens die frekwensieverspreiding in tabel 5.3.2 meen die meerderheid respondente dat interne skoolbeleid 'n verlengstuk van departementele beleid moet wees.
- . Die reaksie dui daarop dat die skoolhoof nie die enigste persoon is wat skoolbeleid behoort te bepaal nie.
- . Die meerderheid voel dat die adjunk-hoof en departementshoofde geraadpleeg behoort te word insake interne skoolbeleid.
- . Alhoewel oor hierdie aangeleentheid effense verdeeldheid heers, is die meerderheidsrespondente egter ten gunste daarvan dat onderwysers ook geraadpleeg behoort te word.
- . Die meerderheid is nie oortuig daarvan dat leerlinge ook geraadpleeg behoort te word nie.
- . Die meerderheid respondente is ten gunste daarvan dat die beheerraad ook soms inspraak kry by interne skoolbeleid.
- . Die meerderheid stem nie saam dat die beheerraad slegs moet kennis neem van interne skoolbeleid nie.
- . Die Ouer-onderwysersvereniging behoort ook seggenskap oor sommige aspekte te kry.
- . In geval A is daar meningsverskil deurdat die onderwysers effens meer negatief ingestel is daarteen dat die hoof die finale seggenskap het in gevalle van 'n meningsverskil. In geval C kan die meningsverskil buite reke-

ning gelaat word omdat dit slegs die graad van positiewe ingesteldheid raak. As geheel gesien meen die meerderheid dat die hoof die finale beslissing het.

- Die Onderwysers, meen teenoor die onderwysbestuurders dat die hoof die meerderheidsopinie moet aanvaar in gevalle van meningsverskille.

5.9 RUBRIEK 4: LEIERSKAPSTYLE

In hierdie rubriek gaan dit oor die verskillende leierskapstyle wat skoolhoofde openbaar.

5.9.1 Analise van response

Die eerste hoofkomponent verklaar 21% van die totale variasie (sien 4.6.1). Alhoewel hierdie persentasie laag is is besluit om verteenwoordiging tot op die 20%-vlak te aanvaar (sien 4.6.1).

Hier volg nou 'n samevatting van die totale respons op vraag 4 soos in tabel 5.4 saamgevat.

TABEL 5.4: SAMEVATTING VAN TOTALE RESPONS OP HOOFRUBRIEK 4

Onafhanklike veranderlikes	GSB	v ₁	GSF	v ₂	F	Pf	H _S ²	B _H	v ²	BF/Bv ²
A Bestuursposte	2,3022	2	0,9947	325	2,3145	0,1004	0,2937	@	-	X
B Geslag	13,4329	1	0,9645	326	13,9267	0,0002	0,9870	@	-	**
C Onderwyservaring	1,7244	2	0,9982	325	1,7274	0,1794	0,5706	@	-	X
D Kwalifikasies	0,2024	2	1,0076	325	0,2009	0,8181	0,7931	@	-	X
E Taalverband	10,3519	1	0,9740	326	10,6283	0,0012	0,9313	@	-	**

5.9.2 Interpretasie van tabel 5.4

Tabel 5.4 wys beduidende meningsverskille uit by gevalle B en E omdat in beide gevalle $p < 0,05$. Dit beteken dat meningsverskille bestaan oor die leierskapstyle wat skoolhoofde behoort te openbaar by die groepe onderwysers wat verskil in geslag en taalverband.

5.9.3 Hipotesestelling

Algemene hipotese 4: Daar bestaan meningsverskil by bepaalde groepe onderwysers aangaande die leierskapstyl wat die sekondêre skoolhoof behoort te openbaar.

In tabel 5.4.1 word voorsiening gemaak vir die vyf alternatiewe hipoteses wat die vyf hoofgroepe van onderwysers dek wat onderling met mekaar vergelyk word: 'n Aanduiding word ook gegee van watter hipoteses aanvaar word.

TABEL 5.4.1: TABEL VAN ALTERNATIEWE HIPOTEESES BETREFFENDE VRAAG 4

Alternatiewe hipotese	Groepe onderwysers op wie hipotese betrekking het	Hipotese wat aanvaar word	Rede vir aanvaarde hipotese volgens tabel 5.2
H ₀₁	Verskillende bestuursposte	H ₀₁	$p = 0,1004 > 0,05$
H ₀₂	" geslag	H ₂	$p = 0,0002 < 0,05$
H ₀₃	" onderwyservaring	H ₀₃	$p = 0,1794 > 0,05$
H ₀₄	" kwalifikasies	H ₀₄	$p = 0,8181 > 0,05$
H ₀₅	" taalverband	H ₅	$p = 0,0012 < 0,05$

5.9.4 Samevatting van die gegewens in tabel 5.4.1

Uit die tabel 5.4.1 blyk dat die alternatiewe hipoteses in gevalle 2 en 5 aanvaar word. Dit beteken dat onderwysers van verskillende geslag en taalverband van mekaar verskil oor

hulle siening van die leierskapstyle wat skoolhoofde behoort te openbaar.

Die spesifieke aard van die verskille, sowel as die meerderheidsopinie oor die aangeleenthede wat betrekking op leierskapstyle het sal nou aan die hand van tabel 5.4.2 bespreek word.

5.9.5 Bespreking van die response op vraag 4

Daar sal nou aan die hand van frekwensietabel 5.4.2 oorgegaan word om die opinies van die respondente omtrent leierskapstyle by sekondêre skoolhoofde te beskou. Die χ^2 -waardes sal slegs in gevalle van meningsverskille verstrekkend word teneinde die beduidendheid daarvan aan te toon. Gevolgtrekkings sal na aanleiding van die gegewens in tabel 5.4.2 gemaak word.

TABEL 5.4.2: OPSOMMING VAN FREKWENSIEVERSPREIDINGS EN χ^2 -ANALISE VAN VRAAG 4

Vr.	θ	% Response	0	1	2	3	χ^2	Bed.
4.1		Totale % response	14,2	19,2	27,9	38,7		
4.2	5,08	Manlike onderwysers 1	3,6	13,8	30,8	51,8		
		B Vroulike onderwysers 2	9,3	26,8	18,6	45,4	15,4	**
		Totale % response	5,2	17,4	27,3	50,0		
4.3		Totale % response	13,7	36,9	29,4	20,1		
4.4		Totale % response	3,5	6,7	42,7	47,1		
4.5	8,74	B Manlike onderwysers 1	5,3	8,5	17,0	69,1		
		Vroulike onderwysers 2	23,7	10,3	29,9	36,1	41,29	**
4.5	7,66	E Afrikaanssprekende onderwysers 1	6,9	4,2	18,5	28,2		
		Engelssprekende onderwysers 2	21,2	23,5	27,1	29,2	59,92	**
		Totale % response	10,5	9,0	20,6	59,9		
4.6		Totale % response	40,1	39,2	14,5	6,1		
4.7		Totale % response	50,0	34,3	10,5	5,2		
4.8		Totale % response	66,0	22,1	9,0	2,9		

Tabel 5.4.2 dui, net soos tabel 5.4 aan dat daar meningsverskille by gevalle B en E bestaan. Hierdie tabel 5.4.2 spesifiseer egter duideliker dat die verskille by sub-rubrieke 4.2 en 4.5 voorkom.

Na aanleiding van tabel 5.4.2 kan die volgende gevolgtrekkings gemaak word:

- . Die meerderheid respondente meen dat slegs een persoon die leierskap van die skool moet behartig.
- . By hierdie sub-rubriek bestaan daar 'n beduidende meningsverskil tussen manlike en vroulike onderwysers. Die mans (82,6%) teenoor die dames (64,0%) meen dat die sekondêre skoolhoof 'n sterk oortuigende leier moet wees wat noue kontak met die personeel handhaaf maar tog meesal sy eie mening taktvol dog ferm deurvoer. Die meerderheid respondente is egter ten gunste van hierdie leierskapstyl.
- . Hier is dit baie insiggewend dat, alhoewel die respondente ten gunste van die demokratiese styl stem, hulle nie so positief daaroor voel soos oor die sterk oortuigende leier nie.
- . Die institusionele styl is die populêrste by die respondente. Die meerderheid meen oorwegend dat die sekondêre skoolhoof 'n institusionele leier moet wees wat die kuns verstaan om take te delegeer en dan doeltreffende toesig hou oor die uitvoering daarvan.
- . Soos verwag kon word meen die dames nie so sterk soos die mans dat die sekondêre skoolhoof verkieslik 'n manlike persoon moet wees nie. Dit is egter verrassend dat die Engelssprekende respondente nog minder die mening toegedaan is. Die meerderheid respondente verkies egter 'n manlike skoolhoof.

- . Die hardwerkende skoolhoof wat eerder 'n taak self afhandel as om te deleger vertoon nie 'n populêre styl nie.
- . Soos verwag kon word is die vryeteueller nie 'n gesogte leierskapstyl nie.
- . Ook die outokratiese leierskapstyl is nie gesog nie.

5.10 RUBRIEK 5: INSPIRASIE EN MOTIVERING

In rubriek 5 gaan dit oor die inspirasie en motivering wat van die skoolhoof na sy onderwyser gaan.

5.10.1 Analise van response

Die eerste hoofkomponent (sien 4.6.1) verklaar 35% van die totale variansie.

Hier volg nou 'n oorsigtelike tabulering van die totale response op vraag 5 met die oog op identifisering van betekenisvolle meningsverskille.

TABEL 5.5: VERWERKING VAN RESPONSE OP HOOFRUBRIEK 5

	Onafhanklike veranderlikes	GSB	v ₁	GSF	v ₂	F	P _F	H _S ²	B _H	v ²	BF/Bv ²
A	Bestuursposte	3,1605	2	0,9817	325	3,2193	0,0413	0,0125	X	3,236	*
B	Geslag	0,1005	1	0,9978	326	0,1007	0,7512	0,7468	@	-	X
C	Onderwyservaring	0,8070	2	0,9962	325	0,8100	0,4457	0,6042	@	-	X
D	Kwalifikasies	3,2227	2	0,9814	325	3,2840	0,0387	0,0006	X	2,926	X
E	Taalverband	5,7976	1	0,9803	326	5,9140	0,0156	0,3246	@	-	*

5.10.2 Intepretasie van tabel 5.5

Tabel 5.5 openbaar beduidende verskille by gevalle A en E. In geval A het die homogeniteit van variansies nie voldoen nie en

moes v^2 bereken word om die beduidendheid te verifieer. By geval D tref 'n mens dié interessante verskynsel aan dat die beduidendheid van verskille wat deur die F-toets uitgewys word nie deur die v^2 -toets gestaaf word nie sodat die beduidendheid verwerp word.

5.10.3 Hipotesestelling

Algemene hipotese 5: Daar bestaan 'n meningsverskil by bepaalde groepe onderwysers oor die wyse waarop die sekondêre skoolhoof sy onderwysers behoort te motiveer en inspireer.

Daar is vyf alternatiewe hipoteses wat voorsiening maak vir meningsverskille van die vyf hoofgroepe van onderwysers. Hierdie hipoteses word nou in tabel 5.5.1 saamgevat.

TABEL 5.5.1: TABEL VAN ALTERNATIEWE HIPOTSES BETREFFENDE VRAAG 5

Alternatiewe hipotese	Groepe onderwysers op wie hipotese betrekking het	Hipotese wat aanvaar word	Rede vir aanvaarde hipotese volgens tabel 5.2
H ₀₁	Verskillende bestuursposte	H ₁	$p = 0,0413 < 0,05$
H ₀₂	" geslag	H ₀₂	$p = 0,7512 > 0,05$
H ₀₃	" onderwyserervaring	H ₀₃	$p = 0,4457 > 0,05$
H ₀₄	" kwalifikasies	H ₀₄	$p = 0,0387 < 0,05$
H ₀₅	" taalverband	H ₅	$p = 0,0156 < 0,05$

5.10.4 Samevatting van gegewens van tabel 5.5.1

Volgens die gegewens van tabel 5.5.1 word die alternatiewe hipoteses ten opsigte van gevalle 1 en 5 aanvaar. Dit beteken dat onderwysers wat verskillende bestuursposte beklee en ook onderwysers met verskillende taalverband betekenisvol van mekaar verskil oor die wyse waarop die sekondêre skoolhoof sy onder-

wysers behoort te motiveer en inspireer.

Die onderwysers se spesifieke mening oor die onderwerp sal nou van nader beskou word aan hand van tabel 5.5.2 onder die volgende opskrif.

5.10.5 Bespreking van die response op vraag 5

Aan die hand van die frekwensieverspreidings in tabel 5.5.2 sal nou die opinies van die respondente omtrent die inspirasie en motivering wat van die sekondêre skoolhoof behoort uit te gaan kortliks bespreek word. Beduidendheid van meningsverskille sal met behulp van die χ^2 -analise aangedui word.

TABEL 5.5.2: OPSOMMING VAN FREKWENSIEVERSPREIDINGS EN χ^2 -ANALISE TEN OPSIGTE VAN VRAAG 5

Vr.	θ		% Response	0	1	2	3	χ^2	Bed.
5.1			Totale % response	0,6	2,6	19,5	77,3		
			Skoolhoofde	1 0	0	9,0	91,0		
			Senior onderwysers	2 0,97	0	9,7	89,3		
5.2	0,11	A	Onderwysers	3 0	2,5	23,9	73,6	30,81	**
			Totale % response	0,3	1,2	16,3	82,3		
5.3			Totale % response	0,3	2,0	24,1	73,5		
5.4			Totale % response	0,6	5,5	32,3	61,6		
5.5			"	0,3	4,9	33,7	61,0		
5.6			"	7,8	26,5	39,0	26,7		
			Afrikaanssprekende onderwysers	1 0,4	1,2	21,2	77,2		
5.7	0,25	E	Engelssprekende onderwysers	2 0	12,9	38,8	48,2	37,57	*
			Totale % response	0,3	4,1	25,6	70,1		
			Afrikaanssprekende onderwysers	1 1,9	5,8	32,8	59,5		
5.8	1,24	E	Engelssprekende onderwysers	2 0	15,3	48,2	36,5	19,18	*
			Totale % response	1,5	8,1	36,6	53,8		
5.9			"	2,9	11,6	37,2	48,3		

Tabel 5.5.2 dui net soos tabel 5.5 op meningsverskille by gevalle A en E. Nou word dit egter duidelik dat hierdie verskille spesifiek betrekking het op sub-rubrieke 5.2, 5.7 en 5.8.

Na aanleiding van die frekwensieverspreidings van tabel 5.5.2 kan die volgende afleidings omtrent die onderskeie sub-rubrieke gemaak word:

- . Die meerderheid respondente stem saam dat die skoolhoof sy personeel gedurig behoort aan te moedig.
- . Die verskille wat hier aangedui word lê tussen die verspreidings tussen response 2 en 3 en kan dus negeer word. Die meerderheid respondente meen dat die hoof sy personeel moet prys wanneer hulle dit verdien.
- . Die meerderheid respondente meen dat 'n skoolhoof sy vertroue in sy personeel behoort te bewys deur in toenemende mate meer verantwoordelikheid aan hulle toe te vertrou, namate hulle bewys dat hulle die vertroue waardig is.
- . Die oorgrootte meerderheid meen dat die skoolhoof persoonlik behoort belang te stel in die professionele probleme van elke personeellid.
- . Die meerderheid meen dat die hoof soveel as moontlik inisiatief aan die onderwysers behoort toe te laat, met die onderrig van hulle vak.
- . Slegs 'n klein meerderheid meen dat onderwysers so veel as moontlik vryheid toegelaat behoort te word wat betref hulle bedrywighede met groepe leerlinge op buitemuurse gebied.
- . Die stelling kry meer steun by Afrikaanssprekende as by Engelssprekende respondente dat 'n hoof belangstelling

behoort te toon in elke buitemuurse bedrywigheid van sy skool.

- . Weer eens is die Afrikaanssprekende onderwysers sterker daarvan oortuig as die Engelssprekendes dat die skoolhoof sy personeel behoort aan te moedig om hulle professionele kwalifikasies te verbeter.
- . Daar is oorwegende steun aan die stelling dat hoofde hulle personeel so ver as moontlik die geleentheid behoort te bied om te studeer en eksamen te skryf.

5.11 RUBRIEK 6: SKOOLHOOF AS GESAGSFIGUUR

In rubriek 6 is die onderwerp die skoolhoof as gesagsfiguur en die aansien wat hy geniet.

5.11.1 Analise van response

Die eerste hoofkomponent (sien 4.6.1) verklaar slegs 19% van die totale variansie, sodat volgens die besluit onder 4.6.1 nie voortgegaan sal word met 'n variansie-analise nie. Daar sal egter aan die hand van die frekwensieverspreidings in tabel 5.6 gekyk word na die menings van die respondente aangaande die onderwerp soos onder 5.11 vermeld. (Tabel 5.6 volg op bladsy 154.)

Uit tabel 5.6 word duidelik dat daar heelwat meningsverskille oor die skoolhoof as gesagsfiguur by Afrikaanssprekende en Engelssprekende respondente bestaan. Hierdie betekenisvolle verskille raak vier sub-rubrieke, te wete 6.1, 6.2, 6.8 en 6.9. Daarbenewens is daar ook meningsverskille by gevalle C en D wat betrekking het op sub-rubrieke 6.5 en 6.7.

Volgens die frekwensieverspreidings van tabel 5.6 kan die volgende afleidings omtrent die onderskeie sub-rubrieke gemaak word:

**TABEL 5.6: OPSOMMING VAN FREKWENSIEVERSPREIDINGS EN χ^2 -ANALISE
TEN OPSIGTE VAN VRAAG 6**

Vr.	0		% Response	0	1	2	3	χ^2	Bed.
			Afrikaanssprekende onderwysers 1	1,2	6,9	40,5	51,4		
6.1	1,24	E	Engelssprekende onderwysers 2	2,4	28,2	38,8	30,6	30,39	*
			Totale % response	1,5	12,2	40,1	46,2		
			Afrikaanssprekende onderwysers 1	0,8	3,9	39,0	56,4		
6.2	0,99	E	Engelssprekende onderwysers 2	2,4	15,3	45,9	36,5	19,56	*
			Totale % response	1,2	6,7	40,7	51,5		
6.3			"	32,0	29,4	16,9	21,8		
6.4			"	45,9	33,7	14,2	6,1		
			Onervare onderwysers 1	16,1	42,9	39,3	1,8		
			Meer ervare onderwysers 2	23,6	29,1	32,7	14,6		
6.5	2,1	C	Bale ervare onderwysers 3	33,5	36,5	19,7	10,3	38,5	**
			Totale % response	29,1	36,3	25,0	9,6		
6.6			"	14,0	27,9	28,8	29,4		
			Diploma 1	18,0	31,1	32,8	18,0		
			B-graad 2	5,6	22,9	45,8	25,7		
6.7	4,43	D	Na-graads 3	3,8	19,2	51,0	26,0	18,57	**
			Totale % response	7,3	23,3	45,1	24,4		
			Afrikaanssprekende onderwysers 1	40,2	29,3	19,3	11,2		
6.8	12,6	E	Engelssprekende onderwysers 2	11,8	24,7	37,6	25,9	34,4	*
			Totale % response	33,1	28,2	23,8	14,8		
			Afrikaanssprekende onderwysers 1	7,3	16,6	40,9	35,1		
6.9	4,7	E	Engelssprekende onderwysers 2	0	7,1	34,1	58,8	19,8	**
			Totale % response	5,5	14,2	39,2	41,0		

- . Alhoewel die Engelssprekende respondente nie die stelling so heelhartig steun soos die Afrikaanssprekendes nie, meen die meerderheid tog dat h'n skoolhoof op grond van sy pos h'n mate van status in sy gemeenskap geniet.
- . Ook ten opsigte van hierdie saak is die Engelssprekendes effens meer negatief ingestel. Nogtans voel die meerderheid respondente dat die skoolhoof op grond van die pos wat hy beklee, heelwat aansien by sy personeel geniet.
- . Die meerderheid onderwysers is nie te vinde vir die idee dat h'n skoolhoof met meer mag beklee moet word nie.
- . Die meerderheid stem nie saam dat die skoolhoof met soveel mag beklee is, dat hy aan homself outokratiese regte kan toeëien nie.
- . Die response op hierdie stelling is oorwegend negatief, meer so by ervare as onervare onderwysers. Dit beteken dus dat die respondente nie te vinde is vir die idee van leierskap deur meer as een persoon by h'n skool nie.
- . Die meerderheid stem saam dat daar nie meer plek vir die outokraat in die onderwys is nie.
- . Die onderwysers met slegs h'n diploma staan so effens meer negatief teenoor die stelling. Nogtans stem die meerderheid saam dat gewaak moet word teen oormatige magdeling by sekondêre skole aangesien die hoof die verantwoordelikheid vir alles dra.
- . Hier vind h'n mens die interessante verskynsel dat Afrikaanssprekende respondente die stelling oorwegend verwerp en Engelssprekendes dit oorwegend aanvaar.

Die stelling is: Die skoolhoof word nie op grond van sy posisie met mag beklee nie, hy moet dit aan homself toeëien.

- . Al staan Afrikaanssprekendes effens meer negatief teenoor die stelling, voel die meerderheid nogtans dat die skoolhoof meer diskresionêre mag behoort te hê en nie gedurig gebind behoort te wees deur voorskrifte van hoofkantoor nie.

5.12 RUBRIEK 7: SKOOLHOOF AS ANDRAGOOG

In rubriek 7 gaan dit oor die skoolhoof se andragogiese pligte.

5.12.1 Analise van response

Die eerste hoofkomponent verklaar 36% van die totale variasie (sien 4.6.1).

Die totale response op vraag 7 sal nou in tabel 5.7 uiteengesit word met die oog op die identifisering van betekenisvolle meningsverskille.

TABEL 5.7: VERWERKTE RESPONSE OP HOOFRUBRIEK 7

Onafhanklike veranderlikes		GSB	v_1	GSF	v_2	F	P_F	H_S^2	B_H	v^2	BF/Bv^2
A	Bestuursposte	19,1705	2	0,91335	325	20,9892	0,00000	0,0292	X	23,44	**
B	Geslag	28,8738	1	0,93959	326	30,7301	0,00000	0,1250	@	-	**
C	Onderwyservaring	11,6104	2	0,95990	325	12,0957	0,00000	0,9857	@	-	**
D	Kwalifikasies	8,1717	2	0,98104	325	9,3296	0,00030	0,1089	@	-	**
E	Taalverband	32,6924	1	0,92790	326	35,2334	0,00000	0,7427	@	-	**

5.12.2 Interpretasie van tabel 5.7

Volgens tabel 5.7 bestaan daar betekenisvolle meningsverskille oor die onderwerp van die andragogiese taak van die sekondêre skoolhoof binne al vyf die hoofgroepe. By geval A voldoen die homogeniteit van variansie nie aan die vereiste nie. Die

waarde $v^2 = 23,44$ bevestig egter die betekenisvolheid van die verskille.

5.12.3 Hipotesestelling

Algemene hipotese 7: Daar bestaan 'n beduidende verskil van opinie oor die wyse waarop die hoof sy andragogiese verpligtinge behoort na te kom by bepaalde groepe onderwysers.

Die vyf alternatiewe hipoteses wat voorsiening maak vir verskil van opinie binne die vyf gestelde hoofgroepe word nou saamgevat in tabel 5.7.1:

TABEL 5.7.1: TABEL VAN ALTERNATIEWE HIPOTSES BETREFFENDE VRAAG 5

Alternatiewe hipotese	Groepe onderwysers op wie hipotese betrekking het	Hipotese wat aanvaar word	Rede vir aanvaarde hipotese volgens tabel 5.2
H ₀₁	Verskillende bestuursposte	H ₁	$p = 0,0000 < 0,05$
H ₀₂	" geslag	H ₂	$p = 0,0000 < 0,05$
H ₀₃	" onderwyservaring	H ₃	$p = 0,0000 < 0,05$
H ₀₄	" kwalifikasies	H ₄	$p = 0,0003 < 0,05$
H ₀₅	" taalverband	H ₅	$p = 0,0000 < 0,05$

5.12.4 Samevatting van gegewens van tabel 5.7.1

Volgens die uiteensetting van tabel 5.7.1 word duidelik dat in al vyf gevalle die alternatiewe hipotese aanvaar word. Verder blyk duidelik uit die gegewens in die laaste kolom dat meningsverskille hoogs betekenisvol is. Dit beteken dat betekenisvolle meningsverskille bestaan tussen onderwysers van al vyf hoofgroepe oor die onderwerp van die skoolhoof as andragoog.

Die respondente se menings oor die onderwerp sal nou aan die hand van tabel 5.7.2 van nader beskou word.

5.12.5 Bespreking van die response op vraag 7

Hier volg nou 'n bespreking van die respons op vraag 7 aan die hand van tabel 5.7.2:

TABEL 5.7.2: OPSOMMING VAN FREKWENSIEVERSPREIDINGS EN χ^2 -ANALISE TEN OPSIGTE VAN VRAAG 7

Vr.	θ		% Response		0	1	2	3	χ^2	Bed.
7.1	2,69	A	Skoolhoof	1	1,3	5,1	42,3	51,3	42,29	**
			Senior onderwy-	2	5,8	16,6	38,8	38,8		
			sers							
			Onderwysers	3	11,0	25,2	42,3	21,5		
7.1	4,4	D	Diploma	1	16,4	23,0	47,5	13,1	26,44	**
			B-graad	2	5,6	21,2	39,1	34,1		
			Na-graads	3	4,8	9,6	41,3	44,2		
			Totale % response		7,3	18,0	41,3	33,4		
7.2	0,7	C	Onervare	1	10,7	33,9	37,5	17,9	48,64	**
			Meer ervare	2	1,8	30,9	30,9	36,4		
			Baie ervare	3	1,3	13,3	39,9	45,5		
			Totale % response		2,9	19,5	38,1	39,5		
7.3	1,08	A	Hoof	1	0	7,7	33,3	59,0	55,39	**
			Senior onderwysers	2	2,9	10,7	39,8	46,6		
			Onderwysers	3	4,3	30,6	39,3	25,8		
7.3	2,8	B	Manlik	1	0,4	15,0	36,8	47,8	43,35	*
			Vroulik	2	9,3	30,9	41,2	18,6		
7.3	0,7	C	Onervare	1	0	33,9	35,7	30,4	43,67	**
			Meer ervare	2	3,6	14,5	38,3	43,6		
			Baie ervare	3	3,9	9,0	37,3	49,8		
7.3	3,0	D	Diploma	1	3,3	32,8	37,7	26,2	19,74	**
			B-graad	2	4,5	20,1	36,9	38,5		
			Na-graads	3	0	10,6	40,4	49,0		
7.3	2,5	E	Afrikaans	1	1,2	18,1	37,5	43,2	15,73	*
			Engels	2	8,2	23,5	40,0	28,2		
			Totale % response		2,9	19,5	38,1	39,5		

(VERVOLG)

TABEL 5.7.2 (VERVOLG)

Vr.	θ		% Response	0	1	2	3	χ^2	Bed.
			Hoof	1 2,6	21,8	42,3	33,3		
			Senior onderwysers	2 3,9	28,2	36,9	31,0		
7.4	3,1	A	Onderwysers	3 14,1	31,3	37,4	17,2	28,3	**
			Manlik	1 6,5	24,3	40,9	28,3		
7.4	8,2	B	Vroulik	2 13,4	38,1	32,0	16,5	14,06	*
			Diploma	1 16,4	27,9	39,3	16,4		
			B-graad	2 10,1	31,3	33,5	25,1		
7.4	8,8	D	Na-graads	3 3,4	24,7	36,4	36,0	19,13	**
			Afrikaans	1 5,8	22,4	42,5	29,3		
7.4	7,2	E	Engels	2 16,5	45,9	25,9	11,8	33,68	*
			Totale % response	8,4	28,2	38,4	25,0		
7.5			"	3,2	10,2	34,9	51,7		
7.6			"	14,5	24,1	37,8	23,5		
7.7			"	71,2	17,7	7,8	3,2		
7.8			"	45,3	39,5	10,8	4,4		
7.9			"	3,2	11,6	39,5	45,6		

Vanweë die groot aantal meningsverskille wat oor hierdie onderwerp heers is tabel 5.7.2 redelik uitgebreid. Na aanleiding van die frekwensieverspreidings van hierdie tabel kan die volgende afleidings nou gemaak word:

- Ten spyte van onderlinge verskille en 'n effens negatiewe houding by onderwysers en respondente met slegs diploma, is die oorwegende meerderheid se mening tog dat die skoolhoof 'n opleidingsverantwoordelikheid teenoor elke personeelid het.
- Hier is die ooglopende negatiwiteit by onervare onderwysers interessant. Nogtans meen die meerderheid dat die hoof gereeld voorligting aan onervare onderwysers behoort te gee.

