

KLASBESOEK AS MIDDEL TOT PERSONEELONTWIKKELING, AS TAAK VAN
DIE HOOF IN DIE PRIMÊRE SKOOL

STEPHANUS HENDRIK VAN HEERDEN

B.A. B.Ed. T.H.O.D.

Skripsie goedgekeur as gedeeltelike nakoming van die
vereistes vir die graad

MAGISTER EDUCATIONIS

in

ONDERWYSBESTUUR

in die

DEPARTEMENT VERGELYKENDE OPVOEDKUNDE EN ONDERWYSBESTUUR

in die

FAKULTEIT OPVOEDKUNDE

van die

POTCHEFSTROOMSE UNIVERSITEIT

vir

CHRISTELIKE HOËR ONDERWYS

Studieleier: Prof. P.C. van der Westhuizen
Hulpleser: Prof. I.J. Oosthuizen

Julie 1989
Potchefstroom

DANKBETUIGING

Alle eer aan my Skepper

Onuitspreeklike dank vir die krag, genade en deursettingsvermoë wat Hy aan my verleen het om hierdie studie te kon voltooi. Sonder Hom sou dit onmoontlik gewees het.

Die skrywer betuig met groot waardering dank aan die volgende persone en instansies:

- * My innige dank aan **prof. P.C. van der Westhuizen**, my studieleier vir sy aanmoediging, insig, raad en veral oesglik beplande leiding gedurende die studie.
- * My hulpleier, **prof. I.J. Oosthuizen** vir aanmoediging, begrip en besondere insigte gelewer.
- * Die **Transvaalse Onderwysdepartement** vir toestemming verleen om die studie te kon uitvoer.
- * **Prof. H.S. Steyn** en die **P.U. vir C.H.O. se Statistiese Konsultasiediens** vir vriendelike en vinnige samewerking in die statistiese verwerking van die vraelyste.
- * My hoogste dank en waardering aan die **hoofde en waarnemende hoofde van Komprehensiewe Eenhede 18 en 25 van Transvaal** vir die spoedige voltooiing en terugsending van die vraelyste.
- * **Mnr. J.J. Joubert** verdien besondere vermelding vir hulp verleen met die versending en invordering van die vraelyste.
- * **Mnr. L.F. de Bear**, hoof van Laerskool Baillie Park, vir die geleentheid, aanmoediging en begrip om met hierdie studie te kon begin.
- * **Mnr. P. Kruger**, hoof van Laerskool Skuilkrans, vir sy aanmoediging, begrip en insigte gelewer in die voltooiing van hierdie studie.
- * **Mnr. P. Müller** vir sy onbaatsugtige hulp en opoffering.
- * **Mev. L. van Kradenburg** vir die taalkundige versorging.
- * Aan my vrou **Sarie**, en seuns, **Jack** en **Henk**, ontbreek die woorde om opregte waardering en dank uit te spreek vir al die aanmoediging wat ek van hulle ontvang het, maar veral vir al die ontberings en eensaamheid wat hulle as gevolg van die studie moes verduur.

OPGEDRA AAN MY OUERS

EN

SKOONOUERS

2.2.1	Personeelopleiding.....	p.8
2.2.2	Indiensopleiding.....	p.9
2.2.3	Personeelontwikkeling.....	p.11
2.3	BELANGRIKHEID VAN PERSONEELONTWIKKELING.....	p.15
2.4	DOELSTELLINGS VAN PERSONEELONTWIKKELING.....	p.16
2.5	METODES VAN PERSONEELONTWIKKELING.....	p.18
2.5.1	Inleiding.....	p.18
2.5.2	Metodes van personeelontwikkeling binne skoolverband.....	p.19
2.5.2.1	Die algemene personeelvergadering.....	p.19
2.5.2.2	Die dagbestuursvergadering.....	p.20
2.5.2.3	Vakvergaderings.....	p.20
2.5.2.4	Ad hoc-kommissies.....	p.21
2.5.2.5	Leerlingraadvergaderings.....	p.21
2.5.2.6	Klasbesoek.....	p.21
2.5.2.7	Verdere metodes van personeelontwik- keling binne skoolverband.....	p.21
2.5.3	Metodes van personeelontwikkeling buite skoolverband.....	p.22
2.5.3.1	Inleiding.....	p.22
2.5.3.2	Verdere studie.....	p.23
2.5.3.3	Departementele kursusse.....	p.23
2.5.3.4	Kort kursusse by universiteite.....	p.23
2.5.3.5	Verdere metodes van personeelontwik- keling buite skoolverband.....	p.23
2.6	FAKTORE WAT PERSONEELONTWIKKELING KAN STREM.....	p.24
2.7	PERSONE VERANTWOORDELIK VIR PERSONEELONTWIKKELING.....	p.26
2.8	PERSONEEL WAT ONTWIKKEL MOET WORD.....	p.27

2.9 SAMEVATTING.....	p.28
----------------------	------

HOOFSTUK 3

KLASBESOEK AS MIDDEL TOT PERSONEELONTWIKKELING

3.1 INLEIDING.....	p.30
--------------------	------

3.2 PERSONEELEVALUERING.....	p.30
------------------------------	------

3.2.1 Die aard van personee-evaluering.....	p.30
---	------

3.2.2 Die noodsaaklikheid van personee-evaluering.....	p.32
--	------

3.2.3 Die doel van personee-evaluering.....	p.33
---	------

3.2.4 Metodes tot personee-evaluering.....	p.34
--	------

3.2.5 Verband tussen personee-evaluering en klasbesoek.....	p.35
--	------

3.3 'N KLINIESE BESTUURSTELSE.....	p.36
------------------------------------	------

3.3.1 Wat is 'n kliniese bestuurstelsel?.....	p.36
---	------

3.3.2 Komponente van 'n kliniese bestuurstelsel.....	p.37
--	------

3.3.3 Sintese.....	p.39
--------------------	------

3.4 DIE KLASBESOEK.....	p.39
-------------------------	------

3.4.1 Inleiding.....	p.39
----------------------	------

3.4.2 Die doel met klasbesoek.....	p.41
------------------------------------	------

3.4.3 Die klasbesoeksiklus.....	p.42
---------------------------------	------

3.4.3.1 Inleiding.....	p.42
------------------------	------

3.4.3.2 Die voor-waarnemingsgesprek of -fase.....	p.43
---	------

3.4.3.3 Die waarnemingsfase.....	p.45
----------------------------------	------

3.4.3.4 Die analise van versamelde data.....	p.47
--	------

3.4.3.5 Die opvolg- of na-waarnemingsgesprek of -fase.....	p.48
---	------

3.4.3.6 Die herbeplanning van die siklus.....	p.50
---	------

3.4.4	Tekortkominge van klasbesoek.....	p.51
3.4.5	Voordele verbonde aan klasbesoek.....	p.53
3.5	SAMEVATTING.....	p.54
HOOFSTUK 4		
EMPIRIESE ONDERSOEK		
4.1	INLEIDING.....	p.56
4.2	NAVORSINGSONTWERP.....	p.56
4.2.1	Meetinstrument.....	p.56
4.2.1.1	Vraelys.....	p.56
4.2.1.2	Voorn- en nadele van die vraelys.....	p.56
4.2.1.3	Loodsondersoek.....	p.57
4.2.1.4	Finale vraelys.....	p.57
4.2.1.5	Administratiewe prosedures.....	p.57
4.2.2	Populasie.....	p.58
4.2.3	Statistiese tegniek.....	p.58
4.2.3.1	Frekwensie-ontledings.....	p.58
4.2.3.2	Kruiskorrelasies.....	p.59
4.2.3.2	Effekgroottes.....	p.59
4.3	INTERPRETERING VAN DATA.....	p.59
4.3.1	Biografiese gegewens.....	p.60
4.3.2	Demografiese gegewens.....	p.61
4.3.3	Opleiding in Onderwysbestuur.....	p.62
4.3.4	Klasbesoek.....	p.64
4.3.5	Die doel van die klasbesoek.....	p.67
4.3.6	Tydens klasbesoek.....	p.69
4.3.7	Na klasbesoek.....	p.72
		v./

4.3.8 Aanbevelings en wenke van skoolhoorde.....	p.75
4.4 KRUISEKORRELASIES.....	p.76
4.4.1 Opmerking.....	p.76
4.4.2 Korrelasies met betrekking tot ouderdom en kwalifikasies.....	p.76
4.4.3 Korrelasies met betrekking tot ouderdom en bestuurskwalifikasies.....	p.77
4.4.4 Korrelasies met betrekking tot ouderdom en opleiding in Onderwysbestuur.....	p.78
4.4.5 Korrelasies met betrekking tot ouderdom en verslag van klasbesoek.....	p.79
4.4.6 Korrelasies met betrekking tot jare ervaring as skoolhoof en opleiding in Onderwysbestuur.....	p.80
4.4.7 Korrelasies met betrekking tot jare ervaring as skoolhoof en gereelde klasbesoek.....	p.81
4.4.8 Korrelasies met betrekking tot jare ervaring as skoolhoof en riglyne ten opsigte van klasbesoek.....	p.82
4.5 SAMEVATTING.....	p.84

HOOFSTUK 5

SAMEVATTENDE OORSIG

5.1 INLEIDING.....	p.85
5.2 SAMEVATTING.....	p.85
5.3 BEVINDINGS.....	p.86
5.3.1 Bevindings met betrekking tot die literatuurstudie.....	p.86
5.3.2 Bevindings met betrekking tot die empiriese ondersoek.....	p.87
5.4 RIGLYNE VIR KLASBESOEK AS MIDDEL TOT PERSONEELONTWIKKELING.....	p.88

5.4.1 Riglyne vir die voor-waarnemingsfase.....	p.88
5.4.2 Riglyne vir die waarnemingsfase.....	p.89
5.4.3 Riglyne vir die na-waarnemingsfase.....	p.90
5.5 AANBEVELINGS.....	p.91
5.5.1 Aanbevelings met betrekking tot die navorsing....	p.91
5.5.2 Aanbevelings vir verdere navorsing.....	p.92
5.6 SAMEVATTING.....	p.93
 BIBLIOGRAFIE.....	p.94

TABELLE

4.1	GETAL VRAELYSTE.....	p.58
4.2	BIOGRAFIESE GEGEWENS.....	p.60
4.3	DEMOGRAFIESE GEGEWENS.....	p.62
4.4	OPLEIDING IN ONDERWYSBESTUUR.....	p.62
4.5	AKTIWITEITE VOOR KLASBESOEK.....	p.64
4.6	GEBRUIKE OF DIE DOEL VAN KLASBESOEK.....	p.68
4.7	TYDENS KLASBESOEK.....	p.70
4.8	KEUSE VAN KLASBESOEKASPEKTE.....	p.71
4.9	NA DIE KLASBESOEK.....	p.74
4.10	GEBEURLIKHEIDSTABEL TUSSEN OUDERDOM EN KWALIFIKASIES.....	p.76
4.11	GEBEURLIKHEIDSTABEL TUSSEN OUDERDOM EN BESTUURSKWALIFIKASIE.....	p.78
4.12	GEBEURLIKHEIDSTABEL TUSSEN OUDERDOM EN OPLEIDING IN ONDERWYSBESTUUR.....	p.79
4.13	GEBEURLIKHEIDSTABEL TUSSEN OUDERDOM EN VERSLAG VAN KLASBESOEK.....	p.79
4.14	GEBEURLIKHEIDSTABEL TUSSEN JARE ERVARING AS SKOOLHOOF EN OPLEIDING IN ONDERWYSBESTUUR.....	p.81
4.15	GEBEURLIKHEIDSTABEL TUSSEN JARE ERVARING AS SKOOLHOOF EN GEREELDE KLASBESOEK.....	p.82
4.16	GEBEURLIKHEIDSTABEL TUSSEN JARE ERVARING AS SKOOLHOOF EN RIGLYNE MET BETREKKING TOT KLASBESOEK.....	p.83

BYLAE

BYLAAG 1	TOESTEMMINGSBRIEF AAN T.O.D.....	p.100
BYLAAG 2	TOESTEMMINGSBRIEF VAN T.O.D.....	p.101
BYLAAG 3	VRAELYS AAN SKOOLHOOFDE.....	p.102