- . Hier is beduidende onderlinge meningsverskil teenwoordig by alle hoofgroepe. Die grootste negatiwiteit is by die Engelssprekende groep onderwysers, vroulike respondente en onervare onderwysers. Nogtans is die meerderheidsopinie dat die skoolhoof wel gereeld klasbesoek behoort te doen by die onervare onderwyser.
- . Teenoor hierdie stelling staan die onderwysers, vroulike respondente en veral die Engelssprekende onderwysers redelik negatief. Die meerderheidsopinie is nogtans dat die skoolhoof streng kontrole behoort uit te oefen oor die onervare onderwyser.
- . Die oorwegende meerderheid is van mening dat die onverantwoordelike onderwyser aan streng dissipline onderwerp behoort te word.
- . Die meerderheid is van mening dat die onervare onderwyser onder toesig van 'n ervare onderwyser geplaas behoort te word wat as voog oor hom kan optree.
- . Die meerderheid is van mening dat die onervare onderwyser nie aan homself oorgelaat kan word nie.
- . Die gevoel is nie dat die skoolhoof daartoe neig om die individualiteit van onderwysers te misken of te onderdruk nie.
- . Die meerderheid stem daarvoor dat departementshoofde baie bemoeienis behoort te maak met onervare onderwysers.

5.13 RUBRIEK 8: SKOOLHOOFSEGGENSKAP

In hierdie rubriek gaan dit om die sekondêre skoolhoof se seggenskap oor die algemene gedrag en voorkoms van sy personeel.

5.13.1 Analise van response

Die eerste hoofkomponent verklaar 40% van die totale variansie (sien 4.6.1).

Daar sal vervolgens 'n oorsig van die totale response op vraag 8 in tabelvorm gegee word met die oog op die identifisering van betekenisvolle meningsverskille in tabel 5.8.

TABEL 5.8: VERWERKING VAN RESPONSE OP HOOFDRUBRIEK 8

	Onafhanklike veranderlikes	GSB	v_1	GSF	v_2	F	PF	H_S^2	B_H	v^2	BF/Bv ²
A	Bestuursposte	12,4547	2	0,93929	325	13,25960	0,00000	0,0000	X	17,53	**
B	Geslag	11,6133	1	0,97720	326	11,88430	0,00060	0,0057	@	-	**
C	Onderwyservaring	9,1534	2	0,95961	325	9,53870	0,00010	0,0340	X	8,53	**
D	Kwalifikasies	3,1029	2	0,9968	325	3,11270	0,04580	0,3806	@	-	*
E	Taalverband	33,7937	1	0,9092	326	37,17030	0,00000	0,2042	@	-	**

5.13.2 Interpretasie van tabel 5.8

Uit tabel 5.8 blyk duidelik dat betekenisvolle verskille oor die onderwerp van die skoolhoof se seggenskap oor die algemene gedrag en voorkoms van sy personeel binne al vyf die hoofgroepe voorkom. By gevalle A en C moes v^2 -waardes bereken word. In beide gevalle word die beduidendheid van verskille egter ge-verifieer.

5.13.3 Hipotesestelling

Algemene hipotese 8: Daar bestaan 'n meningsverskil by bepaalde groepe onderwysers oor die seggenskap wat die sekondêre skoolhoof het oor die algemene gedrag en voorkoms van sy personeel.

Die vyf alternatiewe hipoteses wat voorsiening maak vir die vyf hoofgroepe van onderwysers waarbinne die meningsverskille gemeet word, word nou in tabel 5.8.1. saamgevat.

TABEL 5.8.1: TABEL VAN ALTERNATIEWE HIPOTEESES BETREFFENDE VRAAG 8

Alternatiewe hipotese	Groepe onderwysers op wie hipotese betrekking het	Hipotese wat aanvaar word	Rede vir aanvaarde hipotese volgens tabel 5.2
H ₀₁	Verskillende bestuursposte	H ₁	p = 0,0000 < 0,05
H ₀₂	" geslag	H ₂	p = 0,0006 < 0,05
H ₀₃	" onderwyserervaring	H ₃	p = 0,0001 < 0,05
H ₀₄	" kwalifikasies	H ₄	p = 0,0458 < 0,05
H ₀₅	" taalverband	H ₅	p = 0,0000 < 0,05

5.13.4 Samevatting van gegewens van tabel 5.8.1

Volgens die gegewens in tabel 5.8.1 blyk duidelik dat al vyf die alternatiewe hipoteses aanvaar word. Dit beteken dat meningsverskille oor die skoolhoof se seggenskap oor die algemene gedrag en voorkoms van sy personeel by al vyf die hoofgroepe voorkom. Die aard van hierdie verskille en die respondente se menings sal nou nader ondersoek word aan die hand van tabel 5.8.2.

5.13.5 Bespreking van die response op vraag 8

In tabel 5.8.2 sal nou frekwensieverspreidings van sub-rubrieke weergegee word en sal betekenisvolle meningsverskille aangedui word.

Vanweë die groot omvang van die meningsverskille is ook hierdie tabel 5.8.2 redelik omvattend.

TABEL 5.8.2: OPSOMMING VAN FREKWENSIEVERSPREIDINGS EN χ^2 -ANALISE TEN OPSIGTE VAN VRAAG 8

Vr.	θ		% Response	0	1	2	3	χ^2	Bed.
8.1	2,7	A	Skoolhoofde	1	1,3	9,0	50,0	39,7	
			Senior onderwysers	2	6,8	15,5	37,9	39,8	
			Onderwysers	3	10,4	28,8	36,2	24,5	
8.1	1,6	C	Onervare	1	10,7	41,1	26,8	21,4	
			Meer ervare	2	14,5	21,8	38,2	25,5	
			Baie ervare	3	4,7	15,0	43,4	36,9	
8.1	4,4	D	Diploma	1	9,8	34,4	32,8	23,0	
			B-graad	2	7,8	21,2	35,8	35,2	
			Na-graads	3	4,8	10,6	51,0	33,7	
8.1	6,2	E	Afrikaans	1	5,8	16,6	40,9	36,7	
			Engels	2	11,8	31,8	36,5	20,0	
			Totale % response	7	3	20,3	39,8	32,6	
8.2			"	5	8	17,4	42,2	34,6	
8.3	0,56	B	Manlik	1	0	2,8	32,0	65,2	
			Vroulik	2	2,1	4,1	47,4	46,4	
8.3	0,5	E	Afrikaans	1	0,4	2,3	30,5	66,8	
			Engels	2	1,2	5,9	54,1	38,8	
			Totale % response	0	6	3,2	36,3	59,9	
8.4	2,26	B	Manlik	1	0,8	8,1	38,1	53,0	
			Vroulik	2	6,2	14,4	38,1	41,2	
8.4	2,9	E	Afrikaans	1	1,2	6,6	32,0	60,2	
			Engels	2	5,9	20,0	56,5	17,6	
			Totale % response	2	3	9,9	38,1	49,7	
8.5	16,4	B	Manlik	1	11,7	26,3	36,8	25,1	
			Vroulik	2	29,9	27,8	26,8	15,5	
8.5	14,3	E	Afrikaans	1	10,4	22,4	40,2	27,0	
			Engels	2	36,5	40,0	15,3	8,2	
			Totale % response	16	9	26,7	34,0	22,4	
8.6	2,04	A	Skoolhoofde	1	82,1	14,1	2,6	1,3	
			Senior onderwysers	2	64,1	29,1	2,9	3,9	
			Onderwysers	3	47,8	35,0	8,6	8,6	
8.6	5,4	B	Manlik	1	65,6	25,1	5,7	3,6	
			Vroulik	2	47,4	37,1	5,2	10,3	

(VERVOLG) /

TABEL 5.8.2 (VERVOLG)

Vr.	0		% Response	0	1	2	3	χ^2	Bed.
			Onervare	137,5	44,6	10,7	7,1		
			Meer ervare	252,7	27,3	7,3	12,7		
8.6	1,2	C	Bale ervare	367,8	24,9	3,9	3,4	39,4	**
			Totale % response	60,5	28,5	5,5	5,5		
8.7			"	34,3	25,9	25,9	14,0		
8.8			"	17,2	27,6	36,3	18,9		

Die volgende afleidings kan nou gemaak word na aanleiding van die frekwensieverspreidings:

- Oordie kwessie of die skoolhoof voorligting aan sy personeel behoort te gee oor wat hy verwag aangaande hulle voorkoms en kleredrag, bestaan daar duidelik meningsverskille. Dit is veral die gewone onderwyser, onervare onderwyser, onderwyser met slegs diploma en Engelssprekende onderwyser wat hierdie standpunt nie so goed gesind is nie. Nogtans stem die meerderheid respondente daarvoor.
- Die oorgrootte meerderheid respondente stem saam dat die hoof sy personeel behoort leiding te gee omtrent hulle algemene gedrag.
- Daar is sterk steun vir die stelling dat as 'n onderwyser se optrede of gedrag op die skoolterrein nie na wense is nie, die hoof hom daarvoor behoort te berispe.
- Alhoewel die Afrikaanssprekende respondente sterker voel oor die aangeleentheid as die Engelssprekendes, voel die meerderheid respondente dat indien 'n onderwyser se klere-drag of voorkoms nie na wense is op die skoolterrein nie, die hoof hom/haar daarvoor behoort aan te spreek.

- . Die groot meningsverskil tussen manlike en vroulike respondente sowel as Afrikaanssprekende respondente is hier baie interessant waar die manlikes en Afrikaanssprekendes oorwegend saamstem, keur die vroulike en Engelssprekende die standpunt oorwegend af dat 'n skoolhoof hom moet bemoei met 'n onderwyser se gedrag of optrede tuis of buite die skoolterrein.
- . Die meerderheid stem nie saam dat onderwysers volwasse en professionele mense is, die hoof nie voorskriftelik moet wees aangaande kleredrag en voorkoms nie. Nogtans verskil hoofde en beginners aansienlik in hulle siening.
- . Respondente is nie sterk te vinde vir die idee dat die hoof die reg behoort te hê om personeellede te ontslaan wie se optrede of gedrag nie na wense is nie.
- . 'n Effense meerderheid meen dat die hoof eerder op advisering, as op dissiplinering behoort ingestel te wees.

5.14 RUBRIEK 9: SEGGENSKAP OOR ONDERWYSERS

In hierdie rubriek gaan dit om bepaalde seggenskap wat die skoolhoof oor onderwysers het, soos byvoorbeeld die verlening van toestemming om die skoolterrein te verlaat, ens.

5.14.1 Analise van die response

Die eerste hoofkomponent verklaar 42% van die totale variansie (sien 4.6.1).

Daar sal nou gekyk word na die statistiese verwerking van die hoofkomponente met die oog op die identifisering van betekenisvolle verskille in tabel 5.9.

TABEL 5.9: VERWERKTE RESPONSE OP VRAAG 9

	Onafhanklike veranderlikes	GSB	v_1	GSF	v_2	F	PF	H_S^2	B_H	v^2	BF/Bv ²
A	Bestuursposte	12,2249	2	0,9439	325	12,9516	0,0000	0,0000	X	18,09	**
B	Geslag	2,2835	1	1,0090	326	2,2631	0,1335	0,0031	X	-	X
C	Onderwyservaring	4,4839	2	0,9915	325	4,5222	0,0116	0,7407	@	-	*
D	Kwalifikasies	1,1373	2	1,0121	325	1,1236	0,3264	0,2039	@	-	X
E	Taalverband	0,2563	1	1,0152	326	0,2524	0,6157	0,0273	X	-	X

5.14.2 Interpretasie van tabel 5.9

Oor die seggenskap wat skoolhoofde oor onderwysers het bestaan daar slegs hoogsbetekenisvolle meningsverskille tussen onderwysers in verskillende bestuursposte, soos blyk uit tabel 5.9. Daar is egter ook 'n meningsverskil tussen onderwysers van verskillende onderwyservaring.

Die betekenisvolheid van verskille by geval A word deur die v^2 -toets geverifieer.

5.14.3 Hipotesestelling

Algemene hipotese: By bepaalde groepe onderwysers bestaan daar 'n verskil van opinie oor die seggenskap wat die skoolhoof het oor bepaalde sake rakende sy personeel.

Die groepe onderwysers waarna hierbo verwys word is die vyf hoofgroepe wat in 5.3 beskryf word. Vir die meningsverskille binne elk van hierdie groepe word voorsiening gemaak in 'n alternatiewe hipotese. Hierdie vyf alternatiewe hipoteses word nou in tabel 5.9.1 opgesom.

TABEL 5.9.1: TABEL VAN ALTERNATIEWE HIPOTEESES BETREFFENDE VRAAG 9

Alternatiewe hipotese	Groepe onderwysers op wie hipotese betrekking het	Hipotese wat aanvaar word	Rede vir aanvaarde hipotese volgens tabel 5.2
H ₀₁	Verskillende bestuursposte	H ₁	p = 0,0000 < 0,05
H ₀₂	" geslag	H ₀₂	p = 0,1335 > 0,05
H ₀₃	" onderwyserervaring	H ₃	p = 0,0116 < 0,05
H ₀₄	" kwalifikasies	H ₀₄	p = 0,3264 > 0,05
H ₀₅	" taalverband	H ₀₅	p = 0,6157 > 0,05

5.14.4 Samevatting van gegewens van tabel 5.9.1.

Uit die gegewens van tabel 5.9.1. dui die aanvaarding van H₁ en H₃ dat daar meningsverskille oor die seggenskap van die sekondêre skoolhoof oor bepaalde sake rakende die onderwyspersoneel in gevalle A en C voorkom. Vir die res van die gevalle word die nulhipotese aanvaar.

Die aard van die respondente se menings oor die onderwerp van die skoolhoof se seggenskap sal nou aan die hand van tabel 5.9.2 nader beskou word.

5.14.5 Bespreking van die response op vraag 9

'n Opsomming van die frekwensieverspreidings van die respons op die sub-rubrieke van vraag 9 sal nou in tabel 5.9.2. gemaak word, met verstrekking van χ^2 -waardes in gevalle waar betekenisvolle meningsverskille bestaan.

TABEL 5.9.2: OPSOMMING VAN FREKWENSIEVERSPREIDINGS EN χ^2 -ANALISE TEN OPSIGTE VAN VRAAG 9

Vr.	0		% Response	0	1	2	3	χ^2	Bed
9.1	1,9	A	Skoolhoofde	1	2,6	2,6	16,7	78,2	
			Senior onderwysers	2	9,7	4,9	15,9	69,9	
			Onderwysers	3	8,6	6,7	35,6	49,1	39,1 **
			Totale % response		7,6	5,2	25,3	61,9	
9.2			"		7,8	4,4	21,8	66,0	
9.3			"		83,4	9,9	3,2	3,5	
9.4			"		27,9	35,8	22,1	14,2	
9.5	2,0	A	Skoolhoofde	1	0	14,1	44,9	41,0	
			Senior onderwysers	2	8,7	13,6	47,6	30,1	
			Onderwysers	3	6,1	31,9	43,6	18,4	38,3 **
			Totale % response		5,5	22,4	45,1	27,0	
9.5	3,0	C	Onervare onderwysers	1	1,8	42,9	41,1	14,3	
			Meer ervare onderwysers	2	7,4	34,5	34,5	23,6	
			Baie ervare onderwysers	3	6,0	14,6	48,5	30,9	42,1 **
			Totale % response		5,5	22,4	45,1	27,0	

Uit tabel 5.9.2 word nou duidelik dat die meningsverskille ten opsigte van groepe A en C die sub-rubrieke 9.1 en 9.5 raak. By 9.1 raak die verskil egter slegs die verspreiding tussen response 2 en 3 en kan dus negeer word. Hier volg nou 'n kort bespreking van opinies oor vraag 9 se sub-rubrieke:

- Die meerderheid het geen beswaar teen die feit dat die onderwyser eers die hoof se toestemming moet kry om die skoolterrein gedurende skoolure te verlaat nie.
- Die groot meerderheid het geen beswaar teen die feit dat die onderwysers eers die hoof se toestemming moet vra voordat hy 'n aantal dae verlof kan neem.

- . Die meerderheid voel nie dat die situasies van 9.1 en 9.2 hierbo hulle professionele status in gedrang bring nie.
- . Die groot meerderheid respondente stem saam, of stem gedeeltelik saam dat onderwysers dikwels soos kinders behandel word.
- . By hierdie sub-rubriek is dit insiggewend hoe die besef vir die noodsaaklikheid van kontrole toeneem met senioriteit van poste en met toenemende onderwyserervaring. Nietemin voel die meerderheid dat kontrole van onderwysers deur die hoof 'n noodsaaklikheid is.

5.15 RUBRIEK 10: DISSIPLINE

In hierdie vraag gaan dit oor die rol van die sekondêre skoolhoof in die handhawing van dissipline by sy skool.

5.15.1 Analise van die response

Die eerste hoofkomponent (sien 4.6.1) verklaar slegs 19% van die totale variansie sodat nie voortgegaan sal word met 'n variansie-analise nie, maar wel met die χ^2 -analise. Daar sal dus aan die hand van die frekwensieverspreiding in tabel 5.10 afleidings gemaak word omtrent respondente-opinies.

Tabel 5.10 openbaar dat daar meningsverskille bestaan by groepe B en E ten opsigte van subrubrieke 10.6, 10.7, 10.8 en 10.10. Die aard van hierdie verskille sowel as die menings van die respondente oor die subrubrieke sal nou kortliks bespreek word:

- . Die meerderheid respondente voel dat gebrek aan goeie dissipline by 'n skool met vrug teruggelei kan word na ondoeltreffendheid by die skoolhoof.

TABEL 5.10: OPSOMMING VAN FREKWENSIEVERSPREIDINGS EN
 χ^2 -ANALISE TEN OPSIGTE VAN VRAAG 10

Vr.	θ		% Response	0	1	2	3	χ^2	Bed.
10.1			Totale % response	4,4	18,6	39,5	37,5		
10.2			"	2,3	9,3	34,3	54,1		
10.3			"	1,2	2,9	20,1	75,1		
10.4			"	9,9	25,0	40,4	24,7		
10.5			"	11,3	19,5	36,0	33,1		
			Manlik onderwysers	11,3	27,3	28,7	32,8		
			Vroulike onderwysers	220,6	29,9	39,2	10,3	20,2	*
10.6	13,5	B	Totale % response	14,0	27,9	31,7	26,5		
			Afrikaanssprekende onderwysers	182,6	15,4	1,5	0,4		
			Engelssprekende onderwysers	262,4	25,9	9,4	2,4	21,5	*
10.7	9,74	E	Totale % response	77,6	18,0	3,5	0,9		
			Afrikaanssprekende onderwysers	157,1	31,7	6,9	4,2		
			Engelssprekende onderwysers	231,8	55,3	10,6	2,4	19,3	*
10.8	3,3	E	Totale % response	50,9	37,5	7,8	3,8		
10.9			"	2,0	23,3	43,6	31,1		
			Afrikaanssprekende onderwysers	13,9	10,4	34,0	51,7		
			Engelssprekende onderwysers	210,6	27,1	28,2	34,1	22,3	*
10.10	4,7	E	Totale % response	5,5	14,5	32,6	47,4		

- Die oorgrootte meerderheid is dit eens dat 'n goeie skoolhoof nie effektiewe dissipline kan handhaaf sonder goeie persoonel nie.
- Daar is baie sterk steun vir die stelling dat dit essensieel is dat leerlinge agting vir die hoof moet hê en dat daarsonder dissipline nie moontlik is nie.

- . Die meerderheid voel dat dissipline eers ekstern op die sekondêre skooler afgedwing moet word, voordat hy tot self-dissipline sal kom.
- . Die meerderheid respondente stem saam dat die handhawing van goeie dissipline by sekondêre skole met verloop van tyd al hoe moeiliker word.
- . Die meerderheid respondente stem saam met die stelling dat die huidige wetgewing en regulasies veroorsaak dat die handhawing van dissipline vir die onderwysers moeilik is en dat dit gevolglik vir die hoof moeilik is om sy personeel effektief te beskerm. Dit is egter interessant om te merk dat die damesrespondente negatief voel oor die stelling.
- . Die meerderheid verwerp die stelling dat te veel klem deesdae by sekondêre skole geplaas word op die handhawing van goeie dissipline.
- . Die stelling word verwerp dat die klem by 'n skool veel eerder behoort te val op die gelukkige kind as op die gedissiplineerde kind.
- . Die meerderheid respondente stem saam dat skoolprefekte 'n belangrike taak verrig by die handhawing van dissipline by 'n sekondêre skool.
- . Oor die algemeen is die mening dat die feit dat sommige onderwysers populariteit by leerlinge nastreef en dus op vriendskaplike wyse met hulle verkeer, dikwels die saak van dissipline vir sy kollegas moeilik maak.

5.16 RUBRIEK 11: BESLUITNEMING

In hierdie vraag gaan dit oor die wyse van besluitneming by die sekondêre skoolhoof.

5.16.1 Analise van die response

Die eerste hoofkomponent (sien 4.6.1) verklaar 34% van die totale variansie. Daar sal nou gekyk word na die verwerking van die hoofkomponente met die oog op vasstelling of daar enige betekenisvolle meningsverskille tussen die hoofgroepe bestaan.

TABEL 5.11: VERWERKTE RESPONSE OP VRAAG 11

	Onafhanklike veranderlikes	GSB	v_1	GSF	v_2	F	P _F	$H_{S,2}$	B_H	v^2	BF/B _v ²
A	Bestuursposte	3,43597	2	0,98383	325	3,49245	0,03160	9,9992	@	-	*
B	Geslag	0,03126	1	1,0018	326	0,03120	0,85990	6,077	@	-	X
C	Onderwyservaring	3,70894	2	0,98215	325	3,77634	0,02390	9,9155	@	-	*
D	Kwalifikasies	0,62143	2	1,00115	325	0,62071	0,53820	5,639	@	-	*
E	Taalverband	16,69098	1	0,95069	326	7,55666	0,00000	3,762	@	-	**

5.16.2 Interpretasie van tabel 5.11

Oor die kwessie van besluitneming by sekondêre skoolhoofde bestaan daar volgens tabel 5.11 betekenisvolle meningsverskille by gevalle A, C en E. In geen geval was dit nodig om v^2 te bereken nie omdat die homogeniteit van variansie in alle gevalle aan die vereiste voldoen.

5.16.3 Hipotesestelling

Algemene hipotese 11: Oor die kwessie van die aard van besluitneming by sekondêre skoolhoofde sowel as oor wie betrek moet word by besluitneming bestaan daar by die vyf daargestelde hoofgroepe van onderwysers onderlinge verskille.

Vir elkeen van genoemde vyf hoofgroepe se meningsverskille word voorsiening gemaak vir 'n afsonderlike alternatiewe hipotese. Hierdie hipoteses word nou in tabel 5.11.1 saamgevat.

TABEL 5.11.1: TABEL VAN ALTERNATIEWE HIPOTSES BETREFFENDE VRAAG 11

Alternatiewe hipotese	Groepe onderwysers op wie hipotese betrekking het	Hipotese wat aanvaar word	Rede vir aanvaarde hipotese volgens tabel 5.2
H ₀₁	Verskillende bestuursposte	H ₁	p = 0,0316 < 0,05
H ₀₂	" geslag	H ₀₂	p = 0,8599 > 0,05
H ₀₃	" onderwyserervaring	H ₃	p = 0,0239 < 0,05
H ₀₄	" kwalifikasies	H ₀₄	p = 0,5382 > 0,05
H ₀₅	" taalverband	H ₅	p = 0,0000 < 0,05

5.16.4 Samevatting van gegewens van tabel 5.11.1

Die aanvaarding van alternatiewe hipoteses H₁, H₃ en H₅ dui op meningsverskille oor bepaalde aspekte van besluitneming van die sekondêre skoolhoof by groepe A, C en E. Vir groepe B en D word die nulhipotese aanvaar wat beteken dat geen betekenisvolle meningsverskille binne hierdie groepe bestaan nie.

Die aard van die respondente se menings sal nou aan die hand van tabel 5.11.2 van nader beskou word. (Sien volgende bladsy vir tabel 5.11.2.)

In tabel 5.11.2 word die meningsverskil van groep A wat deur die variansie-analise aangedui is (sien tabel 5.11) nie weer gevind nie. Dit is 'n aanduiding dat die variansie-analise effens meer sensitief is vir verskille as die χ^2 -analise. Dit word egter duidelik dat die verskille binne groepe E en C betrekking het op subrubrieke 11.2, 11.5 en 11.6. Hier

TABEL 5.11.2 OPSOMMING VAN FREKWENSIEVERSPREIDINGS EN
 χ^2 -ANALISE T.O.V. VRAAG 11

Vr.	0		% Response	0	1	2	3	χ^2	Bed
11.1			Totale % response	0,9	0,6	26,7	71,8		
			Afrikaans	1	1,9	1,5	20,5	76,1	
11.2	1,2	E	Engels	2	0	10,6	36,5	52,9	27,1 *
			Totale % response	1,5	3,8	24,4	70,3		
11.3			"	0,6	2,6	42,4	54,4		
11.4			"	4,7	26,2	42,4	26,7		
			Afrikaans	1	1,2	2,7	25,1	71,0	
11.5	2,2	E	Engels	2	0	12,9	44,7	42,4	41,6 *
			Totale % response	0,9	5,2	29,9	64,0		
			Onervare	1	0	3,6	51,8	44,6	
			Meer ervare	2	1,8	9,0	23,7	65,5	
11.6	0,48	C	Baie ervare	3	0,9	4,7	26,2	68,2	34,6 **
			Afrikaans	1	1,2	2,7	25,1	71,0	
11.6	0,74	E	Engels	2	0	12,9	44,7	42,4	30,3 *
			Totale % response	0,9	5,2	29,9	64,0		

volg nou 'n kort bespreking van opinies oor vraag 11 se subrubrieke.

- . Die meerderheid respondente stem saam dat die neem van verantwoordelike besluite feitlik daagliks een van die skoolhoof se take is.
- . Die oorgrootte meerderheid steun die stelling dat dit uiters frustrerend is vir die personeel as die skoolhoof onnodig besluiteloos is.
- . Die meerderheid gee egter ook toe dat sommige sake van so 'n aard is dat hulle nadenke vereis en dat hieroor nie onmiddellik uitsluitel gegee kan word nie.
- . As dit by die neem van belangrike besluite kom, verwag die personeel wel van die skoolhoof om hulle te raadpleeg.

- . In die meeste gevalle moet die skoolhoof verkieslik self die besluite neem anders vertraag dit sake onnodiglik.
- . Die meerderheid respondente meen dat dit 'n belangrike vereiste is vir 'n skoolhoof dat hy beslis moet kan standpunt inneem.

Opmerking: In alle gevalle van verskille was die beduidendheid bepaal deur die verskil in verspreiding rondom response 2 en 3 en kan derhalwe negeer word.

5.17 RUBRIEK 12: ERKENTLIKHEID

Hierdie vraag behandel die betoning van erkentlikheid al dan nie, van die sekondêre skoolhoof teenoor sy personeel.

5.17.1 Analise van die response

Die eerste hoofkomponent verklaar 26% van die totale variansie (sien 4.6.1).

Daar sal nou gekyk word na die statistiese verwerking van die hoofkomponente met die oog op die identifisering van betekenisvolle verskille in tabel 5.12.

TABEL 5.12: VERWERKTE RESPONSE OP VRAAG 12

	Onafhanklike veranderlikes	GSB	v ₁	GSF	v ₂	F	Pf	H _S ²	B _H	v ²	BF/Bv ²
A	Bestuursposte	0,17469	2	1,03554	325	0,168700	8448	0,3103	@	-	X
B	Geslag	0,62376	1	1,03152	326	0,604700	4374	0,3741	@	-	X
C	Onderwyservaring	0,01239	2	1,03654	325	0,011950	9881	0,1821	@	-	X
D	Kwalifikasies	2,60715	2	1,02057	325	2,554600	0,0793	0,9866	@	-	X
E	Taalverband	1,11346	1	1,03001	326	1,081010	2,2992	0,2249	@	-	X

5.17.2 Interpretasie van tabel 5.12

Oor die beginsel van die betoning van erkentlikheid van die sekondêre skoolhoof teenoor sy personeel bestaan daar geen be-
duidende meningsverskille nie. Hierdie feit blyk uit die p-kolom
van tabel 5.12, waar nie een p-waarde voorkom wat kleiner is
as 0,05 nie.

5.17.3 Hipotesestelling

*Algemene hipotese 12: Oor die vraagstuk van die betoning van
erkentlikheid wat 'n skoolhoof teenoor sy personeel behoort
te openbaar, bestaan daar meningsverskil tussen bepaalde groepe
onderwysers.*

Die vyf alternatiewe hipoteses wat betrekking het op die groepe
onderwysers wat in die hoofhipotese genoem word, word nou in
tabel 5.12.1 opgesom:

TABEL 5.12.1: TABEL VAN ALTERNATIEWE HIPOTESES BETREFFENDE
VRAAG 12

Alternatiewe hipotese	Groepe onderwysers op wie hipotese betrek- king het	Hipotese wat aanvaar word	Rede vir aanvaarde hipotese volgens tabel 5.2
H ₀₁	Verskillende bestuursposte	H ₀₁	p = 0,8448 > 0,05
H ₀₂	" geslag	H ₀₂	p = 0,4374 > 0,05
H ₀₃	" onderwyserervaring	H ₀₃	p = 0,9881 > 0,05
H ₀₄	" kwalifikasies	H ₀₄	p = 0,0793 > 0,05
H ₀₅	" taalverband	H ₀₅	p = 0,2992 > 0,05

5.17.4 Samevatting van gegewens van tabel 5.12.1

Daar is reeds onder 5.17.2 daarop gewys dat daar ten opsigte van vraag 12 geen betekenisvolle meningsverskille tussen die hoofgroepe gevind is nie. Om hierdie rede word die nulhipoteses dus by al vyf die hoofgroepe aanvaar.

5.17.5 Bespreking van die response op vraag 12

In tabel 5.12.2 sal nou 'n opsomming gemaak word van die frekwensieverspreidings van die response op elke subrubriek.

TABEL 5.12.2: OPSOMMING VAN FREKWENSIEVERSPREIDINGS TEN OPSIGTE VAN VRAAG 12

Vr.	Totale % response	0	1	2	3
12.1	"	0,6	1,2	19,2	79,1
12.2	"	75,0	16,9	7,3	0,9
12.3	"	30,5	38,7	20,6	10,2
12.4	"	6,7	12,2	29,4	51,7
12.5	"	1,2	5,5	41,6	51,7
12.6	"	8,1	23,3	42,2	26,5

Hier volg nou 'n kort opsomming van die menings van die respondente oor die betoning van erkentlikheid van die sekondêre skoolhoof:

- Die mening is dat die skoolhoof wat dikwels erkentlikheid teenoor sy personeel betoon, beter samewerking van hulle sal kry as die hoof wat dit nalaat.
- Die meerderheid stem nie saam dat die onderwyser nie ingestel is op erkentlikheid nie.
- 'n Skoolhoof kan eerder oormatig erkentlik wees, as om dit na te laat.

- . Die mening is dat 'n woord van dank net so af en toe uit die hart, heelwat meer gewig dra as 'n gedurige bedanking wat slegs met die lippe betuig word.
- . Die meerderheid steun die stelling dat kritiek en tereg-wysing wat tydig deur die hoof uitgedeel word, net so be-langrik is as erkentlikheid teenoor die personeel.
- . Alhoewel die gevoel nie so sterk is nie, meen die meerderheid tog dat 'n skool erkentlik moet wees teenoor sy ouergemeenskap.

5.18 RUBRIEK 13: DELEGERING

Hierdie vraag behandel die delegering van take deur die skool-hoof.

5.18.1 Analise van die response

Die eerste hoofkomponent verklaar 25% van die totale variansie (sien 4.6.1).

Die statistiese verwerking van die hoofkomponente met die oog op die identifisering van betekenisvolle meningsverskille sal nou in tabel 5.13 saamgevat word.

TABEL 5.13: VERWERKTE RESPONSE OP VRAAG 13

	Onafhanklike veranderlikes	GSB	v ₁	GSF	v ₂	F	Pf	H _S ²	B _H	v ²	BF/Bv ²
A	Bestuursposte	0,71111	2	1,02805	325	0,69171	10,50150	0,0005	X	-	X
B	Geslag	0,82247	1	1,02674	326	0,80105	0,37140	0,2246	@	-	X
C	Onderwyservaring	0,31183	2	1,03051	325	0,30260	0,73910	0,4034	@	-	X
D	Kwalifikasies	1,68662	2	1,02205	325	1,65024	0,19360	0,1113	@	-	X
E	Taalverband	4,93250	1	1,01413	326	4,86377	0,02810	0,3281	@	-	*

5.18.2 Interpretasie van tabel 5.13

Oor die kwessie van die wyse waarop die sekondêre skoolhoof take behoort te delegeer is daar volgens tabel 5.13 slegs meningsverskil binne groep E. Dit beteken dat Afrikaanssprekende en Engelssprekende onderwysers oor bepaalde aspekte van die onderwerp verskil.

5.18.3 Hipotesestelling

Algemene hipotese 13: Oor die kwessie van delegering van take deur die sekondêre skoolhoof aan sy onderwysers bestaan daar meningsverskille tussen bepaalde groepe onderwysers.

Die vyf alternatiewe hipoteses wat voorsiening maak vir onderlinge verskille binne elke afsonderlike groep onderwysers, word nou in tabel 5.13.1 saamgevat.

TABEL 5.13.1: TABEL VAN ALTERNATIEWE HIPOTSES BETREFFENDE VRAAG 13

Alternatiewe hipotese	Groepe onderwysers op wie hipotese betrekking het	Hipotese wat aanvaar word	Rede vir aanvaarde hipotese volgens tabel 5.2
H ₀₁	Verskillende bestuursposte	H ₀₁	$p = 0,5015 > 0,05$
H ₀₂	" geslag	H ₀₂	$p = 0,3714 > 0,05$
H ₀₃	" onderwyserervaring	H ₀₃	$p = 0,7391 > 0,05$
H ₀₄	" kwalifikasies	H ₀₄	$p = 0,1936 > 0,05$
H ₀₅	" taalverband	H ₅	$p = 0,0281 < 0,05$

5.18.4 Samevatting van gegewens van tabel 5.13.1

Die aanvaarding van hipotese H₅ dui op meningsverskille by groep E soos onder 5.18.2 vermeld. Omdat geen betekenisvolle verskille vir die orige vier groepe kon gevind word nie, word in elke geval die nulhipotese aanvaar.

Daar sal nou oorgegaan word om die aard van die respondente se menings aan die hand van 'n frekwensieverspreiding van nader te beskou:

5.18.5 Bespreking van response op vraag 13

TABEL 5.13.2: OPSOMMING VAN FREKWENSIEVERSPREIDINGS EN χ^2 -ANALISE TEN OPSIGTE VAN VRAAG 13

Vr.	Totale % response	0	1	2	3
13.1	"	2,3	11,9	39,0	46,8
13.2	"	0,6	3,8	36,3	59,3
13.3	"	7,0	23,0	34,9	35,2
13.4	"	15,4	38,7	27,0	18,9
13.5	"	61,3	25,0	10,8	2,9
13.6	"	19,2	31,4	30,2	19,2
13.7		3,5	9,9	41,9	44,8

Uit tabel 5.13.2 blyk dat die meningsverskil wat volgens die variansie-analise in tabel 5.13 aangedui word nie in die χ^2 -analise voorkom nie, sodat hierdie verskil negeer sal word. Hier volg nou 'n kort bespreking van menings oor vraag 13 se subrubrieke soos afgelei uit die frekwensieverspreidings van tabel 5.13.2:

- Die meerderheid respondente stem saam dat die delegering van take een van die skoolhoof se belangrikste take is.
- Die delegering op weldeurdagte wyse deur geïntegreerde ekspluiting van elke onderwyser se aanleg en persoonlikheid is duidelik 'n aanvaarde wyse by die respondente.
- 'n Verdere aanvaarde wyse van delegering is die demokratiese. Onderwysers word gevra wat hulle graag wil doen en kry dan waarvoor hulle vra. Die reg van die take word

- . min of meer gelykop verdeel.
- . Daar is beslis nie baie skole waar delegering van take op 'n lukraak wyse geskied nie.
- . Die outokratiese wyse van delegering is duidelik onaanvaarbaar vir die meerderheid.
- . Ontevredenheid oor die wyse van werksverdeling by hulle skole word by ongeveer die helfte van die respondente aangetref.
- . Die groot meerderheid respondente aanvaar dat as 'n mens die onderwys betree, dan aanvaar jy ook dat dit deel is van jou taak om soms werk te verrig wat minder aangenaam is.

5.19 RUBRIEK 14: DELIKATE INFORMASIE

Hierdie vraag behandel die beskikbaarstelling van delikate informasie deur die sekondêre skoolhoof aan sy personeel.

5.19.1 Analise van die response

Die eerste hoofkomponent verklaar 44% van die totale variansie (sien 4.6.1).

In tabel 5.14 sal nou 'n samevatting gegee word van die statistiese verwerking van die hoofkomponente met die oog op die identifisering van beduidende meningsverskille. (Sien volgende bladsy vir tabel.)

5.19.2 Interpretasie van tabel 5.14

Oor die kwessie van die beskikbaarstelling van delikate informasie deur die skoolhoof aan sy onderwysers is daar volgens tabel 5.14 meningsverskille in alle groepe behalwe groep B. Omdat die homogeniteit van variansie nie aan die vereistes voldoen by groepe A, C en D nie, moes die betekenisvolheid

TABEL 5.14: VERWERKTE RESPONSE OP VRAAG 14

Onafhanklike veranderlikes		GSB	v ₁	GSF	v ₂	F	P _F	H _S ²	P _H	v ²	BF/Bv ²
A	Bestuursposte	11,65023	2	0,95743	325	12,16825	0,00000	0,0024	X	12,33	**
B	Geslag	3,38687	1	1,01558	326	3,33492	0,0687	0,5164	@	-	X
C	Onderwyservaring	13,89252	2	0,94363	325	14,72242	0,0000	0,0083	X	12,76	**
D	Kwalifikasies	6,62362	2	0,98836	325	6,70161	0,0014	0,0000	X	6,18	**
E	Taalverband	8,71997	1	0,99922	326	8,72680	0,0034	0,3739	@	-	**

van die meningsverskille met behulp van die v^2 -toets geverifieer word. In al drie gevalle wys die v^2 -waardes egter op hoogs betekenisvolle verskille.

5.19.3 Hipotesestelling

Algemene hipotese 14: Daar bestaan verskille van opinie oor die wyse waarop die sekondêre skoolhoof delikate informasie aan sy personeel behoort beskikbaar te stel, tussen bepaalde groepe onderwysers.

Vyf alternatiewe hipoteses maak voorsiening vir onderlinge verskille binne elkeen van die vyf hoofgroepe. Hierdie vyf alternatiewe hipoteses sal vervolgens in tabel 5.14.1 opgesom en bespreek word. (Sien volgende bladsy vir tabel 5.14.1.)

5.19.4 Samevatting van gegewens van tabel 5.14.1

Die feit dat die nulhipotese slegs in groep B aanvaar word, dui daarop dat daar meningsverskille binne die orige vier groepe 1, 3, 4 en 5 voorkom oor die onderwerp soos onder 5.19 genoem.

TABEL 5.14.1: TABEL VAN ALTERNATIEWE HIPOTEESES BETREFFENDE VRAAG 14

Alternatiewe hipotese	Groepe onderwysers op wie hipotese betrekking het	Hipotese wat aanvaar word	Rede vir aanvaarde hipotese volgens tabel 5.2
H ₀₁	Verskillende bestuursposte	H ₁	p = 0,0000 < 0,05
H ₀₂	" geslag	H ₀₂	p = 0,0687 > 0,05
H ₀₃	" onderwyserervaring	H ₃	p = 0,0000 < 0,05
H ₀₄	" kwalifikasies	H ₄	p = 0,0014 < 0,05
H ₀₅	" taalverband	H ₅	p = 0,0034 < 0,05

Die respondente se menings sal nou aan die hand van tabel 5.14.2 van nader beskou word:

5.19.5 Bespreking van response op vraag 14

(Sien volgende bladsy vir tabel 5.14.2.)

In tabel 5.14.2 word die meningsverskille wat in tabel 5.14 by groepe A, C, D en E aangedui word geïllustreer. Dit word nou duidelik dat hierdie verskille betrekking het op vraag 14.1 en 14.5.

Hier volg nou 'n kort bespreking van opinies oor vraag 14 se subrubrieke:

- Omtrent die stelling dat die hoof alle informasie omtrent leerlinge aan sy personeel behoort toe te vertrou, is daar interessante meningsverskil. Dit is interessant dat skoolhoofde, senior onderwysers, respondente met na-graadse kwalifikasies en Afrikaanssprekendes die stelling sterk afkeur, terwyl die res die stelling weer tot 'n redelike mate steun.

TABEL 5.14.2: OPSOMMING VAN FREKWENSIEVERSPREIDINGS EN χ^2 -
ANALISE TEN OPSIGTE VAN VRAAG 14

Vr.	0		% Response	0	1	2	3	χ^2	Bed.
			Skoolhoofde	1	61,5	21,8	15,4	1,3	
			Senior onderwysers	2	68,0	16,5	8,7	6,8	
14.1	6,1	A	Onderwysers	3	33,7	36,2	18,4	11,7	52,5 **
			Onervare	1	26,8	35,7	25,0	12,5	
			Meer ervare	2	27,3	40,0	18,2	14,5	
14.1	4,3	C	Baie ervare	3	61,4	21,9	11,6	5,1	45,7 **
			Slegs Diploma	1	36,1	26,2	21,3	16,4	
			B-graad	2	49,2	26,3	15,6	8,9	
14.1	4,8	D	Na-graads	3	60,6	28,8	9,6	1,0	20,8 **
			Afrikaans	1	54,1	27,8	11,2	6,9	
14.1	6,7	E	Engels	2	38,8	24,7	25,9	10,6	13,6 *
			Totale % response		50,3	27,0	14,8	7,8	
14.2			"		4,4	9,0	28,5	58,1	
14.3			"		6,4	9,3	36,3	48,0	
14.4			"		3,8	7,3	30,5	58,4	
			Skoolhoofde	1	20,5	55,1	23,1	1,3	
			Senior onderwysers	2	28,1	47,6	16,5	7,8	
14.5	5,4	A	Onderwysers	3	22,1	36,2	32,5	9,2	29,9 **
			Totale % response		23,5	43,9	25,6	7,0	

- . Die meerderheid respondente stem daarvoor dat daar bepaalde informasie is wat slegs vir die hoof bedoel is.
- . Die meerderheidsmening is dat die departementshoof vir opvoedkundige leiding, geregtig is op meer informasie as die res van die personeel.
- . Dit blyk dat daar op elke personeel maar een of twee onderwysers is wat nie delikate informasie geheim kan hou nie en daardeur die hoof se taak bemoeilik.
- . Onderwysers is begerig om kennis te neem van relevante en tersaaklike informasie.

5.20 RUBRIEK 15: KOMMUNIKASIE

Hierdie vraag behandel die kommunikasie tussen skoolhoof en personeel.

5.20.1 Analise van die response

Die eerste hoofkomponent verklaar 28% van die totale variansie (sien 4.6.1).

In tabel 5.15 sal daar nou 'n samevatting gegee word van die statistiese verwerking van die hoofkomponente met die oog op die identifisering van beduidende meningsverskille.

TABEL 5.15: VERWERKTE RESPONSE OP VRAAG 15

	Onafhanklike veranderlikes	GSB	v_1	GSF	v_2	F	PF	H_S^2	B_H	v^2	BF/Bv^2
A	Bestuursposte	5,29739	2	0,98159	325	5,396750	0,00490	0,0650	@	-	**
B	Geslag	0,02959	1	1,01099	326	0,029260	0,86430	0,5963	@	-	X
C	Onderwyservaring	7,29602	2	0,96929	325	7,527180	0,00060	0,0261	X	7,17	**
D	Kwalifikasies	3,52536	2	0,99249	325	3,552020	0,02980	0,0381	X	2,93	X
E	Taalverband	3,32413	1	1,00088	326	3,321220	0,06930	0,4114	@	-	X

5.20.2 Interpretasie van tabel 5.15

Oor die kwessie van die kommunikasie tussen die skoolhoof en personeel is daar volgens tabel 5.15 meningsverskille by groepe A en C. Die verskil wat deur die variansie-analise by groep D uitgewys word word nie deur die v^2 -waarde geverifieer nie en verval derhalwe. By groep C moes 'n v^2 -waarde bereken word omdat die homogeniteit van variansie nie voldoen het nie. Die verkreeë waarde onderskryf egter die hoë be-

duidendheid van verskil.

5.20.3 Hipotesestelling

Algemene hipotese 15: Oor die wyse waarop kommunikasie tussen skoolhoof en personeel behoort plaas te vind bestaan daar meningsverskille by bepaalde groepe onderwysers.

Vyf alternatiewe hipoteses maak voorsiening vir onderlinge verskille binne elkeen van die vyf hoofgroepe. Hierdie alternatiewe hipoteses van vervolgens in tabel 5.15.1 saamgevat en bespreek word:

TABEL 5.15.1: TABEL VAN ALTERNATIEWE HIPOTSES BETREFFENDE VRAAG 15

Alternatiewe hipotese	Groepe onderwysers op wie hipotese betrekking het	Hipotese wat aanvaar word	Rede vir aanvaarde hipotese volgens tabel 5.2
H ₀₁	Verskillende bestuursposte	H ₁	p = 0,0049 < 0,05
H ₀₂	" geslag	H ₀₂	p = 0,8643 > 0,05
H ₀₃	" onderwyserervaring	H ₃	p = 0,0006 < 0,05
H ₀₄	" kwalifikasies	H ₀₄	p = 0,0298 < 0,05
H ₀₅	" taalverband	H ₀₅	p = 0,0693 > 0,05

5.20.4 Samevatting van gegewens van tabel 5.15.1

Die aanvaarding van hipoteses H₁ en H₃ dui op betekenisvolle meningsverskille binne die groepe A en C. Die rede waarom die nulhipotese by groep D aanvaar word is onder 5.20.2 bespreek.

Aan die hand van tabel 5.15.2 sal die opinies van die respondente oor die onderwerp van kommunikasie tussen skoolhoof, personeel en leerlinge nou van nader beskou word.

5.20.5 Bespreking van response op vraag 15

TABEL 5.15.2: OPSOMMING VAN FREKWENSIEVERSPREIDINGS EN χ^2 -
ANALISE T.O.V. VRAAG 15

Vr.	p		% Response	0	1	2	3	χ^2	Bed.
15.1			Totale % response	0	0,6	21,8	77,6		
15.2			"	23,0	33,4	27,0	16,6		
15.3			"	1,2	17,4	48,0	33,4		
15.4			"	28,8	39,8	21,2	10,2		
15.5			"	0,9	2,3	29,4	67,4		
15.6			"	0	0,9	27,9	71,2		
			Skoolhoofde 1	2,6	1,3	20,5	75,6		
			Senior onderwysers 2	3,9	12,6	35,9	47,6		
15.7	2,0	A	Onderwysers 3	1,8	13,5	41,1	43,6	34,7	**
			Totale % response	2,6	10,5	34,9	52,0		
			Onervare 1	0	21,4	33,9	44,6		
			Meer ervare 2	3,7	12,7	29,1	54,5		
15.8	0,48	C	Bale ervare 3	0,4	5,6	29,6	64,4	32,7	**
			Totale % response	0,9	9,3	30,2	59,6		
15.9			"	29,4	9,3	23,0	13,4		

Uit tabel 5.15.2 word dit duidelik dat die betekenisvolle verskille ten opsigte van groepe A en C die subrubrieke 15.7 en 15.8 raak.

Hier volg nou 'n kort bespreking van die respondente se opinies oor vraag 15:

- Die mening is oorwegend dat 'n skoolhoof te alle tye deeglik moet beplan en dan sy gedagtes en opdragte duidelik aan sy personeel oordra.
- Die idee van kommunikasie by wyse van personeelomsend-briewe word afgewys.

- . Die stelling dat 'n skoolhoof sy personeel dikwels behoort te raadpleeg in sy beplanning, kry duidelik sterk steun.
- . Die meerderheid stem nie saam dat die meeste onderwysers dit nie waag om in 'n meningsverskil met hulle hoof betrokke te raak nie, uit vrees dat dit later op die een of ander wyse op hulle uitgehaal sal word nie.
- . Die goeie skoolhoof sal altyd sorg dat sy personeel ten volle op hoogte gehou word van departementele omsendbriewe, beleid en nuwe ontwikkelinge.
- . Die goeie skoolhoof beskik oor die vermoë om sy gedagtes kort en duidelik aan sy personeel oor te dra.
- . Breedsprakerigheid by 'n skoolhoof is 'n bron van irritasie vir sy personeel.
- . Die meerderheid is dit eens dat leerlinge die vrymoedigheid behoort te hê om sonder meer met enige probleem na die skoolhoof te gaan vir hulp en raad.
- . Ten spyte van die teenwoordigheid van die departementshoof vir opvoedkundige leiding, bly die bemoeienis met leerlingprobleme nog steeds 'n belangrike funksie van die sekondêre skoolhoof.

5.21 RUBRIEK 16: KLASBESOEK EN EVALUERING

Hierdie vraag handel oor klasbesoeke en die evaluering van onderwysers deur die sekondêre skoolhoof.

5.21.1 Analise van die response

Die eerste hoofkomponent verklaar 21% van die totale variasie (sien 4.6.1).

In tabel 5.16 sal daar nou 'n samevatting gegee word van die statistiese verwerking van die hoofkomponente met die oog op die identifisering van beduidende meningsverskille:

TABEL 5.16: VERWERKTE RESPONSE OP VRAAG 16

Onafhanklike veranderlikes		GSB	v_1	GSF	v_2	F	Pf	H_{S2}	B_H	v^2	BF/Bv ²
A	Bestuursposte	0,46657	2	0,98712	325	0,47266	0,62380	7309	@	-	X
B	Geslag	1,13974	1	0,98346	326	1,15891	0,28250	1853	@	-	X
C	Onderwyservaring	0,37021	2	0,98771	325	0,37482	0,68770	8960	@	-	X
D	Kwalifikasies	1,68340	2	0,97963	325	1,71840	0,18100	2581	@	-	X
E	Taalverband	0,18267	1	0,98639	326	0,18519	0,66720	5997	@	-	X

5.21.2 Interpretasie van tabel 5.16

Oor die kwessie van klasbesoek en evaluering van onderwysers is daar volgens tabel 5.16 geen meningsverskille by enigen van die vyf hoofgroepe nie.

5.21.3 Hipotesestelling

Algemene hipotese 16: Oor die wyse waarop die sekondêre skoolhoof klasbesoeke uitvoer en sy personeel evalueer bestaan daar meningsverskille by bepaalde groepe onderwysers.

Die vyf alternatiewe hipoteses wat betrekking het op die vyf hoofgroepe waarna in die hoofhipotese verwys word sal vervolgens nou in tabel 5.16.1 opgesom en bespreek word:

TABEL 5.16.1: ALTERNATIEWE HIPOTEESES BETREFFENDE VRAAG 16

Alternatiewe hipotese	Groepe onderwysers op wie hipotese betrekking het	Hipotese wat aanvaar word	Rede vir aanvaarde hipotese volgens tabel 5.2
H ₀₁	Verskillende bestuursposte	H ₀₁	$p = 0,6238 > 0,05$
H ₀₂	" geslag	H ₀₂	$p = 0,2825 > 0,05$
H ₀₃	" onderwyserervaring	H ₀₃	$p = 0,6877 > 0,05$
H ₀₄	" kwalifikasies	H ₀₄	$p = 0,1810 > 0,05$
H ₀₅	" taalverband	H ₀₅	$p = 0,6672 > 0,05$

5.21.4 Samevatting van gegewens van tabel 5.16.1

Die feit dat in al vyf gevalle die nulhipotese aanvaar word, dui daarop dat oor die onderwerp soos gestel onder 5.12 geen noemenswaardig meningsverskille by die onderwysers bestaan nie.

Aan die hand van tabel 5.16.2 sal die opinies van die respondente oor die onderwerp van klasbesoek en onderwyser-evaluering nou van nader beskou word. Slegs die totale persentasie frekwensies per subrubriek sal gegee word, omdat daar geen verskille is nie.

5.21.5 Bespreking van response op vraag 16

TABEL 5.16.2: OPSOMMING VAN FREKWENSIEVERSPREIDINGS EN χ^2 -ANALISE TEN OPSIGTE VAN VRAAG 16

Vr.	Totale % response	0	1	2	3
16.1	"	66,3	23,0	7,8	2,9
16.2	"	16,6	22,4	33,7	27,3
16.3	"	10,2	21,8	35,8	32,6
16.4	"	4,7	9,6	34,0	51,7
16.5	"	1,5	2,0	32,8	63,7
16.6	"	23,8	35,5	26,5	14,2
16.7	"	42,4	34,0	17,4	6,1

Hier volg nou 'n kort bespreking van die respondente se opinies oor vraag 16 na aanleiding van die verspreidings in tabel 5.16.2:

- . Die oorgrootte meerderheid respondente verwerp die stelling dat die feit dat die hoof klasbesoek moet doen, 'n remmende invloed op die goeie verhoudings met sy personeel het.
- . Die meeste respondente voel dat hulle graag kennis sou wou neem van 'n voorgenome klasbesoek van die hoof.
- . Die meerderheid stem saam dat 'n skoolhoof met vrymoedigheid op enige tydstip by 'n onderwyser kan instap, omdat geen onderwyser onvoorbereid voor 'n klas mag staan nie.
- . Voor sy klasbesoek behoort die hoof alle kriteria vir evaluering baie duidelik aan sy onderwysers te stel.
- . Na die klasbesoek behoort die hoof alle tekortkominge baie reguit met die onderwysers te bespreek.
- . Die respondente stem nie saam, dat klem tydens klasbesoek te dikwels op die negatiewe geplaas word, terwyl die verdienstelike wat lof verdien, dikwels agterweë bly.
- . Respondente stem nie saam dat 'n klasbesoek in teenwoordigheid van leerlinge 'n mate van verleentheid vir die onderwyser skep nie.
- . Die meerderheid sou wou kennis neem van die simbool wat deur die hoof aan hulle toegeken is.

5.22 RUBRIEK 17: MENSEORIËNTASIE VERSUS TAAKORIËNTASIE

Hierdie vraag behandel die mensgeoriënteerdheid versus die taakgeoriënteerdheid by die sekondêre skoolhoof.

5.22.1 Analise van die response

Die eerste hoofkomponent verklaar 41% van die totale variansie (sien 4.6.1).

In tabel 5.17 sal nou die statistiese verwerking van die hoofkomponente van vraag 17 weergegee word met die oog daarop om vas te stel binne watter groepe betekenisvolle meningsverskille voorkom.

TABEL 5.17: VERWERKTE RESPONSE OP VRAAG 17

	Onafhanklike veranderlikes	GSB	v ₁	GSF	v ₂	F	P _F	H _S ²	B _H	v ²	BF/Bv ²
A	Bestuursposte	1,70320	2	0,98107	325	1,73606	0,1778	0,0730	@	-	X
B	Geslag	2,36163	1	0,98126	326	2,40672	0,1218	0,1303	@	-	X
C	Onderwyservaring	1,87875	2	0,97999	325	1,91711	0,1487	0,6388	@	-	X
D	Kwalifikasies	2,97107	2	0,97327	325	3,05268	0,0486	0,7853	@	-	*
E	Taalverband	1,18167	1	0,98488	326	1,19980	0,2742	0,0985	@	-	X

5.22.2 Interpretasie van tabel 5.17

Oor die kwessie van mensgeoriënteerdheid versus taakgeoriënteerdheid van die sekondêre skoolhoof is daar slegs 'n betekenisvolle meningsverskil binne groep D. Hierdie verskil is egter nie hoogs betekenisvol nie en word ook nie in die χ^2 -analise gereflekteer nie. Vir die res van die groepe bestaan daar geen betekenisvolle verskille nie.

5.22.3 Hipotesestelling

Algemene hipotese 17: Oor die ewewig wat die sekondêre skoolhoof behoort te handhaaf tussen taakgeoriënteerdheid en mens-

georiënteerdheid bestaan daar meningsverskille by bepaalde groepe onderwysers.

Die groepe onderwysers na wie verwys word is die vyf hoofgroepe wat in tabel 5.17 genoem word. Vir verskille binne hierdie groepe word voorsiening gemaak deur alternatiewe hipoteses. Hier volg nou 'n opsomming van hierdie alternatiewe hipoteses in tabel 5.17.1:

TABEL 5.17.1: ALTERNATIEWE HIPOTEESES BETREFFENDE VRAAG 17

Alternatiewe hipotese	Groepe onderwysers op wie hipotese betrekking het	Hipotese wat aanvaar word	Rede vir aanvaarde hipotese volgens tabel 5.2
H ₀₁	Verskillende bestuursposte	H ₀₁	p = 0,1778 > 0,05
H ₀₂	" geslag	H ₀₂	p = 0,1218 > 0,05
H ₀₃	" onderwyserervaring	H ₀₃	p = 0,1487 > 0,05
H ₀₄	" kwalifikasies	H ₄	p = 0,0486 < 0,05
H ₀₅	" taalverband	H ₀₅	p = 0,2742 > 0,05

5.22.4 Samevatting van gegewens van tabel 5.17.1

Slegs ten opsigte van groep 4 word die alternatiewe hipotese aanvaar. Dit beteken dat aanvaar moet word dat daar 'n betekenisvolle meningsverskil bestaan tussen die respondente met verskillende kwalifikasies oor die balans wat die sekondêre skoolhoof behoort te handhaaf tussen sy mensgeoriënteerdheid versus sy taakgeoriënteerdheid. Omdat binne die orige vier groepe geen betekenisvolle meningsverskille aangetref word nie, word in al vier gevalle die nulhipotese aanvaar.