SUMMARY

~~~~~

This study was undertaken with the purpose of fixing the attention, especially that of headmasters, on the importance of class visitation. The emphasis is on class visitation as a means of staff development, being the task of the headmaster. Firstly a general orientation is given of the research and the design of the research, followed by a discussion on the evaluation of staff as a prerequisite for staff development.

A few terms are discussed, namely in-service training, staff training, and staff development. Methods of staff development are subsequently examined. Methods of staff development within and without school environment are deliberated, and attention is given to aspects which could be detrimental to staff development, as well as staff members who should be developed.

A brief outline is given of the clinical management system and the components of the clinical management system. Attention is also given to the cycle of class visitation and the empirical research concerning this aspect. It is shown that the class visitation cycle consists of five stages, namely the pre-perception stage, the stage of perception, an analysis of the accumulated data, the follow-up or post-perception stage and finally the replanning of a cycle. Advantages and disadvantages of class visitation are highlighted.

Hereafter the empirical investigation is discussed, and it is introduced by explaining the design of the research, which includes the measuring instrument, population and statistical technique. Frequency analysis and cross-correlations are reviewed. Cross-correlations were done with regard to the age of the headmasters as well as their years of experience as headmasters.

By means of the empirical research, certain deficiencies were exposed regarding class visitation as a means of staff development, and suggestions and recommendations are offered to overcome these.

## OPSOMMING

Hierdie studie is onderneem met die doel om veral skoolhoofde se aandag te vestig op die belangrikheid van klasbesoek. Die klem is geplaas op klasbesoek as middel tot personeelontwikkeling, as taak van die primêre skoolhoof. Aandag word eerstens gestelk aan 'n algemene oriëntering ten opsigte van die navorsing en die navorsingsontwerp, en daarna aan personeelevaluering as voorvereiste vir personeelontwikkeling.

Enkele begrippe soos indiensopleiding, personeelopleiding en personeelontwikkeling word aangesny. Metodes van personeelontwikkeling word vervolgens onder die loep geneem. Bespreking word ook gevoer oor metodes van personeelontwikkeling binne en buite skoolverband. Die aandag word ook gewy aan faktore wat personeelontwikkeling kan strem, persone wat verantwoordelik is vir personeelontwikkeling, sowel as personeel wat ontwikkel moet word.

'n Kort oorsig van die kliniese bestuurstelsel en die komponente van die ~~kliniese bestuurstelsel word gegee. Verder word aandag beslee aan die klasbesoeksiklus en die empiriese ondersoek wat daarop betrekking het.~~ Daar word ook aangetoon dat die klasbesoeksiklus uit vyf fases bestaan naamlik die voor-waarnemingsfase, die waarnemingsfase, die analise van versamelde data, die opvolg- of na-waarnemingsgesprek en ten slotte die herbeplanning van die siklus. Voordele verbonde aan asook tekortkominge van klasbesoek word uitgevys.

Vervolgens word die empiriese ondersoek bespreek, en dit word ingelei deur 'n bespreking van die navorsingsontwerp, wat die meetinstrument, populasie en statistiese tegniek insluit. Frekwensie-ontledings en kruiskorrelasies word ook bespreek. Kruiskorrelasies is gedoen met betrekking tot die ouderdomme van die skoolhoofde sowel as met betrekking tot die jare ervaring as skoolhoof waaroor die hoofde beskik.

Aan die hand van die empiriese ondersoek is sekere leemtes aangaande klasbesoek as middel tot personeelontwikkeling bevind, en gepoog om wenke en riglyne ter verbetering daarvan aan die hand te doen.

.....1/2

## HOOFSTUK 1

## ORIËNTERING

## 1.1 INLEIDING

In klasbesoek, met die doel om inligting in te win, word daar van twee veronderstellings uitgegaan: in die eerste plek dat die evalueerder en ontwikkelaar toegerus is om hierdie taak te kan doen, omdat dit 'n professionele aangeleentheid is; en in die tweede plek dat daar 'n meetinstrument beskikbaar is om dit wat waargeneem word kwalitatief en kwantitatief te kan evalueer; probleme te identifiseer; oplossings te soek vir die probleme en sodoende personeel te ontwikkel. Die uiteindelijke oogmerk is om verantwoordbaar te evalueer. Daarvolgens word personeel dan ontwikkel (Bondesio & De Witt, 1986:251).

## 1.2 PROBLEEMSTELLING

Die onderwysleier (i.e. skoolhoof) is voortdurend daarvan bewus dat hy die onderwystaak van die skool slegs met volgehoue, toegewyde samewerking van die personeel doeltreffend kan verrig. Hoe beter elke onderwyser 1) vir sy taak toegerus is, hoe groter is die kans op sukses wat 'n skool kan behaal in terme van onderwysdoelwitte en -doelstellings wat vir opvoedende onderwys as ideaal gestel word. In enige beroep is volgehoue professionele groei van kardinale belang. Wanneer 'n onderwysleier die korrekte ingesteldheid ten opsigte van personeelopleiding en personeelontwikkeling openbaar, is die kans soveel beter dat die onderrig/opvoedingsituasie in elke klaskamer optimaal doeltreffend en tot voordeel van alle leerlinge sal geskied (Bondesio & De Witt, 1986:257).

Personeelontwikkeling is een van die belangrikste en uitdagendste funksies van die skoolhoof. Die primêre doel van personeelontwikkeling is om die onderwyser bewus te maak van sy potensiaal en om sy vermoëns te optimaliseer (Olliers, 1982:17). Klasbesoek kan dien as 'n middel waardeur die skoolhoof personeelontwikkeling kan laat plaasvind.

Van Niekerk (1982:136) haal die Handleiding vir Transvaalse Skoolhoofde aan wat sê dat klasbesoek die belangrikste vorm van personeelontwikkeling is. Personeelontwikkeling is ook die belangrikste taak van die skoolhoof, want die doeltreffendheid

.....2./

1) Vir die doel van hierdie skripsie word die term "onderwyser" gebruik as verwysend na manlike sowel as vroulike onderwyspersoneel. Ook ten opsigte van voornaamwoorde word "hy/hom" en "sy" gebruik, as verwysend na beide geslagte.

en sukses van opvoedende onderwys hang direk af van die onderwyser wat deur middel van die hoof help ontwikkel word. Dit is daarom van uiterste belang dat die skoolhoof besondere aandag aan klasbesoek sal skenk, ten einde die personeel deeglik en objektief te evalueer en daarvolgens te ontwikkel, om sodoende 'n bydrae te lever tot die optimale ontwikkeling van elke onderwyser. Klasbesoek dra weer indirek by tot die optimale ontwikkeling van elke leerling.

Grier (1987:17) meen dat skoolhoofde ook hul indrukke van 'n onderwyser se taakvervulling moet steun deur gebruik te maak van drie soorte dokumentasies naamlik: informele dokumentasie (die aantekene van gebeure en aktiwiteite gedurende die skooljaar), formele dokumentasie (klasbesoeke en kontroleverslae) en opsommende dokumentasie (skriftelike evaluering van elke onderwyser se algemene werkverrigting gedurende die jaar).

Uit die voorafgaande blyk dit dat skoolhoofde klasbesoek doelgerig en as middel tot personeelontwikkeling kan gebruik.

'n Verdere probleem wat opduik aangaande formele klasbesoek, is die feit dat 'n skoolhoof vir lang tydperke nie direkte kontak met die klaskamerpraktiek en die jongste onderwysmetodieke en vakbenaderings het nie. Die probleem kom juis na vore wanneer so 'n skoolhoof as evalueerder van die personeellid moet optree (Ou Toit, 1984:52).

Volgens Bondesio en De Witt (1986:252) is 'n volgende probleem die kwessie van subjektiwiteit. Die beswaar kom na vore dat alle hoofde nie na dieselfde fasette oplet nie en persoonlike voorkeure kan veroorsaak dat sekere personeel oënskynlik beter vaar net omdat hulle metodes en aanbieding baie met dié van die hoof ooreenstem. 'n Vasgestelde lys met aspekte waarna gekyk moet word kan baie in hierdie opsig help. Uit die voorafgaande blyk die probleem van hierdie navorsing te wentel rondom die volgende vrae:

- 1.2.1 Wat is die aard van personeelontwikkeling?
- 1.2.2 Wat behels klasbesoek as middel tot personeelontwikkeling?
- 1.2.3 Watter riglyne bestaan daar ten einde klasbesoek aan te wend vir personeelontwikkeling?

### 1.3 DOEL MET DIE NAVORSING

Met hierdie navorsing is bepaal:

- 1.3.1 wat die aard van personeelontwikkeling is,
- 1.3.2 wat die klasbesoek as middel tot personeelontwikkeling, as taak van die hoof behels, en

.....3./

1.3.3 om riglyne daar te stel om aan te toon hoe die klasbesoek as middel tot personeelontwikkeling in die primêre skool aangewend kan word.

#### 1.4 NAVORSINGSMETODES

##### 1.4.1 Literatuurstudie

Daar is van primêre en sekondêre bronne gebruik gemaak (boeke en tydskrifte). Gegewens so versamel, is geëvalueer, waarna daar tot enkele gevolgtrekkings gekom is. 'n DIALOG-soektog is onderneem met behulp van die volgende trefwoorde: **clinical supervision; classroom visitation; clinical management; personnel evaluation; personnel development; managerial tasks; classroom observation; observation techniques.**

Eerstens is inligting versamel aangaande personeelontwikkeling, wat dit behels en hoe klasbesoek as middel daartoe aangewend kan word. Vervolgens is bestaande bronne oor klasbesoek bestudeer ten einde te bepaal wat klasbesoek as middel tot personeelontwikkeling, as taak van die skoolhoof behels.

##### 1.4.2 Empiriese ondersoek

###### 1.4.2.1 Meetinstrument

'n Gestruktureerde posvraelys is ontwikkel en aan hoofde van primêre skole gestuur.

Die doel met die vraelys was om te bepaal hoe skoolhoofde die klasbesoektaak uitvoer, wat hulle siening daaromtrent is en om te bepaal of hulle wel klasbesoek gebruik as middel tot personeelontwikkeling. Aan die hand van die verworwe inligting is die leemtes bepaal en is riglyne aanbeveel ter verbetering daarvan.

###### 1.4.2.2 Populasie

Skoolhoofde van blanke primêre skole in Komprehensiewe eenhede 18 en 25 van Transvaal (Klerksdorp, Stilfontein en Potchefstroom) is genader (N=30). Die rede vir hierdie teikengroep is die hoeveelheid skole wat naby mekaar geleë is, die maklike bereikbaarheid daarvan en omrede dit almal blanke primêre skole is.

###### 1.4.2.3 Statistiese tegniek

Die data wat deur middel van die vraelyste verkry is, is met behulp van 'n rekenaar verwerk. Hulp is verkry van die PU vir CHO se Statistiese Konsultasiediens in die rekenariserings van die vraelyste en die verwerking van die data. Die statistiese

tegnieke wat gebruik is, is vervat in die SAS-programpakket (SAS, 1985). Die SAS-program wat gebruik is, is PROC FREQ, wat gebruik word om trekvensie- en gebeurlikheidstabelle daar te stel.

## 1.5 VERLOOP VAN NAVORSING

Eerstens is bepaal wat personeelontwikkeling is en tweedens wat klasbesoek vir die skoolhoof behels. Daarna is 'n vraelys opgestel met behulp van gegewens wat verkry is uit die literatuur en uit persoonlike onderhoude. Hierdie vraelys is aan enkele kundige persone voorgelê om leemtes te bepaal, waarna dit gefinaliseer is met behulp van die PU vir CHO se Statistiese Konsultasiedienste. In die vraelys is gepoog om die statistiese verband tussen klasbesoek en personeelontwikkeling te bepaal. Daarna is tot sekere afleidings en gevolgtrekkings gekom en aanbevelings is gemaak.

## 1.6 HOOFSTUKINDELING

HOOFSTUK 1: Oriëntering.

HOOFSTUK 2: Die aard van personeelontwikkeling.

HOOFSTUK 3: Klasbesoek as middel tot personeelontwikkeling.

HOOFSTUK 4: Empiriese ondersoek.

HOOFSTUK 5: Samevattende oorsig.

## 1.7 VERWANTE NAVORSING

### 1.7.1 DU TOIT, P.J. 1984.

Klasbesoek ter optimalisering van die onderrigleerbeure, met

spesiale verwysing na kliniese onderrigleiding. N.Ed.:

Stellenbosch.

Met hierdie studie het Du Toit (1984) in diepte navorsing gedoen oor die taak van onderrigleiers in skole ten opsigte van klasbesoek en ook gepoog om dit te omskryf. Hy het verder ook probeer om duidelikheid te gee aan die plek van klasbesoek binne die totale onderrigleidingssterrein. Vervolgens het Du Toit ook verskeie benaderings tot onderrigleiding krities bespreek, alvorens hy daartoe oorgegaan het om 'n onderrigleidingsmodel waarop 'n klasbesoekstrategie gebaseer kan word, te selekteer en te beskryf. Die omvang, beskikbaarheid en bruikbaarheid van bepaalde waarnemingsinstrumente tydens klasbesoek is ook vasgestel en bespreek. Ten slotte is die studie afgesluit

deur 'n empiriese ondersoek te doen waardeur die menings van onderrigleiers en onderwysers ingewin is oor die praktyk van klasbesoek, ten einde bepaalde leemtes en behoeftes te identifiseer.

Du Toit (1984), het die klem slegs op die sekondêre skole laat val en in die besonder slegs die sekondêre skole in Kaapland, en dit vanuit 'n Didaktiese oogpunt benader. Uit Du Toit (1984) se navorsing het geblyk dat daar bepaalde behoeftes en leemtes bestaan ten opsigte van klasbesoek in die sekondêre skool. Die behoefte bestaan nou om te bepaal wat die behoefte ten opsigte van die primêre skool is.

In die huidige studie word gepoog om klasbesoek vanuit 'n onderwysbestuurskundige oogpunt te benader.

#### 1.7.2 BOSMAN, H.S. 1985.

##### 'n Kliniese bestuurstelsel vir doeltreffende onderwys.

M.Ed.: Johannesburg. RAU.

Met hierdie navorsing poog Bosman (1985) om die belangrikheid van 'n kliniese bestuurstelsel uit te lig ten einde doeltreffende onderwys te probeer bewerkstellig. Uit sy navorsing blyk dit dat 'n siklus van kliniese bestuur ontwerp is wat die kern vorm van die kliniese bestuurstelsel. Die siklus bestaan uit vyf fases naamlik die voor-waarnemingsgesprek, die waarnemingsfase, die analise van versamelde data, die opvolg of na-waarnemingsgesprek en die herbeplanning van die siklus. Die navorsers bespreek slegs die waarnemingsfase (Klasbesoek) as faset van die kliniese bestuurstelsel, maar toon glad nie aan hoe klasbesoek as middel tot personeelontwikkeling deur die skoolhoof gebruik kan word nie. Daar word ook geensins onderskei tussen sekondêre en primêre skole nie.

#### 1.7.3 ERASMUS, N. 1987.

##### Klasbesoek as wyse van personeelontwikkeling. M.Ed.:

Potchefstroom. P.U. vir C.H.O.

In hierdie studie word daar in diepte ingegaan op personeelontwikkeling as taak van die skoolhoof. Daar word ook onderskei tussen personeelopleiding en personeelontwikkeling. Vervolgens word ook die wyse waarop die hoof klasbesoek as wyse van personeelontwikkeling kan deleger, breedvoerig bespreek. Erasmus (1987) bespreek ook die aard en wese van klasbesoek as wyse van personeelontwikkeling. Daar word egter, na 'n empiriese ondersoek omtrent die implementering van 'n klasbesoekprogram, alleenlik klem gelê op sekondêre skole, en

slegs dié in die Verre Noord-Transvaalstreek. Geen primêre skole is in die studie in aanmerking geneem nie, ook nie in ander streke van Transvaal nie.

### 1.8 SAMEVATTING

~~~~~

In hierdie hoofstuk is aangetoon dat daar tans nog probleme bestaan om klasbesoek effektiëf aan te wend as middel tot personeelontwikkeling. Vervolgens is die navorsingsmetodes bespreek wat in hierdie navorsing gebruik is. Verder is die struktuur van die verslag bespreek en laastens is verwys na enkele navorsing wat raakvlakke met hierdie navorsing het. In hoofstuk 2 word vervolgens gekyk na die aard van personeelontwikkeling.

HOOFSTUK 2

DIE AARD VAN PERSONEELONTWIKKELING

2.1 INLEIDING

Twee van Myron Lieberman se tien kriteria vir 'n professie is dat daar 'n redelike lang periode van opleiding verlang word en dat die professionele persoon sy professie as 'n lewenstaak moet aanvaar (Lieberman, 1965:484). Laasgenoemde kriterium dui op 'n relatiewe periode, wat deur die praktiserende onderwyser feitlik as 'n lewenstaak aanvaar moet word. Alhoewel die formele fase van opleiding vir die onderwyser binne drie akademiese jare en een professionele jaar genoegsame kwalifikasies teweegbring vir hoëtrede tot die onderwysprofessie, duur ontwikkeling tot die dag van diensbeëindiging. Die oriëntering van onderwysers is iets wat nie binne die bestek van 'n enkele dag of enkele week of selfs 'n aantal weke gedoen kan word nie (Gorton, 1983:175). Gedurende hierdie periode van indiensopleiding vind ontwikkeling plaas aan die hand van die onderwyser se (Du Toit, 1984:52):

- * eie idealisme;
- * werkomstandighede en
- * die kwaliteit onderwysleiers op alle terreine van die onderwys.

Die voortsnellende ontwikkeling van die tegnologie verhoog en verhaas die eise wat aan elke opleidingsentrum gestel word. Onderwysleiers moet weet wat die nuwe eise is waaraan die toekomstige student (die leerling) as tegnoloog, akademikus of ambagsman sal moet voldoen. Volgens Du Toit (1984:52) word daar klem gelê op die noodsaaklikheid van personeelopleiding, om aan bogenoemde eise in die onderwys te kan voldoen.

Juis vanweë hierdie kennisontplofing word hoë eise aan individue op alle terreine van die samelewing gestel. In die opvoedende onderwyssituasie is die opleiding en volgehoue ontwikkeling van onderwysers van die grootste belang. Uit die literatuur blyk duidelik dat dit die skoolhoof se plig is om toe te sien dat die personeel nie staties bly nie, maar steeds dinamies-professioneel sal ontwikkel (Moolman, 1987:7). Sommige onderwysers bevind hulle egter in 'n groef en ervaar verandering en vernuwing as 'n bedreiging van hulle sekuriteit. Die skoolhoof, in sy pogings om vernuwing en ontwikkeling teweeg te bring, het 'n belangrike taak teenoor die onderwysers (Moolman, 1987:7).

Die meeste onderwysers ervaar enersyds 'n gevoel van werks-tevredenheid maar andersyds ook 'n gevoel van ontsteltenis oor die moontlikheid dat hulle kan misluk. Hierdie omstandighede gee aan die betrokke onderwysleiers in die skoolsituasie 'n

geleentheid om personeelontwikkeling in werking te stel.

In die huidige tydsgewrig sal voortdurende personeelontwikkeling in onafwendbare en toenemend belangrike rol moet speel ten einde doelmatige onderwys te verseker. Personeelontwikkeling wat direk op die praktyk gerig is, word van al groter belang vir die onderwyser (Moolman, 1987:7).

Daar heers verskillende opvattinge oor die begrip personeelontwikkeling. Daar sal in die volgende paragraaf aandag gegee word aan begrippe soos indiensopleiding, personeelopleiding en personeelontwikkeling.

2.2 OMSKRYWING VAN INDIENSOPLEIDING, PERSONEELOPLEIDING EN PERSONEELONTWIKKELING

2.2.1 Personeelopleiding

Personeelopleiding bestaan basies uit twee aspekte naamlik aanvanklike opleiding en indiensopleiding. Indiensopleiding kan op twee maniere plaasvind naamlik formele indiensopleiding (tersiër en departementeel) en informele indiensopleiding (klasbesoeke en vergaderings).

Ten opsigte van personeelopleiding onderskei navorsers tussen formele en informele indiensopleiding. Personeelopleiding geskied op 'n formele basis, voltyds of deeltys. Soos blyk uit die voorafgaande geskied personeelopleiding ook in die vorm van indiensopleiding. Personeelopleiding behels taakgerigte en gestruktureerde geleenthede vir professionele groei. Die omvang van kennis en vaardighede wat aan die personeel lid oorgedra word, is gewoonlik beperk tot een terrein (Marx, 1986:147). In die geval van personeelopleiding is dit beperk tot onderwysmetodiek en administrasie (Bosman, 1985:27; Bondesio & De Witt, 1986:258; Erasmus, 1987:6).

Ten opsigte van personeelopleiding onderskei navorsers tussen formele en informele indiensopleiding. Altwee dra egter onteenseglik daartoe by om die professionele onderwyser beter vir sy onderwystaak toe te rus (Bondesio & De Witt, 1986:258).

Die intrinsieke waarde van personeelopleiding word skreiend onderskat. Volgens Bondesio en De Witt (1986:258) kan geen roepingsbewuste professionele onderwyser dit meer bekostig om te sit en wag dat 'n ander instansie hom moet aktiveer om op vak- en metodologiese gebied by te plyn nie.

Verworwe kundighede, insigte en ware professionele groei hoef nie noodwendig gekoppel te word aan 'n weeklange kitskursus, langer formele indiensopleiding, of die verwerwing van 'n

kwaklikasie wat uitloop op 'n merietetoekenning of 'n hoër kategorie op die salarisskaal nie. Selfstudie wat lei tot vakkundige en professionele groei, goeie raad van 'n ervare kollega en volgehoue kritiese introspeksie van suksesse en mislukkinge in die onderwys, kan uiteindelik 'n waardevolle en deurslaggewende bydrae tot 'n leerkrag se doeltreffendheid in die klaskamer maak. Die onderwys is en bly 'n beroep waar die onderwysers maklik in 'n groef kan beland. Bondesio en De Witt (1986:258) noem die groef " 'n metodologiese graf ", en vir diegene wat hulle daaraan skuldig maak gaan vernuwing onherroeplik verby.

Die gevolge wat teweeggebring word deur hierdie stagnerende onderwysers is verouderde, verbeeldinglose, swak onderwysmetodiek wat die leerling geensins tot voordeel strek nie, maar eerder 'n afbrekende invloed het. Erger nog is dat dit gewoonlik gepaard gaan met 'n professionele praktisyn wat in sy werk geen vreugde meer vind nie, omdat hy van sy kant af so min daarin sit in die vorm van geesdrif, vakvernuwing en metodologiese doelmatigheid (Bondesio & De Witt, 1986:258).

Dit is, en bly dus die taak van die hoof om ook wat nuwe ontwikkelings en vernuwings op metodologiese terrein betref, op die hoogte van sake te bly. Opskerping en inspirering van sy personeel moet hoofsaak bly.

So en behalwe die formele indiensopleiding waarvoor daar op makro- en mesovlak voorsiening gemaak word, is dit ook deel van die hoof se taakopgawe om te sorg dat daar geleenthede geskep word vir die personeel wat interne indiensopleiding betref. Die geleentheid vir professionele groei en ontwikkeling binne die skool, moet dus bestaan (Bondesio & De Witt, 1986:259).

Gestruktureerde geleentheid moet dus daarvoor geskep word, want dit bly 'n belangrike taak van die skoolhoof.

2.2.1.1 Indiensopleiding

Indiensopleiding kan beskryf word as voortgesette opleiding van verskeie aard, uit verskeie bronne en deur verskeie instansies nadat onderwysers in diens geneem is (Moolman, 1987:8).

Indiensopleiding kan ook beskryf word as 'n diens wat deur werkgewers aan werknemers verskaf word om die werknemer te laat voldoen aan die kennis- en vaardigheidsvereistes om 'n bepaalde werk te verrig. Die oorkoepelende oogmerk van indiensopleiding in die onderwys is om die potensiaal van professionele onderwysers verder te ontwikkel (Moolman, 1987:8).

Indiensopleiding is 'n proses waardeur die onderwysers hulle verbeter en ontwikkel sodat hulle ten alle tye diensbaar kan

wees (Breet, 1987:9). Dit is die skoolhoof se verantwoordelikheid om indiensopleiding op sowel die informele vlak as op die formele vlak te doen. Daar is geleentheid binne die skoolorganisasie vir professionele groei en ontwikkeling (Breet, 1987:8).

Informele indiensopleiding geskied in die vorm van klasbesoeke, verskeie vergaderings soos die personeelvergadering, vakvergaderings, fasevergaderings en dies meer (vgl. 2.5.2).

Wat formele indiensopleiding betref, word daar al meer tot die besef gekom dat aanvanklike opleiding in 'n vinnig ontwikkelende wêreld lank nie meer voldoende is nie (Moolman, 1987:7). Volgehoue indiensopleidingsprogramme is 'n voorvereiste vir 'n doeltreffende en doelgerigte onderwysstelsel. Geleenthede moet voortdurend geskep word vir onderwysers om aan te pas by nuwe omstandighede en vereistes sodat hulle kan tred hou met wakkennis en vakdidaktiek. Toenemende aandag word hiernaas gegee deur onder andere Onderwysdepartemente (vgl. punt 2.5.4.2 en 2.5.4.3). Indiensopleidingsgeleenthede word ook geskep vir skoolhoofde, adjunk-hoofde, departementshoofde, vakonderwysers en belangegroep in die vorm van opknappingskursusse, werkseminare, simposiums, kongresse, bloklesings en so meer (Breet, 1987:8).

Studieverloftvoordele vir onderwysers is ook van so 'n aard dat hulle kan inskryf vir 'n wye verskeidenheid kursusse deur middel van afstandonderrig aan verskeie universiteite en die Onderwyskollege vir Verdere Opleiding van die Transvaalse Onderwysdepartement (Bondesio & De Witt, 1986:261).

Die hoof moet in samewerking met onderwysers onderrigdoelstellings, onderrigdoelwitte en die gebruik van metodes en media om dit te verwesenlik, deeglik beplan. Prosedures om die onderrigmetodes te evalueer, moet gesamentlik bepaal word. Daar moet 'n klimaat geskep word wat bevorderlik is vir verdere studie.