Daar sal nou daartoe oorgegaan word om aan die hand van tabel 5.17.2 die menings van die respondente oor bogenoemde onderwerp

te beskou:

5.22.5 Bespreking van response op vraag 17

TABEL 5.17.2: OPSOMMING VAN FREKWENSIEVERSPREIDINGS TEN OPSIGTE VAN VRAAG 17

Vr.	Totale % response	0	1	2	3
17.1	"	27,3	25,9	26,2	20,6
17.2	"	26,4	35,8	26,2	11,3
17.3	"	5,2	14,2	44,2	36,3

Hier volg nou 'n kort bespreking van die meerderheid respondente se opinies oor vraag 17 na aanleiding van die frekwensiever-spreidings in tabel 5.17.2:

- . Die meerderheid respondente voel dat menslike oorwegings by geleentheid die voorrang bo die saaklike moet geniet.
- . Die skoolhoof moet egter nie deurgaans sy mensgeoriënteerdheid voorop stel nie.
- . Die oorgrote meerderheid is dit eens dat soms menslike oorwegings die voorrang moet geniet en soms meer saaklike oorwegings.

5.23 RUBRIEK 18: KLAGTES TEEN ONDERWYSERS

Vraag 18 behandel die probleem van klagtes teen onderwysers wat deur ouers ingebring word.

5.23.1 Analise van die response

Die eerste hoofkomponent verklaar 27% van die totale variansie (sien 4.6.1).

Die statistiese verwerking van die response op vraag 18 sal nou in tabel 5.18 opgesom word met die oog op 'n oorsigtelike

bepaling van betekenisvolle meningsverskille wat oor die onderwerp mag bestaan binne die vyf hoofgroepe van respondente.

TABEL 5.18: VERWERKTE RESPONSE OP VRAAG 18

Onafhanklike veranderlikes		GSB	v_1	GSF	v_2	F	P _F	H_S^2	B _H	v^2	BF/B _v ²
A	Bestuursposte	14,21554	2	0,92465	325	15,37389	0,00000	0,3120	@	-	**
B	Geslag	7,94499	1	0,98466	326	8,06877	0,00480	0,4446	@	-	**
C	Onderwyservaring	9,09720	2	0,95615	325	9,51438	0,00010	0,2003	@	-	**
D	Kwalifikasies	1,65130	2	1,00197	325	1,64805	0,19400	0,6811	@	-	X
E	Taalverband	0,40780	1	1,00778	326	0,40466	0,52510	0,0568	@	-	X

5.23.2 Interpretasie van tabel 5.18

Die p-waardes van tabel 5.18 wys hoogs betekenisvolle meningsverskille in groepe A, B en C uit. Dit beteken egter nie dat v^2 bereken moet word om hierdie betekenisvolheid te verifieer nie, aangesien die homogeniteit van variansie in al drie gevalle voldoen aan die vereiste dat die toets-waardes groter is as 0,05.

5.23.3 Hipotesestelling

Algemene hipotese 18: Oor die wyse waarop 'n sekondêre skoolhoof klagtes wat ouers teen onderwysers inbring behoort te hanteer is daar meningsverskil tussen bepaalde groepe onderwysers.

Die groepe onderwysers na wie verwys word is die vyf hoofgroepe wat in tabel 5.18 genoem word. Vir verskille binne hierdie

groepe word voorsiening gemaak deur alternatiewe hipoteses wat al vyf die groepe dek. Hier volg nou 'n opsomming van hierdie hipoteses in tabel 5.18.1.

TABEL 5.18.1: ALTERNATIEWE HIPOTEESES BETREFFENDE VRAAG 18

Alternatiewe hipotese	Groepe onderwyers op wie hipotese betrekking het	Hipotese wat aanvaar word	Rede vir aanvaarde hipotese volgens tabel 5.2
H ₀₁	Verskillende bestuursposte	H ₁	$p = 0,0000 < 0,05$
H ₀₂	" geslag	H ₂	$p = 0,0048 < 0,05$
H ₀₃	" onderwyerservaring	H ₃	$p = 0,0001 < 0,05$
H ₀₄	" kwalifikasies	H ₀₄	$p = 0,1940 > 0,05$
H ₀₅	" taalverband	H ₀₅	$p = 0,5251 > 0,05$

5.23.4 Samevatting van gegewens van tabel 5.18.1

Die alternatiewe hipoteses word aanvaar ten opsigte van groepe 1, 2 en 3. Dit beteken dat betekenisvolle meningsverskille bestaan binne die groepe onderwyers met: verskillende bestuursposte, geslag en onderwyerservaring oor hulle siening van hoe die skoolhoof klagtes behoort te hanteer wat teen onderwyers deur ouers ingebring word.

5.23.5 Bespreking van response op vraag 18

Die menings van die respondente sal nou aan die hand van tabel 5.18.2 opgesom word.

TABEL 5.18.2: OPSOMMING VAN FREKWENSIEVERSPREIDINGS EN χ^2 -ANALISE T.O.V. VRAAG 18

Vr.	θ		% Response	0	1	2	3	χ^2	Bed.
			Skoolhoofde	1	50,0	32,1	10,3	7,7	
			Senior onderwysers	2	40,8	25,2	16,5	17,5	
18.1	16,6	A	Onderwysers	3	20,9	15,9	33,1	30,1	60,48 **
			Manlik	1	38,1	23,1	22,7	16,2	
18.1	20,6	B	Vroulik	2	21,6	20,6	23,7	34,0	16,26 *
			Onervare	1	10,7	19,6	35,7	33,9	
			Meer ervare	2	25,5	21,8	27,2	25,5	
18.1	11,7	C	Baie ervare	3	40,8	23,2	18,9	17,1	42,56 **
			Totale % response		33,4	22,4	23,0	21,2	
			Skoolhoofde	1	25,6	25,6	14,1	34,6	
			Senior onderwysers	2	34,9	20,4	21,4	23,3	
18.2	13,6	A	Onderwysers	3	54,0	19,6	16,6	9,8	36,45 **
			Manlik	1	37,7	22,7	15,4	24,3	
18.2	16,9	B	Vroulik	2	52,6	17,5	22,7	7,2	17,13 *
			Totale % response		41,9	21,2	17,4	19,5	
18.3			"		7,0	22,7	45,6	24,7	
18.4			"		26,2	30,5	27,3	16,0	
18.5			"		34,0	29,7	25,9	10,5	
18.6			"		7,3	17,7	33,7	41,3	
18.7			"		41,3	34,6	17,4	6,7	

Die betekenisvolle verskille waarna onder 5.23.2 verwys is word in tabel 5.18.2 gereflekteer. Dit word nou duidelik dat hierdie verskille betrekking het op subrubrieke 18.1 en 18.2.

Hier volg nou 'n kort bespreking van die meerderheid respondente se menings oor vraag 18 na aanleiding van die frekwensiever-spreidings in tabel 5.18.2:

- Die meerderheid vroulike onderwysers, gewone onderwyser en onervare onderwysers stem saam dat die stelling dat in gevalle waar ouers klagtes teen onderwysers inbring, die hoof die betrokke partye byeen behoort te bring en die saak dan

in beide se teenwoordigheid behoort af te handel. Dit is egter interessant dat die meerderheid skoolhoofde, senior onderwysers en baie ervare onderwysers hierdie wyse afkeur.

- . Die stelling dat die twee betrokke partye op geen stadium bymekaar gebring moet word nie, word verwerp. Dit word veral sterk afgewys deur die gewone onderwysers en die vroulike respondente.
- . Dit is goeie beleid om die leerling wat betrokke is ook 'n verklaring te laat maak.
- . Die meerderheid respondente voel nie dat die hoof die onderwyser moet versoek om die ouers omverskoning te vra, as dit nie nodig is nie.
- . Die hoof moet nie die afhandeling van so 'n saak in die hande van die betrokke onderwyser laat nie, al sou hy ook so verkies.
- . Dit is die hoof se plig om sy onderwysers te alle tye en ten alle koste te beskerm.
- . Die respondente verwerp die idee dat die kringinspekteur betrek moet word by so 'n ondersoek.

5.24 RUBRIEK 19: BEHEERRAADSEGGENSKAP

Vraag 19 behandel die kwessie van die seggenskap wat die beheerraad oor die sekondêre skool het.

5.24.1 Analise van die response

Die eerste hoofkomponent verklaar 29% van die totale variansie (sien 4.6.1).

Die statistiese verwerking van die response op vraag 19 sal nou in tabel 5.19 opgesom word met die oog op 'n oorsigtelike be-

In tabel 5.16 sal daar nou 'n samevatting gegee word van die statistiese verwerking van die hoofkomponente met die oog op die identifisering van beduidende meningsverskille:

TABEL 5.16: VERWERKTE RESPONSE OP VRAAG 16

	Onafhanklike veranderlikes	GSB	v1	GSF	v2	F	PF	H _{S2}	B _H	v ²	BF/Bv ²
A	Bestuursposte	0,46657	2	0,98712	325	0,47266	0,62380	7,309	@	-	X
B	Geslag	1,13974	1	0,98346	326	1,15891	0,28250	1,853	@	-	X
C	Onderwyservaring	0,37021	2	0,98771	325	0,37482	0,68770	8,960	@	-	X
D	Kwalifikasies	1,68340	2	0,97963	325	1,71840	0,18100	2,581	@	-	X
E	Taalverband	0,18267	1	0,98639	326	0,18519	0,66720	5,997	@	-	X

5.21.2 Interpretasie van tabel 5.16

Oor die kwessie van klasbesoek en evaluering van onderwysers is daar volgens tabel 5.16 geen meningsverskille by enigeen van die vyf hoofgroepe nie.

5.21.3 Hipotesestelling

Algemene hipotese 16: Oor die wyse waarop die sekondêre skoolhoof klasbesoeke uitvoer en sy personeel evalueer bestaan daar meningsverskille by bepaalde groepe onderwysers.

Die vyf alternatiewe hipoteses wat betrekking het op die vyf hoofgroepe waarna in die hoofhipotese verwys word sal vervolgens nou in tabel 5.16.1 opgesom en bespreek word:

TABEL 5.16.1: ALTERNATIEWE HIPOTEESES BETREFFENDE VRAAG 16

Alternatiewe hipotese	Groepe onderwysers op wie hipotese betrekking het	Hipotese wat aanvaar word	Rede vir aanvaarde hipotese volgens tabel 5.2
H ₀₁	Verskillende bestuursposte	H ₀₁	$p = 0,6238 > 0,05$
H ₀₂	" geslag	H ₀₂	$p = 0,2825 > 0,05$
H ₀₃	" onderwyserervaring	H ₀₃	$p = 0,6877 > 0,05$
H ₀₄	" kwalifikasies	H ₀₄	$p = 0,1810 > 0,05$
H ₀₅	" taalverband	H ₀₅	$p = 0,6672 > 0,05$

5.21.4 Samevatting van gegewens van tabel 5.16.1

Die feit dat in al vyf gevalle die nulhipotese aanvaar word, dui daarop dat oor die onderwerp soos gestel onder 5.12 geen noemenswaardig meningsverskille by die onderwysers bestaan nie.

Aan die hand van tabel 5.16.2 sal die opinies van die respondente oor die onderwerp van klasbesoek en onderwyser-evaluering nou van nader beskou word. Slegs die totale persentasie frekwensies per subrubriek sal gegee word, omdat daar geen verskille is nie.

5.21.5 Bespreking van response op vraag 16

TABEL 5.16.2: OPSOMMING VAN FREKWENSIEVERSPREIDINGS EN χ^2 -ANALISE TEN OPSIGTE VAN VRAAG 16

Vr.	Totale % response	0	1	2	3
16.1	"	66,3	23,0	7,8	2,9
16.2	"	16,6	22,4	33,7	27,3
16.3	"	10,2	21,8	35,8	32,6
16.4	"	4,7	9,6	34,0	51,7
16.5	"	1,5	2,0	32,8	63,7
16.6	"	23,8	35,5	26,5	14,2
16.7	"	42,4	34,0	17,4	6,1
16.8	"	21,5	14,8	33,7	29,9

Hier volg nou 'n kort bespreking van die meerderheid respondente se menings oor vraag 19 soos afgelei uit die frekwensiever-spreidings in tabel 5.19.2:

- . Die meerderheid voel nie dat die beheerraad as ouerliggaam baie seggenskap oor skoolsake moet hê nie.
- . Die meerderheid voel dat dit reg is dat die beheerraad seggenskap moet hê oor die aanstelling van onderwysers.
- . Kerklidmaatskap speel tog nie so 'n belangrike rol by beheerraadskeuses van 'n onderwyser nie.
- . Die meerderheid respondente voel dat beheerraadslede oor die algemeen nie die professionele agtergrond het om 'n onderwyser se werklike bekwaamheid te beoordeel nie.
- . Die meerderheid respondente is nie baie oortuig daarvan dat beheerrade essensieel is vir sekondêre skole nie.
- . Die meerderheid respondente voel dat beheerrade behoort voort te bestaan, maar met meer beperkte seggenskap.
- . Die meerderheid voel nie dat beheerraadslede opgelei behoort te word nie.
- . Daar is 'n sterk besef by respondente dat beheerrade die essensiële band tussen ouergemeenskap en skool verskaf.
- . Die meerderheid voel dat beheerrade nog seggenskap kan hê in die aanstelling van onderwysers, maar dat hoofde en adjunk-hoofde deur die keurraad aangestel behoort te word.

5.25 RUBRIEK 20: LIGGAAMSTRAF

Die kwessie van die toediening van liggaamstraf word in vraag 20 behandel.

5.25.1 Analise van die response

Die eerste hoofkomponent verklaar 32% van die totale variansie (sien 4.6.1).

In tabel 5.20 sal nou 'n opsomming gemaak word van die statistiese verwerking van die response op vraag 20 met die oog op die identifisering van betekenisvolle meningsverskille tussen groepe respondente oor die onderwerp van die vraag.

TABEL 5.20: VERWERKTE RESPONSE OP VRAAG 20

Onafhanklike veranderlikes		GSB	v_1	GSF	v_2	F	P _F	H_S^2	B_H	v^2	BF/Bv^2
A	Bestuursposte	10,15874	2	0,94726	325	10,72428	0,00000	0,3303	e	-	**
B	Geslag	4,21734	1	0,99375	326	4,24388	0,04020	0,9272	e	-	*
C	Onderwyservaring	7,67733	2	0,96254	325	7,97615	0,00040	0,7169	e	-	**
D	Kwalifikasies	2,00120	2	0,99747	325	2,00629	0,13610	0,2287	e	-	X
E	Taalverband	41,36511	1	0,87980	326	47,01671	0,00000	0,0393	X	59,7	**

5.25.2 Interpretasie van tabel 5.20

Die gegewens in tabel 5.20 wys betekenisvolle meningsverskille uit oor die onderwerp van liggaamstraf binne die groepe A, B, C en E. Omdat in die geval van groep E die homogeniteit van variansie nie aan die vereiste minimum van 0,05 voldoen nie, moes v^2 bereken word om die betekenisvolheid van die verskille te verifieer. Die verkreeë waarde $v^2 = 59,7$ bevestig egter 'n hoogs betekenisvolle verskil.

5.25.3 Hipotesestelling

Algemene hipotese 20: Oor die beginsel van die toediening van liggaamstraf as deel van die opvoedingshandeling is daar meningsverskil by bepaalde groepe onderwysers.

In die hoofhipotese word verwys na die vyf groepe onderwysers wat in tabel 5.20 gespesifiseer word. Vir meningsverskille binne hierdie groepe word voorsiening gemaak deur vyf alternatiewe hipoteses wat vervolgens in tabel 5.20.1 opgesom en bespreek sal word.

TABEL 5.20.1: ALTERNATIEWE HIPOTSES BETREFFENDE VRAAG 20

Alternatiewe hipotese	Groepe onderwysers op wie hipotese betrekking het	Hipotese wat aanvaar word	Rede vir aanvaarde hipotese volgens tabel 5.2
H ₀₁	Verskillende bestuursposte	H ₁	p = 0,0000 < 0,05
H ₀₂	" geslag	H ₂	p = 0,0402 < 0,05
H ₀₃	" onderwyserervaring	H ₃	p = 0,0004 < 0,05
H ₀₄	" kwalifikasies	H ₀₄	p = 0,136 > 0,05
H ₀₅	" taalverband	H ₅	p = 0,0000 < 0,05

5.25.4 Samevatting van gegewens van tabel 5.20.1

Die alternatiewe hipoteses word aanvaar vir groepe 1, 2, 3 en 5. Dit impliseer dat in groepe 1, 2 en 5 hoogs betekenisvolle meningsverskille en in groep 3 'n betekenisvolle meningsverskil oor die plek en aanwending van liggaamstraf in die opvoedingsprogram. Slegs vir groep 4 word die nulhipotese aanvaar wat beteken dat binne hierdie groep van respondente met verskillende kwalifikasies, geen noemenswaardige meningsverskil oor die onderwerp bestaan nie.

5.25.5 Bespreking van response op vraag 20

Die menings van die meerderheid respondente aangaande die toediening van liggaamstraf sal nou aan hand van tabel 5.20.2 ondersoek word.

TABEL 5.20.2: OPSOMMING VAN FREKWENSIEVERSPREIDINGS EN χ^2 -ANALISE TEN OPSIGTE VAN VRAAG 20

Vr.	θ		% response	0	1	2	3	χ^2	Bed.
20.1	8,9	B	Manlik	1 2,8	4,5	32,8	59,9	40,66	**
			Vroulik	2 14,4	18,6	33,0	34,0		
20.1	5,2	E	Afrikaans	1 1,5	5,0	32,0	61,4	65,71	*
			Engels	2 20,0	18,8	35,3	25,9		
			Totale % response	6,1	8,4	32,8	52,6		
20.2	1,7	B	Manlik	1 91,1	5,7	2,4	0,8	14,51	
			Vroulik	2 76,3	12,4	7,2	4,1		
20.2	1,5	E	Afrikaans	1 91,5	5,8	2,3	0,4	23,88	
			Engels	2 72,9	12,9	8,2	5,9		
			Totale % response	86,9	7,6	3,8	1,7		
20.4	15,2	A	Skoolhoofde	1 9,0	14,1	38,5	38,5	50,74	**
			Senior onderwysers	2 14,6	23,3	32,0	30,1		
			Onderwysers	3 27,6	36,8	25,2	10,4		
20.4	10,7	C	Onervare	1 28,6	42,9	25,0	3,6	60,16	**
			Meer ervare	2 29,1	36,4	12,7	21,8		
			Baie ervare	3 15,0	21,9	35,6	27,5		
20.4	16,6	E	Afrikaans	1 23,6	29,3	27,4	19,7	16,94	*
			Engels	2 7,1	22,4	38,8	31,8		
			Totale % response	19,5	27,6	30,2	22,7		
20.5	12,5	A	Skoolhoofde	1 44,9	35,9	14,1	5,1	45,66	**
			Senior onderwysers	2 37,9	28,1	22,3	11,7		
			Onderwysers	3 17,8	28,9	29,4	23,9		
20.5	8,8	C	Onervare	1 12,5	32,1	35,7	19,6	43,11	**
			Meer ervare	2 20,0	18,2	27,3	34,5		
			Baie ervare	3 36,5	32,6	20,2	10,7		
20.5	13,6	E	Afrikaans	1 25,5	29,0	26,3	19,3	17,31	*
			Engels	2 43,5	34,1	16,5	5,9		
			Totale % response	29,9	30,2	23,8	16,0		

(VERVOLG) /

TABEL 5.20.2 (VERVOLG)

Vr.	0		% Response	0	1	2	3	χ^2	Bed.
			Skoolhoofde	124,4	24,4	34,6	16,7		
			Senior onderwysers	226,2	9,7	36,9	27,2		
20.6	11,8	A	Onderwysers	39,2	14,1	39,3	37,4	33,88	**
			Onerware	15,4	10,7	57,1	26,8		
			Meer ervare	27,3	16,4	25,4	50,9		
20.6	8,3	C	Baie ervare	323,2	15,9	35,6	25,3	43,1	**
			Totale % response	17,7	15,1	37,5	29,7		
			Onerware	114,3	26,8	39,3	19,6		
			Meer ervare	27,3	27,3	20,0	45,4		
20.7	5,1	C	Baie ervare	38,6	11,6	34,3	45,5	36,9	**
			Totale % response	9,3	16,6	32,8	41,3		
			Afrikaans	16,2	20,5	37,1	36,3	18,42	*
20.8	7,9	E	Engels	218,8	22,4	41,2	17,6		
			Totale % response	9,3	20,9	38,1	31,7		
			Afrikaans	134,7	26,3	18,1	20,8	21,01	*
20.9	14,1	E	Engels	262,4	17,6	11,8	8,2		
			Totale % response	41,6	24,1	16,6	17,7		
20.3			Totale % response	28,8	33,4	24,7	13,1		

Die betekenisvolle verskille by groepe A, B, C en E waarna onder 5.25.4 verwys is, word ook in tabel 5.20.2 in die χ^2 -analise gereflekteer. Hier kan nou gesien word op watter subrubrieke hierdie verskille betrekking het. Hier volg nou 'n kort bespreking van die opinies van die meerderheid van respondente oor vraag 20 na aanleiding van die gegewens in tabel 5.20.2:

- Die meerderheid respondente meen dat liggaamstraf onafskeidbaar deel is van die opvoedingshandeling by die skool as laaste vorm van straf.
- Die meerderheid stem nie saam dat liggaamstraf 'n middeleeuse praktyk is, wat nie by moderne opvoedingsmetodes tuishoort nie.

- . Die onderwysers meen nie dat dit hulle gesag ondermyn as die skoolhoof h saak uit hulle hande moet neem nie.
- . In totaal stem die meerderheid respondente saam met die maatreël dat liggaamstraf nie meer in die klaskamer mag toegepas word nie, as beskermmaatreël vir die onderwyser. Dit is egter interessant dat die gewone onderwyser, die onervare onderwyser en die Afrikaanssprekendes hierdie maatreël afstem.
- . Die meerderheid stem nie saam met die stelling dat die owerhede genoeg vertroue in die onderwyser se sin vir verantwoordelikheid behoort te hê, om hom toe te laat om liggaamstraf na goeddunke uit te deel nie. Hier is die response omgekeerd van dié in 20.4.
- . Slegs in gevalle waar onderwysers onverantwoordelik optree, behoort h skoolhoof tussenbeide te tree.
- . h Bekwame onderwyser het bykans nooit nodig om liggaamstraf toe te dien nie.
- . Die meerderheid voel ook dat dit noodsaaklik is dat huidige wetgewing verbeter word, om die posisie van die onderwyser te beveilig.
- . Veral die Engelssprekende respondente is uiters negatief oor die stelling, maar ook die totale meerderheid stem nie saam dat dogters soms liggaamstraf behoort te kry nie.

5.26 RUBRIEK 21: OORTREDINGS BUITE SKOOLTERREIN

In vraag 21 word die hantering van die oortredings van leerlinge buite die skoolterrein deur die skoolhoof, behandel.

5.26.1 Analise van die response

Die eerste hoofkomponent verklaar 61% van die totale variansie (sien 4.6.1).

In tabel 5.21 sal nou 'n opsomming gemaak word van die statistiese verwerking van die response op vraag 21 met die oog op die identifisering van betekenisvolle meningsverskille tussen groepe respondente oor die onderwerp van die vraag.

TABEL 5.21: VERWERKTE RESPONSE OP VRAAG 21

	Onafhanklike veranderlikes	GSB	v1	GSF	v2	F	P _F	H _S ²	B _H	v ²	BF/Bv ²
A	Bestuursposte	2,02606	2	0,98530	325	2,05628	0,12960	0,2116	@	-	X
B	Geslag	14,48408	1	0,95028	326	15,24187	0,00010	0,0254	X	12,87	**
C	Onderwyservaring	0,47456	2	0,99485	325	0,47702	0,62110	0,6393	@	-	X
D	Kwalifikasies	2,55391	2	0,98206	325	2,60057	0,07580	0,6143	@	-	X
E	Taalverband	33,55785	1	0,89177	326	37,63045	0,00000	0,0651	@	-	**

5.26.2 Interpretasie van tabel 5.21

Die gegewens in tabel 5.21 wys betekenisvolle verskille uit in groepe B en E. Soos gesien kan word voldoen die homogeniteit van die variansie by groep B nie aan die vereiste hoeveelheid van 0,05 nie, gevolglik moes $v^2 = 12,87$ bereken word. Hierdie waarde verifieer egter die betekenisvolheid van die verskille.

5.26.3 Hipotesestelling

Algemene hipotese 21: Daar bestaan 'n verskil van opinie tussen bepaalde groepe onderwysers oor die wyse waarop die skoolhoof oortredings van leerlinge buite die skoolterrein behoort te hanteer.

Die groepe onderwysers waarna die hoofhipotese verwys is die vyf hoofgroepe waarna in tabel 5.21 verwys word. Vir verskille van opinie binne hierdie groepe sal aparte alternatiewe hipoteses voorsiening maak. Hierdie hipoteses sal nou in tabel 5.21.1 opgesom word:

TABEL 5.21.1: ALTERNATIEWE HIPOTEESES BETREFFENDE VRAAG 21

Alternatiewe hipotese	Groepe onderwysers op wie hipotese betrekking het	Hipotese wat aanvaar word	Rede vir aanvaarde hipotese volgens tabel 5.2
H ₀₁	Verskillende bestuursposte	H ₀₁	p = 0,1296 > 0,05
H ₀₂	" geslag	H ₂	p = 0,0001 < 0,05
H ₀₃	" onderwyserervaring	H ₀₃	p = 0,6211 > 0,05
H ₀₄	" kwalifikasies	H ₀₄	p = 0,0758 > 0,05
H ₀₅	" taalverband	H ₅	p = 0,0000 < 0,05

5.26.4 Samevatting van gegewens van tabel 5.21.1

Die feit dat alternatiewe hipoteses H₂ en H₅ in tabel 5.21.1 aanvaar word, dui op betekenisvolle meningsverskille by groepe respondente van verskillende geslag en taalverband omtrent die saak van oortredings buite die skoolterrein. Vir die res van die groepe word die nulhipotese aanvaar.

Die opinies van die meerderheid respondente sal nou aan die hand van tabel 5.21.2 van nader beskou word:

5.26.5 Bespreking van die response op vraag 21

TABEL 5.21.2: OPSOMMING VAN FREKWENSIEVERSPREIDINGS EN χ^2 -ANALISE TEN OPSIGTE VAN VRAAG 21

Vr.	θ		% Response	0	1	2	3	χ^2	Bed.
21.1			Totale % response	40,1	14,2	26,5	19,2		
			Manlik	1	7,3	8,9	31,2	52,6	
21.2	8,7	B	Vroulik	2	13,4	27,8	24,7	34,0	26,48 *
			Afrikaans	1	3,5	9,7	32,0	54,8	66,0 *
21.2	7,7	E	Engels	2	25,9	28,2	21,2	24,7	
			Totale % response		9,0	14,2	29,4	47,4	
21.3			"		52,3	30,5	10,2	7,0	

Die betekenisvolle verskille in groepe B en E wat in tabel 5.21 aangedui word word in die χ^2 -analise in tabel 5.21.2 weer gevind. Dit is nou duidelik dat die verskille betrekking het op subrubriek 21.2

Hier volg nou 'n kort opsomming van die opinies van die meerderheid van die respondente oor vraag 21 na aanleiding van die gegewens in tabel 5.21.2:

- Slegs 'n klein meerderheid van die respondente meen dat dit nie alleenlik oortredings is wat die skool se naam in gedrang bring wat die skoolhoof raak nie, maar ook ander sake.
- Die meerderheid respondente meen dat die skoolhoof te alle tye en onder alle omstandighede 'n opvoedingsverpligting teenoor al sy leerlinge het. Vroulike respondente voel egter nie baie sterk hieroor nie en Engelstaliges keur hierdie stelling af.
- Wat buite die skoolterrein gebeur is nie slegs 'n aangeleentheid vir die ouerhuis nie, dit het wel met die skoolhoof ook te make.

5.27 RUBRIEK 22: OORTREDINGS VAN ONDERWYSERS

In vraag 22 word die wyse waarop skoolhoofde oortredings van onderwysers behoort te hanteer in oënskou geneem.

5.27.1 Analise van die response

Die eerste hoofkomponent verklaar 36% van die totale variansie (sien 4.6.1).

Die statistiese verwerkings van die response op vraag 22 sal nou in tabel 5.22 opgesom word met die oog op die identifisering van betekenisvolle meningsverskille.

TABEL 5.22: VERWERKTE RESPONSE OP VRAAG 22

Onafhanklike veranderlikes		GSB	v ₁	GSF	v ₂	F	PF	II _S ²	B _H	v ²	BF/B _v ²
A	Bestuursposte	1,37767	2	1,00944	325	1,364780,25690,5748	@	-	*		
B	Geslag	0,00337	1	1,01479	326	0,003320,95410,2100	@	-	*		
C	Onderwyservaring	2,00704	2	1,00557	325	1,995920,13760,6716	@	-	*		
D	Kwalifikasies	0,46372	2	1,01507	325	0,456840,63370,3601	@	-	*		
E	Taalverband	21,36407	1	0,94926	326	22,506000,00000,0781	@	-	**		

5.27.2 Interpretasie van tabel 5.22

Die gegewens in tabel 5.22 wys 'n hoogs betekenisvolle verskil uit by groep E. Aangesien die homogeniteitstoets van variansie 'n waarde oplewer van $0,0781 > 0,05$ is dit nie nodig om 'n v^2 -statistiek te bereken nie.