Die belangrikheid van alle fasette van indiensopleiding moet voortdurend beklemtoon word. Elke onderwyser se besondere vermoëns en talente moet ontdek word en hulle moet gelei word tot die volle verwesenliking van hulle moontlikhede. Deur motivering moet elke onderwyser gelei word tot die doeltreffendste peil van onderwys waartoe hy in staat is. Deskundige raad en voorligting insake moderne onderwyskunde moet voorsien word. Onderrig self moet verbeter en die doeltreffendste studiemoontlikhede moet vir leerlinge daargestel word. 'n Hoof mag homself nooit daaraan skuldig maak dat personeellede rede het om te glo dat hy verbetering van kwalifikasies ontnoedig, omdat hy dan swakker gekwalifiseerd sal wees as sy personeel nie (Bondesio & De Witt, 1986:263).

Uit die voorafgaande blyk dit dat indiensopleiding beskou word as 'n aspek van personeelopleiding.

2.2.2 Personeelontwikkeling

Personeelontwikkeling sluit alle professionele ontwikkelings-aktiwiteite in wat 'n aanvang neem by die dag van diensaanvaarding en voortduur tot die dag van diensbeëindiging. Personeelontwikkeling sluit dus personeelopleiding in.

Ontwikkeling raak die hele persoon en vind plaas op die terreine van die didaktiese, metodologiese, administratiewe, bestuurs- en die persoonlike. Ontwikkeling van die eie self vind plaas deurdat mense mekaar slyp deur hulle optredes, ervarings en foute wat begaan word, deur mislukkings, maar ook deur die behaal van suksesse (Lipham & Hoen, 1974:33).

Die verslag oor Onderwysvoorsiening in die RSA (RGN, 1981:66 en 184 - 185) beklemtoon die dringende behoefte aan ontwikkeling, veral met die oog op opgradering van kwalifikasies wat daarop gerig is om die doeltreffendheid van leerkragte te verhoog en sodanig die kwaliteit van opvoeding en onderwys te verbeter. Die RGN - verslag (RGN, 1981:66) verwys voorts na "... die noodsaaklikheid van indiensopleiding vir ontwikkeling, en in besonder na intensiewe kort kursusse wat onderwysers nie uit die onderrigssituasie onttrek nie".

Dit is belangrik dat die personeel die ontwikkelingsprogramme sal steun. Porter et al. (1975:203) beweer dat personeelontwikkeling 'n komplekse psigologiese proses is waar daar aan verskeie aspekte aandag gegee moet word, soos:

- * motivering van personeel;
- * die moontlikhede van die individu;
- * persoonlikhede; en
- * die gedrag van personeel.

Aansluitend hierby noem Gray et al. (1982:272) dat personeelontwikkeling in enige organisasie, een van die belangrikste aspekte behoort te wees wat die bestuursleier se aandag verg. Hierdie feit is te meer van belang wanneer 'n personeel min wissel en lank in dieselfde organisasie (skool) bly.

Dit is die taak van die hoof om te sorg dat personeel ooreenkomstig hul vermoëns en aanleg ontwikkel word. Klasbesoeke moet daarom nie slegs 'n geroutineerde kontrole-doel dien nie, dit moet eerder daarop ingestel wees om die leerkrag se onderrig in 'n kwalitatief opgraderende rigting te kanaliseer. Verskeie navorsers is van mening dat kliniese bestuur van hulp sal wees om onderwysers professioneel te verbeter (Goldhammer et al.,

1980:4; Sergiovanni & Starratt, 1983:299). Vergelyk verder in hierdie verband ook Cogan (1973:12); Harris (1975:94); Shane en Weaver (1976:95); Sergiovanni (1977:373); Acheson en Gall (1980:12); De Roche (1981:124); Gorton (1984:277) en Bosman (1985:27).

Kliniese bestuur is volgens Sergiovanni en Starratt (1983:295) 'n van aangesig-tot-aangesig-ontmoeting van die kliniese bestuursleier (skoolhoof) met die onderwyser waar dit oor onderlig gaan en wat gewoonlik in die klaskamer geskied (vgl. 3.3).

Lovell en Wiles (1983:170) is van mening dat personeelontwikkeling eers kan plaasvind as die onderwyser homself gedwonge voel om te verbeter. Hierdie aanspooring tot 'n begeerte om te ontwikkel rus baie swaar op die skouers van die skoolhoof (Bosman, 1985:27). Stark en Lowther (1984:103) beweer in hierdie verband dat onderwysers hulle suksesse meet aan die hand van suksesse van die leerlinge wat hulle onderrig. Hierdie feit kan as aanknopingspunt dien om die onderwyser oor te haal om aan die personeelontwikkelingsprogram deel te neem ten einde professioneel te groei. Die tegniese-, konseptuele- en mensvaardighede wat in kliniese bestuur voorkom, is belangrike aspekte wat die onderwyser sal lei tot selfverbetering (Lovell & Wiles, 1983:170).

Vervolgens word daar gelet op die verskillende navorsers se siening omtrent wat personeelontwikkeling moet behels. Volgens Bondesio en De Witt (1986:279) is dit belangrik dat die volgende aspekte in gedagte gehou moet word by enige personeelontwikkelingsprogram:

- * Kennis van die personeellid.
- * Posomskrywing en kennis van die pos.
- * Evaluering van werkverrigting vir ontwikkeling.
- * Sameprekings met die personeellid vir die opstel van 'n plan van ontwikkeling.
- * Die gebruik van 'n wisselende werksverdeling, met ander woorde wisseling in die werkdelegeringsprogram, sodat soveel personeellede as moontlik opgelei kan word in 'n verskeidenheid van administratiewe-organisatoriese verantwoordelikhede (bv. die opstel van roosters).

Ontwikkeling dui dus op groei en ryping, en net soos groei sekere voorvereistes het, moet die regte ontwikkelingsklimaat ook heers vir suksesvolle ontwikkeling, naamlik die regte menseverhoudinge en personeelmotivering.

Breet (1987:8) definieer personeelontwikkeling as enige aktiwiteit wat ontwerp is om 'n organisasie te ontwikkel deur die bevordering van die persoonlike en professionele groei van

die administratiewe en/of opleidingskorps van daardie inrigting.

Anders gestel, kan dit gesien word as enige poging wat aangewend word om kennis, vaardighede en die rykheid van 'n werknemer so te beïnvloed, dat sy produktiwiteit daardeur verhoog word.

Dit blyk dus dat personeelontwikkeling 'n oorkoepelende term is vir personeelopleiding en indiensopleiding (vgl. 2.2.3). Daar word met reg deur Moolman (1987:9) beweer dat indiensopleiding 'n enger begrip is as personeelontwikkeling.

Rushby en Richards (1982:224) is van mening dat personeelontwikkeling die volgende moet behels:

- * Selfanalise deur die onderwyser van sy professionele nood en effektiwiteit.
- * Verbinding van die onderwyser met die professionele nood of behoefte van die skool.
- * Die gereelde evaluering van die onderwyser se doelwitte en in hoe 'n mate dit bereik is.

Personeelontwikkelingsprogramme lê te veel klem op vakinhoudse, onderrigtegnieke en onderrigvaardighede (Ramsey, 1984:131). Daar moet toenemend klem gelê word op die ontwikkeling van ten volle funksionele persone wat tegnies sowel as professioneel toegerus moet word. Vier stappe word deur Orlosky et al. (1984:86) aan die hand gedoen waarvolgens personeelontwikkeling moet geskied. Dit moet:

- * gebaseer wees op die behoefte van die onderwyser;
- * doelwitte bereik;
- * die nodige inligting aan onderwysers voorsien en
- * formatiewe evaluering insluit.

Prior (1986:53) definieer personeelontwikkeling as 'n stelselmatige handeling waardeur 'n individu se kennis, bekwaamhede en persoonlike kwaliteite op die langtermyn verbreed, verdiep en vergroot word tot voordeel van die individu, die departement waarby hy betrokke is, en die organisasie wat hom in diens geneem het.

Personeelontwikkeling moet gegrond wees op 'n klimaat van onderlinge vertroue en respek tussen die personeel en die skoolhoof. Op grond hiervan beweer John (1980:75) dat die skoolhoof se eerste taak is om sy kollegas te raadpleeg en hulle gedagtes te prikkel ten einde personeelontwikkeling te verseker. John (1980:45) aanvaar en verwelkom personeelprogramme van ontwikkeling, veral as dit gemik is op die bereiking van die doelwitte van die skool.

In Volgende siening is dat personeelontwikkeling ook betrekking het op die toekenning van verantwoordelikhede en posisies in die skoolaktiwiteite waardeur latente leiershoedanighede na die oppervlakte gedwing word (Moolman, 1987:9).

Marx (1986:147) is weer van mening dat ontwikkeling toegespits is op die algemene vermoë van 'n personeelid. Dit is onbeperk met besonder breek toepassingsmoontlikhede.

Daar is duidelike ooreenkomste en verskille tussen opleiding en ontwikkeling. Die twee begrippe word in baie bronne saam bespreek en dikwels sonder om die nodige onderskeid te tref. Opleiding dra noodwendig by tot personeelontwikkeling. Personeelopleiding en personeelontwikkeling het nie aparte doelwitte nie en albei lei na groter werkstevredenheid (Marx, 1986:148). Opleiding kan gesien word as kennis plus vaardighede wat lei tot beter werkvermoë.

Ontwikkeling is meer as opleiding, maar is soms die resultaat van opleiding.

Ontwikkeling is die verandering en of verbetering wat die persoon ondergaan het met behulp van opleiding (indien daar 'n merkbare verskil is). By opleiding kry aspekte soos die volgende ook aandag (Marx, 1986:146):

- * Bereidwilligheid om te werk;
- * Gemotiveerdheid om te werk;
- * Bekwaamheid van die persoon;
- * Werklus.

Ontwikkeling volg op enige poging wat aangewend word om 'n personeelid so te beïnvloed dat sy produktiwiteit verhoog word. Hier word byvoorbeeld gedink aan personeelvergaderings, vakvergaderings, klasbesoek, bespreking van boekkontroleverslae, bespreking van klasbesoekverslae en vele meer (Marx, 1986:146).

Om te kan ontwikkel beteken in baie gevalle ook om te verander.

Die ideale onderwysleier moet oor die vermoë beskik om sy personeel so te inspireer en te motiveer, dat hulle inisiatief en skeppende vermoëns maksimaal tot ontplooiing benut kan word. In so 'n ideale opset sal kollegas nie op die hoof wag om te inisieer, te beveel en te organiseer nie. Hulle sal self met innovasies, eksperimentering en allerlei opwindende projekte na hom kom met die doel om sy goedkeuring vir hulle poging tot onderwysvernuwing te verkry. In so 'n organisasie waar so 'n verhouding van wedersydse vertroue bestaan word kwaliteit opvoedingswerk verrig. Uiteindelik lewer dié tipe skool uitmuntende, toegewyde leerlinge aan 'n samelewing (Bondesio & De Witt, 1986:280).

Ontwikkeling dui dus op positiewe verandering, groei en rypwording wat daarop ingestel is om moontlike stilstand, weerstand en 'n negatiewe onderwysklimaat teen te werk (Kroon, 1986:511).

Die rol wat die bestuursspan – en meer spesifiek die hoor – moet vervul, met die oog op die ontwikkeling van elke lid van sy personeel, kan nie genoeg beklemtoon word nie. Dit is van die uiterste belang en vereis voortdurende aandag.

Ten einde die belangrikheid van personeelontwikkeling te beklemtoon, moet daar na aanleiding van die voorafgaande meer aandag daaraan geskenk word.

2.3 DIE BELANGRIKHEID VAN PERSONEELONTWIKKELING

Personeelontwikkeling is 'n omvattende aktiwiteit, wat gerig is op alle faktore in die onderrig-leersituasie. Verskeie groep- en individuele tegniese vorme deel van moderne personeelontwikkeling, waarvan klasbesoek een is. Personeelontwikkeling kan beskou word as 'n gesamentlike diens wat primêr ingestel is op die identifisering en oplos van professionele probleme. Maar eerder as om net die aandag te vestig op die onderwyser, word daar gefokus op die totale onderrig-leersituasie. Die neiging is meestal weg van inspeksie en bepunting na die moderne begrip van personeelontwikkeling as konsultasie, indiensopleiding en gesamentlike aksies (Du Toit, 1984:15).

Die klem het dus grootliks verskuif na die veel wyer terrein waarin die onderwyser, die leerlinge, die onderrigdoelstellings, die media, metodes en tegniese alles saam 'n rol speel in 'n poging om die onderrig-leersituasie meer effektief te maak. Dit kan alleenlik geskied deur 'n effektiewe personeelontwikkelingsprogram (Du Toit, 1984:15).

Uit die voorafgaande het dit reeds duidelik geblyk dat leidinggewing 'n noodsaaklike faset van personeelontwikkeling vorm.

In enige organisasie (i.e. skool) behoort personeelontwikkeling een van die belangrikste aspekte te wees wat die bestuursleier se aandag verg (Bosman, 1985:27).

Du Toit (1984:14) is van mening dat onderwysleiers aanvanklik klasbesoek aan onderwysers as hulle hoofsaaklik beskou het. 'n Taak wat heel dikwels op 'n outokratiese en swak beplande wyse uitgevoer is. Hierdie benadering was gegrond op die wanopvatting dat onderwysers, omdat hulle swak opgelei was, voortdurend direkte leiding en kontrole nodig gehad het. Onderwysers was wel op 'n stadium hoofsaaklik onopgelei of baie swak opgelei en kon daarom nie op enige professionele status aanspraak maak nie.

Leerkragte moes derhalwe maar luister na die onderwyseier en sy leiding sonder meer aanvaar (Du Toit, 1984:14).

Dunkleberger (1987:51-55) spreek sy kommer ten opsigte van die belangrikheid van personeelontwikkeling uit as h. 16 dat personeelontwikkeling, en veral ook die belangrikheid van personeelwaarneming, dikwels deur skoolhoofde tot heel onder op die prioriteitslys geskuif word. Dit gebeur as gevolg van die druk en onmiddellike aandag wat die administratiewe take van die skool soms van die skoolhoof vereis.

Die belangrikheid van personeelontwikkeling word ook deur Sullivan en Wircenski (1988:39) beklemtoon deurdat hulle die mening uitspreek dat die skoolhoof verantwoordelik is vir effektiewe onderrig in die klaskamer. Dit kan hy alleenlik bereik deur 'n doeltreffende personeelontwikkelingsprogram. Sullivan en Wircenski (1988:35) is ook die mening toegedaan dat kliniese bestuur 'n metode is om 'n onderwyser se handeling te evalueer en te ontwikkel. Die term kliniese bestuur word in hoofstuk 3 breedvoerig bespreek.

Ook Darash (1989:196) spreek sy mening ten opsigte van die belangrikheid van personeelontwikkeling uit wanneer hy daarna verwys dat kliniese bestuur ontwikkel is, nie net om onderwysers te evalueer en die waarde van die onderwyser of die program te bepaal nie, maar dat kliniese bestuur spesifiek aangewend moet word in die ontwikkeling van die personeel (vgl. 3.3).

Uit bostaande blyk dat personeelontwikkeling deur verskeie navorers as een van die belangrikste aspekte in 'n organisasie, (i.e. skool) beskou word. 'n Besondere taak wat elke skoolhoof met die nodige beplanning en besinning tot uitvoer moet bring om sy personeel na die beste van sy vermoë te ontwikkel (De Witt, 1979:ongenommerde bladsy).

Wedersydse vertroue en respek word as 'n noodsaaklike voorvereiste vir onderrigleiding en gevolglike personeelontwikkeling beskou. Dit is dus van absolute belang dat onderwysleiers bekwame, goed ingeligte en oordeelkundige leiers behoort te wees, wat glo in die belangrikheid van positiewe interpersoonlike verhoudings, wat op sy beurt weer 'n bydraende faktor tot personeelontwikkeling is.

Die doel met personeelontwikkeling word vervolgens onder die loep geneem.

2.4/DOELSTELLINGS VAN PERSONEELONTWIKKELING

Die doel van personeelontwikkeling is die analise en verbetering van die totale onderrig-leersituasie. Die klem val nie net op die verbetering van die onderwysers alleenlik nie, en die aksie

gaan ook nie meer van een persoon alleen uit nie, maar die spanbenadering en gesamentlike optrede van al die betrokkenes word beklemtoon (Sergiovanni & Starratt, 1971:6). Die onderwyser moet sy regmatige plek as deel van die personeelspan inneem wat betrokke is by die analise en verbetering van die onderrig-leersituasie in die skool.

’n Verdere doelstelling is om die kwaliteit van onderrig en leer in die skool te verbeter en uit te bou. Hieruit word egter sekere ander belangrike doelstellings aangeraak (Sergiovanni & Starratt, 1971:6):

- * Die onderrig in die klaskamer behoort ge-analiseer te word ten einde relevante data te bekom, om sodoende te bepaal waar die probleemareas van die betrokke onderwyser geleë is, met die oog op personeelontwikkeling.
- * Na aanleiding hiervan moet leiding aan studente, onderwysers, beginner-onderwysers, probleemonderwysers en ervare, suksesvolle onderwysers gegee word, sodat hulle kan ontwikkel en groei tot die hoogste moontlike vlak van professionele bekwaamheid.
- * Hieruit vloei ook voort die poging om onderrig- en leermetodes te verbeter en om die onderwysers te laat beseef dat die onderrigverbetering in die skool tot voordeel van elke kind en personeelid strek.
- * ’n Gees van goeie onderlinge samewerking kan ook op hierdie manier gekweek word waarbinne onderwysers geborge voel en vol selfvertroue hulle taak kan volvoer.
- * Die personeel se moraal word hierdeur uitgebou en ’n gunstige fisiese, sosiale en sielkundige atmosfeer vir leer word geskep.

Ander doelstellings met personeelontwikkeling is die volgende (Moolman, 1987:8-14; Breet, 1987:8-14):

- * Deur personeelontwikkeling moet daartoe bygedra word om van die skool ’n aangename plek te maak waar personeel en leerlinge saam kan werk.
- * Die skool moet ’n sentrum wees waar effektiewe onderrig en opvoeding plaasvind.
- * Leierskaps- en bestuursontwikkeling moet in die skool geskied.
- * Daar moet deurentyd gepoog word om die kwaliteit van onderwysers se taakvervulling te verhoog.
- * Om dit te bereik is die oriëntering van personeel ten opsigte van vernuwing noodsaaklik.
- * Hiermee saam gaan die identifisering van bevorderbare personeel en die opleiding van personeel vir bevordering wat weer lei tot werkstevredenheid.
- * Dit is van groot belang dat die personeel voortdurend gemotiveer moet word om professioneel te ontwikkel.

- * Dit is duidelik dat hulpgewing aan personeel moet geskied om op datum te bly met die jongste ontwikkelinge ten opsigte van onderwysvernuwing.
- * Die hoof moet die personeel aanmoedig om 'n positiewe reaksie te verkry op veranderings wat in die skoolsituasie beoog word.
- * Die kapasiteit van die skool om veranderende omstandighede te voorspel en te hanteer speel ook 'n belangrike rol.

Ten einde die beste beskikbare kandidate in bestuursposte aangestel te kry, is dit noodsaaklik dat daar op 'n doelmatige wyse te werk gegaan word. Die instandhouding van toepaslike personeelkundigheid en ervaring hang nou hiermee saam (Moolman, 1987:8).

Die aanmoediging van personeel om tot vernuwing in hulle vakke by te dra is essensieel. Die personeel moet ook in staat gestel word om hulle vakke, en vlakke van aanbieding, te verander met die oog op veranderende omstandighede.

Begripsontwikkeling vir die sosiale en akademiese welsyn van leerlinge moet nooit deur die hoof uit die oog verloor word nie. Om dit te bewerkstellig moet voortdurend aandag gegee word aan die verbetering van kommunikasie en interpersoonlike verhoudings tussen die skoolhoof en die onderwysers. Aanmoediging van die personeel om 'n akademiese gemeenskap in stand te hou is van groot belang vir die vordering van elke leerling. Die personeel moet dus ook in staat gestel word om hulle individuele vordering, belange en geleenthede te hersien en die versekering moet bestaan dat die kwaliteite en begeertes van personeel onder die aandag van die aangewese instansies kom. Ten slotte moet daar in die personeelontwikkelingsprogram voorsiening gemaak word vir spanbou, spanneesontwikkeling en die skepping van 'n gesonde moreel (Breet, 1987:8).

2.5 METODES VAN PERSONEELONTWIKKELING

2.5.1 Inleiding

Onlangse navorsing in die opvoedkunde, toon aan dat onderwysers professionele raad van hulle onderskeie leiers (skoolhoofde) verwelkom omtrent die verbetering van hulle onderwysvaardighede, maar dat hulle dit selde kry (Sullivan & Wircenski, 1988:35).

Die sukses van personeelontwikkeling staan in direkte verband met die metodes wat gevolg word om personeelontwikkeling van stapel te stuur. Hoofde moet onderwysers inlig oor die moontlikhede van personeelontwikkeling en leiding gee ten opsigte van indiensopleidingsaktiwiteite. Personeelontwikkelingsaktiwiteite moet tred hou met die skool se doelstellings. Vaardighede wat sodoende deur onderwysers

verwerf word kan dus in die klaskamer toegepas word (Hoolman 1987:21).

Dareesh (1989:197) gebruik die term "cooperative professional development (CPD)", bedoelende die proses waardeur onderwysers saamwerk tot voordeel van hulle eie professionele groei en ontwikkeling. CPD kom daarop neer dat twee of meer onderwysers saamwerk deur byvoorbeeld by mekaar klasbesoek te doen en mekaar van hulp en raad te bedien volgens elkeen se behoeftes. Dit bring mee dat die evaluering en ontwikkeling wat met die normale klasbesoek gepaard gaan, meer informeel kan geskied. Die twee of meer onderwysers hou samesprekings met mekaar en elkeen kry dus terugvoering van die ander met betrekking tot sy algemene onderrigvaardighede wat aspekte soos klasoptrede, lesaanbieding, leerlinghantering, dissiplinehandhawing, oordrag van leerstof, vraagstelling en dies meer insluit.

Personeelontwikkeling is van soveel belang dat deeglike voorbereiding gedoen moet word alvorens personeelontwikkelingsprogramme ten uitvoer gebring word. Voorbereiding kan geskied deur lees en studie oor personeelontwikkeling te doen. Dit sluit bestudering van algemene literatuur, beleidstukke, belangrike omsendbriewe, departementele vereistes en inligting oor die skool as sodanig in. Onderwysadviseurs behoort hier in begeleidende rol te speel. Aangesien die skoolhoof, as onderwyser, 'n besondere plek in die onderwyssituasie beklee, is hy die persoon wat op die didaktiese terrein die koers wat sy skool met onderwysvernuwing en personeelontwikkeling moet inslaan, dinamies moet aantoon. Voortdurende opleiding behoort verskaf te word sodat verskerpte effektiwiteit ten opsigte van personeelontwikkeling verkry kan word (Theron & Rothma, 1988:24).

Daar word onderskei tussen metodes van personeelontwikkeling binne skoolverband en metodes van personeelontwikkeling buite skoolverband.

2.5.2 Metodes van personeelontwikkeling binne skoolverband

2.5.2.1 Die algemene personeelvergadering

Die algemene personeelvergadering is 'n vergadering wat normaalweg aan die begin van die skooljaar plaasvind asook aan die begin van die nuwe kwartaal. 'n Spesiale algemene personeelvergadering kan ook deur die hoof belê word indien daar dringende sake is wat met die personeel bespreek moet word.

Die skoolhoof as voorsitter van die personeelvergadering moet die pas aangee en nie outokraties optree nie (Bondesio & De Witt, 1986:268). Elke personeellid moet onder die leiding van die hoof spontaan deelneem aan die vergadering en selfs die

beginner-onderwyser se deelname moet gevra word. Deur deelname en deur die waarneming van meer ervare personeel se optrede, kan veral die beginner-onderwyser baie baat vind by die algemene personeelvergadering. Die algemene personeelvergadering is 'n goeie geleentheid vir die hoof om leiding aan sy personeel te verskaf. Personeelontwikkeling vind dus inderdaad plaas (Moolman, 1987:21).

2.5.2.2 Die dagbestuursvergadering

Die dagbestuursvergadering is 'n vergadering wat bygewoon word deur die hoof, adjunk-hoof en departementshoofde. Die vergaderings vorm die " dinkskrum " van die skool en die hoof kan bepaalde take deleger aan lede in die vergadering. Hierdie delegering kom dan neer op die bestuursmatige ontwikkeling van die personeellid (Bondesio & De Witt, 1986:274). Sake wat onder andere bespreek word is reëlins in verband met sportbveenkoms, lermisse, oueraande, sake van akademiese belang, administratiewe sake ensovoorts (Moolman, 1987:22). Ontwikkeling vind plaas deurdat die hoof die afhandeling van sekere take aan persone in die bestuurspan oorlaat, hulle egter bystaan met leiding, hulle wys op foute en hulle prys indien hulle goeie werk gelewer het. Sodoende vind ontwikkeling deur ervaring plaas.

2.5.2.3 Vakvergaderings

Vakvergaderings is vergaderings wat gehou word vir lede van die personeel wat betrokke is by 'n besondere vakrigting. Vakvergaderings word gelei deur die vakhoof. Die departementshoof, adjunk-hoof en skoolhoof kan die vergaderings bywoon om waar te neem en om hulp aan die vakhoof te verleen indien dit nodig sou blyk te wees. Hierdie vergaderings dien as 'n effektiewe instrument vir die ontwikkeling van die personeellid (Breet, 1987:22). Effektief in dié sin dat die vakhoof die geleentheid kry om ervaring op te doen in beplanning, organisering, leidinggewing, besluitneming en beheeruitoefening.

Vanuit 'n ontwikkelingsoogpunt beskou is die vakvergadering van besondere belang vir elke vakonderwyser (Moolman, 1987:22). Tydens die vakvergadering word nie net alleen aan die onderwyser leiding gegee ten opsigte van die aanbieding van die vak nie, maar kan die onderwyser ook sy spesifieke probleme ten opsigte van die vak stel. Bespreking vind dan plaas en oplossings vir die probleme word aan die hand gedoen. Ontwikkeling vind ook plaas in die sin dat onderwysers die geleentheid kry om onderling wenke uit te ruil ten opsigte van lesaanbieding, interpretering van sillabus, opstelling van werkskemas ensovoorts (Bondesio & De Witt, 1986:275).

2.5.2.4 Ad hoc-kommissie

~~~~~

Die omstandighede van die skool maak dit soms nodig dat daar periodiek verskillende kommissies benoem of verkies word om sekere belangrike sake te ondersoek of om sekere take af te handel. Die skoolhoof het hier besondere geleenthede om sekere personeellede te benoem om die leiding te neem. Hier word byvoorbeeld gedink aan die beplanning van 'n kermis, 'n skoolrevue of lentedag (Bondesio & De Witt, 1986:276). Hier is dus weer sprake van bestuursmatige ontwikkeling van die persone wat op die ad hoc-kommissie dien, maar veral vir dié persoon wat aan die hoof van die betrokke kommissie staan (Breet, 1987:22). Ontwikkeling vind verder ook plaas deurdat daar na afhandeling van die besondere gebeurtenis weer 'n bespreking gehou word om leemtes tydens die gebeure aan die kommissie uit te wys en wenke aan die hand gedoen word ter verbetering daarvan. Dit bring mee dat die persone wat met die reelings gemoeid was, in die toekomst nie weer dieselfde foute sal begaan nie.

#### 2.5.2.5 Leerlingraadvergaderings

~~~~~

Met die aanvang van die skooljaar word daar vooruit beplan vir die skool se werksaamhede vir die jaar wat voorlê. Die skoolhoof delegeer aan 'n lid van die personeel die taak om as voogonderwyser of as skakelpersoon op te tree vir die verkose leerlingraad (Bondesio & De Witt, 1986:277). Vergaderings word gehou waar die hoof hulp kan verskaf, nie net aan die onderwyser nie maar ook aan die leerlinge (Breet, 1987:22). Die leerlingraadvergadering geld meer vir die ontwikkeling van die skakelpersoon en nie soseer vir die hele personeel nie.

2.5.2.6 Klasbesoek

~~~~~

Deur die suksesvolle hantering van klasbesoek maak die skoolhoof gebruik van een van die belangrikste, indien nie dié belangrikste nie, middel tot personeelontwikkeling. Deur objektiewe evaluering, deeglike beplanning en sinvolle leiding, is die skrywer van mening dat die skoolhoof oor een van die magtigste wapens tot effektiewe personeelontwikkeling beskik. Die skoolhoof kan klasbesoek gebruik om presies te bepaal waar die swak en sterk punte van die onderwyser lê. Hy kan dus sy ontwikkelingsprogram daarvolgens beplan om sodoende effektiewe leiding te gee ten einde die onderwyser effektief te ontwikkel (Bondesio & De Witt, 1986:251-254). In hoofstuk 3 word klasbesoek as middel tot personeelontwikkeling, as taak van die skoolhoof meer volledig bespreek.

#### 2.5.2.7 Verdere metodes van personeelontwikkeling binne

~~~~~

skoolverband

~~~~~

Die volgende metodes van personeelontwikkeling word ook binne skoolverband aangetref, maar nie bespreek nie (vgl. Bondesio & De Witt, 1996:264-278; Breet, 1987:23-24; Moolman, 1987:22-27):

- \* Raadgewing en sensitiwiteitsopleiding is 'n aspek van personeelontwikkeling waaraan die skoolhoof aandag moet gee.
- \* Personeelontwikkeling vind ook plaas in die vorm van bestuurseminare en spesiale opdragte wat aan potensiele skoolhoofde gebied word.
- \* Toëgewyde studie en leeswerk.
- \* Rolspel.
- \* Gevallestudies.
- \* Groepsdinamika.
- \* Delegering.
- \* Oriënteringskursusse en prosedures.
- \* Die hoof moet ook verder toesien dat die personeel opleiding ontvang in opvoedkundige metodes en kurrikulumontwikkeling.
- \* Opvoedkundige navorsing en ontwikkeling, insluitende kursussebeplanning, dra ook tot begreemde by.
- \* Toekenning van administratiewe verantwoordelikhede aan onderwysers binne die skool.
- \* Toesig oor en leiding aan nuwe personeel.
- \* Spanonderrig.
- \* Onderhoudvoering met leerlinge.

Moolman (1987:26-27) verwys na verdere metodes van personeelontwikkeling binne skoolverband:

- \* Selfbeoordeling en kort video-opnames van die klassituasie.
- \* Die betrokkenheid van onderwysers by die ontwerp en saamstel van die jaarprogram.
- \* Die aanmoediging van 'n benadering van waardering vir die professionele werkswyse van kollegas.
- \* Die bevordering van besoeke en/of waarneming van die onderrig-leersituasie by ander skole.
- \* Die voorsiening van spesialisonderwysers wat beskikbaar is vir beraadslaging en demonstrasieklasse.
- \* Hulp aan onderwysers om tegnologies geletterd te word deur onder andere met die mikrorekenaar vertrouwd te raak.

Breet (1987:23-24) maak ook melding van:

- \* Die oplei van personeel in die vermoë om aktief te luister.
- \* Die uitoefening van gereelde sinvolle beheer.

Vervolgens word metodes van personeelontwikkeling buite skoolverband bespreek.

## 2.5.3 Metodes van personeelontwikkeling buite skoolverband

### 2.5.3.1 Inleiding

Alle pogings om die gehalte van onderwys te verbeter sal vrugtelos wees indien die opleiding en ontwikkeling van onderwysers nie tred hou met ontwikkelings buite skoolverband nie (Breet, 1987:24).

Bondesio en De Witt (1986:260) is van mening dat aanvanklike opleiding in ons tyd helaas nie permanent voldoende is nie. Volgens hierdie skrywers kan dit anachronisties wees ten opsigte van veranderende wetenskaplike data. Die eietydse kennis- en tegnologie se ontplofing dwing die onderwyser eenvoudig om te probeer bybly.

#### 2.5.3.2 Verdere studie

~~~~~

Voordelige studieverlofvoorwaardes van die verskillende onderwysdepartemente stel onderwysers in staat om voltydse graadkursusse aan 'n universiteit te volg, terwyl diensdoenende onderwysers vir 'n verskeidenheid kursusse by 'n afstandonderrig-universiteit kan inskryf (Bondesio & De Witt, 1986:261).

2.5.3.3 Departementele kursusse

~~~~~

'n Groot verskeidenheid kursusse word voortdurend aangebied vir skoolhoofde, departementshoofde, vakonderwysers en belangegroepe soos pre-primêre onderwyseresse. Dit behels opknappingskursusse, werkseminare, simposia, vakgerigte kongresse of bloklesings (Moolman, 1987:28).

#### 2.5.3.4 Kort kursusse by universiteite

~~~~~

By universiteite kan kort kursusse in personeelontwikkeling aangebied word, maar weens die kort tydsbestek kan byvoorbeeld slegs een fase van 'n personeelontwikkelingsprogram behandel word. So sal slegs byvoorbeeld organisasieleer per kursusgeleentheid deur kundiges behandel word (Breet, 1987:25).

2.5.3.5 Verdere metodes van personeelontwikkeling buite

~~~~~

skoolverband

~~~~~

Die volgende metodes vir personeelontwikkeling buite skoolverband word ook deur Moolman (1987:28) genoem:

- * Nagraadse personeelontwikkeling of heropleiding.
- * Studietoere.
- * Skakeling met ander skole en nywerhede.
- * Dienslewering as eksterne eksaminator.
- * Dienslewering op akademiese rade.
- * Die reël van konferensies.
- * Kulturele uitruilings met inrigtings in ander lande.

- * Hier-akademiese bedrywighede van die skoolgemeenskap.
- * Velduitstappies, kampe en kennekaarsessies buite skoolure.

’n Interne of eksterne personeelontwikkelingsprogram kan slegs geregtvaardig word as dit iets bied wat nie in die werk self geleer kan word nie, of as dit baie lang ervaring kan vervang (Krugel, 1983 soos aangehaal deur Moolman, 1987:28-29).

2.6 FAKTORE WAT PERSONEELONTWIKKELING KAN STREM

Moolman (1987:19) en ander skrywers is van mening dat sekere aspekte struikelblokke ten opsigte van personeelontwikkeling is.

In die eerste plek heers daar ’n gebrek aan tyd weens werkbelading van personeel. Dit bring mee dat personeelontwikkeling afgeskeep word ten einde genoeg tyd beskikbaar te hê vir die afhandeling van belangrike administratiewe take (Bondesio & De Witt, 1986:267).

Die probleem van gebrek aan motivering is ’n verdere faktor wat personeelontwikkeling strem. Konflik ontstaan tussen institusionele en individuele behoeftes van personeelontwikkeling. Dit is ’n probleem om individuele ontwikkelingsbehoefte te identifiseer met die gevolg dat die hoof nie weet wat ontwikkel moet word nie (Theron & Bothma, 1988:20; 127).

Soms is ’n onvoldoende behoeftebepaling deur die hoof die oorsaak van baie probleme ten opsigte van personeelontwikkeling. Onduidelike doelwitte en doelstellings van die ontwikkelingsprogram lei dan tot verwarring by die personeel (Bondesio & De Witt, 1986:268; Theron & Bothma, 1988:127).

Kitsoplossings wat soms vir ingewikkelde probleme aangebied word sowel as ontoereikende programme, is ’n verdere faktor wat personeelontwikkeling kan strem (Bondesio & De Witt, 1986:269).

Soms word die klem deur die hoof geplaas op die tekortkominge van die onderwyser in stede van op ontwikkeling en groei (Moolman, 1987:19).

Oorbeklemtoning van die teoretiese benadering en ondoeltreffende aanbiederingswyse van personeelontwikkelingsprogramme lei ook tot onsuksesvolle personeelontwikkeling. Dit blyk dus dat daar verskeie faktore is wat personeelontwikkeling strem (Theron & Bothma, 1988:20; 123).

Daar is ook enkele redes waarom onderwyspersoneel nie maklik van tradisionele benaderings ten opsigte van personeelontwikkeling afsien nie (Moolman, 1987:19):

.....25./

- * Skoolhoofde raak dikwels so betrokke by die administrasie van die skool dat hulle nalaat om toe te sien dat elke onderwyser effektief onderrig gee en elke leerling optimaal by die onderrig-leergebeure baat (Bondesio & De Witt, 1986:267; Moolman, 1987:19).
- * Onderwysleiers vrees toenemende kritiek of mislukking indien veranderinge gemaak word. Hier kom die baie belangrike mens-tot-mensverhouding ter sprake waar vertroue die sleutelbegrip is wat die deur na gesonde menseverhoudinge open (Theron & Bothma, 1988:131).
- * Hoofde is nie op hoogte met die vaardighede en kennis om verbetering te bewerkstellig nie, en onderwysers dra nie altyd kennis van opvoedkundige navorsing nie (Theron & Bothma, 1988:131).
- * Die onderwyser het 'n behoefte aan steun en begeleiding in sy professionele ontwikkeling. Hierdie behoefte verdien toegewyde aandag van onderwysleiers in die skool (Smith & Bosman, 1988:231).

Uit die bespreking blyk dit dat personeelontwikkeling beslis nie 'n saak is wat ligtelik deur die skoolhoof opgeneem kan word nie. Dit is 'n komplekse saak asook 'n integrale deel van die onderwysbestuurstaaak waarvoor die skoolhoof verantwoordelikheid aanvaar. Dit moet met die grootste omsigtigheid hanteer word ten einde 'n sinvolle bydrae te lewer tot die verbetering van die onderrig- en opvoedingsgebeure. Faktore wat personeelontwikkeling strem moet sover moontlik uitgeskakel word.

Verskillende metodes kan geloods word ter bevordering van personeelontwikkeling en kan slegs suksesvol wees indien daar aan sekere vereistes voldoen word (Moolman, 1987:22; Breet, 1987:20).

Ter voorkoming van die mislukking van die personeelontwikkelingsprogram, noem Smith en Bosman (1988:231) dat kliniese bestuur, wat in wese 'n van-aangesig-tot-aangesig-bestuur is, en dus neerkom op formatiewe kontak tussen onderwysleier en onderwyser, stellig die antwoord is op die behoefte wat deur onderwysers ondervind word (vgl. 3.3).