5.27.3 Hipotesestelling

Algemene hipotese 22: Oor die wyse waarop 'n skoolhoof die oortredings van onderwysers behoort te hanteer bestaan daar verskille tussen bepaalde groepe onderwysers.

Die groepe onderwysers waarna die hoofhipotese verwys is die vyf hoofgroepe wat in tabel 5.22 genoem word. Vir die meningsverskille binne elke groep maak 'n alternatiewe hipotese voorsiening. Hierdie vyf alternatiewe hipotese sal vervolgens in tabel 5.22.1 opgesom word:

TABEL 5.22.1: ALTERNATIEWE HIPOTSES BETREFFENDE VRAAG 22

Alternatiewe hipotese	Groepe onderwysers op wie hipotese betrekking het	Hipotese wat aanvaar word	Rede vir aanvaarde hipotese volgens tabel 5.2
H ₀₁	Verskillende bestuursposte	H ₀₁	p = 0,2569 > 0,05
H ₀₂	" geslag	H ₀₂	p = 0,9541 > 0,05
H ₀₃	" onderwyserervaring	H ₀₃	p = 0,1376 > 0,05
H ₀₄	" kwalifikasies	H ₀₄	p = 0,6337 > 0,05
H ₀₅	" taalverband	H ₅	p = 0,0000 < 0,05

5.27.4 Samevatting van gegewens van tabel 5.22.1

Die alternatiewe hipotese H₅ word aanvaar. Dit beteken dat hoogs betekenisvolle meningsverskille bestaan tussen Afrikaanssprekende en Engelssprekende respondente oor die wyse waarop die skoolhoof onderwysersoortredings behoort te hanteer. Vir die orige vier groepe word die nulhipotese aanvaar.

5.27.5 Bespreking van response op vraag 22

Die menings van die meerderheid respondente oor die onderwerp sal nou aan die hand van tabel 5.22.1 beskou word:

TABEL 5.22.2: OPSOMMING VAN FREKWENSIEVERSPREIDINGS EN χ^2 -
ANALISE TEN OPSIGTE VAN VRAAG 22

Vr.	θ		% Response		0	1	2	3	χ^2	Bed.
22.1	7,5	E	Afrikaans	1	0,4	8,1	48,6	42,9	87,9	**
			Engels	2	10,6	41,2	38,8	9,4		
			Totale % response		2,9	16,3	46,2	34,6		
22.2			"		0	0	30,5	69,5		
22.3			"		1,5	7,0	32,6	59,0		
22.4	1,7	E	Afrikaans	1	1,5	5,8	37,5	55,2	40,97	*
			Engels	2	3,5	27,1	44,7	24,7		
			Totale % response		2,0	11,0	39,2	47,7		
22.5			"		1,2	9,3	41,9	47,7		

Die betekenisvolle verskille binne groep E wat in tabel 5.22 aangedui word, word in die χ^2 -analise in tabel 5.22.2 teruggevind. Dit word nou duidelik dat hierdie verskille betrekking het op subrubrieke 22.1 en 22.4.

Hier volg nou 'n kort opsomming van die opinies van die meerderheid van die respondente oor vraag 22 na aanleiding van die verspreidings wat in tabel 5.22.2 aangetoon word:

- Die meerderheid respondente meen dat 'n skoolhoof streng moet wees met onderwysers wat oortree. Die Engelssprekende respondente keur hierdie stelling egter af.
- Die respondente meen baie sterk dat die saak met die onderwyser afsonderlik afgehandel moet word.
- Die meerderheid respondente vind dit irriterend as 'n hoof gedurig in die bondel raas.
- Soms moet die hoof die hele personeel aanspreek, sodat hulle kennis kan neem van hoe dinge nie gedoen moet word nie.

- . Die onderwysers as volwassenes is daarop gesteld om soos volwassenes behandel te word.

5.28 RUBRIEK 23: BEVOEGDHEID VIR TAAK

In vraag 23 word die bevoegdheid van die sekondêre skoolhoof vir sy taak in oënskou geneem.

5.28.1 Analise van die response

Die eerste hoofkomponent verklaar 63% van die totale variansie (sien 4.6.1).

Die statistiese verwerkings van die response op vraag 23 sal nou in tabel 5.23 opgesom word met die oog op die identifisering van betekenisvolle meningsverskille.

TABEL 5.23: VERWERKTE RESPONSE OP VRAAG 23

Onafhanklike veranderlikes		GSB	v_1	GSF	v_2	F	P_F	H_S^2	P_H	v^2	BF/Bv ²
A	Bestuursposte	10,12849	2	0,96025	325	10,54780	0,00000	0,50198		-	**
B	Geslag	3,39577	1	1,00902	326	3,36540	0,06750	0,49308		-	X
C	Onderwyservaring	7,39593	2	0,97706	325	7,56955	0,00060	0,0193X		19,07	**
D	Kwalifikasies	7,74890	2	0,97489	325	7,94848	0,00040	0,45268		-	**
E	Taalverband	0,39367	1	1,01823	326	0,38662	0,53450	0,87598		-	X

5.28.2 Interpretasie van tabel 5.23

Die gegewens van tabel 5.23 wys hoogs betekenisvolle verskille uit by groepe A, C en D. Aangesien die toets vir homogeniteit van variansie egter by groep C op 'n waarde $0,0193 < 0,05$

uitwerk, moes die betekenisvolheid van verskille geverifieer word deur die berekening van $v^2 = 19,07$. Hierdie waarde bevestig egter 'n hoogs betekenisvolle meningsverskil.

5.28.3 Hipotesestelling

Algemene hipotese 23: Oor die kwessie van die sekondêre skoolhoof en sy bevoegdheid vir sy taak bestaan daar tussen bepaalde groepe onderwysers meningsverskil.

Die groepe onderwysers waarna die hoofhipotese verwys is die vyf hoofgroepe wat in tabel 5.23 genoem word. Vir die meningsverskille binne elke groep word voorsiening gemaak deur alternatiewe hipoteses. Die vyf hipoteses sal nou in tabel 5.23.1 opgesom en bespreek word.

TABEL 5.23.1: ALTERNATIEWE HIPOTEESES BETREFFENDE VRAAG 23

Alternatiewe hipotese	Groepe onderwysers op wie hipotese betrekking het	Hipotese wat aanvaar word	Rede vir aanvaarde hipotese volgens tabel 5.2
H ₀₁	Verskillende bestuursposte	H ₁	$p = 0,0000 < 0,05$
H ₀₂	" geslag	H ₀₂	$p = 0,0675 > 0,05$
H ₀₃	" onderwyservaring	H ₃	$p = 0,0006 < 0,05$
H ₀₄	" kwalifikasies	H ₄	$p = 0,0004 < 0,05$
H ₀₅	" taalverband	H ₀₅	$p = 0,5345 > 0,05$

5.28.4 Samevatting van gegewens van tabel 5.23.1

Die alternatiewe hipoteses H₁, H₃ en H₄ word aanvaar. Dit beteken dat 'n betekenisvolle meningsverskil bestaan tussen die groepe onderwysers met verskillende bestuursposte, onderwyservaring en kwalifikasies aangaande hulle mening oor die be-

voegdheid van die sekondêre skoolhoof. Vir die orige twee groepe word die nulhipotese aanvaar.

2.28.5 Bespreking van die response op vraag 23

Die menings van die respondente word vervolgens aan die hand van tabel 5.23.2 bespreek:

TABEL 5.23.2: OPSOMMING VAN FREKWENSIEVERSPREIDINGS EN χ^2 -ANALISE TEN OPSIGTE VAN VRAAG 23

Vr.	θ		% Response	0	1	2	3	χ^2	Bed.
23.1	13,6	A	Skoolhoofde	1	14,1	29,5	32,1	24,1	39,96
			Senior onderwysers	2	18,4	35,0	24,3	22,3	
			Onderwysers	3	36,8	33,8	18,4	11,0	
23.1	10,6	D	Diploma	1	42,6	34,4	13,1	9,8	18,36
			B-graad	2	26,8	31,8	22,9	18,4	
			Na-graads	3	15,4	34,6	29,8	20,2	
			Totale % response		26,2	33,1	23,3	17,4	
23.3	7,3	A	Skoolhoofde	1	9,0	10,3	42,3	38,5	43,64
			Senior onderwysers	2	11,7	11,7	34,0	42,6	
			Onderwysers	3	8,0	31,3	37,4	23,3	
23.3	8,8	C	Onervare	1	0	39,3	46,4	14,3	34,86
			Meer ervare	2	9,1	29,1	32,7	29,1	
			Baie ervare	3	11,6	14,2	36,5	37,7	
			Totale % response		9,3	20,6	37,5	32,6	
23.4			"		10,2	25,0	34,9	29,9	
23.2			"		27,9	41,0	22,4	8,7	

Die betekenisvolle verskille wat in tabel 5.23 by groepe A, C en D aangedui word, word weer met die χ^2 -analise in tabel 5.23.2 teruggevind. Dit word ook nou duidelik dat hierdie verskille betrekking het op subrubrieke 23.1 en 23.3.

Hier volg nou 'n kort opsomming van opinies oor vraag 23 volgens tabel 5.23.2:

- Die meerderheid meen dat skoolhoofde voldoende opgelei word vir hulle taak. Dit is egter interessant dat skoolhoofde self nie daarmee saamstem nie.
- Die meerderheid is van mening dat ervaring alleen nie voldoende opleiding vir die skoolhoof is nie.
- h Kursus behoort ingestel te word vir voornemende skoolhoofde voordat hulle aangestel word.
- Die hoof behoort minstens opleiding in bestuursleiding te ondergaan.

5.29 RUBRIEK 24: INTERPERSOONLIKE VERHOUDINGS

In vraag 24 word die kwessie van die sekondêre skoolhoof en goeie interpersoonlike verhoudings in oënskou geneem.

5.29.1 Analise van die response

Die eerste hoofkomponent verklaar 33% van die totale variansie (sien 4.6.1).

Die statistiese verwerkings van die response op vraag 24 sal nou in tabel 5.24 opgesom word met die oog op identifisering van betekenisvolle meningsverskille.

TABEL 5.24: VERWERKTE RESPONSE OP VRAAG 24

Onafhanklike veranderlikes		GSB	v ₁	GSF	v ₂	F	PF	H _S ²	P _H	v ²	BF/Bv ²
A	Bestuursposte	8,00907	2	0,93037	325	8,608500,00020	2,397	@	-	**	
B	Geslag	10,57225	1	0,94422	326	11,196820,00090	9,7213	@	-	**	
C	Onderwyservaring	16,05087	2	0,88088	325	18,221410,00000	0,3930	@	-	**	
D	Kwalifikasies	6,02069	2	0,94260	325	6,387300,00190	0,6999	@	-	**	
E	Taalverband	20,20821	1	0,91466	326	22,093660,00000	0,2401	@	-	**	

5.29.2 Interpretasie van tabel 5.24

Die gegewens van tabel 5.24 wys hoogs betekenisvolle verskille uit by al vyf die hoofgroepe.

5.29.3 Hipotesestelling

Algemene hipotese 24: Oor die kwessie van die sekondêre skoolhoof en sy stigting van goeie interpersoonlike verhoudings met persone met wie hy in sy roepingsvervulling te doen kry, bestaan daar meningsverskille tussen bepaalde groepe onderwysers.

Die vyf alternatiewe hipoteses wat betrekking het op die vyf hoofgroepe sal nou in tabel 5.24.1 opgesom word:

TABEL 5.24.1: ALTERNATIEWE HIPOTEESES BETREFFENDE VRAAG 24

Alternatiewe hipotese	Groepe onderwysers op wie hipotese betrekking het	Hipotese wat aanvaar word	Rede vir aanvaarde hipotese volgens tabel 5.2
H ₀₁	Verskillende bestuursposte	H ₁	p = 0,0002 < 0,05
H ₀₂	" geslag	H ₂	p = 0,0009 < 0,05
H ₀₃	" onderwyserervaring	H ₃	p = 0,0000 < 0,05
H ₀₄	" kwalifikasies	H ₄	p = 0,0019 < 0,05
H ₀₅	" taalverband	H ₅	p = 0,0000 < 0,05

5.29.4 Samevatting van gegewens van tabel 5.24.1

Al vyf die alternatiewe hipoteses word aanvaar. Dit beteken dat hoogs betekenisvolle meningsverskille bestaan tussen onderwysers binne al vyf hoofgroepe soos uiteengesit in tabel 5.24.1, oor die interpersoonlike verhoudingstigting van die sekondêre

skoolhoof.

5.29.5 Bespreking van die response op vraag 24

Die menings van die respondente word vervolgens aan die hand van tabel 5.24.2 bespreek:

TABEL 5.24.2: OPSOMMING VAN FREKWENSIEVERSPREIDINGS EN χ^2 -ANALISE TEN OPSIGTE VAN VRAAG 24

Vr.	θ		Totale % response	0	1	2	3	χ^2	Bed.
24.1			Totale % response	1,2	4,4	35,2	59,3		
			Afrikaans	1 3,9	15,4	44,8	35,9	28,55	*
24.2	4,9	E	Engels	2 11,8	36,5	24,7	27,1		
			Totale % response	5,8	20,6	39,9	33,7		
			Afrikaans	1 2,3	6,6	40,5	50,6	17,97	*
			Engels	2 5,9	20,0	40,0	34,1		
24.3	2,7	E	Totale % response	3,2	9,9	40,4	46,5		
24.4			Afrikaans	1 7,6	22,7	43,3	26,5		
			Engels	2 3,9	18,1	31,7	46,3	23,99	*
			Totale % response	2 11,8	31,8	36,5	20,0		
24.5			Totale % response	5,8	21,5	32,8	39,8		
			Skoolhoofde	1 3,8	15,4	12,8	67,9		
			Senior onderwysers	2 7,8	14,6	19,4	58,2	43,58	**
24.6	6,8	A	Onderwysers	3 11,7	27,6	22,7	38,0		
			Mans	1 7,3	17,8	18,2	56,7		
24.6	8,5	B	Dames	2 12,4	28,9	22,7	36,1	12,65	*
			Onervare	1 19,6	41,1	25,0	14,3		
			Meer ervare	2 7,3	23,6	20,0	49,1		
24.6	4,8	C	Baie ervare	3 6,4	15,5	18,0	60,1	47,38	**
			Diploma	1 4,9	21,3	29,5	44,3		
			B-graad	2 13,4	23,5	16,8	46,4		
24.6	5,3	D	Na-graads	3 2,9	16,3	18,3	62,5	19,09	**
			Totale % response	8,7	20,9	19,5	50,9		
			Skoolhoofde	1 1,3	12,8	28,2	57,7		
			Senior onderwysers	2 5,8	14,6	30,1	49,5		
24.7	3,6	A	Onderwysers	3 5,5	21,5	35,0	38,0	52,17	**

VERVOLG/

TABEL 5.24.2 (VERVOLG)

Vr.	θ		Totale % response	0	1	2	3	χ ²	Bed.	
			Onervare	1	10,7	44,6	30,4	14,3	58,35	**
			Meer ervare	2	3,6	21,8	34,6	40,0		
24.7	2,6	C	Baie ervare	3	3,4	9,9	31,8	54,9		
			Totale % response		4,7	17,4	32,0	45,9		
24.8			"		8,1	34,6	36,6	20,6		
24.9			"		2,0	6,4	33,1	58,4		

Die betekenisvolle verskille in al vyf hoofgroepe A, B, C, D en E wat in tabel 5.24 aangedui is, word deur die χ^2 -analise in tabel 5.24.2 bevestig.

Hier volg nou 'n kort opsomming van opinies oor vraag 24 volgens tabel 5.24.2:

- Die groot meerderheid respondente is dit eens dat die kweek van goeie onderlinge verhoudings tussen personeellede, een van die belangrikste funksies van die skoolhoof is.
- Personeelfunksies is essensieel vir die bevordering van goeie interpersoonlike verhoudings.
- Die hou van oueraande is essensieel vir die bevordering van goeie samewerking tussen ouerhuis en skool.
- By die meeste skole bestaan 'n gebrek aan informele samesyn tussen ouers en onderwysers.
- 'n Groot bron van irritasie tussen ouers en die skool is die gedurige geldinsamelingsaksies wat noodgedwonge deur skole gereël word.
- Owerhede behoort meer fondse beskikbaar te stel om gedurige fondsinsamelings oorbodig te maak.

- . Gedurige kermisse en fondsinsamelings is ook 'n bron van irritasie vir onderwysers. Interessant is die feit dat die onervare onderwysers nie hiermee saamstem nie.
- . Hoofde moet so veel as moontlik die geleentheid skep om informeel met sy onderwysers te verkeer.

5.30 RUBRIEK 25: STUDENTEONDERWYSERS

In vraag 25 word die invloed van studenteonderwysers op die skoolorganisasie bespreek.

5.30.1 Analise van die response

Die eerste hoofkomponent verklaar 36% van die totale variansie (sien 4.6.1).

Die statistiese verwerkings van die response op vraag 25 sal nou in tabel 5.25 opgesom word met die oog op identifisering van betekenisvolle meningsverskille.

TABEL 5.25: VERWERKTE RESPONSE OP VRAAG 25

	Onafhanklike veranderlikes	GSB	v ₁	GSF	v ₂	F	P _F	H _{SP}	B _H	v ²	BF/Bv ²
A	Bestuursposte	0,37975	2	1,02752	325	0,36958	0,69130	3,3420	@	-	X
B	Geslag	3,64355	1	1,01552	326	3,58787	0,05910	10,0434	X	-	X
C	Onderwyservaring	1,71699	2	1,01929	325	1,68450	0,18720	4,372	@	-	X
D	Kwalifikasies	2,76853	2	1,01282	325	2,73349	0,06650	4,185	@	-	X
E	Taalverband	0,61279	1	1,02482	326	0,59795	0,43990	9,117	@	-	X

5.30.2 Interpretasie van tabel 5.25

Die gegewens van tabel 5.25 wys dat daar geen betekenisvolle meningsverskille tussen die hoofgroepe in vraag 25 is nie.

5.30.3 Hipotesestelling

Algemene hipotese 25: Daar bestaan meningsverskille tussen groepe onderwysers oor die invloed wat die teenwoordigheid van studenteonderwysers op die skooladministrasie uitoeven.

Die vyf alternatiewe hipoteses wat betrekking het op die vyf hoofgroepe sal nou in tabel 5.25.1 opgesom word:

TABEL 5.25.1: ALTERNATIEWE HIPOTESES BETREFFENDE VRAAG 25

Alternatiewe hipotese	Groepe onderwysers op wie hipotese betrekking het	Hipotese wat aanvaar word	Rede vir aanvaarde hipotese volgens tabel 5.2
H ₀₁	Verskillende bestuursposte	H ₀₁	$p = 0,6913 > 0,05$
H ₀₂	" geslag	H ₀₂	$p = 0,0591 > 0,05$
H ₀₃	" onderwyserervaring	H ₀₃	$p = 0,1872 > 0,05$
H ₀₄	" kwalifikasies	H ₀₄	$p = 0,0665 > 0,05$
H ₀₅	" taalverband	H ₀₅	$p = 0,4399 > 0,05$

5.30.4 Samevatting van gegewens van tabel 5.25.1

In al vyf gevalle word die nulhipotese aanvaar. Dit beteken dat geen betekenisvolle meningsverskille onder die vyf hoofgroepe bestaan oor die invloed van studenteonderwysers op die skooladministrasie nie.

5.30.5 Bespreking van die response op vraag 25

Die menings van die respondente oor die onderwerp word vervolgens in tabel 5.25.2 opgesom en daarna kortweg bespreek.

TABEL 5.25.2: OPSOMMING VAN FREKWENSIEVERSPREIDINGS TEN OPSIGTE VAN VRAAG 25

Vr.	Rubriek 25	Totale % response			
		0	1	2	3
25.1	Praktykkennismaking	1,5	2,0	26,5	70,1
25.2	Ontwrigting van klasroetine	28,8	48,8	15,4	7,0
25.3	Teenwoordigheid in klaskamer	32,0	45,9	17,2	4,9
25.4	Uitsoek van onderwerpe vir lesse	26,7	43,6	23,5	6,1
25.5	Klasdissipline	41,3	41,3	14,2	3,2
25.6	Onderrigtyd	35,8	43,0	14,0	7,3
25.7	Effektiwiteit van stelsel	13,1	20,6	48,3	18,0
25.8	Wenslikheid van onderwysstudente	25,3	41,6	27,3	5,8

Hier volg nou 'n kort opsomming van die menings van die respondente oor vraag 25 aan die hand van tabel 5.25.2:

- Die oorgrote meerderheid respondente sien die noodsaaklikheid in dat studenteonderwysers met die praktyk moet kennis maak voordat hulle self eendag daarin staan.
- Die teenwoordigheid van 'n onderwysstudent ontwrig nie die klasroetine van 'n onderwyser nie.
- Die meeste onderwysers ondervind nie die teenwoordigheid van 'n onderwysstudent as lastig nie.
- Die onderwerpe wat studente in evalueringslesse behandel ontwrig duidelik nie die onderigsvolgorde noemenswaardig nie.

- . Die respondente meen nie dat die teenwoordigheid van onderwysstudente die klasdissipline tot 'n groot mate ontwrig nie.
- . Die meerderheid respondente meen nie dat baie kosbare onder- rigtyd verlore gaan met die huidige stelsel van onderwys- opleiding nie.
- . Die meerderheid meen dat die huidige stelsel van opleiding van onderwysstudente in die klaskamer die enigste stelsel is wat werklik prakties is.
- . Die onderwysers sien nie die teenwoordigheid van 'n student in die klas as die geleentheid om hulp te ontvang en te ontspan nie.

5.31 SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING

In die voorafgaande hoofstuk is 'n weergawe gemaak van al die rubrieke wat handel oor leierskapstyle, beheerraadseggenskap, andragogiese, motiverende, kontrollerende rol van die sekondêre skoolhoof en ander onderwerpe wat in die vraelys gebruik was. Daar is ook in tabelvorm weergegee hoe respondente daarop ge- reageer het. Verder is daar ook 'n analise van die subrubrieke gemaak en die betekenis daarvan vir elke skoolhoof as onderwys- bestuurder is uitgelig. Betekenisvolle verskille tussen respondente is ook sover moontlik verklaar. In die volgende hoofstuk sal die essensie van die resultate wat in die onder- soek navore gekom het nou saamgevat word, gevolgtrekkings sal gemaak word asook enkele aanbevelings vir toekomstige navorsing.

HOOFSTUK VI

SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

6.1 INLEIDING

Dit het duidelik uit hierdie studie geblyk dat die sekondêre skoolhoof 'n bestuurspos beklee (sien 2.5.2). Om hierdie rede speel die bestuurswese 'n belangrike rol in sy roepingsvervulling. Sy dagtaak bestaan onder andere daaruit dat hy daaglik gekonfronteer word met probleemsituasies, wat dikwels unieke situasies is, en wat intelligente beslissings van hom vereis. Hierin moet hy die vertroue van sy ondergeskiktes behou. Hulle moet vertroue hê in sy oordeelsvermoë en sy leierskap.

Die skoolhoof moet oor genoeg opleiding, ervaring, intelligensie, inisiatief en skerpsinnigheid beskik om elke situasie, hoe kompleks ook al, korrek, oorwoë en professioneel te kan hanteer.

Die vermoë om hierdie dinge te kan vermag vereis egter mensekennis en die vermoë om op so 'n wyse met mense om te gaan en te kommunikeer dat die skoolhoof hulle vertroue en goeie gesindheid verkry en behou. Sonder hierdie spesifieke vermoëns kan geen skoolhoof sy professionele en akademiese roeping suksesvol vervul nie.

Omdat hierdie aspekte van die skoolhoof se beroep hoë eise aan hom stel, is hierdie studie onderneem. Die oogmerke is om bepaalde faktore te probeer identifiseer, wat gesonde interpersoonlike verhoudings tussen skoolhoof en personeel kan beïnvloed en bevorder. Die aanbevelings wat uit hierdie studie voortspruit sal hopelik 'n bydrae lewer om die uiters komplekse bestuursfunksie van interpersoonlike ver-

houdingstigting te help belig.

6.2 SAMEVATTING

'n Studie van interpersoonlike verhoudingstigting sny die komplekse studieveld van menslike handeling en die oorsake daarvan aan. Vanweë die uitgebreidheid van hierdie onderwerp, kan in so 'n studie slegs daardie faktore uitgesonder word wat lig werp op die bestuursoptrede van die skoolhoof in interaksie met sy personeel. Hier volg nou 'n saaklike samevatting van die belangrikste punte wat in die studie na vore gekom het.

6.2.1 Literatuurstudie

6.2.1.1 Bestuurskole

Die spesifieke bestuurskole is behandel omdat hulle duidelik illustreer hoedat, saam met die ontwikkelende bestuurswese, die bewuswording gegroei het dat die omsien na die werker se behoeftes 'n belangrike onlosmaaklike komponent van die bestuurstaak is.

6.2.1.1.1 Die Wetenskaplike Bestuurskool

Die bydraes van die belangrikste aanhangers van hierdie bestuurskool kan baie kortliks soos volg saamgevat word:

Taylor: Hy het mensliker werksomstandighede en beter samenwerking tussen werker en bestuur bepleit (sien 2.3.1).

Fayol: Hy kan bestempel word as die grondlegger van die bestuursbeginsels en die bestuursfunksies. Sy bestuursbeginsels soos billikheid, beloning, ens. was gemik op die motivering van die werker en die skep van werksgeluk (sien 2.3.1.).

6.2.1.1.2 Die Menseverhoudingskool

Follett: Sy het bestuursbeginsels gepropageer wat menslike geluk sou bevorder. Haar navorsing in verband met groepsbedrywighede binne 'n organisasie het ook 'n waardevolle bydrae gelewer wat vandag nog segwaarde het (sien 2.3.2).

Mayo en Roethlisberger: Hulle het wetenskaplike bewys dat aangenamer en vryer werkstoestande positief bydra tot hoër produktiwiteit (sien 2.3.2).

6.2.1.1.3 Die Behavioriste

Barnard: Sy belangrikste bydrae lê in die erkenning dat die sleutel tot gesonde interpersoonlike verhoudings in 'n wetenskaplike studie van die menslike, sosiale handeling lê. Hy het die belangrikheid van kennis van die informele groeppvorming binne die formele groep van 'n organisasie beklemtoon (sien 2.3.3).

Simon: Sy belangrikste bydrae lê in sy studie van besluitneming (sien 2.3.3).

Argyris: Een van sy belangrike bydraes setel in sy voor skrifte aan die formele organisasie ten opsigte van die eise wat dit aan die werker stel. Hy bepleit in hierdie opsig dat die werker as mens in aanmerking geneem word. Ook hy beklemtoon die belangrike bydrae wat die informele organisasie tot gesonde interpersoonlike verhoudings tussen bestuur en werkers kan maak (sien 2.3.3).

6.2.1.2 Bestuursteorieë

Enkele bestuursteorieë is kortliks in hierdie studie behandel ten einde die plek wat interpersoonlike verhoudings binne die skoolbestuurswese bekleed, te probeer bepaal.

Die *sosiale stelsel-teorie* beskrywe die skool as 'n sosiale stelsel waarin bepaalde rolverwagtings van die onderskeie individue binne die stelsel gekoester word. Daar word verwag dat waargenome gedrag kongruent met hierdie verwagtings moet wees (sien 2.4.1).

Die *waardeteorie* stel weer die eis dat die kontemporêre waardesisteme van die gemeenskap deur die skool erken en aanvaar moet word (sien 2.4.2). Die *organisasieteorie* propageer die gedagte dat die skoolhoof kennis moet hê van die struktuur van beide die formele en informele organisasies in sy skool. Beide organisasies vervul 'n bepaalde rol in die aard van die interpersoonlike verhoudings tussen mense in die skool (sien 2.4.3).

Volgens die *rolteorie* moet die skoolhoof kennis dra van die rolverwagtings wat die groepe, met wie hy in aanraking kom, van hom koester (sien 2.4.4).

In die behandeling van die teorieë in hoofstuk II word telkens verwys na die invloed wat genoemde teorieë op die aard van die skoolhoof se interpersoonlike verhoudinge met sy personeel uitoefen.

6.2.1.3 Skoolbestuur

Die skoolhoof is 'n bestuurder in eie reg op grond van die taak wat hy verrig. Daar bestaan 'n stel bestuursfunksies wat eie is aan die skoolbestuurswese en wat nie in alle opsigte ooreenstem met die bestuursfunksies van ander tipes organisasies nie. Hierdie verskillende setel in die uiteenlopendheid van doelstellings. Genoemde bestuursfunksies sluit die volgende in: beplanning, organisering, bevelvoering, koördinerende, kontrole, besluitneming, delegering, evaluering, indiensopleiding, inisiëring, terugvoering, personeelbestuur en dissiplinêre optrede.

Daar word egter op die leemte gewys dat die stigting en instandhouding van interpersoonlike verhoudings nog nêrens in die literatuur volledig as bestuursfunksie geïdentifiseer en beskryf is nie (kyk 2.5.4).

6.2.1.4 Interpersoonlike verhoudingstigting as bestuursfunksie van die sekondêre skoolhoof

Omdat interpersoonlike verhoudingstigting 'n suiwer menslike interaktiewe handeling bly, is die vertrekpunt vir hierdie studie vanuit die antropologies-ontologiese sienswyse geneem. Die antropologiese kategorie van die mede-syn is gepostuleer (sien 3.2.1). Verder word verhoudingstigting as tussenmenslike handeling begrond op die Christelike gebod van naasteliefde (sien 3.2.2).

Daar is verder geargumenteer dat gesonde interpersoonlike verhoudingstigting tussen skoolhoof en onderwysers een van die belangrikste bestuursfunksies van die sekondêre skoolhoof is. As rede hiervoor kan aangevoer word dat dit die effektiwiteit van die opvoedingsbemoëienis en die gesamentlike doelwitbereiking sal verhoog (vergelyk 3.3.2).

6.2.1.5 Tegnieke by interpersoonlike verhoudingstigting

Die inisiëring van gesonde interpersoonlike verhoudings bestaan uit die suksesvolle implementering van die gestelde vier dimensies naamlik:

- *empatie*: die vermoë om die ander se gevoelens en bedoelings te verstaan;
- *respek en warmte*: die erkenning van die regte van ander asook die betoning van erkenning en waardering waar voortreflike werk verrig word;
- *egtheid*: die skoolhoof moet in sy interaksies met andere eerlik, openhartig en spontaan wees;

- *konkreetheid*: die skoolhoof moet vaaghede en veralgemenings vermy (sien 3.4).

6.2.1.6 Faktore wat 'n rol speel by interpersoonlike verhoudingstigting

Afgesien van die vermoë om tot *stigting* van interpersoonlike verhoudings te kom, moet die skoolhoof hierdie gestigte verhoudings ook *in stand hou* (ek kursiveer). Hierby speel 'n groot aantal eksterne faktore 'n rol. Enkele van die faktore is: die lewensbeskouing van die betrokkenes, kommunikasie, vermoë om te luister, respondering, leiding, erkenning van menswaardigheid, vermoë tot probleemoplossing, eksplorاسie, vermoë tot motivering asook bestuurstyle (sien 3.5).

Om 'n suksesvolle bestuurder te wees vereis leierskapskappe van die skoolhoof. Die leierskapstyl wat hy openbaar speel 'n rol in sy interpersoonlike verhoudings. Leierskap sonder gesag, dit wil sê die reg om bevele te gee en besluite te neem (kyk 3.5.7.4) is nie moontlik nie.

Kennis en positiewe benutting van groeppvorming en groeppreaksie binne die organisasie is 'n verdere faktor by effektiewe verhoudingstigting (sien 3.5).

6.2.2 Die empiriese ondersoek

Ten einde 'n antwoord te kon vind op die vraag na die aard en invloed van die interpersoonlike verhoudings tussen die skoolhoof en onderwyers van die blanke Suid-Afrikaanse sekondêre skole in Transvaal, is 'n empiriese ondersoek onderneem.

Deur middel van ewekansige steekproefneming is 82 Afrikaans-medium en 33 Engelsmediumskole in Transvaal gekies. Aan

hierdie skole is altesaam 460 individuele vraelyste gepos. 'n Eksemplaar hiervan verskyn in bylaag A. Dit is 'n geslote vraelys. Die respondente, wat almal onderwysers van sekondêre skole was, moes deur middel van 'n graderingskaal op bepaalde stellings reageer.

'n Eenrigting analise van variansie en kovariansie vir meer as twee veranderlikes is toegepas om betekenisvolle meningsverskille tussen bepaalde groepe respondente te bepaal.

'n X^2 -analise is verder toegepas om die aard van die opinies van die respondente te bepaal (sien 4.6).

6.3 BELANGRIKSTE BEVINDINGE

6.3.1 Inleiding

In die empiriese ondersoek het dit in die eerste plek gegaan om te bepaal wat die aard van die stigting van tussenpersoonlike verhoudings van die sekondêre skoolhoof met sy personeel behels. Dit is egter die instandhouding van die *gestigte verhoudings* waarop die klem geplaas behoort te word, aangesien dit juis die voortsetting van goeie verhoudings tussen skoolhoof en onderwysers onderling is wat 'n blywende gesonde werksklimaat by die skool help bepaal. Hierdie samewerkingsklimaat werk ook deur na die leerlinge en ouers.

In die ondersoek is gepoog om die belangriker faktore wat 'n invloed kan hê op interpersoonlike verhoudings, te identifiseer.

In die vraelys (sien bylae A) is ook voorsiening gemaak vir oop reaksie van die respondente waar hulle hulle eie menings kon gee.

Op grond van hierdie reaksie word beoog om 'n persoonlikheidsprofiel van 'n skoolhoof saam te stel soos geïdealiseer deur die onderwysers in die sekondêre skole van Transvaal. Die genoemde eienskappe kan dien om goeie verhoudings te bevorder. Daarbenewens word egter ook beoog om bepaalde negatiewe en irriterende eienskappe van skoolhoofde uit te wys wat meer daartoe kan bydra dat gesonde verhoudings tussen skoolhoof en onderwysers vertroebel word.

'n Kort samevatting van die algemene opinies, soos dit uit die ondersoek blyk, sal nou weergegee word.

6.3.2 Christenskap en patriotisme

Volgens die ondersoek toon die gegewens in tabelle 5.1.4 en 5.2.2 dat 'n belangrike vereiste vir 'n Suid-Afrikaanse skoolhoof is dat hy 'n opregte Christen moet wees en oor ware vaderlandsliefde moet beskik.

6.3.3 Interne skoolbeleid

Uit die gegewens in tabel 5.3.2 word die afleiding gemaak dat, in die opstelling van sy interne skoolbeleid, die skoolhoof die menings van sy onderwysers behoort in te win. Vir sommige sake behoort die Beheerraad en die Ouer-Onderwysersvereniging ook geraadpleeg te word.

6.3.4 Leierskapstyle

Uit die gegewens van tabel 5.4.2 blyk dit dat slegs een persoon as leier by 'n skool behoort op te tree. Die sekondêre skoolhoof behoort 'n sterk, oortuigende leier te wees wat noue kontak met sy personeel handhaaf en tog dikwels sy eie mening taktvol en ferm deurvoer. Daarbenewens moet hy ook 'n institusionele leier wees wat bepaalde take kan delegeer en toesig kan hou oor die nougesette uitvoering daarvan.

6.3.5 Inspirasie en motivering

Volgens tabel 5.5.2 word dit duidelik dat 'n skoolhoof sy personeel gedurig behoort aan te moedig, te prys waar hulle dit verdien en vertroue te skenk waar hulle dit werd is. Personeel verwag ook van hulle hoof belangstelling in hulle werksaamhede en persoonlike belangstelling in die onderwyser as mens.

6.3.6 Die skoolhoof as gesagsfiguur

Volgens die response soos saamgevat in tabel 5.6, word dit duidelik dat die skoolhoof 'n mate van status by die gemeenskap en by sy onderwysers geniet op grond van die pos wat hy bekleed. Sy optrede bepaal egter die hoeveelheid mag en gesag waaroor die onderwysers beskik. Meer diskresionêre mag kan met vrug deur die owerhede aan hom toegeken word.

6.3.7 Die skoolhoof as andragoog

Volgens die uiteensetting in tabel 5.7.2 word die volgende duidelik: Die skoolhoof het 'n besliste andragogiese verantwoordelikheid teenoor sy onderwysers. Die onervare onderwyser behoort nie aan sy eie lot oorgelaat te word nie. Die hoof behoort hom gereeld voor te lig en klasbesoek by hom te doen. Gereelde kontrole moet oor sy werk uitgeoefen word en hy behoort onder die toesig van 'n ervare onderwyser geplaas te word totdat hy/sy hulle voete gevind het. Die onverantwoordelike onderwyser moet aan streng dissipline onderwerp word. Aan die ander kant moet die individualiteit van die onderwyser nie misken of onderdruk word nie.

6.3.8 Skoolhoofseggenskap

- Die onderwysers verwag dat die skoolhoof vir hulle voorligting sal gee aangaande sy verwagtings van hulle voorkoms, kleredrag en optrede. Waar oortredings aan

hierdie aspekte voorkom moet hy berispe in die lig van die aanvaarde norme. Ook gedrag en voorkoms buite die skoolterrein raak die hoof tot 'n mate. Taktvolle optrede is egter deurgaans essensieel vir effektiewe skoolhoofleierskap (tabel 5.8.2).

- Oor die algemeen voel die onderwysers nie beswaard oor die feit dat toestemming vooraf van die hoof verkry moet word om die skoolterrein gedurende skoolure te verlaat of om 'n aantal dae verlof te neem nie. Die noodsaaklikheid van kontrole word aanvaar. Onderwysers is egter sensitief daarvoor dat hulle nie soos kinders behandel wil word nie (tabel 5.9.2).

6.3.9 Dissipline

Gebrekkige dissipline by 'n skool dui op ondoeltreffendheid by die skoolhoof en personeel. Leerlinge moet agting hê vir die skoolhoof. Daarsonder is dit moeilik om goeie dissipline te handhaaf. Hierin is die hoof egter ook afhanklik van die ondersteuning van sy personeel. Die prefekte het as leerlingleiers verder ook 'n rol om te vervul. Goeie dissipline is belangrik vir 'n skool, die handhawing daarvan word egter al hoe moeiliker. Faktore wat onder andere hiërby 'n rol speel is kontemporêre wetgewing en regulasies, asook onderwysers wat na populariteit by die leerlinge streef (tabel 5.10).

6.3.10 Besluitneming

Waar die neem van verantwoordelike besluite deel van die skoolhoof se daaglikse taak is, is dit vir sy personeel uiters frustrerend as die skoolhoof onnodig besluiteloos is. Tog erken die onderwysers dat die aard van sekere besluitneming besinning vereis. Al verkies hulle dat die hoof die meeste besluite self moet neem, verwag die onderwysers tog om by sekere relevante besluitneming betrek te

word. Besliste standpuntname is 'n vereiste vir die skoolhoof (tabel 5.11.2).

6.3.11 Erkentlikheid

Onderwysers is beslis ingestel op erkentlikheid. Gereelde en opregte betoning hiervan sal lei tot beter samewerking tussen hoof en onderwysers. Kritiek en teregwysings is egter ook essensieel vir die goeie verloop van sake (tabel 5.12.2).

6.3.12 Delegering

Delegering is een van die skoolhoof se belangrikste bestuursfunksies. Daar is veral twee aanvaarbare style van delegering: Verkieslik moet 'n skoolhoof van die demokratiese bestuurstyl gebruik maak, maar dikwels sal situasies hom noop om noodwendig meer outokraties op te tree. Die ander aanvaarde styl is delegering op weldeurdragte wyse, waar elke onderwyser se aanleg en persoonlikheid in aanmerking kom.

Insidensie van ontevredenheid oor take wat aan hulle gedelegeer word, is redelik hoog by die onderwysers. Tog aanvaar hulle ook dat dit deel is van die onderwysplig om soms take te verrig wat minder aangenaam is (tabel 5.13.2).

6.3.13 Delikate informasie

Sekere delikate informasie moet die hoof vir homself hou. Sommige sensitiewe informasie kan hy met sy departementshoof vir opvoedkundige leiding deel. Sommige relevante informasie moet egter met al sy onderwysers gedeel word (tabel 5.14.2)

6.3.14 Kommunikasie

Die skoolhoof moet altyd goed voorbereid voor sy personeel optree en sy gedagtes kort en weldeurdag oordra. Sy opdragte aan die personeel moet duidelik en ondubbelsinnig gestel word. Aan die beplanning wil die personeel graag deelneem en geraadpleeg word. Hulle wil ook op hoogte gehou word van enige nuwe ontwikkelinge, departementele omsendskrywes en beleidsveranderings.

Daar moet in alle gevalle twee-rigting kommunikasie wees tussen die hoof en sy personeel, asook tussen hulle en die leerlinge (tabel 5.20.5).

6.3.15 Klasbesoek

Onderwysers aanvaar geredelik dat klasbesoek deel van die skoolhoof se taak vorm. Hulle verkies egter om vooraf kennis te neem van wat die hoof van hulle verwag en ook wanneer die besoeke sal plaasvind. Hulle aanvaar egter ook dat hy die reg het om op enige tydstip by 'n klaskamer in te stap. 'n Opvolgesprek tussen hoof en onderwyser is essensieël. Onderwysers sou ook graag kennis neem van die simbool wat aan hulle toegeken word op grond van die klasbesoek (tabel 5.16.2).

6.3.16 Mensoriëntasie versus taakoriëntasie

Die menings van respondente dui daarop dat 'n situasie moet bepaal aan watter oorwegings op 'n bepaalde tydstip voorrang verleen moet word. Soms is dit menslike oorwegings, soms kry die taakafhandeling voorkeur (tabel 5.17.2).

6.3.17 Klagtes teen onderwysers

In die geval waar 'n ouer 'n klagte teen 'n onderwyser inbring, behoort die hoof as tussenganger op te tree. Die onder-

wysers verwag ook dat hy hulle onder alle omstandighede moet beskerm. Indien 'n leerling betrokke is moet hy 'n verklaring aflê. Op 'n stadium moet die betrokke ouers en die onderwyser bymekaar gebring word om die saak finaal af te handel. Onderwysers keur die gedagte af dat die hoof die saak afhandel, sonder dat hulle op 'n stadium teenwoordig is (tabel 5.18.2).

6.3.18 Beheerraadseggenskap

Die stelsel van beheerrade word geredelik aanvaar. Daar word ingesien dat dit die essensiële band tussen ouerhuis en skool verskaf (tabel 5.19.2).

6.3.19 Liggaamstraf

As 'n uiteindelijke strafmaatreël vorm liggaamstraf 'n essensiële faset van die opvoedingshandeling. Dit moet beskou word as 'n finale strafmaatreël, alleen wanneer ander weë nie meer suksesvol is nie. Wetgewing behoort egter verbeter te word om onderwysers beter te beskerm teen onbillike vervolging. Dogters behoort nooit liggaamstraf te kry nie (tabel 5.20.2).

6.3.20 Oortredings van leerlinge buite skoolterrein

Die opvoedingstaak van die skoolhoof impliseer ook dat hy hom moet bemoei met die gedrag wat sy leerlinge buite skoolure en buite die skoolterrein openbaar (tabel 5.21.2).

6.3.21 Hantering van onderwyersoortredings

Indien 'n onderwyser se optrede nie na wense is nie, moet die hoof nie die hele personeel in die algemeen aanspreek nie. Hy moet die saak met die betrokke personeellid wat fouteer het op verantwoordelike en individuele wyse afhandel (tabel 5.22.2).

6.3.22 Bevoegdheid

Ervaring van die praktyk is nie voldoende opleiding vir 'n skoolhoof nie. 'n Opleidingskursus vir voornemende skoolhoofde behoort ingestel en deur potensiële skoolhoofde gevolg te word.

6.3.23 Interpersoonlike verhoudings

Die stigting van gesonde interpersoonlike verhoudings tussen die skoolhoof en sy onderwysers is een van die belangrikste take van die skoolhoof. Hy moet ook goeie samewerking tussen ouerhuis en skool bewerkstellig (tabel 5.24.2).

6.3.24 Studentonderwysers

Die periodieke teenwoordigheid van studentonderwysers in die klaskamer word deur alle onderwysers aanvaar. Dit word tans deur hulle beskou as die beste stelsel vir die praktiese opleiding van onderwysstudente.

6.3.25 Reaksie op die oop gedeelte van die vraelys

Hier volg nou 'n opsomming van die response op die laaste gedeelte van die vraelys (sien Bylaag A). Die eerste gedeelte verteenwoordig slegs daardie eienskappe wat by herhaling deur die respondente genoem is. Hierdie positiewe eienskappe word ook in terme van frekwensie gegee met 'n aanduiding van die frekwensie tussen hakies. Met die negatiewe eienskappe sal op dieselfde wyse gehandel word. Aangesien die geleentheid om sonder beperking te reageer, wyd uiteenlopende reaksie uitgelok het, sal nie al die eienskappe wat genoem is, weergegee word nie.

6.3.25.1 Positiewe eienskappe van 'n skoolhoof

Die volgende eienskappe word deur respondente as positiewe eienskappe van die skoolhoof genoem:

menslikheid en goeie menseverhoudings (102);
regverdigheid (73);
konsekwentheid (64);
beslistheid en fermheid (59);
goeie dissipline; erkentlikheid teenoor die personeel (52);
persoonlike belangstelling in sy personeel (42);
belangstelling in alle fasette van die skoolbedrywigheide (41);
sterk leierskap (37);
organisasievermoë (35);
strengheid (34);
lojaliteit teenoor sy personeel (33);
Christelikheid; vriendelikheid (30);
toeganklikheid of beskikbaarheid vir sy personeel (29);
opregtheid; simpatie; vertroue in sy personeel (20);
humorsin; integriteit; professionalisme (18);
begrypend; talentvol; voorbeeldig (17);
ewewigtigheid (16);
hoflikheid (13);
kommunikasievermoë (11).

Dit is insiggewend dat die spontane reaksie ook die klem oorwegend op intermenslike verhoudings plaas. Hierdie lys van eienskappe, indien skoolhoofde daarvan kennis sou neem en op hulleself toepas in hulle roepingsvervulling, kan 'n belangrike bydrae maak tot die stigting van 'n atmosfeer van gesonder interpersoonlike verhoudings tussen hoof en sy personeel. Op hierdie wyse kan verhoogde werksge-luk, en daardeur beter produktiwiteit, by die onderwys-personeel verseker word.

6.3.25.2 Irriterende eienskappe van 'n skoolhoof

Die volgende eienskappe van skoolhoofde word deur die onderwysers as irriterend ondervind. Weer eens word die eienskappe opgenoem in die volgorde van die sterkte van irritasie wat deur hulle veroorsaak word:

besluiteloosheid (73);
outokrasie (52);
raas in bondel (33);
voortrekkery of partydigheid (32);
langdradigheid of breedsprakerigheid (17);
egoïsme (vol van homself; onbillike kontrole (bv. af-
luister of inluister) (15);
om personeellede soos kinders te behandel (14).

Skoolhoofde behoort op hierdie eienskappe bedag te wees en behoort dit uit hulle bestuurstyl te weer. Sodoende kan hulle doelgerig werk in die rigting van meer effektiewe bestuur.

6.4 GEVOLGTREKKINGS

Uit die gegewens wat uit die empiriese ondersoek na vore gekom het, kan die volgende gevolgtrekkings nou gemaak word:

- Interpersoonlike verhoudingstigting is van fundamentele belang vir goeie en effektiewe onderwys en opvoeding. Hierdie stelling word onderskryf deur die spontane reaksie van die respondente soos uiteengesit in paragraaf 6.3.25.1.
- Die wyse waarop die skoolhoof optree wanneer hy in interaksie met sy personeel is, is bepalend vir sy sukses as skoolhoof.

- Die skoolhoof moet bewus wees van hoe sy personeel oor bepaalde optrede van hom voel en dink, en moet 'n daadwerklike poging aanwend om sy bestuurshandeling te wysig en te verbeter indien sy optrede weerstand van sy personeel uitlok.
- Goeie gesonde interpersoonlike verhoudings tussen skoolhoof en personeel gaan gepaard met strengheid, dissipline en kontrole.
- Die noodsaaklikheid van opleiding van skoolhoofde blyk duidelik uit die studie. Die stigting van gesonde interpersoonlike verhoudings moet onderrig word.
- Uit die wye reaksie van die respondente blyk dit dat die volgende faktore sterk in verhoudingstigting figureer:
 - . Hindernisse in die skoolhoof as persoon: egoïsme en verwaandheid, norsheid, buierigheid, bombasme, ongeduldigheid, oneerlikheid, luiheid, kleinlikheid, vitterigheid, familiariteit, lafhartigheid, onbedagsaamheid.
 - . Hindernisse tussen die skoolhoof as eerste persoon en 'n onderwyser as tweedepersoon, of die groep: outokrasie, besluiteloosheid, swak taalgebruik, raas in bondel, partydigheid, langdradigheid, onbillike eise, onbillike kontrole, behandel onderwysers soos kinders, miskenning, oneerlikheid, inkonsekwentheid, dislojaliteit, wantroue, agterbaksheid, sarkasme, belangeloosheid, luiheid.
 - . Hindernisse in die tweedepersoon: vooroordeel, dislojaliteit, laksheid, onbetroubaarheid, soeke na populariteit, onbetroubaarheid, onprofessionele optrede, onhoflikheid, gebrek aan samewerking, oneerlikheid.

- . Versterkende faktore in die eerste persoon: menslikheid, regverdigheid, hoflikheid, beslistheid, goeie dissipline, eksaktheid, goeie leierskap, organisasievermoë, lojaliteit, Christelikheid, netheid, ewewigtigheid, humorsin, organisasievermoë, professionaliteit, takt, kommunikasievermoë, opregtheid, fermheid.
- Nie slegs die stigting van verhoudings is vir die skoolhoof van belang nie, maar ook die instandhouding daarvan. Laasgenoemde is 'n taak wat baie hoër eise aan die vermoëns van die skoolhoof stel as eersgenoemde.
- As die studie in sy geheel beskou word, moet die gevolgtrekking gemaak word dat die stigting en instandhouding van interpersoonlike verhoudings 'n primêre en sentrale plek in skoolbestuur beklee. Die plek daarvan kan skematies voorgestel word. (Sien bladsy 240 vir skema.)

6.5 AANBEVELINGS EN RIGLYNE VIR VERDERE NAVORSING

Die hele terrein van die bestuurshandeling van die skoolhoof en die wyse waarop hy sy bestuurstaak verrig, is nog nie ten volle nagevors nie.

Die volgende aspekte regverdig moontlik verdere navorsing:

6.5.1 Bestuursfunksies

'n Deeglike ondersoek kan ingestel word na al die bestuursfunksies van die sekondêre skoolhoof. Elke funksie kan deeglik omskryf word met die oog op die daarstelling van programme vir die opleiding van skoolhoofde.

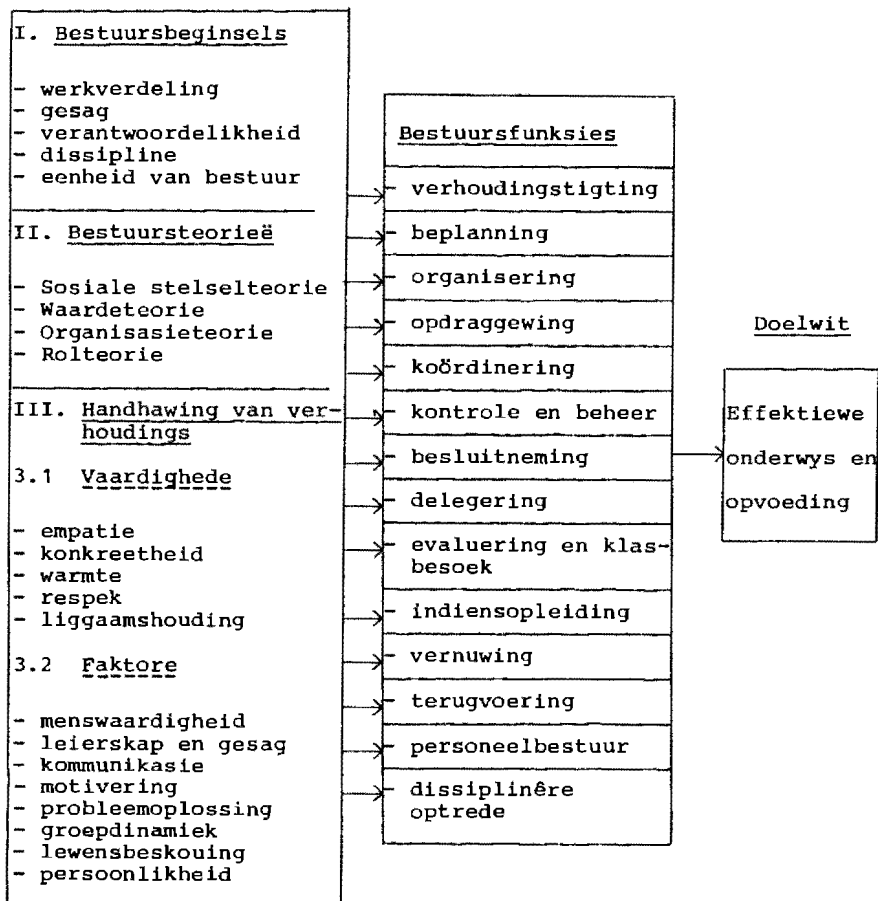
6.5.2 'n Menseverhoudingsmodel

Suid-Afrikaanse skoolhoofde is nie voldoende opgelei vir hulle taak wanneer hulle die skoolhoofamp aanvaar nie.

Inleiding
(*)

FIGUUR 6.1 DIE PLEK VAN VERHOUDINGSTIGTING IN SKOOLBESTUUR

SKOOLBESTUUR



Die stigting en instandhouding van interpersoonlike verhoudings is een van die belangrikste bestuursfunksies wat 'n skoolhoof kan vervul. Hierdie funksie tesame met ander bestuursfunksies vorm 'n integrale deel van 'n skoolhoof se suksesvolle bestuurstaak.

'n Model wat toegespits is op die aanleer van interpersoonlike vaardighede kan opgestel word. Hierdie model behoort prakties implementeerbaar te wees vir aanwending deur, byvoorbeeld 'n Keurraad. Dit behoort die Keurraad daartoe in staat te stel om leiers wetenskaplik te keur en op te lei. Op grond van hulle vermoë tot verhoudingsstigting en die instandhouding daarvan, kan kandidate dan kwalifiseer vir keuring as skoolhoofde.

6.5.3 Ander bestuursfunksies

Aan die hand van die gedane navorsing, kan die ander bestuursfunksies van 'n skoolhoof soos delegering, besluitneming, probleemoplossing, kommunikasie, ens. ook empiries nagevors word.

6.5.4 Opleiding van onderwysers

Aangesien interpersoonlike verhoudingstigting nie 'n eenzijdige handeling is nie, maar gebaseer is op tweerigting-kommunikasie, het die onderwyser ook 'n rol te speel by die totstandkoming van gesonde verhoudings.

In die lig van die belangrikheid van hierdie funksie vir die onderwyspraktyk, kan die rol van die onderwyser empiries nagevors word, met die oog op onderwysersopleiding.

6.6 SLOTOPMERKING

Die studie van interpersoonlike verhoudings sny die komplekse studieveld van die menslike psige, gedrag, optrede en

persoonlikheid aan. Dit raak dus ook 'n verskeidenheid van ander dissiplines soos onder andere die sosiologiese wetenskappe, psigologiese wetenskappe, ens. Hierdie wetenskappe sou hierdie aktuele onderwerp ook van ander hoeke insig-gewend kan belig.

In hierdie studie was die oogmerke om die plek van interpersoonlike verhoudingstigting hoofsaaklik vanuit die perspektief van die skoolbestuur te belig. Interessante gegewens het in die empiriese ondersoek na vore gekom, wat hopenlik 'n bydrae kan maak tot beter begrip van skoolbestuur by die sekondêre skoolhoofde.

As die uitgangspunt aanvaar word dat die skoolhoof 'n bestuurder van 'n organisasie is, dan moet tot die slotsom gekom word dat interpersoonlike verhoudingstigting 'n belangrike bestuursfunksie is.

ABSTRACT

CERTAIN MANAGERIAL FUNCTIONS OF THE SECONDARY SCHOOL PRINCIPAL WITH SPECIAL REFERENCE TO THE CREATION OF INTERPERSONAL RELATIONS

The principal of a secondary school has a managerial task to perform. Many of his managerial functions have been described in literature.

In the performance of his duties he makes contact with various groups of people. The group with which he interacts most frequently is his staff. The purpose of this study is to investigate the influence of the interpersonal relations between the principal and his teachers on successful teaching and education.

The basic assumption is that the school manager cannot function effectively if the relations with his teachers are negative. It is therefore one of his basic managerial functions to create sound interpersonal relations with his teachers.

The aim of this study is to take a closer look at the managerial functions of the secondary school principal with the purpose of finding a definition for the concept of managerial functions. Using this definition as basis it is further the intention to try and establish whether the creation of sound interpersonal relations with his teachers can be classified as a managerial function of the secondary principal.

A theoretical study was made of the development of the human aspects of management and of the growing awareness that the care and consideration for the employee is a very important facet of management.

The research instituted by various management schools on management, was taken into consideration.

In the Scientific Management School attention was given to the research of Taylor and Fayol. Special consideration

was given to the principles of management as stated by Taylor. Taylor's work was based on his point of view that co-operation between management and employee should be encouraged.