Stremmende faktore ten opsigte van personeelontwikkeling kan uitgeskakel word indien die hoof begrip en empatie openbaar vir onderwysers se gevoelens. Daarom moet hy meer klem lê op onderwysers se sterk punte as op hulle swak punte. Die hoof moet bereid wees om soms opofferings te maak om personeelontwikkeling vir sy onderwysers 'n werklikheid te laat word. In sy beplanning vir 'n personeelontwikkelingsprogram moet die skoolhoof ook daarop let dat kennis van die personeellede van kardinale belang is. Evaluering van werkverrigting vir ontwikkeling, moet dus deurgaans aandag geniet. Samesprekings moet met die personeel

gehou word vir die opstel van 'n plan van ontwikkeling.

By die daarstelling van 'n personeelontwikkelingsprogram is daar ook ander fasette wat in gedagte gehou moet word soos (Breet, 1987:20):

- * Die identifisering van diegene wat ontwikkel behoort te word.
- * Die stimulering van die personeellede wat vir ontwikkeling geïdentifiseer is.
- * 'n Duidelike definisie van pligte en verantwoordelikhede moet gegee word.
- * Daar moet ook 'n duidelike doelwitstelling wees.
- * Ten slotte moet daar terugvoering van inligting aan die personeellede geskied om verwarring te voorkom.

As aanvaar word dat die skoolhoof se hoofprioriteit die ondersteuning van onderwyspersoneel tot professionele ontwikkeling is, net dit noodsaaklik geword dat die skoolhoof in sy personeelopleidings- en ontwikkelingstrategie 'n kliniese bestuursbenadering, 'n mensveredelende benadering sal volg (Smith & Bosman, 1988:231: vgl. 3.3.1).

2.7 PERSONE VERANTWOORDELIK VIR PERSONEELONTWIKKELING

Die onderwysleiers verantwoordelik vir personeelontwikkeling, word in die literatuur geïdentifiseer as al die individue wat 'n aansienlike deel van hulle professionele aktiwiteite spandeer aan die evaluering en verbetering van die kwaliteit van ander persone se onderwysvermoë (Theron & Bothma, 1988:130).

Dit is egter duidelik dat die verantwoordelikheid van personeelontwikkeling by die skoolhoof as onderwysleier in 'n skool berus (Bondesio & De Witt, 1986:241).

Vanweë sy talle ander verpligtinge, kan hy egter nie alleen al die aspekte van personeelontwikkeling behartig nie, en moet hy bygestaan word deur 'n aantal persone met besondere ervaring en kwaliteite, binne sowel as buite die skool. Hier word in die besonder gedink aan byvoorbeeld die rol wat Departementshoofde, Adjunk-hoofde en Superintendente van Onderwys vervul (Popham, 1973:45).

Wey (1986:39) noem dat daar enkele skrywers is wat die skoolhoof as die enigste onderwysleier in 'n skool beskou. Daar word dan ook geglo dat personeelontwikkeling die een taak van die skoolhoof is wat hy nie mag delegeer nie.

In teenstelling met bogenoemde blyk dit egter uit die literatuur dat skrywers van mening is dat personeelontwikkeling nie slegs die taak van die skoolhoof alleen is nie (Bondesio & De Witt, 1986:278).

Die skoolhoof kan bygestaan word deur paslik gekwalifiseerde persone soos bestuurskundiges verbonde aan universiteite. Die verneamste redes hoekom 'n skoolhoof nie alleen verantwoordelik vir personeelontwikkeling kan wees nie, is waarskynlik 'n gebrek aan tyd en 'n gebrek aan diepgaande kennis oor elke vakgebied binne 'n skool. Dit is dus duidelik dat personeelontwikkeling die verantwoordelikheid van die skoolhoof is, maar dat hy vir die uitvoering daarvan, waarskynlik in 'n groot mate moet steun op sy personeellede wat bevorderingsposte beklee asook die steun van sy verskillende vakhoofde (Wey, 1986:39).

Deel van die skoolhoof se personeelontwikkelingstaak is die ontwikkeling van leierskaps- en bestuurspotensiaal by sekere personeel. Hierdie leierskaps- en bestuurspotensiaal word juis ontwikkel deurdat die hoof hierdie personeel leiding moet gee om self personeel onder hulle te laat ontwikkel en groei. Die geleentheid vir hierdie ontwikkeling moet ook geskep word in die vorm van vakvergaderings, ad hoc-kommissies, sportgebeure ens. (vgl. 2.4).

2.9 PERSONEEL WAT ONTWIKKEL MOET WORD

As basiese uitgangspunt moet aanvaar word dat al die personeel by 'n personeelontwikkelingsprogram ingesluit moet word. Hulle is daarop aangewese vir professionele groei en ontwikkeling.

Daar moet onderskei word tussen die ervare personeel wat jare se ondervinding het, die jong, onervare beginner-onderwysers en die onderwysstudent. Tussen die twee uiterste pole is daar nog al die ander met elkeen sy of haar spesifieke behoeftes, belangstellings, probleme, ervaring, vermoëns en graad van opleiding. Met hierdie wye verskeidenheid moet die skoolhoof deeglik rekening hou in sy personeelontwikkelingsprogram. Hy moet toesien dat elkeen maksimaal betrokke is en dat elkeen se vermoëns optimaal en tot volle voordeel van sy skool benut word. Hoewel dit in graad kan verskil, het die meeste onderwysers 'n behoefte aan sekerheid en sekuriteit (Du Toit, 1984:31).

Die skoolhoof het 'n besondere verantwoordelikheid teenoor die onderwysstudent. Hierdie groep maak aanspraak op behoorlike begeleiding terwyl hulle praktiese ervaring opdoen by skole tydens hulle opleiding. Die skoolhoof behoort hier te sorg vir 'n behoorlike program en moet die onderwysstudente toevertrou aan ervare, geskikte leerkragte wat hulle individueel kan help en begelei. Sodoende kan skole 'n sinvolle bydrae lewer tot die opleiding en ontwikkeling van toekomstige onderwysers (Bondsies & De Witt, 1986:261).

'n Volgende groep wat spesiale aandag verdien is die beginner-onderwysers. Die skoolhoof behoort hier met behulp van

in oriënteringsprogram, in tutorstelsel of spesiale begeleidingshulp die beginner-onderwyser by te staan en te help in sy eerste jaar van diens (Du Toit, 1984:31).

Die ouer, ervare onderwyser verdien egter net soveel aandag van die onderwysleiers, omdat dit juis hulle is wat vernuwing die nodige het. Dertig jaar diens in 'n skool, kan juis dertig jaar van stagnasie beteken.

Die goeie, suksesvolle onderwyser is miskien die onderwyser wat die meeste ontwikkel moet word, want hy is die een wat nog verder wil ontwikkel, nog verder wil groei en voortdurend wil vernuwe. Die skoolhoof behoort ook baie meer van hierdie onderwysers gebruik te maak in die skool deur onderrigwerke en -tegnieke deur te gee aan die res van die personeel wat meer eens in bydrae sal lewer tot personeelontwikkeling. Hierdie ontwikkeling kan maklik plaasvind tydens personeelontwikkelingsessies, demonstrasielesse en personeelvergaderings. Die klasbesoek by hierdie onderwysers behoort meer saarop gemak te wees om bepaalde metodes en tegnieke wat die onderwyser gebruik te aanskou. Niemand is beter volmaak nie, en selfs die heel beste onderwyser kan nog steeds leer vind by personeelontwikkeling (Basset et al., 1975:7).

Die ontwikkeling van die meer senior personeel van die skool sluit by bestaande groep aan, maar met die verskil dat hulle meer bestuursmatig ontwikkel moet word. Aansluitend by hierdie groep behoort die onderwyser met leierskapspotensiaal ontwikkel te word met die oog op bevorderingsposte.

Die groep wat egter steeds die meeste aandag van die skoolhoof vereis, is die onderwysers met bepaalde geïdentifiseerde onderrig- of persoonlikheidstekortkominge. Dit is dikwels juis ook hierdie groep wat nie veel belang het in hulle skool, die kinders of hulle werk nie. Gewoonlik is hulle ook traag en onwillig om te leer en het geen begeerte om te verbeter of geen ideale om na te streef nie. Dit bly egter die verantwoordelikheid van die hoof om sulke persone effektief te laat funksioneer en te motiveer deur aktiewe bemoeienis met hulle te maak (Du Toit, 1984:31).

Ten slotte moet genoem word dat elke onderwyser, afgesien van sy graad van bekwaamheid, opleiding of ervaring, begeleidingshulp nodig het. Cawood en Gibbon (1981:24) merk tereg op dat permanente onderwys noodsaaklik is om te verseker dat die persoon in sy werk aangepas bly, dat sy potensiaal ten volle benut word, en sy moontlikhede tot volle ontplooiing kom.

2.9 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is die aard van personeelontwikkeling

.....29./

bespreek en aandag is gewy aan begrippe soos indiensopleiding, personeelopleiding en personeelontwikkeling. Daarna is die aandag toegespits op die belangrikheid van personeelontwikkeling. Daar is vervolgens oorgegaan tot die bespreking van die doelstellings van personeelontwikkeling asook metodes vir personeelontwikkeling. By die metodes vir personeelontwikkeling is onderskei tussen metodes binne skoolverband en metodes buite skoolverband. Verder is aandag gegee aan die verskillende faktore wat personeelontwikkeling kan strem. Ten slotte is aandag gegee aan die persone verantwoordelik vir personeelontwikkeling en daar is afgesluit met die persone wat personeelontwikkeling moet ontvang. Hoofstuk 3 handel oor klasbesoek as middel tot personeelontwikkeling.

HOOFSTUK 3

KLASBESOEK AS MIDDEL TOT PERSONEELONTWIKKELING

3.1 INLEIDING

Die skoolhoof moet hom beywer vir die regte onderwysmetodes en 'n gesonde klaskamerpraktyk. Die bestudering van skriftelike werk openbaar die simptome van probleme in die klaskamer, maar klaskamerbesoeke lê die vinger op die oorsake (Theron & Bothma, 1988:100). Klasbesoek is die basis van personeelontwikkeling, aangesien die skoolhoof tydens hierdie besoeke eerstehandse kennis kan inwin omtrent elke personeelid. Hiervolgens kan hy bepaal waar elke personeelid tekortskiet. In die samestelling van 'n personeelontwikkelingsprogram moet hierdie tekortkominge deur die hoof in gedagte gehou word.

Doeltreffende personeelontwikkeling kan egter nie plaasvind alvorens daar geëvalueer is nie. Dit is dus belangrik dat personeelevaluering eers sal geskied voor personeelontwikkeling 'n aanvang sal neem.

In hierdie hoofstuk word die aandag dan eerstens toegespits op die noodsaaklikheid van personeelevaluering. Daarna word die aard, doel en middele van personeelevaluering bespreek. Die verband tussen klasbesoek en personeelevaluering sal vervolgens aangetoon word.

Verder word die kliniese bestuurstelsel asook die komponente van 'n kliniese bestuurstelsel bespreek. Daarna word oorgegaan tot 'n bespreking van klasbesoek en die doel daarmee. Die komponente van klasbesoek word ook bespreek en laastens word enkele voor- en nadele van klasbesoek bespreek. Deurgaans sal ook aangetoon word dat die klasbesoek 'n middel tot personeelontwikkeling is.

3.2 PERSONEELEVALUERING

3.2.1 Die aard van personeelevaluering

Die woord "evalueer" is afkomstig uit Latyn en is saamgestel uit ex (uit) en valere (matig, sterk). Dit beteken dus om sterkte aan die lig te bring. Evaluering beteken etimologies beskou: "Die ontdekking en bepaling van die waarde van ...". Dit is gerig op die aan-die-lig-bring van relevante en betekenisvolle inligting aangaande die alternatiewe, sover dit die onderwys raak.

Medley (1982:2) is van mening dat evaluering die effektiewe onderrig en bemeestering van vaardighede van die onderwyser moet aanspreek. Daar moet gelet word op die onderwyser se vermoëns, wat hy doen in sy werk, en watter effek die onderwyser se onderrig op die leerlinge het.

Hawley (1982:9) voel daarenteen dat daar gekyk moet word na wat die onderwyser bereik. Die onderwyser se doelwitte en metodes moet onder die soeklig geplaas word. Dit behels volgens hom, die instrument of proses om inligting te versamel en te ontleed.

Evaluering handel oor afgehandelde gebeure en geleenthede, sodat toekomstige aktiwiteite en geleenthede beter bepian en gekontroleer kan word. Evaluering is van groot hulp met toekomstige besluitneming sodat daar effektief deur die onderwysleier bestuur kan word.

Personeelevaluering is volgens Gorton (1983:87) 'n proses waardeur die sterk punte (positiewe) en gebreke (negatiewe) van 'n individu of groep geïdentifiseer word en waarvolgens 'n standaard bepaal word. Dit is presies wat die skoolhoof veronderstel is om tydens sy klasbesoek te doen.

Evaluering moet dus plaasvind ten einde te bepaal of die persoon oor die vermoë beskik en of hy bereidwillig is om gedelegeerde take as sy verantwoordelikheid te aanvaar. Indien die persoon tekortkominge ten opsigte van bogenoemde het, moet ontwikkeling plaasvind ten einde hom gereed te maak vir die aanvaarding en uitvoering van die gedelegeerde take.

Uit 'n bestuurs oogpunt bly evaluering 'n onvermygbare opgaaf - nie slegs op grond van bogenoemde doelstellings nie, maar ook op grond van die feit dat take deur die skoolhoof gedelegeer moet word, en sy aanspreeklikheid ten aansien van taakvervulling en doelrealisering is eie aan enige organisasie. Enige bestuurder moet delegeer, en daarom ook die onderwysleier. Wanneer gedelegeer word, word 'n persoon met die nodige gesag en verantwoordelikheid beklee vir die doel van taakuitvoering. Terselfdertyd word die ondergeskikte verantwoordelik gehou vir die feit en die gehalte van die taakvervulling (Bondesio & De Witt, 1986:237).

'n Metode wat dan, soos aangetoon sal word (vgl. 3.2.5), baie geskik is om die persoon te evalueer en te ontwikkel, is die klasbesoek.

Evaluering is 'n proses wat deel vorm van die daaglikse onderwysgebeure. Indien hierdie instrument nie wetenskaplik toegepas word nie, kan dit lei tot onsekerheid en frustrasie. Dan is personeelevaluering, wat die onderwyser betref, 'n saak wat met agterdog bejeën word. Hulle sien dit as 'n oordeel, somtyds as 'n ritueel met min geldigheid (Allen, 1981:1). Dit kan egter 'n betroubare en effektiewe personeelontwikkelings- en personeelopleidingsinstrument wees, wanneer dit met die nodige kennis, oordeel en leiding gebruik word.

Klasbesoek vorm 'n integrale deel van die personeel-evalueringprogram (vgl. 3.2.5).

3.2.2 Noodsaaklikheid van evaluering

Klasbesoek word deur verskillende skrywers soos onder andere Hyman (1975); Heine (1983); Du Toit (1984); Bosman (1985); Van der Westhuizen (1986); Erasmus (1987) en andere as 'n geskikte personeelontwikkelingsmiddel beskou. Vir die doel van hierdie studie is dit egter noodsaaklik dat daar eers aandag gegee sal word aan evaluering, aangesien daar eers geëvalueer moet word om te bepaal wat ontwikkel moet word. Die onderwyseier kan nie doeltreffend ontwikkel as hy nie weet wat die personeelid se sterkte en tekortkominge is nie. Sodra hy egter 'n behoeftebepaling van elke personeelid gedoen het, kan hy sy program van personeelontwikkeling beplan en saamstel om sodoende na die beste van sy vermoens in die behoeftes van sy personeel te voorsien.

Om die onderwyser te verbeter deur hom eers te evalueer en dan te ontwikkel, impliseer dat daar verandering van bestaande optrede moet plaasvind. Die doelstellings wat in die klaskamer bereik word sal in 'n groot mate afhang van die onderwyser se verwysingsraamwerk (Sergiovanni & Starratt, 1983:305).

Onderwysers neem soms sekere gebruike aan wat nie eie aan hulself is nie, maar afkomstig is van mense wat deur hulle nagevolg word. So kan 'n onderwyser soms die gebruike van die skoolhoof navolg. As gevolg hiervan ontstaan daar konflik in die onderwysers se gedagtes omdat hulle in iets anders glo as wat hulle openbaar (Sergiovanni & Starratt, 1983:378). Dit is noodsaaklik dat hierdie konflik tot die minimum beperk moet word. Om die gewenste veranderinge by die onderwyser te laat plaasvind kan die volgende in gedagte gehou word (Lovell & Wiles, 1983:171):

- * onderwysers moet die geleentheid kry om te ondersoek, te bespreek en te verklaar waarom hulle 'n sekere raamwerk voorstaan;
- * onderwysers behoort objektiewe terugvoering te kry oor hulle toegepaste raamwerk;
- * onderwysers moet die verband ondersoek tussen hulle geantisipeerde gedrag, en werklike gedrag in die klaskamer;
- * die effek van hulle voorgestane- en geopenbaarde teorie op die effektiwiteit van hulle onderrig moet ondersoek word; en
- * onderwysers moet ondersteun word in die toepassing en ontwikkeling van hulle eie onderwysraamwerke.

Goldhammer et al. (1980:46) bevestig die noodsaaklikheid van evaluering as hulle sê dat hierdie genoemde veranderinge kan plaasvind as die gemotiveerde onderwyser direkte hulp (evaluering en ontwikkeling) van 'n professionele persoon (die skoolhoof) ontvang sodat hy presies weet wat die beste manier van optrede is.

3.2.3 Die doel van personeeëvaluering

Talle skrywers onderskei tussen primêre en sekondêre ewalueringsdoelstellings (Theron & Bothma, 1988:130-131; Bondesio & De Witt, 1986:239). Die primêre doelstellings van personeeëvaluering is gerig op die verbetering van die werkprestasie van die personeel. As sekondêre doelstelling is ewaluering daarop gemik om erkenning te gee aan bewese prestasies, om toekomstige onderwysleiers te identifiseer, gesindhede teenoor die werk te peil en bevorderbaarheid te evalueer (Bondesio & De Witt, 1986:240).

Geen skoolhoof kan meer vandag alles self doen nie. Pligte moet gedelegeer word deur die oordraging van gesag. Een van die wyses om vas te stel of die delegering suksesvol uitgevoer is, is deur middel van ewaluering. Dit is hier waar klasbesoek as wyse van personeelontwikkeling ter sprake kom. Ewaluering kan uitgevoer word deur verskeie personeellede.

Personeeëvaluering is baie belangrik, want daardeur word bepaal wat by die personeellid ontwikkel moet word. Hier word ook verwys na meting van werkseffektiwiteit, professionele ontwikkeling en verbetering van onderrig (Heine, 1983:8).

Onderwysevaluering berus op vier prinsipiële gronde (Dayle, 1983:13). Eerstens om te diagnoseer en onderrig te verbeter. Tweedens om wenke aan die hand te doen in die administratiewe organisasie. Derdens om onderwysers te help besluit en laastens om kriteria daar te stel om te help met onderrignavorsing.

Bogenoemde kan slegs geskied deurdat geleenthede geskep moet word vir die ewaluering van die personeel, te wete die klasbesoek, personeelvergaderings, buitemuurse aktiwiteite en sosiale geleenthede.