Attention was also given to Fayol's principles of management. Some of these principles like fairness, reward and "esprit de corps" that were focussed on motivation, job satisfaction and a feeling of unity among employees, emphasize that he was aware of the effect of sound interpersonal relations.

In the Human Relations School the contributions of Follett, Mayo and Roethlisberger were summarized.

Follett's human interests motivated her to integrate the social sciences into management in a practical way. She pleaded for recognition of the needs of the individual and the group within an organization.

Mayo and Roethlisberger placed the emphasis on the human aspects in management.

The experimental work that was undertaken by them led to the improvement of the interpersonal relations between employer and employee.

The work of some of the Behaviorists was also consulted. The contributions of Barnard, Simon and Argyris to management were briefly touched on. They stressed the important role of group formation within an organization as well as decisionmaking. The important role that interpersonal relations between management and employees play in productivity, was pointed out. Hostility between the management and the informed group lead to diminished productivity.

Various management theories with regard to the principal were also treated. Consideration of these, combined with the defi-

nition of management leads to the conclusion that the principal can be regarded as a manager.

The next aspect that had to be considered was the nature of the managerial functions of the principal. These are: planning, organizing, giving instructions, co-ordination, control, decisionmaking, delegation, evaluation, in-service training of teachers, initiation and renovation, feedback, personnel management, disciplinary activities.

The next step was to take the act of creating interpersonal relations into consideration. It became clear that, to create interpersonal relations, is a conscious act that makes demands upon the personality and skills of the principal. The skills, necessary to create sound interhuman relations are the following: empathy, respect and warmth, genuineness, concreteness.

Factors that influence the creation of sound interpersonal relations are the following: the philosophy of life of the people concerned, communication, the ability to listen, response, guidance, human dignity, problemsolving, motivation, management styles, leadership and authority, group dynamics, experience of the principal, the personality traits of the principal, common interests.

Consideration of the properties of interpersonal relations led to the conclusion that the way in which the principal performs his managerial functions, has an influence on his relations with his teachers, which in turn has a bearing on the quality of the education and teaching in his school. In order to determine what the teachers expect of their principal in this connection, a questionnaire was compiled, and circulated among Afrikaans and English secondary schools in Transvaal.

The opinions of the respondents were compared on the following bases:

- principles vs teachers in senior posts vs teachers;
- male teachers vs female teachers;
- teachers with varying experience;
- teachers with different qualifications;
- Afrikaansspeaking teachers vs English speaking teachers.

The one-way analysis of variance and the χ^2 -analysis were used to test the data. The aim was to establish differences of opinion between the respondents.

The more relevant conclusions derived from the analysis, can be summarized as follows:

The South African principal:

- . has to be a genuine Christian and patriot
- . should consult his teachers in the formulation of policy
- . should preferably be a strong, convincing leader maintaining narrow contact with his staff, but often faithfully carries through his own opinions
- . is the institutional leader who understands the art of delegation and effectively supervises the execution of duties
- . should encourage and praise his teachers where applicable
- . show interest in their activities
- . bestow trust upon those who deserve it
- . train them in service.

Teachers readily accept that their principal has a say about their conduct and appearance, and that it is part of his duty to pay class visits.

They expect their principal to

- . maintain discipline in school
- . communicate his considered thoughts and instructions clearly and briefly
- . include them in the planning in the school
- . keep them informed of any new departmental policy and any other developments
- . act as mediator when complaints are brought in against any one of them
- . protect them in such cases
- . create sound interpersonal relations with them
- . take measures against any one of them who is at fault.

Corporal punishment is generally accepted as the ultimate form of punishment. Furthermore it is acceptable practice for a principal to punish pupils misdemeanor conducted outside the school grounds.

Most respondents are agreed that one of the most important tasks of a principal is to create sound interpersonal relations with his teachers.

The following are, amongst others, regarded as positive characteristics of a principal. They are in order of preference: humanity and sound interpersonal relations, fairness, consistency, determination, good discipline and acknowledgement towards his staff, personal interest in his staff, personal interest in all facets of the school activities, strong leadership, the ability to organise, strictness, loyalty, Christianity, friendliness etc.

The following are regarded as irritating characteristics: indecisiveness, autocracy, scolding the mass when an individual is guilty, partiality, long-mindedness, egotism, spying on teachers, treating teachers as children, unnecessary delay in decisionmaking.

In conclusion the following can be stated:

- The creation of interpersonal relations is of fundamental importance to a principal for effective teaching and education.
- The way a principal conducts himself in his interaction with his staff, determines his success as principal.
- The principal should be aware of how his staff feels about the way he conducts himself in certain situations. Should his conduct provoke antagonism he should take steps to alter his behavior.
- Sound interpersonal relations between the principal and his staff go hand in hand with strictness, discipline and control.
- Principals should be trained for the specific managerial task before they assume their position.
- Not only should principals create sound interpersonal relations, but they should also take steps to maintain these.

The final conclusion would therefore be that sound interpersonal relations occupy a primary and central place in school management.

BIBLIOGRAFIE

- ARCHIBALD, JACK. 1975. We did this ourselves: on leadership in schools. Sydney, Ashton Scholastic.
- ARGYRIS, CHRIS. 1957. Personality and organization. Negende druk. New York, Harper & Row.
- ARY, DONALD, JACOBS, LUCY, C., RAZAVIEH, ASHAR. 1972. Introduction to research in education. New York, Holt, Rinehart & Winston.
- ANDERSON, LESTER, W., VAN DYKE, LAUREN, A. 1972. Secondary School administration. Boston, Houghton Mifflin.
- BARNARD, CHESTER, I. 1960. The functions of the executive. Cambridge, Harvard University Press.
- BARNES, M.C., FOGG, A.H., STEPHENS, C.N., TITMAN, L.G. 1970. Company organization-theory and practice. Londen, George Allen & Unwin.
- BEKKER, M.J. 1979. Interpersoonlike oorsredings-kommunikasie. Ongepubliseerde. D.Phil.-proefskrif - PU vir CHO.

- BESTER, NICOLAAS. 1970. Die skoolhoof in sy verhoudinge en organisasie. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling - Universiteit van die Oranje Vrystaat.
- BEZEMBINDER, Th. G.G. 19--. Vragen betreffende menselijke verhoudingen. Utrecht, Uitgeverij Het Spectrum.
- BITTEL, LESTER, R. 1972. The nine master keys of management. New York, McGraw-Hill.
- BLAKE, ROBERT, R. & MOUTON, JANE, S. 1979. The new managerial grid. Derde druk. Houston, Gulf Publishing Co.
- BOSHOFF, W.J. 1979. Opleiding van onderwysleiers in enkele Europese lande. Verslag. Pretoria, Onderwysburo, T.O.D.
- BRAMMER, L.M. 1973. The helping relationship - process and skills. New Jersey, Prentice-Hall.
- BRAZELLE, R.R. 1979. Onderwysleierskap en kommunikasie. NOU-Blad 10(2).
- BULLMER, K. 1975. The art of empathy. New York, Human Sciences Press.
- CARKHUFF, ROBERT R. & BERENSON, BERNARD, G. 1977. Beyond Counseling and therapy. New York, Holt, Rinehart & Winston.

- CARVELL, FRED. J. 1980. Human relations in business. Derde druk. New York, Mac Millan.
- CARVER, F.D. 1969. Organisations and human behavior. New York, McGraw-Hill.
- CAWOOD, J. 1974. Die opleiding van skoolhoofde. Die Unie, Sept. 1974.
- * CAWOOD, J. 1973. Die skoolhoof as onderwysleier - n andragogiese wesenskou; met besondere verwysing na die skoolhoof as leier van onderwysers om die onderrig te verbeter. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling - Universiteit van Stellenbosch.
- COTTON, C.C., PATTERSON, W.N., BROWNE, P.J.,
COTTON, E.G. 1979. Marginality and the school principal. The educational forum, XLIII(2).
- CROSS, RAY. 1980. A description of decision-making patterns of school principals. The journal of educational research, 73(3).
- DAVIS, KEITH. 1962. Human relations at work. New York, McGraw-Hill.
- DEEP, SAMUEL. 1978. Human relations in management. California, Glencoe Publishing Co.

- DE WET, J.J., MONTEITH,
J.L. DE K., VENTER, P.A. 1980. Navorsing in die Opvoedkunde.
Deel II. Potchefstroom, PU vir
CHO, 7/1980.
- DE WET, J.J., MONTEITH,
J.L. DE K., STEYN, H.S.,
VENTER, P.A. 1981. Navorsingsmetodes in die Opvoed-
kunde. Pretoria, Butterworth.
- DE WET, P.R. 1977. Die Leierskapstaak van die
skoolhoof. 'n Onderwys-administra-
tiewe perspektief - 'n krities-
analitiese studie van bepaalde
aspekte. Ongepubliseerde M.Ed.-
verhandeling - Universiteit van
Stellenbosch.
- DE WET, P.R. 1980. Inleiding tot onderwysbestuur.
Kaapstad, Lex Patria.
- DUBIN, R. 1974. Human relations in administra-
tion, Eaglewood Cliffs, N.J.,
Prentice Hall.
- DU BRIN, A.J. 1978. Human relations - a job orien-
ted approach. Virginia, Reston.
- DU TOIT, J.M. 1975. Statistiese metodes. Derde her-
siene druk, Stellenbosch,
Kosmo.
- EDMONDS, E.L. 1968. The first headship. Oxford,
Basil Blackwell.
- FISCH, GERALD, G. 1964. Organization for profit. New
York, McGraw-Hill.

- FLIPPO, EDWIN, B. 1966. Principles of personnel management, Tweede druk. New York, McGraw-Hill.
- FOX, ROBERTS, S. 1973. School climate improvement. Phi delta kappan, LV(1).
- GAMM, HANS-JOCHEN. 1970. Die Lehrerrolle im gesellschaftlichen Feld. (In Bokelmann, H. & Schenerl, H., red. Der Aufbau erziehungswissenschaftlicher Studien und der Lehrberuf. Heidelberg, Quelle & Meyer).
- GIFFIN, K. & PATTON, B.R. 1976. Fundamentals of interpersonal communication. Tweede druk. New York, Harper & Row.
- GLATTER, RON. 1972. Management development for the education profession. Londen, George G. Harrap.
- GORTON, RICHARD, A. 1976. School administration: challenge and opportunity for leadership. Iowa, Wm. C. Brown.
- GOUS, S.J. 1972. Verantwoording van die didakties pedagogiese. Johannesburg, Perskor.
- GREYLING, A.D. 1976. Die leerlingproblematiek ten opsigte van pedagogies-verantwoordbare keuse van vakversamellings in die huidige stelsel van gedifferensieëde onderwys in Transvaal. Ongepubliseerde

M.Ed.-verhandeling - UNISA.

- GREYLING, A.D. 1979. Evaluering van die Onderwys-situasie. Pretoria, Onderwysburo, T.O.D.
- GROSHEIDE, F.W. & VAN
ITTERZON, G.P. 1959. Christelike Encyclopedie IV. Kampen, J.H. Kok.
- GUEST, R.H., HERSEY, P.,
BLANCHARD, K.H. 1978. Organizational change through effective leadership. New Jersey, Prentice-Hall.
- * HAASBROEK, G.D. 1981. Die andragogiese eise wat aan die departementshoof op sekondêre skoolvlak gestel word met die oog op effektiewe onderrig en doeltreffende onderwysbestuur. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling - UNISA.
- HALLORAN, JACK. 1978. Applied human relations: an organizational approach. New Jersey, Prentice-Hall.
- HALPIN, A.W. 1970. The behavior of leaders. (In Heald, J.E., Romano, L.G. & Georgiady, M.R. red. Selected readings on general supervision. Londen, Collier-Macmillan).
- HARRIS, BEN, M. 1975. Supervisory behavior in education. New Jersey, Prentice-Hall.

- HERSEY, PAUL & BLANCHARD,
KENNETH, H. 1980 Management of organizational
behavior: utilizing human re-
sources. Derde druk. New Jersey,
Prentice-Hall.
- HERSEY, PAUL & STINSON,
JOHN. 1980 Perspectives in leader effective-
ness. Ohio, Center for leader-
ship studies.
- HERZBERG, FREDERICK,
MANSNER, BERNARD &
SNYDERMAN, BARBARE B. 1959. The motivation to work. Tweede druk.
New York, Wiley & Sons.
- HEYNS, J.A. 1974. Die mens: Bybelse en buite-
Bybelse mensebeskouinge. Bloem-
fontein, Sacum.
- HOY, WAYNE, K. &
MISKEL, CECIL, G. 1978. Educational administration:
theory, research, and practice.
New York, Random House.
- JACOBSON, P.B., LOGSDON,
J.D., WIEGMAN, R.R. 1973. The principalship: new per-
spectives. New Jersey,
Prentice-Hall.
- JENNINGS, A. 1977. Management and headship.
England, Ward Lock Educational.
- KELLY, E.T. 1925. Welfare work in industry.
New York, Sir Isaac Pitman &
Sons.

- KERLINGER, F.N. 1973. Foundations of behavioral research. Tweede druk. Londen, Holt, Rinehart & Winston.
- KERR, STEVEN. 1979. Organizational behavior. New York, Grid Publishing Inc.
- KLEYNHANS, F.H. 1980. 'n Paar gedagtes oor die rol van delegering as één van die skoolhoof se bestuursfunksies. Referaat. Pietermaritzburg, Hoërskool Voortrekker.
- KRAFT, L.E. 1971. The secondary school principal in action. Iowa, Wm. C. Brown.
- KRAJEWSKI, R.J., MARTIN, J. & WALDEN, J. 1980. Tips for the elementary principal. Education Canada, 20(3).
- LANDMAN, W.A., BARNARD, F., ROOS, S.G., VAN DER WESTHUIZEN, G.J., SMIT, R.J., 1978. Opvoedkunde vir onderwysstudente. Stellenbosch, Universiteitsuitgewers.
- LANDMAN, W.A. & KILIAN, C.J.G. 1972. Leesboek vir die opvoedkunde student en onderwyser. Kaapstad, Juta.
- LANDMAN, W.A., KILIAN, C.J.G., ROOS, S.G., VILJOEN, T.A. 1975. Denkwyses in die Opvoedkunde. Pretoria, N.G. Kerk Boekhandel.

- LANGENHOVEN, C.J.
HERDRUK. 1972. Twee Novelles. Kaapstad,
Tafelberg-Uitgewers.
- LINDEMAN, R.H., MERENDA,
P.F., GOLD, R.Z. 1980. Introduction to bivariate and
and multivariate analysis.
Illinois, Scott, Foresman & Co.
- LIPHAM, J.M. & HOEH,
J.A.(Jr.). 1974. The principalship: foundations
and functions. New York,
Harper & Row.
- MAIER, N.R.F. 1952 Principles of human relations.
New York, John Wiley & Sons.
- MARINACCIO, A. &
MARINACCIO, M.M.R. 1978. Human relations and cooperative
planning in education and manage-
ment. Iowa, Kendall & Hunt.
- MARX, F.W. 1979. Die bestuurstaak van 'n skool-
hoof. NOU-Blad 10(2).
- MAYO, ELTON. 1960. The human problems of an indus-
trial civilization. New York,
Viking Press.
- MCCLEARY, L.E.,
THOMSON, S.D. 1979. The senior high school
principalship, Beston, Virginia,
National Association of secondary
school principals.

- METCALF, H.C. &
URWICK, L. 1940. Dynamic administrations: the collected papers of Mary Parker Follett. Londen, Harper & Brothers.
- MORGAN, COLIN. 1976. Management in education - dissimilar or congruent? Milton Keynes, Walton Hall, Open University Press.
- MOXON, G.R. 1950. The growth of personnel management in Great Britain during the war 1939-1944. Tweede druk, Londen, Institute of Personnel Management.
- NETZER, L.A., STEVENS,
D.M., EYE, G.G.,
BENSON, W.W. 1979. Strategies for instructional management. Boston, Allyn & Bacon.
- NEWELL, C.A. 1978. Human behavior in educational administration. New Jersey, Prentice-Hall.
- ODENDAL, F.F., SCHONEES,
P.C., SWANEPOEL, C.J.,
DU TOIT, S.J., BOOYSEN,
C.M. 1979. HAT - Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse taal. Negende druk. Johannesburg, Perskor.
- OKUN, BARBARA, F. 1976. Effective helping: interviewing and counseling techniques. California, Wadsworth.

- Oppenheim, A.N. 1973. Questionnaire design and attitude measurement. Vierde druk. Londen, Heinemann.
- PETERS, R.S. 1976. The role of the head. Londen, Routledge & Kegan.
- PIETERSE, J.E. 1980. Die ideale leier. Studiestuk 151. Potchefstroom, Instituut vir die bevordering van Calvinisme.
- POTGIETER, D.G. 1973. 'n Profiel van die ideale hoof van die Afrikaanse skool. Fokus 1(1), Mei.
- REDDIN, W.J. 1971. Effective MBO. Bath, Pitman.
- REYNDERS, H.J., 1963. Die taak van die bedryfsleier. Pretoria, Van Schaik.
- SCHOEMAN, H.J. VAN S. 1980. Die funksie van die leier. Education and Culture. June 198.
- SCOTT, W.D., CLOTHIER, R.C., SPRIEGEL, W.R., 1961. Personnel management. New York, McGraw-Hill.
- SERGIOVANNI, THOMAS, J. & STARRATT, ROBERT, J. 1979. Supervision: human perspectives. New York, McGraw-Hill.
- SHARPLES, BRIAN. 1978. The principal's predicament. Education Canada. Spring 1978.

- SIEGEL, SIDNEY, 1956. Nonparametric statistics for the behavioral sciences. New York, McGraw-Hill.
- SUEDECOR, G.W., COCHRAN, W.G. 1968. Statistical methods. Sesde uitgawe. Iowa, State University Press.
- STEGER, JOSEPH, A. 1971. Readings in statistics for the behavioral scientists. New York, Holt, Rinehart & Winston.
- STEYN, H.S. 1980. Verwysing na BMDP-programme in publikasies, verhandelinge, proefskrifte, ens. Aantekeninge. Potchefstroom, PU vir CHO.
- STRYDOM, A.H. 1977. Die leier en leierskap in Christelike perspektief. Fokus 5(4).
- TATSUOKA, M.M. 1971. Multivariate analysis-techniques for educational and psychological research. New York, Wiley & Sons.
- TRANSVAAL. ONDERWYS-BURO. 1978. Inligtingstuk oor die gebruik van standaard statistiese rekenaarprogramme in die onderwys. Pretoria.
- TRANSVAAL. ONDERWYS-DEPARTEMENT. 1979. Adreslys van kolleges, skole en koshuise. Pretoria.

- TUCKMAN, BRUCE, W. 1980. Conducting educational research. Tweede druk. New York, Hartcourt, Brace, Jovanovich.
- VAN DALEN, D.B. 1962. Understanding educational research. An introduction. New York, McGraw-Hill.
- VAN DER STOEP, F. 1972. Didaskein. Johannesburg, McGraw-Hill.
- VAN DER STOEP, F. & VAN DER STOEP, O.A. 1968. Didaktiese oriëntasie, Pretoria, Academica.
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1981. Klasdiktaat. Potchefstroom, PU vir CHO.
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1980. Skoolhoofleierskap. Aantekeninge. Potchefstroom, PU vir CHO.
- VAN ROOYEN, R.P. 1972. 'n Ontologies-antropologiese interpretasie van die sin van opvoeder-wees. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif - Universiteit van Pretoria.
- VERMAAK, D. 1979. Onderwysleierskap. NOU-Blad 10(2) Augustus.
- VAN ZYL, P. 1973. Opvoedkunde. Deel I - 'n Handleiding vir beginnerstudente. Johannesburg, de Jong.
- WELCH, B.L. 1951. On the comparison of several mean values: an alternative approach. Biometrika, 38.

- WICKESBERG, ALBERT, K. 1966. Management organization. New York, Applleton, Century, Crofts.
- WISSING, M.P. 1978. Sensitiewe relasievorming as faktor in doeltreffende onderhoudvoering. Wetenskaplike bydraes van die PU vir CHO. Reeks A: Geesteswetenskappe, 33.
- WOOD, C.H., NICHOLSON, E.W., FINDLEY, D.G. 1979. The secondary school principal. Manager and supervisor. Londen, Allyn & Bacon.
- YOUNGS, BETTY, B. 1979. Effective school leadership can foster model relationships. Education 99(4).
-

BYLAE A

VERTROULIKE VRAELYS

Instruksies

1. Hierdie vraelys bevat 'n aantal stellings waarop u moet reageer. Dit sal nie baie tyd in beslag neem nie.
2. U moet asseblief op elke stelling reageer.
3. Prosedure:
Elke stelling is voorsien van die nommers 0 tot 3.
U moet asseblief elke stelling evalueer en dan 'n kruisie trek teenoor die nommer van u keuse.
Die betekenis van die nommers is die volgende:

0 - stem glad nie saam nie
1 - stem in 'n geringe mate saam
2 - stem saam
3 - stem heelhartig saam.
4. Dit is belangrik dat u asseblief u eie mening sal gee.
5. Die inhoud van die vraelys sal as vertroulik gehanteer word.
6. Indien u 'n bydrae wil maak kan u die laaste bladsy daarvoor aanwend.
7. Gebruik asseblief die ingeslote koevert om die voltooide vraelyste terug te pos.
8. Die voltooide vraelyste moet asseblief nie later nie as Vrydag 19 September 1980 teruggepos word nie.
9. Ek dank u by voorbaat vir u vriendelikheid en samewerking.

Baie dankie

PERSOONLIKE DATA

Die antwoorde wat u verstrek word as absoluut vertroulik beskou.

U naam en die naam van u skool verskyn nêrens nie.

Sekere persoonlike data word egter in kodevorm benodig:

I. GRAAD VAN POS (trek 'n kruisie in die gepaste blokkie)

Hoof	☐	1
Adjunk-hoof	☐	2
Departementshoof	☐	3
Onderwyser met merietebevoordoring	☐	4
Onderwyser sonder merietebevoordoring	☐	5

II. GESLAG

Manlik	☐	6
Vroulik	☐	7

III. ONDERWYSERVERARING IN VOLTOOIDE JARE

0 - 3 jaar	☐	8
4 - 6 jaar	☐	9
7 - 9 jaar	☐	10
10 - 12 jaar	☐	11
13 - 15 jaar	☐	12
meer as 15 jaar	☐	13

IV. KWALIFIKASIES (Trek kruisies in die gepaste blokkies)

HoërOnderwysdiploma	☐	14
B A	☐	15
B Sc	☐	16
B Comm	☐	17
B Ed	☐	18
'n Honneursgraad	☐	19
'n M-graad	☐	20
'n D-graad	☐	21

- 0 - stem glad nie saam nie; 1 - stem in geringe mate saam;
2 - stem saam; 3 - stem heelhartig saam.

V. HUISTAAL

Afrikaans

Engels

Afrikaans/Engels

Ander

	22
	23
	24
	25

VRAELYS

- 0 - stem glad nie saam nie; 1 - stem in geringe mate saam;
2 - stem saam; 3 - stem heelhartig saam.

1. Die sekondêre skoolhoof en die uitlewing van sy
Godsdienstige beginsels

- 1.1 Een van die belangrikste eienskappe wat 'n mens van
'n skoolhoof van 'n Afrikaanse of Engelse sekondêre
skool verwag is dat hy/sy 'n opregte Christen moet
wees.

26	27	28	29
0	1	2	3

- 1.2 Hy/sy moet sy/haar Christenskap te alle tye in die
praktyk uiteleef.

30	31	32	33
0	1	2	3

- 1.3 Hy/sy moet 'n grondige kennis van die Bybel hê.

34	35	36	37
0	1	2	3

0 - stem glad nie saam nie; 1 - stem in geringe mate saam;
2 - stem saam; 3 - stem heelhartig saam.

- 1.4 Dit is 'n aanvaarbare praktyk dat sommige skoolhoofde oortreders eerder uit die Bybel tereg wys as om allerhande strafmaatreëls toe te pas.

38	39	40	41
0	1	2	3

- 1.5 Sy/haar Christenskap moet nie so oordrewe aangewend word dat dit aanstoot gee nie.

42	43	44	45
0	1	2	3

- 1.6 Sy/haar optrede moet so eg wees dat dit nie as huigery voorkom nie.

46	47	48	49
0	1	2	3

- 1.7 Sy/haar liefde en deernis vir kinders moet nie op so 'n wyse uitgeleef word dat die taak van die onderwysers bemoeilik word nie.

50	51	52	53
0	1	2	3

- 1.8 Sy/haar Christenskap moet na vore kom in sy/haar streng maar liefdevolle en regverdigde leierskap.

54	55	56	57
0	1	2	3

2. Die sekondêre skoolhoof en die uitlewing van sy vaderlandsliefde in sy beoefening.

- 2.1 Een van die belangrikste eienskappe wat 'n mens van 'n skoolhoof van 'n Afrikaanse of Engelse sekondêre skool

0 - stem glad nie saam nie; 1 - stem in geringe mate saam;
2 - stem saam; 3 - stem heelhartig saam.

verwag dat hy/sy ware en opregte vaderlandsliefde
moet besit.

58	59	60	61
0	1	2	3

- 2.2 Hy/sy moet geen geleentheid onbenut laat om vaderlandsliefde by die leerlinge aan te kweek nie.

62	63	64	65
0	1	2	3

- 2.3 Soms is skoolhoofde geneig om die saak van patriotisme te oordryf en daardeur doen hulle hierdie saak eintlik meer skade aan as wat hulle dit werklik by die leerlinge bevorder.

66	67	68	69
0	1	2	3

- 2.4 Eerder as om leerlinge te probeer indoktrineer behoort 'n skoolhoof hulle te lei om vir hulle self te dink oor landsake.

70	71	72	73
0	1	2	3

3. Die sekondêre skoolhoof en die bepaling van interne skoolbeleid.

- 3.1 Enige hoof se skoolbeleid behoort 'n verlengstuk te wees van sy onderwysdepartement se beleid.

74	75	76	77
0	1	2	3

0 - stem glad nie saam nie; 1 - stem in geringe mate saam;
2 - stem saam; 3 - stem heelhartig saam.

- 3.2 Die skoolhoof is die enigste persoon wat verantwoordelik is vir die daarstelling van 'n skool se interne beleid.

78	79	80	81
0	1	2	3

- 3.3 In beleidsake behoort die adjunk-hoof en die departements-hoofde geraadpleeg te word.

82	83	84	85
0	1	2	3

- 3.4 Beleidsake raak die hele personeel en hulle behoort daarom ook seggenskap te verkry in die opstelling van 'n skoolbeleid.

86	87	88	89
0	1	2	3

- 3.5 Daar is bepaalde beleidsake waarby die leerlinge se mening ook ingewin behoort te word.

90	91	92	93
0	1	2	3

- 3.6 Sommige beleidsake raak die beheerraad as verteenwoordigers van die ouergemeenskap en hulle behoort soms inspraak te kry.

94	95	96	97
0	1	2	3

- 3.7 Die beheerraad neem slegs kennis van die skoolbeleid maar hulle word nie geraadpleeg nie.

98	99	100	101
0	1	2	3

0 - stem glad nie saam nie; 1 - stem in geringe mate saam;
2 - stem saam; 3 - stem heelhartig saam.

- 3.8 Sommige beleidsake raak die ouer-onderwysersvereniging en ook hulle behoort soms geraadpleeg te word.

102	103	104	105
0	1	2	3

- 3.9 In alle gevalle van meningsverskil het die hoof die finale beslissing.

106	107	108	109
0	1	2	3

- 3.10 In gevalle van meningsverskil behoort die hoof die meerderheidsopinie te aanvaar.

110	111	112	113
0	1	2	3

4. Die sekondêre skoolhoof en die leierskapstyl wat hy/sy openbaar.

- 4.1 In die huidige Suid-Afrikaanse sekondêre skoolopset is dit noodsaaklik dat een persoon die leierskap van die skool op hom/haar sal neem.

114	115	116	117
0	1	2	3

- 4.2 Die sekondêre skoolhoof moet 'n sterk oortuigende leier wees wat noue kontak met die personeel handhaaf maar tog meesal sy/haar eie mening taktvol dog ferm deurvoer.

118	119	120	121
0	1	2	3

0 - stem glad nie saam nie; 1 - stem in geringe mate saam;
2 - stem saam; 3 - stem heelhartig saam.

- 4.3 Die sekondêre skoolhoof moet 'n oorwegend demokratiese leier wees wat eerder die personeel sal raadpleeg voordat hy/sy enige besluite neem.

122	123	124	125
0	1	2	3

- 4.4 Die sekondêre skoolhoof moet oorwegend 'n institusionele leier wees wat die kuns verstaan om take te delegeer en dan doeltreffend toesig hou oor die uitvoering daarvan.

126	127	128	129
0	1	2	3

- 4.5 Die sekondêre skoolhoof van 'n gemengde sekondêre skool moet verkieslik 'n manlike persoon wees aangesien die algemene dissipline onder die leierskap van 'n dame nie na wense sal wees nie.

130	131	132	133
0	1	2	3

- 4.6 Die sekondêre skoolhoof behoort die hardwerkende leier te wees wat eerder 'n taak self sal afhandel in die wete dat dit dan goed gedoen is en dat sodoende 'n navolgenswaardige voorbeeld gestel word.

134	135	136	137
0	1	2	3

- 4.7 Die sekondêre skoolhoof moet verkieslik 'n vryeteueller leier wees wat soveel vertroue in sy personeel het dat hy selde in hulle sake inmeng.

138	139	140	141
0	1	2	3

0 - stem glad nie saam nie; 1 - stem in geringe mate saam;
2 - stem saam; 3 - stem heelhartig saam.

- 4.8 Die sekondêre skoolhoof behoort 'n outokratiese gesagsfiguur te wees wat homself kan laat geld en wie se woord wet is.

142	143	144	145
0	1	2	3

5. Die sekondêre skoolhoof en die inspirasie en motivering wat van hom/haar af uitgaan.

- 5.1 Die goeie skoolhoof behoort sy/haar personeel gedurig aan te moedig.

146	147	148	149
0	1	2	3

- 5.2 Die hoof behoort sy/haar personeel te prys wanneer hulle dit verdien.

150	151	152	153
0	1	2	3

- 5.3 Die hoof behoort sy/haar vertroue in die personeel te bewys deur in toenemende mate meer verantwoordelikhede aan hulle toe te vertrou namate hulle bewys dat hulle die vertroue waardig is.

154	155	156	157
0	1	2	3

- 5.4 Die hoof behoort persoonlik belang te stel in die professionele probleme van elke personeellid.

158	159	160	161
0	1	2	3

0 - stem glad nie saam nie; 1 - stem in geringe mate saam;
2 - stem saam; 3 - stem heelhartig saam.

- 5.5 Die hoof behoort soveel moontlik inisiatief aan die onderwysers toe te laat wat die onderrig van hulle vak aanbetref.

162	163	164	165
0	1	2	3

- 5.6 Die hoof behoort soveel as moontlik vryheid aan die onderwysers toe te laat wat betref hulle bedrywighede met groepe leerlinge op buitemuurse gebied.

166	167	168	169
0	1	2	3

- 5.7 Die hoof behoort belangstelling te toon in elke buitemuurse bedrywigheid van sy skool.

170	171	172	173
0	1	2	3

- 5.8 Die hoof behoort sy personeel aan te moedig om hulle professionele kwalifikasies te verbeter.

174	175	176	177
0	1	2	3

- 5.9 Die hoof behoort vir sy personeel sover as moontlik die geleentheid te skep om te studeer en eksamen te skryf.

178	179	180	181
0	1	2	3

0 - stem glad nie saam nie; 1 - stem in geringe mate saam;
2 - stem saam; 3 - stem heelhartig saam.

6. Die sekondêre skoolhoof as gesagsfiguur en die aansien wat hy/sy geniet.

6.1 Op grond van die pos wat hy/sy beklee geniet 'n skoolhoof heelwat aansien in die gemeenskap wat sy skool bedien.

182	183	184	185
0	1	2	3

6.2 Op grond van die pos wat 'n skoolhoof beklee geniet hy/sy heelwat aansien by sy/haar personeel.

186	187	188	189
0	1	2	3

6.3 Die status van die onderwysprofessie sal eers werklik tot sy reg kom as skoolhoofde meer mag kry (soos bv. om personeel aan te stel en te ontslaan).

190	191	192	193
0	1	2	3

6.4 Die skoolhoof is kragtens die pos wat hy/sy beklee met soveel mag toegerus dat hy/sy aan homself/haarself feitlik outokratiese mag kan toeëien.

194	195	196	197
0	1	2	3

6.5 Daar behoort meer magsdeling by 'n skool plaas te vind sodat die leierskap deur meer as een persoon behartig

word.

198	199	200	201
0	1	2	3

- 6.6 Die onderwyskrisis bring mee dat daar nie meer plek vir die outokraat in die onderwys is nie.

202	203	204	205
0	1	2	3

- 6.7 Daar moet gewaak word teen oormatige magsdeling by die sekondêre skool omdat die hoof die verantwoordelikheid vir alles dra.

206	207	208	209
0	1	2	3

- 6.8 Die skoolhoof word nie op grond van sy posisie met mag bekleë nie hy moet dit aan homself toeëien.

210	211	212	213
0	1	2	3

- 6.9 'n Skoolhoof behoort baie meer diskresionêre mag te hê en nie gedurig gebind te wees deur voorskrifte van hoofkantoor nie.

214	215	216	217
0	1	2	3

7. Die sekondêre skoolhoof as andragoog.

- 7.1 Die skoolhoof het 'n opleidingsverantwoordelikheid teenoor elke onderwyser op sy personeel.

218	219	220	221
0	1	2	3

- 7.2 Die hoof behoort gereeld voorligting te gee aan die onervare onderwyser.

222	223	224	225
0	1	2	3

- 7.3 Die hoof behoort gereeld klasbesoek te doen by die onervare onderwyser.

226	227	228	229
0	1	2	3

- 7.4 Die hoof behoort streng kontrole uit te oefen oor die onervare onderwyser.

230	231	232	233
0	1	2	3

- 7.5 Die onverantwoordelike onderwyser behoort aan streng dissipline onderwerp te word.

234	235	236	237
0	1	2	3

- 7.6 Die onervare onderwyser behoort onder die toesig van 'n ervare onderwyser geplaas te word wat nie 'n departementshoof is nie en wat as voog oor hierdie onderwyser kan optree.

238	239	240	241
0	1	2	3

- 7.7 Die onervare onderwyser behoort eers aan homself/haarself oorgelaat te word totdat hy/sy fouteer. Daarna kan die

hoof intree.

242	243	244	245
0	1	2	3

- 7.8 Hoofde is oor die algemeen geneig om die individualiteit van onderwysers te misken of te onderdruk.

246	247	248	249
0	1	2	3

- 7.9 Departementshoofde behoort baie bemoeienis te maak met onervare onderwysers.

250	251	252	253
0	1	2	3

8. Die sekondêre skoolhoof en die algemene gedrag en voorkoms van sy personeel.

- 8.1 Die skoolhoof behoort aan sy personeel voorligting te gee oor wat hy/sy van hulle verwag aangaande hulle voorkoms en kleredrag.

254	255	256	257
0	1	2	3

- 8.2 Die hoof behoort aan sy personeel voorligting te gee omtrent wat hy/sy van hulle verwag aangaande hulle algemene gedrag.

258	259	260	261
0	1	2	3

- 8.3 Indien h onderwyser se optrede of gedrag op die skoolterrein nie na wense is nie behoort die hoof hom/haar daaroor te berispe.

262	263	264	265
0	1	2	3

- 8.4 Indien 'n onderwyser se kleredrag of voorkoms nie na wense is op die skoolterrein nie behoort die hoof hom/haar daaroor te berispe.

266	267	268	269
0	1	2	3

- 8.5 Indien 'n onderwyser se gedrag of optrede tuis of buite die skoolterrein nie na wense is nie behoort die hoof hom/haar daaroor aan te spreek.

270	271	272	273
0	1	2	3

- 8.6 Onderwysers is volwasse en professionele mense en hoofde behoort nie in te meng in sake soos kleredrag en voorkoms nie.

274	275	276	277
0	1	2	3

- 8.7 Die hoof behoort die reg te hê om enige personeellid te ontslaan wie se optrede of gedrag nie na wense is nie.

278	279	280	281
0	1	2	3

- 8.8 Die hoof behoort nie sy personeel te dissiplineer nie hy/sy moet eerder daarop ingestel wees om hulle te adviseer.

282	283	284	285
0	1	2	3

9. Die sekondêre skoolhoof en sy seggenskap oor bepaalde sake rakende sy personeel.

- 9.1 Teen die feit dat 'n onderwyser eers die hoof se toestemming moet vra voordat hy/sy die skoolterrein gedurende skoolure mag verlaat kan geen beswaar ingebring word nie.

286	287	288	289
0	1	2	3

- 9.2 Teen die feit dat 'n onderwyser eers die hoof se toestemming moet vra voordat hy/sy 'n aantal dae verlof mag neem (dringende privaatsake, eksamenverlof ens.) kan geen beswaar ingebring word nie.

290	291	292	293
0	1	2	3

- 9.3 Die feite onder 9.1 en 9.2 hierbo genoem rym nie met die professionele status van die onderwyser nie en behoort afgeskaf te word.

294	295	296	297
0	1	2	3

- 9.4 Onderwysers word in die onderwys dikwels soos kinders behandel.

298	299	300	301
0	1	2	3

- 9.5 Onderwysers is menslik en daarom geneig om te verslap daarom is kontrole noodsaaklik.

302	303	304	305
0	1	2	3

10. Die sekondêre skoolhoof en dissipline by die skool.

- 10.1 Gebrek aan goeie dissipline by 'n skool kan met vrug

teruggelei word na ondoeltreffendheid by die
hoof.

306	307	308	309
0	1	2	3

- 10.2 Sonder goeie personeel kan 'n goeie skoolhoof nie effek-
tiewe dissipline handhaaf nie.

310	311	312	313
0	1	2	3

- 10.3 Dit is essensieel dat leerlinge agting vir die hoof moet
hê, daarsonder is dissipline nie moontlik nie.

314	315	316	317
0	1	2	3

- 10.4 Dissipline moet eers ekstern op die sekondêre skoolier af-
gedwing word voordat hy/sy tot selfdissipline sal kom.

318	319	320	321
0	1	2	3

- 10.5 Die handhawing van goeie dissipline by 'n sekondêre skool
word met die verloop van tyd al hoe moeiliker.

322	323	324	325
0	1	2	3

- 10.6 Die huidige wetgewing en regulasies maak die handhawing
van dissipline vir die onderwyser baie moeilik en maak
dit gevolglik vir die hoof moeilik om sy personeel effek-
tief te beskerm.

326	327	328	329
0	1	2	3

- 10.7 Te veel klem word deesdae by sekondêre skole op die handhawing van goeie dissipline geplaas.

330	331	332	333
0	1	2	3

- 10.8 Die klem by 'n skool behoort veel eerder op 'n gelukkige leerling te val as op 'n gedissiplineerde leerling.

334	335	336	337
0	1	2	3

- 10.9 Skoolprefekte verrig 'n belangrike taak by die handhawing van dissipline by 'n sekondêre skool.

338	339	340	341
0	1	2	3

- 10.10 Die feit dat sommige onderwysers populariteit by leerlinge nastreef en dus op vriendskaplike wyse met hulle verkeer bemoeilik dikwels vir die onderwysers die saak van dissipline.

342	343	344	345
0	1	2	3

11. Die sekondêre skoolhoof en die neem van besluite.

- 11.1 Die sekondêre skoolhoof word feitlik daaglik gekonfronteer met die neem van verantwoordelike besluite.

346	347	348	349
0	1	2	3

- 11.2 Dit is uiters frustrerend vir sy/haar personeel as 'n skoolhoof onnodig besluiteloos is.

350	351	352	353
0	1	2	3

- 11.3 Sommige sake is van so 'n aard dat hulle nadenke vereis en hieroor kan dus nie onmiddellik uitsluitse gegee word nie.

354	355	356	357
0	1	2	3

- 11.4 Die personeel verwag dit van hulle hoof dat hy hulle sal raadpleeg as dit by die neem van belangrike besluite kom.

358	359	360	361
0	1	2	3

- 11.5 Die hoof moet verkieslik self besluite neem anders vertraag dit sake onnodiglik.

362	363	364	365
0	1	2	3

- 11.6 Besliste standpunte is 'n belangrike vereiste vir enige skoolhoof.

366	367	368	369
0	1	2	3

12. Die sekondêre skoolhoof en erkentlikheid.

- 12.1 Die skoolhoof wat dikwels erkentlikheid teenoor sy personeel betoon sal beter samewerking van hulle kry as die hoof wat dit nalaat.

370	371	372	373
0	1	2	3

- 12.2 Onderwysers is oor die algemeen nie baie gesteld op erkentlikheid van hulle skoolhoof nie.

374	375	376	377
0	1	2	3

- 12.3 Die skoolhoof skep 'n presedent as hy links en regs mense begin bedank want sodoende loop hy gevaar om sommige persone oor te slaan.

378	379	380	381
0	1	2	3

- 12.4 'n Woord van dank net so af en toe uit die hart uit dra heelwat meer gewig as 'n gedurige bedanking wat dikwels maar net met die lippe betuig word.

382	383	384	385
0	1	2	3

- 12.5 Kritiek en teregwysings tydig deur 'n skoolhoof uitgevoer is het so belangrik as erkentlikheid teenoor die personeel.

386	387	388	389
0	1	2	3

- 12.6 Erkentlikheid van die skool teenoor sy ouergemeenskap is 'n belangrike beginsel en word dikwels deur skole verwaarloos.

390	391	392	393
0	1	2	3

13. Die sekondêre skoolhoof en die delegering van werk.

- 13.1 Die delegering van werk is een van die skoolhoof se

belangrikste take.

394	395	396	397
0	1	2	3

- 13.2 Die mees effektiewe wyse van delegering geskied op wel-deurdagte wyse deur geïntegreerde eksploitering van elke onderwyser se aanleg en persoonlikheid.

398	399	400	401
0	1	2	3

- 13.3 Die mees effektiewe wyse van delegering is die demokratiese wyse waar onderwysers gevra word wat hulle graag wil doen en dan kry waarvoor hulle vra. Die res van die take word dan min of meer gelykop verdeel.

402	403	404	405
0	1	2	3

- 13.4 Te veel delegering geskied deesdae nog op 'n lukraak wyse met die gevolg dat so baie onderwysers met take sit waarvoor hulle geen trek of aanleg het nie.

406	407	408	409
0	1	2	3

- 13.5 Die effektiiefste wyse van delegering is nog die een waar die hoof die opdragte gee en die take word sonder teen-spraak verrig.

410	411	412	413
0	1	2	3

- 13.6 Te veel werksverdeling geskied deesdae nog op so 'n wyse dat die gewilliges en bekwames die groot vraag moet dra terwyl die klaers en die hoof se begunstigdes minder doen.

414	415	416	417
0	1	2	3

- 13.7 As 'n mens onderwyser wil word moet 'n mens maar aanvaar dat dit deel is van 'n mens se taak om soms werk te verrig wat vir 'n mens minder aangenaam is.

418	419	420	421
0	1	2	3

14. Die sekondêre skoolhoof en die beskikbaarstelling van delikate informasie.

- 14.1 Die hoof behoort alle informasie omtrent leerlinge aan sy personeel toe te vertrou.

422	423	424	425
0	1	2	3

- 14.2 Daar is bepaalde delikate informasie wat slegs vir die hoof bedoel is.

426	427	428	429
0	1	2	3

- 14.3 Die departementshoof vir opvoedkundige leiding is geregtig op meer informasie as die res van die personeel.

430	431	432	433
0	1	2	3

- 14.4 Op elke skool se personeel is daar maar altyd een of twee onderwysers wat nie sulke informasie geheim kan hou nie en dit bemoeilik die hoof se taak.

434	435	436	437
0	1	2	3

- 14.5 Dit gebeur te dikwels dat hoofde relevant informasie vir hulleself hou en dit werk frustrerend op die onderwysers se opvoedingsbemoeienis.

438	439	440	441
0	1	2	3

15. Die sekondêre skoolhoof en kommunikasie met sy personeel en leerlinge.

- 15.1 n Skoolhoof moet te alle tye deeglik beplan en dan sy gedagtes en opdragte duidelik aan sy personeel oordra.

442	443	444	445
0	1	2	3

- 15.2 Die doeltreffendste wyse om opdragte of informasie oor te dra is by wyse van personeelomsendbriewe.

446	447	448	449
0	1	2	3

- 15.3 In sy beplanning behoort die hoof dikwels met sy personeel oorleg te pleeg.

450	451	452	453
0	1	2	3

- 15.4 Die meeste onderwysers waag dit nie om in 'n meningsverskil met hulle hoof betrokke te raak nie uit vrees dat dit later op die een of ander wyse op hulle uitgehaal sal word.

454	455	456	457
0	1	2	3

- 15.5 'n Goeie skoolhoof sorg altyd dat sy/haar personeel ten volle op hoogte gehou word van departementele omsendbriewe, beleid en nuwe ontwikkelinge.

458	459	460	461
0	1	2	3

- 15.6 Die goeie skoolhoof beskik oor die vermoë om sy/haar gedagtes kort en duidelik aan sy/haar personeel oor te dra.

462	463	464	465
0	1	2	3

- 15.7 Breedsprakerigheid by 'n skoolhoof is 'n bron van irritasie vir sy/haar personeel.

466	467	468	469
0	1	2	3

- 15.8 Leerlinge behoort die vrymoedigheid te hê om sonder vrees met enige probleem na die skoolhoof te gaan vir hulp en raad.

470	471	472	473
0	1	2	3

- 15.9 Dit lê eerder op die departementshoof vir opvoedkundige leiding se terrein om bemoeienis te maak met leerlingprobleme as op die terrein van die skoolhoof.

474	475	476	477
0	1	2	3

16. Die sekondêre skoolhoof en klasbesoeke en die evaluering van onderwysers.

16.1 Die feit dat die hoof moet klasbesoek doen het 'n remmende effek op die goeie verhouding met sy personeel.

478	479	480	481
0	1	2	3

16.2 Die hoof behoort sy personeel vooraf te verwittig van 'n voorgenome klasbesoek.

482	483	484	485
0	1	2	3

16.3 'n Hoof kan met vrymoedigheid op enige tydstip by 'n onderwyser instap omdat geen onderwyser onvoorbereid voor 'n klas mag staan nie.

486	487	488	489
0	1	2	3

16.4 Voor 'n klasbesoek behoort 'n hoof alle kriteria vir evaluering baie duidelik aan sy onderwysers te stel.

490	491	492	493
0	1	2	3

16.5 Na 'n klasbesoek behoort 'n hoof alle tekortkominge baie reguit met die onderwyser te bespreek.

494	495	496	497
0	1	2	3

- 16.6 Die klem val te dikwels op die negatiewe terwyl die verdienstelike wat lof verdien so dikwels agterweë bly.

498	499	500	501
0	1	2	3

- 16.7 Klasbesoek in teenwoordigheid van leerlinge skep 'n mate van verleentheid vir die onderwyser.

502	503	504	505
0	1	2	3

- 16.8 Die evalueringssimbool wat die hoof aan die onderwyser toeken behoort aan die onderwyser bekend gemaak te word.

506	507	508	509
0	1	2	3

17. Die sekondêre skoolhoof en menslikheid versus saakge-oriënteerdheid.

- 17.1 Die goeie skoolhoof sal nie toelaat dat menslike oorwegings 'n remmende invloed uitoefen op die pligsuitoefening van die onderwyser nie.

510	511	512	513
0	1	2	3

- 17.2 Die goeie skoolhoof is inteendeel die een by wie menslike oorwegings teenoor sy personeel en leerlinge swaarder weeg as die gladde verloop van die klaskamerpraktik.

514	515	516	517
0	1	2	3

- 17.3 Die goeie skoolhoof is daardie een wat soms die klem meer op menslike oorwegings laat val maar soms ook voorkeur gee aan die saaklike sonder dat die ander faktor buite rekening gelaat word.

518	519	520	521
0	1	2	3

18. Die sekondêre skoolhoof en klagtes wat ouers teen onderwysers inbring.

- 18.1 In die geval van so 'n klagte behoort die hoof die twee partye byeen te bring en die saak in die onderwyser se teenwoordigheid af te handel.

522	523	524	525
0	1	2	3

- 18.2 Die hoof behoort op geen stadium die twee partye bymekaar te bring nie maar eerder afsonderlik met beide te onderhandel.

526	527	528	529
0	1	2	3

- 18.3 Dit is goeie beleid dat die betrokke leerling ook gevra sal word om 'n verklaring te maak.

530	531	532	533
0	1	2	3

- 18.4 As dit nodig is moet die hoof daarop aandring dat die onderwyser die ouer om verskoning vra.

534	535	536	537
0	1	2	3

- 18.5 Die hoof behoort die afhandeling van so 'n saak in die hande van die betrokke onderwyser te laat indien dié dit so sou verkies.

538	539	540	541
0	1	2	3

- 18.6 Dit is die hoof se plig om sy onderwysers te alle tye en teen alle koste te beskerm.

542	543	544	545
0	1	2	3

- 18.7 Dit is 'n goeie beleid om in so 'n geval die kringinspekteur in te roep as onbetrokke party.

546	547	548	549
0	1	2	3

19. Die sekondêre skoolhoof en sy beheerraad.

- 19.1 Die skool se beheerraad is 'n ouerliggaam wat baie seggenskap oor skoolsake het.

550	551	552	553
0	1	2	3

- 19.2 Die beheerraad behoort geen seggenskap te hê oor die aanstelling van onderwysers nie.

554	555	556	557
0	1	2	3

- 19.3 Faktore soos kerklidmaatskap speel dikwels 'n groter rol in 'n beheerraad se keuse van 'n onderwyser as werklike bekwaamheid.

558	559	560	561
0	1	2	3

- 19.4 Beheerrade het oor die algemeen nie die professionele agtergrond om 'n onderwyser se werklike bekwaamheid te beoordeel nie.

562	563	564	565
0	1	2	3

- 19.5 Beheerrade is essensieel aangesien die ouer primêre opvoeder is en die skool slegs 'n sekondêre rol in opvoeding vul.

566	567	568	569
0	1	2	3

- 19.6 Beheerrade behoort voort te bestaan maar met meer beperkte seggenskap.

570	571	572	573
0	1	2	3

- 19.7 Beheerrade kan voortbestaan maar beheerraadslede behoort 'n mate van opleiding te ondergaan.

574	575	576	577
0	1	2	3

- 19.8 Beheerrade verskaf die essensiële band tussen ouergemeenskap en skool.

578	579	580	581
0	1	2	3

- 19.9 Beheerrade kan nog seggenskap hê in die aanstelling van onderwysers maar hoofde en adiunk-hoofde behoort deur die keurraad aangestel te word.

582	583	584	585
0	1	2	3

20. Die sekondêre skool en die toediening van liggaamstraf.

20.1 Liggaamstraf is onafskeidbaar deel van die opvoedingshandeling by die skool as laaste vorm van straf.

586	587	588	589
0	1	2	3

20.2 Liggaamstraf is 'n middeleeuse praktyk wat nie by moderne opvoedingsmetodes tuis behoort nie.

590	591	592	593
0	1	2	3

20.3 Dit ondermyn 'n onderwyser se gesag as die hoof 'n saak uit sy hande moet neem.

594	595	596	597
0	1	2	3

20.4 Die maatregel dat liggaamstraf nie meer in die klaskamer mag toegepas word nie is goed want dit beskerm die onderwyser.

598	599	600	601
0	1	2	3

20.5 Die owerhede behoort genoeg vertroue in die onderwyser se sin vir verantwoordelikheid te hê om hom/haar toe te laat om na goeie liggaamstraf self toe te pas.

602	603	604	605
0	1	2	3

20.6 Slegs in gevalle waar onderwysers onverantwoordelik optree behoort 'n hoof tussenbeide te tree.

606	607	608	609
0	1	2	3

- 20.7 h Bekwame onderwyser het bykans nooit nodig om liggaam-
straf toe te dien nie.

610	611	612	613
0	1	2	3

- 20.8 Dit is noodsaaklik dat huidige wetgewing verbeter word
om die posisie van die onderwyser te beveilig.

614	615	616	617
0	1	2	3

- 20.9 In sommige ernstige gevalle behoort dogters ook liggaam-
straf te ontvang.

618	619	620	621
0	1	2	3

21. Die sekondêre skoolhoof en oortredings van leerlinge
buite die skoolterrein.

- 21.1 Sake soos drankgebruik deur leerlinge buite skoolure en
buite die skoolterrein raak alleenlik die hoof wanneer
sy skool se naam in gedrang kom.

622	623	624	625
0	1	2	3

- 21.2 Die skoolhoof het te alle tye en onder alle omstandighede
h opvoedingsverpligting teenoor al sy leerlinge.

626	627	628	629
0	1	2	3

- 21.3 Wat buite die skoolterrein gebeur is h aangeleentheid
vir die ouerhuis en het niks met die skoolhoof te doen
nie.

630	631	632	633
0	1	2	3

22. Die sekondêre skoolhoof en die "ongehoorsame" onderwyser.

22.1 Die hoof moet streng wees met onderwysers wat oortree.

634	635	636	637
0	1	2	3

22.2 Enige so 'n saak moet met die onderwyser afsonderlik afgehandel word.

638	639	640	641
0	1	2	3

22.3 Dit is uiters irriterend as 'n hoof gedurig in die bondel raas.

642	643	644	645
0	1	2	3

22.4 Soms moet die hoof die hele personeel aanspreek sodat hulle kan kennis neem van hoe dinge nie gedoen moet word nie.

646	647	648	649
0	1	2	3

22.5 Onderwysers wil nie soos kinders behandel word met wie daar gedurig geraas moet word nie, volwassenes word hoogstens taktvol tereggewys.

650	651	652	653
0	1	2	3

23. Die sekondêre skoolhoof en sy bevoegdheid vir sy taak.

23.1 'n Skoolhoof word nie voldoende opgelei vir sy pos voordat hy sy amp aanvaar nie.

654	655	656	657
0	1	2	3

- 23.2 Die ervaring wat 'n nuutaangestelde skoolhoof van die praktyk het is voldoende opleiding vir sy amptaanvaarding.

658	659	660	661
0	1	2	3

- 23.3 Daar behoort 'n kursus ingestel te word vir voornemende skoolhoofde voordat hulle aangestel word.

662	663	664	665
0	1	2	3

- 23.4 Die voornemende hoof behoort minstens 'n kursus in bestuursleiding te volg.

666	667	668	669
0	1	2	3

24. Die sekondêre skoolhoof en die bevordering van goeie menseverhoudings.

- 24.1 Die kweek van goeie onderlinge verhoudings tussen personeellede is een van die belangrike funksies van die skoolhoof.

670	671	672	673
0	1	2	3

- 24.2 Personeelfunksies is essensieel vir die bevordering van goeie verhoudings.

674	675	676	677
0	1	2	3

- 24.3 Ouerende is belangrik vir goeie samewerking tussen ouerhuis en skool.

678	679	680	681
0	1	2	3

- 24.4 By die meeste skole is daar 'n gebrek aan informele samesyn tussen ouers en onderwysers.

682	683	684	685
0	1	2	3

- 24.5 'n Groot bron van irritasie tussen ouers en skool is die gedurige geldinsamelingsaksies wat noodgedwonge deur skole gereël word.

686	687	688	689
0	1	2	3

- 24.6 Die owerhede behoort genoeg fondse vir die onderwys beskikbaar te stel wat die gedurige kermisse ens. oorbodig sal maak.

690	691	692	693
0	1	2	3

- 24.7 Die gedurige kermisse en fondsinsamelings is ook 'n bron van irritasie vir die onderwyspersoneel.

694	695	696	697
0	1	2	3

- 24.8 Hoofde behoort doelbewus 'n punt daarvan te maak om so veel as moontlik informeel met hulle personeel te verkeer.

698	699	700	701
0	1	2	3

- 24.9 Skoolhoofde behoort af te tree voordat die taak vir hulle te veel word.

702	703	704	705
0	1	2	3

25. Die sekondêre skoolhoof en studenteonderwysers.

25.1 Dit is noodsaaklik dat studenteonderwysers met die praktyk moet kennis maak voordat hulle self eendag daarin staan.

706	707	708	709
0	1	2	3

25.2 Die teenwoordigheid van 'n onderwysstudent ontwrig die klasroetine van 'n onderwyser.

710	711	712	713
0	1	2	3

25.3 Die teenwoordigheid van 'n onderwysstudent in sy klas-kamer word deur die meeste onderwysers as lastig onder-vind.

714	715	716	717
0	1	2	3

25.4 Onderwerpe vir kritieklesse word te dikwels deur studente so uitgesoek dat dit die normale onderrigsvolg-orde ontwrig.

718	719	720	721
0	1	2	3

25.5 Die teenwoordigheid van 'n student ontwrig die klas-dissipline tot 'n groot mate.

722	723	724	725
0	1	2	3

25.6 Baie kosbare onderrigstyd gaan verlore met die huidige stelsel van onderwysopleiding.

726	727	728	729
0	1	2	3

- 25.7 Tenspyte van al die ontwrigting is die huidige stelsel tog die enigste stelsel wat werklik prakties is.

730	731	732	733
0	1	2	3

- 25.8 Die teenwoordigheid van onderwysstudente word deur die meeste onderwysers verwelkom omdat hulle heelwat hulp ontvang en die geleentheid om effens te ontspan.

734	735	736	737
0	1	2	3

26. Noem 'n aantal eienskappe van enige skoolhoof waarvoor u besondere waardering het: -----

27. Noem 'n aantal eienskappe van enige skoolhoof wat die personeel volgens u oordeel as irriterend ondervind:

28. Opmerkings: -----

BAIE DANKIE VIR U GROOT HULP