Deur ewaluering word daar gefokus op die doelwitte, daar word gevra of daar vordering geskied en of daar maniere is waarop die onderrig en bestuur verbeter kan word. Dit sluit beide die hoof en die onderwyser in (Allen, 1981:5). Deur ewaluering word gekyk na die opvoedingsresultate, na die moontlikheid en grense van die opvoeding. Hierdie grense en moontlikheid word bepaal volgens die doelwit, die middele wat aangewend word, die opvoeder en die opvoeding.

Onderwysevaluering dra verder by tot sowel die persoonlike ontwikkeling as die professionele groei van elke onderwyser.

Uit bogenoemde blyk dit dat daar weinig onsekerheid oor die geldigheid van ewaluering bestaan.

3.2.4 Metodes van personeeëvaluering

Daar is talle afsonderlike terreine in die onderwys waaroor beheer uitgeoefen moet word en waarin die onderwyser ontwikkel moet word. Die hoof behoort voor die tyd die doelstelling van evaluering aan die onderwyser bekend te maak (vgl. 3.4.3.2). Dit bring mee dat 'n hoof meermale klasbesoek sal moet doen om 'n globale beeld te kan vorm.

Klasbesoek word as een van die belangrikste metodes van evaluering van personeel beskou. Orlosky et al. (1984:118) noem ook tereg dat klasbesoek doeltreffend gebruik kan word in die diagnose van probleme wat onderwysers mag ondervind. Hy noem dat evaluering 'n diagnostiese effek het in die opsig dat dit leemtes opspoor en verbeteringe kan aanbring. Hy noem ook dat klasbesoek gebruik moet word om onderwysers te evalueer vir bevordering, sowel as om 'n positiewe benadering by onderwysers te skep ten opsigte van kontinue professionele ontwikkeling.

'n Verdere hulpmiddel in die evaluering van onderwysers is die evalueringskomitee van 'n skool. Die evalueringskomitee bestaan uit die hoof, die adjunk-hoof(de) en departementshoofde onder voorsitterskap van die hoof. Die komitee staan bekend as die dagbestuur van die skool (vgl. 2.5.2.2). Die evalueringskomitee word grootliks beïnvloed deur die siening van die skoolhoof, aangesien hy die persoon is wat by die personeellede klasbesoek doen en dus veronderstel is om oor eerste-handse kennis te beskik aangaande 'n spesifieke personeellid.

In die skool bestaan verskeie evalueringsmetodes (vgl. 3.2.3). Vir die doel van hierdie studie word die aandag slegs op klasbesoek as middel tot personeeëvaluering toegespits. Die hoof van die skool beskik egter oor verskeie evalueringstegnieke. As voorbeeld kan die rol wat die onderwyser in die gemeenskap buite skoolverband vervul, geneem word. Die vakhoof se boekkontroleverslag oor die vak wat die onderwyser onderrig, kan ook deur die hoof in aanmerking geneem word. Aangesien dit in hierdie hoofstuk nie hoofsaaklik om personeeëvaluering gaan nie, word nie verder hierop uitgebrei nie.

Bondesio en De Witt (1986:241) wys op die beskikbaarheid van 'n oriënteringsmodel vir personeeëvaluering. Die oriënteringsmodel waarna hulle verwys sluit verskeie aspekte van evaluering in. Voorbeelde van hierdie aspekte is evalueringsgerigtheid, evalueringsareas, evalueringsgeleenthede, evalueringstelsels en inligtingsbronne. Hierdie oriënteringsmodel sluit nie net verskillende aspekte van evaluering in nie, maar ook verskillende tipes evaluering soos insetevaluering, verloop- of uitvoeringsevaluering, afvoer- of uitkomsevaluering en

kontekstuele evaluering. Dit word eweneens vir die doel van hierdie studie nie bespreek nie, maar slegs onder die aandag gebring (Bondesio & De Witt, 1986:238-257).

Paisey (1983:140) wys juis daarop dat daar verskillende standpunte is oor waarop die klem met personeevaluering gelê moet word. Moet die klem gelê word op die onderwyser se proses van onderrig en opvoeding of moet die klem gelê word op die eindproduk van die onderwys, die leerling? Die goue middeweg sal wees dat dit op albei terreine gefokus moet word. Inligting is dus geradelik beskikbaar, maar moet verantwoordbaar en relevant wees.

3.2.5 Die verband tussen personeevaluering en klasbesoek

Indien die hoof werklik ingestel is om direkte en indirekte inligting oor die personeellid te bekom, is die geleentheid legio (Bondesio & De Witt, 1986:249; vgl. 3.2.3).

Gorton (1983:249) wil hê dat die inligting oor 'n personeellid relevant sal wees aan effektiewe klasonderrig. Inligting wat van 'n personeellid benodig word is die onderrigkwaliteit waaroor die persoon beskik; die onderrigsk sukses wat deur die persoon behaal word; die klas- en vakatmosfeer wat deur die persoon geskep word; sy organisasie en administrasie; dissipline; leierspotensiaal; en mensverhoudinge met leerlinge en medepersoneel.

Klasbesoek bied die ideale geleentheid aan die skoolhoof om bogenoemde inligting omtrent elke personeellid te bekom.

Inligting omtrent personeellede kan deur verskillende persone verskaf word. Die Superintendent van Onderwys, adjunk-hoofde en departementshoofde, alhoewel hulle nie klasbesoek sonder uitnodiging mag doen nie, is almal in 'n situasie om goeie insette te lewer. Video-opnames, boekkontroleverslae, eksamenuitslae, ouers, leerlinge, administratiewe lëers en onderwysers is goeie sekondêre inligtingsbronne.

Die skoolhoof is egter in die posisie dat hy die inligting wat hy benodig om 'n personeellid te evalueer, eerstehands kan bekom deur van klasbesoek gebruik te maak. Die verband tussen evaluering en klasbesoek kom dus duidelik na vore.

Effektiewe evaluering is ook afhanklik van goeie kommunikasie. Die onderwyser moet presies weet wat verwag kan word. Indien daar 'n vertrouensverhouding is, kan die hoof ook makliker probleme uitstryk in verband met die onderrigmetodes en klaskamerbestuur van 'n onderwyser (vgl. 3.3.2.1; 3.3.2.4; 3.4.3.2; 3.4.3.5). Klasbesoek is 'n middel tot die beskikking van die skoolhoof wat hom uitstekend daartoe leen.

Ter afsluiting stip Bondesio en De Witt (1986:255) enkele evalueringstelsels aan wat van belang is vir die skoolhoof. Dit sluit evalueringstelsels in soos hiërargering, man-tot-man-vergeljking, gradering, grafiese skale, kontrolelyste, gedwonge keuse en kritiese insidente. Vir die doel van hierdie studie word hierby volstaan en nie daarop uitgebrei nie.

Evaluering en evalueringstelsels moet met die grootste omsigtigheid hanteer word. Geen stelsel is volmaak nie, en geen evalueerder of evalueringskomitee is volkome onderlê in die uitvoering van evaluering nie.

Aangesien daar reeds aangetoon is dat die onderwyser 'n behoefte het aan steun en begeleiding in sy professionele ontwikkeling (vgl. 2.2.3), word daar nou oorgegaan tot 'n bespreking van die kliniese bestuurstelsel. Kliniese bestuur, die eise van die tyd in ag genome, skyn 'n bestuursimperatief te wees vir doeltreffende onderwys (Smith & Bosman, 1988:231).

3.3 'N KLINIESE BESTUURSTELSEL

3.3.1 Wat is 'n kliniese bestuurstelsel?

Die kliniese bestuurstelsel het sy ontstaan gehad by die Universiteit van Harvard in samewerking met die publieke skole van Newton, Massachusetts gedurende die laat vyftigerjare. Die idee het sy oorsprong gehad by ene Conant van die Universiteit van Harvard in 1936. Dit is die sogenaamde Master of Arts in Teaching (M.A.T.) genoem. Die M.A.T.-program het sekere studente in staat gestel om 'n onderwyskwalifikasie te behaal deurdat hulle hul graadstudies kon kombineer met onderwysopleiding deur 'n betaalde internskap by een van die skole te deurloop. Hierdie konsep van kliniese bestuur het egter nie beperk gebly tot voorbereiding vir die praktyk vir die voornemende onderwyser nie. Dit het uitgekring tot die indiensopleiding van onderwysers (Tanner & Tanner, 1987:180).

Die kliniese bestuurstelsel is 'n proses soortgelyk aan dié wat in die mediese professie gevolg word, vandaar die benaming van kliniese bestuur (Tanner & Tanner, 1987:181).

Definisies van kliniese bestuur word soos volg deur verskillende outeurs aangegee:

Harris (1975:94) beweer dat kliniese bestuur 'n proses van dienslewering van hoogs individuele aard is, wat die kliniese bestuursleier aan die onderwyser bied. Dit blyk dat die diens hoofsaaklik gemik is op die ontwikkeling van die onderwyser se onderrigvermoëns.

Sergiovanni en Starratt (1983:295) stel kliniese bestuur as 'n

van aangesig-tot-aangesig-ontmoeting van die kliniese bestuursleier met die onderwyser waar dit oor onderrig gaan en wat gewoonlik in die klaskamer geskied.

Gorton (1984:262) beskou kliniese bestuur as daardie aktiwiteite wat hulle hoofdoel daarin het om 'n persoon, groep persone of 'n program te verbeter.

Volgens Bosman (1985:3) is kliniese bestuur letterlik 'n van aangesig-tot-aangesig-personeelontwikkeling.

Volgens Smith en Bosman (1988:232) is kliniese bestuur eerder 'n van-mens-tot-mensbestuur waar empatie meesprek. Die doel daaragter is altyd professionele groei. ✓

Uit bogenoemde blyk dit dat kliniese bestuur 'n proses is van bystand, hulp en aanmoediging vir die onderwyser langs die weg na professionele doeltreffendheid. Dit is daardie gedeelte van die tyd wat die skoolhoof as onderwysleier aanwend om die werklike onderrig in die klaskamer te verbeter.

3.3.2 Komponente van 'n kliniese bestuurstelsel

Dejnozka (1984:29) beweer dat kliniese bestuur 'n bestuurs-prosedure is wat in vyf stadia onderskei kan word. Hy maak melding van die voor-waarnemingsgesprek; die waarnemingsfase; die versameling van data; die na-waarnemingsgesprek en die herbeplanning van die siklus.

Daarenteen is Tanner en Tanner (1987:183) van mening dat die kliniese bestuurstelsel hoofsaaklik uit die volgende agt stappe bestaan:

- * Die stig van 'n bestuursleier-onderwyserverhouding.
- * Die lesbeplanningsfase waar beide die onderwysleier (bestuursleier) en die onderwyser teenwoordig is.
- * Beplanning van die strategie vir die waarnemingsfase.
- * Die waarnemingsfase.
- * Die analiseringsfase (versameling van data).
- * Beplanning van die strategie vir die na-waarnemingsgesprek.
- * Die na-waarnemingsgesprek.
- * Die herbeplanningsfase.

De Roche (1981:118) meen weer dat 'n kliniese bestuurstelsel 'n onderrigverbeteringsiklus is wat uit 'n beplanningsfase, 'n waardebeplanningsfase en 'n verbeteringsfase bestaan.

Verskeie navorsers steun die gedagte dat verbetering in onderrig kan plaasvind deur beplanning, evaluering en terugvoering (Borich & Fenton, 1977:147; Lovell & Wiles, 1983:180; Orlosky et al., 1984:118).

Ook Martin et al. (1978:74) sê dat kliniese bestuur die leierskapelement sterk betrek by die beplanning, observasie en analise van die lesse van onderwysers.

Uit bogenoemde blyk dit dat skrywers saamstem met Daresch (1989:192) as hulle sê dat die komponente van die kliniese bestuurstelsel die volgende is:

- * Die voor-waarnemingsgesprek of voor-waarnemingsfase.
- * Die waarnemingsfase.
- * Die analisering van versamelde data.
- * Die na-waarnemingsfase of opvolggesprek.
- * Die herbeplanning van die siklus.

Vir die doel van hierdie navorsing sal bogenoemde stappe gevolg word in die bespreking van die klasbesoeksiklus (vgl. 3.4).

Vervolgens word 'n kort beskrywing van elkeen van die vyf stappe gegee ter verduideliking.

Volgens Smith en Bosman (1988:233) is die eerste van die vyf stadiums van kliniese bestuur, naamlik die voor-waarnemingsgesprek, noodsaaklik aangesien dit aan die kliniese onderwyser die geleentheid bied om saam met die onderwyser 'n situasie-analise te maak.

Tydens die waarnemingsfase versamel die kliniese bestuursleier data aangaande die betrokke onderwyser. Gorton (1984:278) heg baie waarde aan die voor-waarnemingsgesprek aangesien dit die waarnemingsfase sinvol laat verloop. Hy noem ook verder dat die waarnemingsfase wat gepaard gaan met die angstevoel wat evaluering gewoonlik inhou, geen positiewe doel dien nie.

Die analise-fase behels die verwerking van die versamelde data sodat dit as 'n instrument kan dien om sinvolle aanbevelings aan die onderwysers te maak (Pfeiffer & Dunlap, 1982:49). Hulle beveel ook aan dat die relevantste data uitgesoek word en daaraan aandag geskenk word. Klem moet veral gelê word op leeruitkomst en doelwitbereiking.

Die na-waarnemingsfase moet, soos aanbeveel deur Pfeiffer en Dunlap (1982:49), voorskrywend eerder as evaluerend verloop. Voorskrywend moet in hierdie opsig egter nie as 'n outokratiese afdwing van maatreëls gesien word nie, maar eerder om wenke te gee en samewerking te verleen aan die onderwyser (Smith & Bosman, 1988:49).

Afhangende van die onderwyser se eie ontwikkelingsvlak kan meer of minder aandag geskenk word aan opvolgssessies of opvolgsiklusse. Sodanige opvolgssessies of herbeplanning van die siklus kan, afhangende van die spesifieke behoefte, formeel of

informeel geskied (Smith & Bosman, 1988: 235).

Kliniese bestuur in die onderwysopset in Suid-Afrika kom in sy wese daarop neer dat die kliniese onderwysleier op 'n individueel-persoonlike vlak met die onderwyser sal saamspan ten opsigte van die verbetering van onderrig en toenemende professionele groei en doeltreffendheid. Dit gaan nie net om onderrig nie, maar wel om opvoedende onderrig. In sy wese is die fokuspunt van die onderwysbestuur opvoedende onderrig (Van der Westhuizen, 1986:112).

Uit die voorafgaande blyk dit dat kliniese bestuur en klasbesoek dus in wese dieselfde is (vgl. 3.4).

3.3.3 Sintese

Kliniese bestuur is 'n saak wat met deeglike beplanning moet geskied en kan alleen suksesvol wees indien dit met die grootste omsigtigheid hanteer word.

Kliniese bestuur, as bestuursprosedure, het reeds in die Suid-Afrikaanse opset inslag gevind.

Om te onderskei tussen kliniese bestuur en algemene bestuur wys Smith en Bosman (1988:232) daarop dat algemene bestuur neerkom op al die organisatoriese en administratiewe take waaraan die skoolhoof as bestuursleier die meeste van sy tyd moet bestee. Kliniese bestuur aan die ander kant is daardie deel van die skoolhoof se tyd wat gewy word aan ondersteuning van onderwyspersoneel ter bereiking van professionele wasdom.

Hierteenoor waarsku Murphy et al. (1983:31) dat daar altyd in gedagte gehou moet word dat kliniese bestuur en algemene bestuur interafhanklik van mekaar is.

Dejnozka (1984:29) beweer dat kliniese bestuur 'n noue betrokkenheid en interaksie tussen 'n skoolhoof as onderwysleier en 'n onderwyser is met die eksplisiete doel om die onderwyser se klaskamervaaridighede te verbeter. Nie net moet die vaardigheidsaspek verabsoluteer word nie, maar net soveel klem moet op die professionele ontwikkeling van die onderwyser as op die opvoedingsaspek geplaas word.

In aansluiting by die voorafgaande word daar nou oorgegaan tot die bespreking van die klasbesoek, aangesien dit 'n integrale deel van kliniese bestuur vorm (vgl. 3.3).

3.4 KLASBESOEK

3.4.1 Inleiding

"At the very core of any plan to improve instruction is a well-planned and systematic program of classroom visitation" (Lipham & Hoeh, 1974:249).

Hierdie opmerking stem tot diep nadenke. Die term "klasbesoek", verwys na aktiwiteite van onderwysleiers wanneer hulle die klaskamers van onderwysers besoek tydens lesure, met die doel om die didaktiese gebeure waar te neem en data te versamel wat as basis kan dien vir gerigte gesprekke wat tot die professionele ontwikkeling van die onderwyser kan bydra (Du Toit, 1984:2). Bepaalde voorbereidende- en opvolgaktiwiteite, voor en na besoeke, word ook hierby ingesluit.

De Wet (1981:197) is van mening dat klasbesoek een van die bekendste tegnieke tot die skoolhoof se beskikking is om beheer oor die onderrig uit te oefen en om personeel te evalueer.

Hoofengardner en Walker (1984:35) beskou klasbesoek as 'n sistematiese program wat aangewend word om die kwaliteit van onderrig te verhoog deur middel van data-versameling.

Goldsberry (1984:13) sien klasbesoek as 'n gestruktureerde program waar onderwysers waargeneem word en met hulle samesprekings gevoer word.

Volgens Sergiovanni en Starratt (1971:295) impliseer klasbesoek 'n van-aangesig-tot-aangesig verhouding tussen die hoof en die onderwyser met betrekking tot die onderrig-leergebeure in die klaskamer.

In die lig van die voorafgaande, kan klasbesoek omskrywe word as 'n gestruktureerde evalueringsprogram vir onderwysers wat die verbetering van die onderrig-leergebeure sowel as personeelontwikkeling ten doel het. Klasbesoek is dus kliniese bestuur (vgl. 3.3.1).

Klasbesoek dien as 'n baie belangrike skakel tussen die kundigheid van die skoolhoof en die probleme wat 'n onderwyser ondervind in sy onderrig aan leerlinge (Bondesio & De Witt, 1986:251).

Klasbesoek en opvolgbesprekings met individuele onderwysers word deur verskeie skrywers uitgesonder as nie net een van die vernaaamste tegnieke in onderrigleiding nie, maar ook as een van die belangrikste wyses tot personeelontwikkeling (Neagley & Evans, 1970:8; Callahan, 1971:42; Lipham & Hoeh, 1974:249; Harris, 1975:166; Hyman, 1975:24; Basset, et al., 1976:70; Park, 1980:109; Roux, 1980:105).

Uit die literatuur het duidelik geblyk dat daar 'n behoefte aan navorsing bestaan rondom die skoolhoof se taak ten opsigte van klasbesoek (Cawood & Gibbon, 1981:181). Voorts blyk dit

dat daar toenemende klem geplaas word op die opleiding van onderwysleiers (Theron & Bothma, 1988:16).

Vervolgens word die onderwysbestuurstake van die skoolhoof nie volledig bespreek nie, maar net baie kortliks aangedui hoe klasbesoek ook onderhewig is aan onderwysbestuurstake naamlik beplanning, organisering, leidinggewing en beheeruitoefening (Bondesio & De Witt, 1986:251-254).

Deeglike beplanning is nodig alvorens 'n klasbesoek uitgevoer kan word, sodat die skoolhoof duidelik weet wat presies hy met klasbesoek beoog.

Organisering is 'n verdere bestuurstak wat die skoolhoof met betrekking tot klasbesoek het. Die skoolhoof se hantering van klasbesoek, die stappe wat hy gaan volg voor, tydens en na klasbesoek kan alleenlik met deeglike organisering volgens plan verloop.

Leidinggewing is die volgende belangrike bestuurstak wat die skoolhoof moet verrig na afloop van klasbesoek. Tydens hierdie fase moet hy leiding aan die onderwyser gee na aanleiding van dit wat hy waargeneem het. Dit is veral tydens hierdie fase waar personeelontwikkeling ter sprake kom.

Beheeruitoefening is die volgende bestuurstak wat die verantwoordelikheid van die skoolhoof is. Na aanleiding van klasbesoek kan die skoolhoof nou beheer uitoefen deur middel van opvolgbesoeke aan die betrokke onderwyser ten einde te bepaal of die onderwyser die aanbevelings wat gemaak is tydens die na-waarnemingsgesprek, nakom (Van der Westhuizen, 1986:131-206).

In klasbesoek het die skoolhoof dus die verlangde middel om te bepaal of die voorafbepaalde doelwitte van die organisasie deur die spesifieke onderwyser nagestreef word en sodoende word dus beheer uitgeoefen oor die personeel.

3.4.2 Die doel met klasbesoek

Die doel van klasbesoek is om, soos reeds genoem (vgl. 1.1), inligting in te win en het as uiteindelijke oogmerk verantwoordbare evaluering. Met hierdie doel voor oë word daar van twee veronderstellings uitgegaan: in die eerste plek dat die evalueerder toegerus is om hierdie taak te kan doen, en in die tweede plek dat daar 'n meetinstrument beskikbaar is om dit wat waargeneem word, te kan evalueer. Vanweë die feit dat die hoof nie 'n spesialis is op alle vakgebiede nie, is dit te begrype dat evaluering vir die skoolhoof 'n komplekse taak is met opvallende voor- en nadele (Bondesio & De Witt, 1986:251).

Uit die voorafgaande blyk dit dat klasbesoek in wese 'n evalueringsprogram vir personeel is wat die basis van personeelontwikkeling vorm. Die doel met klasbesoek is die evaluering van personeel ten einde probleme en tekortkominge te identifiseer. Evaluering as deel van 'n ontwikkelingsstrategie, maar ook as 'n maatstaf vir bevordering en erkenning, vorm 'n belangrike deel in die onderwys (Theron & Bothma, 1988:130).

Die skoolhoof kan dan hierdie probleemareas as uitgangspunt gebruik in die opstelling en beplanning van 'n personeelontwikkelingsprogram. Klasbesoek het verder ten doel om die reeds gekwalifiseerde onderwyser, gedurende sy dienstydperk, die kennis en kundigheid te gee om sy onderwyspligte binne sy beroep uit te brei en beter te laat funksioneer. Hierdie ontwikkeling kan die meeste waarde hê met die beste resultate indien onderwysers se individuele eienskappe versterk word. Die skoolhoof moet die angel uit evaluering haal en toesien dat klasbesoek van die personeel in die algemeen benut word as 'n geleentheid tot ontwikkeling en verbetering (Smith & Bosman, 1988:215).

Klasbesoek is die belangrikste taak van die skoolhoof, want die doeltreffendheid en sukses van opvoedende onderwys hang direk af van die werknemer (onderwyser) wat deur die hoof help ontwikkel word (Van Niekerk, 1982:136).

Vervolgens het klasbesoek ook die daarstelling van 'n gesonde onderwyser-hoofverhouding ten doel (Harris, 1976:85).

'n Verdere doelstelling met klasbesoek is personeelgerusstelling. Na 'n paar besoeke is die personeel gewoond aan die besoeke van die hoof en as die hoof konsekwent is in sy kritiek en aanbevelings, weet elke personeelid presies wat van hom verwag word. Onnodige spanning en angs word dus uitgeskakel oor wat gaan gebeur as die Superintendent van Onderwys kom besoek aflê of 'n ouer kom kla, want die onderwyser weet hy doen wat van hom verwag word. Hy is gerus dat hy besig is met korrekte metodes en stelsels. Aandag moet egter daaraan geskenk word dat persoonlikheidsverskille sowel as individuele verskille in ag geneem moet word en die beste geleentheid moet geskep word vir elke unieke persoonlikheid om homself uit te druk (Sergiovani & Starratt, 1983:8).

3.4.3 Die klasbesoeksiklus

3.4.3.1 Inleiding

Soos aangetoon in 3.3.2 beskou navorsers tans die kliniese bestuursiklus as bestaande uit net vyf fases (vgl. Goldhammer et al., 1980:171; Grimmer, 1981:28; Pfeiffer & Dunlap, 1982:45; Smyth, 1982:3; Krajewski, 1982:39).

Goldhammer et al. (1980:45) vergelyk die onderwyser met 'n sportman en is van mening dat die onderwyser, net soos 'n sportman, selfs al beskik hy oor die beste toerusting, nie sukses kan behaal sonder die korrekte onderrigtegniek nie. Mislukking is die onderwyser se voorland sonder die nodige tegniek, al het hy toegang tot moderne hulpmiddels soos laboratoriums, handboeke, oorhoofse projektors en ander gesofistikeerde middels. Net soos wat die sportman hom tot sy afrigter wend om bepaalde tegnieke te verbeter, net so moet die onderwyser hom tot 'n deskundige (die skoolhoof) wend om sy onderrigtegnieke te verbeter.

Die reeds genoemde vyf fases word vervolgens bespreek.

3.4.3.2 Die voor-waarnemingsgesprek of -fase ~~~~~

Wat die voor-waarnemingsgesprek betref moet Pheiffer en Dunlap (1982:45) se siening in gedagte gehou word as hulle beweer dat die waarneming van 'n klas deur 'n oningeligte persoon aangaande die doel onderliggend aan die klasaktiwiteite, te maklik tot misinterpretasie en misverstand ten opsigte van die evaluering van die onderwyser kan lei.

Die voor-waarnemingsgesprek kom neer op 'n inligtingsessie waar beide die onderwysleier en onderwyser mekaar wedersyds inlig aangaande die doel, benadering, probleme en beplanning ten opsigte van die klaskameraktiwiteite (vgl. 3.3.2). In die klasbesoeksiklus word sterk klem gelê op die feit dat die onderwysleier daar is om die onderwyser te help en dat die onderwyser betrokke is omdat hy gehelp wil word (Goldhammer et al., 1980:57).

Dunkleberger (1987:52) noem in hierdie verband dat informaliteit gedurende die voor-waarnemingsgesprek baie belangrik is om die onderwyser op sy gemak te stel.

Sullivan en Wircenski (1988:35) noem dat die onderwysleier tydens die voor-waarnemingsgesprek ook die vorm wat tydens die waarnemingsfase voltooi gaan word, met die onderwyser moet bespreek.

Geen stadium van kliniese bestuur, wat soortgelyk aan die klasbesoeksiklus is (vgl. 3.3.2; 3.3.3), is belangriker as die voor-waarnemingsgesprek nie. Dit is hier waar die raamwerk vir waarneming ontwikkel word en 'n ooreenkoms tussen die onderwysleier en die onderwyser bereik word aangaande die proses van waarneming (Daresh, 1989:192).

Die onderwysleier en onderwyser kan tydens hierdie fase 'n bespreking hou van wat werklik gaan plaasvind gedurende die volgende fase, naamlik die waarnemingsfase (Daresh, 1989:192).

Die voor-waarnemingsgesprek is 'n belangrike vereiste vir die skep van goeie en gesonde verhoudings tussen die hoof en die personeel. Die gesprek is nodig aangesien dit aan die skoolhoof die geleentheid bied om 'n situasie-analise saam met die onderwyser te maak. Sonder hierdie nodige kennis kan die hoof verkeerde afleidings maak wat die verhouding tussen hom en die personeelid oneindig skade kan aandoen. Ook Pfeiffer en Dunlap (1982:45) is van mening dat die onderwysleier wat onbewus is van die onderwyser se doelstellings, onnodige tyd moet spandeer om te bepaal wat die onderwyser wil bereik.

Volgens Lovell en Wiles (1983:174) is die voor-waarnemingsgesprek niks anders as 'n dialoog wat plaasvind tussen die hoof en die onderwyser nie. Die hoof sit sy siening en benadering ten opsigte van klasbesoek aan die onderwyser uiteen, en die onderwyser lê sy probleme en beplanning aan die hoof voor. Die klem moet daarop val dat die hoof van die skool daar is om die personeelid te help met sy probleme en dat die onderwyser betrokke is omdat hy deur die hoof gehelp wil word ten einde 'n sukses van sy taak te maak. In hierdie fase sal daar dus veral gekonsentreer word op die probleme wat die onderwyser ondervind.

Die skoolhoof moet hom dus laat lei deur die behoeftes wat die onderwyser ondervind. Hier word veral gedink aan voorbeelde soos klastissipline, lesaanbieding en leerlingbetrokkenheid (Lovell & Wiles, 1983:174).

Om klasbesoek sinvol te laat verloop, is dit nodig dat die hoof tydens sy besoek data sal versamel. Pfeiffer en Dunlap (1982:35) beveel aan dat daar, tydens die voor-waarnemingsgesprek konsensus bereik moet word oor watter data versamel moet word.

Tydens hierdie gesprek het die onderwyser die ideale geleentheid om aan die skoolhoof die nodige agtergrondskennis te gee aangaande die klas en die individue in die klas sodat hy beter begrip sal hê van wat in die klas aangaan. Die hoof kan dan ook die onderwyser van wenke voorsien met betrekking tot die hantering van die klas.

Hierdie fase van klasbesoek leen hom uitstekend tot personeelontwikkeling aangesien die skoolhoof tydens hierdie fase presies kan bepaal watter probleme die onderwyser ondervind en wat sy behoeftes is. Deur middel van leidinggewing, kan personeelontwikkeling effektief tydens hierdie fase toegepas word. Dit is van groot hulp vir die onderwyser dat die skoolhoof voor klasbesoek aan die onderwyser bekend sal maak waarna daar tydens klasbesoek opgelet sal word. Dit skakel enige onduidelikhede wat by die onderwyser mag bestaan, uit. Die klem val dus op die gebeure wat gaan volg.

Daar word saam met Goldhammer et al. (1980:54) gestem dat die voor-waarnemingsgesprek baie daartoe bydra dat die spanningsvlak van die onderwyser verlaag word. Hy weet presies wat van hom verwag word en is nie gespanne oor die komende klasbesoek of waarnemingsfase nie.

3.4.3.3 Die waarnemingsfase

Smith en Bosman (1988:234) is van mening dat daar uit die waarnemingsfase of klasbesoek konstruktiewe voorstelle moet voortvloei ter verbetering van beide klaskamerpraktyk en die onderwyser self.

Wanneer daar een of ander krisis ontstaan (voor of tydens die lesperiode) behoort die waarneming eerder uitgestel te word (Goldhammer et al., 1980:72).

Volgens Gorton (1983:278) blyk dit dat die onderwysleier uit sy oad moet gaan om klasbesoek vir die onderwyser so aangenaam as moontlik te maak, want volgens hom dien klasbesoek, wat gepaard gaan met die angsgevoel wat evaluering gewoonlik inhou, geen doel nie (vgl. 3.3.2).

Tydens die waarnemingsfase is die skoolhoof veronderstel om objektief data te versamel van dit wat in die klas aangaan. Daar moet gelet word op die interaksie tussen die onderwyser en die leerlinge, die metode van lesaanbieding, kommunikasie, leerlingbetrokkenheid, dissipline, mate van suksesbereiking en vele meer. Tekortkominge in hierdie verband moet duidelik deur die skoolhoof aangestip word aangesien hy hierdie sake moet gebruik as vertrekpunt vir die personeelontwikkelingsprogram wat hy met die betrokke onderwyser beoog (vgl. 3.2.5). Daar moet behoorlik aantekeninge gemaak word van klasgebeure sodat dit vir die latere besprekinge as agtergrond kan dien (Smith & Bosman, 1988:234). 'n Vooropgestelde klasbesoekvorm kan vir dié doel as evalueringinstrument aangewend word.

Die hoof moet soveel inligting as moontlik versamel en veral noukeurig let op, en verslag doen van die sake waarop ooreengekom is tydens die voor-waarnemingsgesprek. Die hoof moet hom nietemin heeltemal op die agtergrond hou, nie inmeng met die klasaktiwiteite nie en hom besig hou met die essensiële taak van dataversameling. Die skoolhoof moet egter ook daarteen waak om aanhoudend te skryf, aangesien dit die onderwyser se aandag kan aftrek (Sullivan & Wircenski, 1988:36).

Dit is van uiterste belang dat daar van 'n waarnemingsmiddel gebruik gemaak sal word om data behoorlik te versamel. Hierdie middel moet ook natuurlik daarvoor voorsiening maak dat die aantekeninge later vir die opvolggesprek gebruik kan word. Dit is vanselfsprekend dat waarnemingstegnieke van persoon tot

persoon en van vak tot vak sal verskil, van belang is net dat inligting doeltreffend versamel moet word (Grier, 1987:17-19).

Vergelyk in die verband voorbeelde soos (vgl. Sullivan & Wircenski, 1988:36):

Inleiding: Verfris leerlinge se geheue deur inhoud van vorige les kortliks te noem.

Oogkontak: Goede kontak met klas sowel as individue.

Vraagstelling: Slegs 7 vrae gestel in 30 minute.

Die moderne tegnologie kan baie daartoe bydra dat onderwysleiers van verskeie hulpmiddels gebruik kan maak. Hier word veral gedink aan video-opnames wat besonder geskik is om die klaskamergebeure vir latere bespreking vas te lê (Gorton, 1983:279; Denham, 1977:35). Volgens Lovell en Wiles (1983:176) moet sulke opnames egter die goedkeuring van die onderwyser segedra.

‘n Aantal praktiese wenke vir die waarnemingsfase is (Goldhammer et al., 1980:75):

- * Die skoolhoof moet in die eerste plek klaskamerbestuursprosedures fyn waarneem ten einde meer akkuraat te beoordeel.
- * Veral die klaskamerklimaat wat in die onderwyser se klaskamer heers, kan boekele spreek.
- * In hierdie verband kan ook op gebaretaal van die onderwyser gelet word.
- * Van groot belang is dat die skoolhoof sal let op die verband tussen lesdoelwitte en leeruitkomste ten einde te bepaal watter mate van ooreenstemming bestaan.

Goldhammer et al., (1980:75) noem verder dat die skoolhoof ook besondere aandag moet gee aan motiveringstrategieë, onderwysvaardighede, herhalings deur die onderwyser, verbale versterkings, omgewingsversterkings en die interaksie tussen onderwyser en leerlinge. Daar moet ook gelet word op die interaksie tussen die leerlinge, soorte opdragte wat gegee word, vraagstellingstegnieke wat deur die onderwyser gebruik word, leerlingbetrokkenheid en die terugvoering wat die onderwyser van die leerlinge kry.

Dareh (1989:194) spreek die mening uit dat die meeste onderwysleiers gebruik maak van ‘n evalueringsmiddel soos ‘n voorafopgestelde vorm vir die neerpen van versamelde data. Dareh (1989:194) meld ook dat onderwysleiers toenemend begin gebruik maak van ander hulpmiddele soos video en bandopnames.

Wanneer die onderwyser of selfs die hoof 'n krisis beleef het, en aan stres onderworpe is, behoort die klasbesoek liever uitgestel te word aangesien die onderwyser of die hoof se konsentrasie nie ten volle by die werk is nie, en daar dan onnodige foute insluip. Die gevolg kan ook wees dat die skoolhoof nie meer objektief teenoor die onderwyser staan nie (Du Toit, 1984:26).

Die fase van dataversameling is seker een van die belangrikste fases van die klasbesoek. Aan die hand van die versamelde data doen die skoolhoof sy beplanning met betrekking tot personeelontwikkeling. Indien die versameling van die data slegs op 'n lukraak manier gedoen is, kan verwag word dat die skoolhoof se personeelontwikkelingsprogam ook nie aan die vereistes sal voldoen nie. Deeglike dataversameling en personeelontwikkeling loop hand aan hand.

3.4.3.4 Die analise van versamelde data

Volgens Smith en Bosman (1988:234) is die analise van versamelde data seker die fase wat die hoogste eise aan beide die onderwysleier en die onderwyser stel. Die analisering van versamelde data is teweens nie 'n saak wat oppervlakkig kan geskied nie.

Dunkleberger (1987:53) meld dat die manier waarop hierdie data aan die onderwyser oorgedra word, objektief en met die grootste omsigtigheid gedoen moet word.

Die analise-fase behels die verwerking van die versamelde data sodat dit gebruik kan word in die sinvolle terugvoering aan die onderwyser (Dareh, 1989:194).

Die sake wat besondere aandag verdien, is juis dié sake wat die onderwyser self, tydens die voor-waarnemingsgesprek, uitgewys het as sake waarmee hy probleme ondervind. Gedurende die analise-fase moet verder veral klem gelê word op die data wat betrekking het op leeruitkomste en doelwitbereiking (Bosman, 1985:48).

Vervolgens verdien die aspekte wat te make het met die onderwyser se professionele groei, verdere aandag. Tydens die data-analisering moet alle subjektiwiteit ook sover as moontlik verwyder word. Wat veral nie uit die oog verloor mag word nie, is die sterk punte van die onderwyser wat tydens die waarnemingsfase opgeval het, aangesien dit as 'n goeie fondament kan dien waarop die swak punte in die les herbou kan word. Hierdie positiewe benadering motiveer die onderwyser en skep by hom 'n positiewe gesindheid jeens moontlike veranderinge wat as gevolg van die klasbesoek gemaak sal moet word (Pfeiffer & Dunlap, 1982:51).

Goldhammer et al. (1980:87) wys veral op drie sake waarna die skoolhoof moet oplet wanneer die data geanaliseer word:

Ten eerste wys hy daarop dat die herhaaldelike gebruik van kwetsende gewoontes soos affjakke en sarkasme onder die aandag van die onderwyser gebring moet word. Ten tweede moet die skoolhoof daarna oplet dat die optrede van die onderwyser teenoor die kind skadelik mag wees sonder dat die onderwyser bedoel het om die kind te na te kom, byvoorbeeld subtiele dreigemente of byvoorbeeld om vrae onbeantwoord te laat. Derdens moet die skoolhoof ook daarteen waak om nie gewoontes in die optrede van die onderwyser te soek net omdat die vermoede daartoe bestaan nie.

Die hoofdoel van die data-analisefase is om die waarnemings-gegewens te verwerk sodat 'n optrede daardeur geïdentifiseer kan word ten einde 'n teenoptrede of remediëring aan te beveel (Harris, 1975:226).

Gedurende die analyse-fase moet die hoof so te werk gaan dat hy alreeds beplan vir die volgende fase wat voorlê, naamlik die opvolg- of na-waarnemingsgesprek (Bosman, 1985:49).

Die data-analise-fase is 'n baie belangrike fokuspunt vir die skoolhoof met betrekking tot personeelontwikkeling. 'n Mens kan dit as't ware 'n opsomming noem van dié aspekte van die personeel wat deur die skoolhoof ontwikkel moet word. Dit is dus van uiterste belang dat die skoolhoof hierdie fase van klasbesoek deeglik in berekening sal bring met die daarstelling van 'n personeelontwikkelingsprogram, ten einde sukses te verseker.

3.4.3.5 Die opvolg- of na-waarnemingsgesprek of -fase

Die sukses van klasbesoek berus daarop dat onderrig slegs verbeter kan word indien daar direkte terugvoering bestaan oor aspekte wat die onderrigaktiwiteite van die onderwyser raak (Reavis, 1976:363). Hierdie fase behels in werklikheid dat daar weer 'n dialoog tussen die hoof en die onderwyser plaasvind oor dit wat in die klaskamer plaasgevind het. Bespreking vind plaas en aanbevelings word gemaak om die onderrig te verbeter. Hierdie gesprek moet 'n tweeledige aard aanneem, naamlik evaluerend en voorskrywend. Evaluerend in die opsig dat daar foute uitgewys word en voorskrywend in die opsig dat daar wenke gegee en samewerking verleen word eerder as die outokratiese afdwing van maatreëls.

Dit is nodig dat die opvolggesprek so gou moontlik na afloop van die waarnemingsfase moet plaasvind, aangesien die gebeure nog vars in die geheue van beide die betrokkenes is. Sorg moet gedra word om 'n klimaat te skep wat vertroue, geloofwaardigheid,

lofbetuiging en ondersteuning inboesem. Openhartigheid en vertroulikheid moet as absolute voorwaardes geld (Lovell & Wiles, 1983:179; Pfeiffer & Dunlap, 1982:53).

Die volgende doelwitte kan met die na-waarnemingsgesprek gestel word (Lovell & Wiles, 1983:179; Pfeiffer & Dunlap, 1982:53):

- * Die onderrig-leergebeure wat tydens die waarnemingsfase plaasgevind het, moet bespreek word sodat verbetering in die toekoms kan plaasvind.
- * Die goeie metodes en praktyke wat reeds by die onderwyser bestaan, moet verstewig word.
- * Die onderwyser moet op 'n gesonde wyse met sy werk gekomplimenteer word en tevreidenheid moet te kenne gegee word.
- * Didaktiese hulp, moet waar nodig, aan die onderwyser gegee word.
- * Die onderwyser moet gehelp word om vaardighede te verbeter.
- * Die langtermyn doelwit is belangrik, naamlik om die onderwyser te lei tot self-evaluering en self-verbetering.

Die opvolgesprek of na-waarnemingsfase kan as die kulminasiepunt van klasbesoek beskou word. Dit is tydens hierdie fase waar werklike personeelontwikkeling plaasvind. Nou kan die skoolhoof al sy bevindinge aan die onderwyser bekend maak. Daar is vooraf met die onderwyser tydens die voor-waarnemingsgesprek afgespreek waarna daar opgelet gaan word tydens die waarnemingsfase (vergelyk 3.4.3.2). Nou kan die skoolhoof tydens die opvolgesprek aan die onderwyser toon waar besondere leemtes in sy mondering bestaan. Wenke word ook tydens die fase deur die skoolhoof aan die hand gedoen. Ware personeelontwikkeling vind dus plaas. Die onderwyser het inspraak in die bespreking van die klaskameraktiwiteite, en hy word gelei om self wenke aan die hand te doen ter verbetering van sy onderrigvaardighede. Die uiteidelike doel is om die onderwyser te lei tot selfevaluering en selfverbetering. Die na-waarnemingsgesprek of -fase is onontbeerlik vir doeltreffende personeelontwikkeling.

Die hele gesprek moet openhartig kan geskied en dit wat bespreek word, moet as vertroulik beskou word sodat vertroue nie geskaad word nie (Lovell & Wiles, 1983:179). Dit is ook uiters belangrik om in hierdie gesprek die positiewe uit te lig ter versterking, maar die negatiewe aspekte moet ook die nodige aandag kry.

Goldhammer et al. (1980); Lovell en Wiles (1983) en Pfeiffer en Dunlap (1982) toon doelwitte aan waarna in die na-waarnemingsgesprek gestreef moet word:

- * Goeie metodes en onderwyspraktyke wat reeds bestaan moet verstewig word.
- * Komplimenteer wat komplimenteringswaardig is.
- * Didaktiese hulp moet waar nodig aan die onderwyser verleen

word.

- * Hulp aan die onderwyser om vaardighede te verbeter.
- * Leiding aan die onderwyser tot self-evaluering en selfverbetering.
- * Steun die onderwyser in sy professionele ontwikkeling.

3.4.3.6 Die herbeplanning van die siklus

Hierdie laaste fase van die klasbesoeksiklus kan in die meeste gevalle beskou word as die eerste fase van beplanning van die volgende siklus (Bosman, 1985:51).

Ook Daresh (1989:196) beklemtoon dat die herbeplanningsfase die einde van die een siklus is, maar ook die begin is van die volgende siklus. Die skoolhoof moet in hierdie fase sy eie optrede gedurende die klasbesoeksiklus evalueer ter verbetering daarvan.

Die skoolhoof moet vrae soos die volgende aan homself stel (vgl. Daresh, 1989:195):

- * Is die integriteit van die onderwyser beskerm?
- * Het die onderwyser deelgeneem aan die proses as medeleier?
- * Is terugvoering aan die onderwyser verskaf na aanleiding van sy behoeftes?
- * Is die klem gelê op die onderrig en op die verbetering van die onderrig of het die klem geval op die onderwyser en die evaluering van die onderwyser?
- * Wat kan die skoolhoof doen om vaardighede ten opsigte van klasbesoek te verbeter?

Die oorheersende faktor blyk egter te wees dat die skoolhoof alles in die stryd moet werp om die onderwyser tevrede te stel, nie te na te kom nie, opregtheid te openbaar en die onderwyser se vertroue te bly behou (Bosman, 1985:52).

Dit is van groot belang is dat die skoolhoof die onderwyser moet betrek in die opstel van 'n ontwikkelingsprogram vir die onderwyser. Teikendatums moet gesamentlik gestel word om bepaalde doelwitte te bereik. Die hoof self moet optree as mentor vir die onderwyser of andersins moet 'n ervare onderwyser/es as mentor oor die betrokke onderwyser aangestel word. Oor die inhoud van die ontwikkelingsprogram vir die onderwyser moet deeglik besin en beplan word ten einde die tekortkominge van die onderwyser te oorbrug tot voordeel van die leerlinge sowel as die onderwyser self. Die onderwyser moet dus tydens hierdie fase vooropgestel word.

Professionele ontwikkeling is nie 'n saak wat sonder meer in een stadium of in opvolgsiklusse afgehandel kan word nie. Dit gaan om professionele ontwikkeling wat 'n kontinue aangeleentheid is.

.....51./

Smith en Bosman (1988:235) is van mening dat professionele ontwikkeling 'n saak is wat wat dwarsdeur die onderwyser se professionele loopbaan aandag moet geniet.

Dunkleberger (1987:54) waarsku dat die herbeplanning van die siklus 'n saak van kritieke belang is. Daaronder loop die onderwyser die gevaar dat hy steeds in die duister gelaat word wat toekomstige optrede betref. Hierdie fase is van uiterste belang met betrekking tot die sinvolheid van personeelontwikkeling.

Na aanleiding van die herbeplanning van die siklus noem Sullivan en Wircenski (1988:38) dat die samewerking tussen skoolhoof en onderwyser die sleutel tot die sukses van kliniese bestuur is.

Ter afsluiting noem Daresh (1989:195) dat die herbeplanning van die siklus 'n natuurlike springplank tot personeelontwikkeling is vir beide die skoolhoof en die onderwyser.

Daar word nou oorgesien tot die bespreking van die voordele en tekortkominge van klasbesoek.

3.4.4 Tekortkominge van klasbesoek

Die skoolhoof moet, as professionele opvoeder, 'n mede-opvoeder wat ook professioneel is, evalueer. Soos reeds genoem, is die skoolhoof nie 'n spesialis op alle vakgebiede nie, en daarom is dit te begryp dat evaluering vir die skoolhoof 'n komplekse taak is met opvallende voordele en tekortkominge (vgl. 3.4.2 in die verband).

Seker een van die vernaamste tekortkominge van die klasbesoek is dat daar by die onderwysers 'n wydverspreide ontevredenheid oor en/of weerstand teen klasbesoek kan ontstaan vanweë die volgende redes (Du Toit, 1984:52):

- * Onderwysers voel dat te min tyd aan klasbesoek bestee word en gevolglik word niks of baie min bereik. Hierdie bewering word gestaaf met die bevinding dat daar van die skoolhoof verwag word om tussen 40% tot 60% van sy tyd in die klaskamer by die onderwyser te bestee. Die Suid-Afrikaanse skoolhoof het in 1981 egter net 14% van sy tyd aan klasbesoek bestee (Cawood & Gibbon, 1981:9).
- * 'n Volgende tekortkoming wat na vore tree is dat die ingesamelde data nie die werklike situasie weerspieël nie. Data kan dikwels subjektief geïnterpreteer word of dit kan onterpreteerbaar wees. Indien laasgenoemde die geval is, kan dit dui op swak doelwitformulering deur die onderwyser voor die klasbesoek, of dat verkeerde data ingesamel is. Die probleem kan uit die weg geruim word deur deeglike skoling van die hoof in die gebruik van hanteerbare meetinstrumente. Die

hele klassituasie is kunsmatig en aspekte soos normale prosedures, dissipline en voordrag, kan nie werklik betroubaar geëvalueer word nie. Veral as die onderwyser presies weet watter periode die besoek gaan wees, kan 'n modelles voorberei word. Dit mag egter nie 'n getroue weergawe van die normale daaglikse lesse wees nie. Die leerlinge sal ook normaalweg heeltemal anders optree as die hoof in die klas sit (vgl. Jacobson, 1965:41-46; Acheson & Gall, 1980:31).

- * Onderwysers is verder ontevrede oor die feit dat klasbesoek 'n stelsel is wat op die personeel afgedwing word en dat hulle geen sê daarin het nie. Hulle is ook van mening dat daar nie vooraf vasgestel word wat die onderwysers se behoeftes en probleme is nie. Die stelsel van klasbesoek is nie vooraf behoorlik bekend gestel nie en min inligting is daaroor beskikbaar. Onderwysers is verder van mening dat daar 'n onvermoë by onderwysleiers is om 'n vertrouensverhouding met individuele onderwysers op te bou (Du Toit, 1984:52).
- * Dit blyk duidelik dat vooroordele by onderwysers hulle weerhou van volle deelname aan die klasbesoek. 'n Outoritêre benadering by sommige onderwysleiers met betrekking tot klasbesoek, word gehandhaaf. Net so het sommige onderwysleiers 'n afsydige en onsimpatieke houding. By sommige is daar geen opvolgaksie na die klasbesoek nie en dit laat die onderwyser heeltemal in die duister. Baie onderwysleiers het nie die kennis en/of vermoë om die onderwysers behulpsaam te wees met onderrigprobleme nie. Heel party onderwysers is ook nie bewus van enige voordele, verbeterings of positiewe resultate wat voortvloei uit die klasbesoekstelsel nie (Du Toit, 1984:52).

Die volgende besware van onderwysers ten opsigte van die na-waarnemingsgesprek word soos volg deur Goldhammer et al. (1980:160) saamgevat:

- * Onderwysers voel dat daar net deur die skoolhoof gepraat word maar daar kom niks van nie.
- * Al probeer die onderwyser iets voorstel, reageer die hoof net met meer gekompliseerde voorstelle.
- * Die hoof praat net oor die probleme en haakplekke en nie oor positiewe aspekte ook nie.
- * Onderwysers is ook van mening dat die hoof nie antwoorde of alternatiewe verskaf nie.
- * Dit waarna gestrewe word is nie altyd vir die onderwyser duidelik nie.
- * Tydens elke gesprek word herhaaldelik dieselfde gesê en gedoen.
- * Sommige hoofde is ontwykend eerder as om reguit te sê wat verkeerd is.
- * Die hoof praat net oor daardie dinge wat hy self as belangrik beskou en nie ook oor dit wat die onderwyser as belangrik

Volgens Lipham en Hoeh (1974:248) is die persoonlike groei en professionele ontwikkeling van die onderwyser, faktore wat bydra om die onderwyser meer effektief in sy taakvervulling te maak en sy vaardighede te verhoog. Die rede hiervoor setel in die feit dat die onderwyser sy eie foute en sterk punte identifiseer en sy eie potensiaal ontdek.

Die klasbesoekprogram is onderwyser-gesentreerd en die onderwyser word deur die hoof gehelp om te verbeter. Terwyl die hoof die onderwyser help, kry hy ook die geleentheid om deur middel van selfontwikkeling en samesprekings, 'n meer effektiewe hoof te word. Beide die hoof en die onderwyser trek voordeel uit die klasbesoekprogram deurdat albei hulle vaardighede ten opsigte van waarneming, analisering en probleemoplossing ontwikkel tydens die identifisering en oplossing van die onderrig-leervraagstukke. Die gesamentlike besluitneming en analisering deur die hoof en die onderwyser oorbrug die vrees vir die onbekende deurdat alle onduidelikhede ten opsigte van klasbesoek vooraf uit die weg geruim word (Cook, 1984:11).

Deur klasbesoek, volgens Bondesio en De Witt (1986:252), word die skoolhoof in staat gestel om die uitvoering van die aanbevole bysturingsmaatreëls vir die onderwyser moontlik te maak deur byvoorbeeld bronne van hulp tot sy beskikking te stel of wysigings in die organisasie aan te bring vir doeltreffender klaskamerpraktyk.

Cook (1984:13) wys daarop dat almal primêr by die klasbesoekprogram betrokke is, naamlik die hoof as die katalisator, die onderwyser en die leerling. Die hoof-onderwyserverenootskap en die onderrig verbeter en derhalwe ook die leerhandeling. Deur so 'n spanpoging, word voorsiening gemaak vir die bereiking van skooldoelstellings. Die sleutel tot 'n suksesvolle klasbesoekprogram setel in die objektiewe ondersteuning en begeleiding van die hoof en die betrokkenheid van die onderwyser.

Uit die voorafgaande blyk duidelik dat die klasbesoek beide voordele sowel as tekortkominge het. Die tekortkominge kan egter in 'n groot mate uitgeskakel word indien die onderwysleier die klasbesoek aan die hand van die gestelde riglyne benader. Groot sukses kan met personeelontwikkeling behaal word indien die skoolhoof klasbesoek op 'n deeglik beplande wyse aanpak.

3.5 SAMEVATTING

Die ideale skoolhoof is voortdurend daarvan bewus dat hy die onderrig- en opvoedingstaak van sy skool slegs met volgehoue, toegewyde samewerking van sy totale personeelkorps (onderwysers en nie-dosierende personeel) doeltreffend kan vervul.

Meer nog, hoe beter elke leerkrag en die ander ondersteunende personeelkorps vir hul taak toegerus is, hoe groter die kans op sukses wat 'n skool kan behaal in terme van onmiddellike doelwitte en verderliggende doelstellings wat vir die opvoedende onderwys as ideaal gestel word. In enige beroep is volgehoue professionele groei van kardinale belang, maar in die onderwys is dit lotsbeslissend vir voortreflike taakvervulling.

Wanneer 'n onderwysleier die korrekte ingesteldheid ten opsigte van personeelopleiding en personeelontwikkeling openbaar, is die kans soveel beter dat die onderrig-opvoedingsituasie in elke klaskamer optimaal doeltreffend en tot voordeel van alle leerlinge sal geskied.

In hierdie hoofstuk is aandag gegee aan klasbesoek as middel tot personeelontwikkeling. Hieronder is verskeie begrippe en definisies bespreek. Aangesien evaluering 'n belangrike aspek van personeelontwikkeling vorm, is eerstens aandag gegee aan die noodsaaklikheid, aard, doel en middele vir personeelevaluering. Die verband tussen personeelevaluering en klasbesoek is ook aangetoon. Die hoofstuk het vervolg met 'n beskrywing van die kliniese bestuurstelsel. Die verskillende komponente van die kliniese bestuurstelsel is ook weergegee. Daarna het 'n bespreking van klasbesoek gevolg. Die doel met klasbesoek asook die verskillende komponente van die klasbesoeksiklus is breedvoerig bespreek. Ter afsluiting is enkele voordele en tekortkominge van klasbesoek bespreek.

HOOFSTUK 4

EMPIRIESE ONDERSOEK

4.1 INLEIDING

In hoofstuk 4 word aandag gegee aan die empiriese ondersoek, vraelys en interpretering van gegewens. Die doel met die navorsing was om te bepaal wat die aard van personeelontwikkeling is, asook om te bepaal wat klasbesoek as middel tot personeelontwikkeling behels. Vervolgens word die navorsingsmetodes wat in hierdie studie gebruik is bespreek (vgl. 1.4).

4.2 NAVORSINGSONTWERP

4.2.1 Die meetinstrument

Die meetinstrument wat gebruik is, is 'n gestruktureerde posvraelys wat aan hoofde en waarnemende hoofde van primêre skole gestuur is.

4.2.1.1 Die vraelys

Die doel met die vraelys was om te bepaal hoe die skoolhoofde die klasbesoek hanteer, en in welke mate hulle klasbesoek as middel tot personeelontwikkeling aanwend. Aan die hand van die data wat so versamel is, is leemtes bepaal en riglyne aan die hand gedoen ter verbetering daarvan.

Daar is op 'n posvraelys besluit aangesien dit tydbesparend is en die onkoste daaraan verbonde ook nie so hoog sou wees as om die hoofde van skole in die teikengebied persoonlik te besoek nie.

4.2.1.2 Voor- en nadele van die vraelys

Die voordele van die posvraelys is dat dit tyd- sowel as koste-besparend is. Dit vergemaklik ook die taak van die navorser in dié sin dat hy 'n magdom gegewens kan versamel op 'n relatief moeitevrye manier (Teichler, 1982:112).

Die nadele verbonde aan die vraelys is egter dat die navorser geen persoonlike kontak het met die persone wat in die ondersoek betrek is nie. Dit bring mee dat die vraelys so volledig as moontlik opgestel moet word. 'n Verdere nadeel van die posvraelys is dat dit nie genoeg ruimte laat vir besondere insigte wat deur die skoolhoofde self gelever kan word nie (Teichler, 1982:112).

4.2.1.3 Loodsondersoek ~~~~~

'n Loodsvraelys is aan enkele skoolhoofde voorgelê en sekere leemtes is aangetoon. Na regstelling is die vraelys aan die P.U. vir C.H.O. se Statistiese Konsultasiediens voorgelê vir 'n proefpous. Na enkele wysigings is die vraelys aan die skoolhoofde wat in die ondersoek betrek is, gestuur.

4.2.1.4 Finale vraelys ~~~~~

Die vraelys is ingedeel in vyf verskillende afdelings naamlik:

* Afdeling A - Biografiese gegewens.

Die doel hiermee was om te bepaal of skoolhoofde se siening met betrekking tot klasbesoek verskil op grond van aspekte soos ouderdom, onderwyservaring, voltooide jare ervaring as hoof ens. (vgl. bylaag 3, vrae 1 tot 5).

* Afdeling B - Demografiese gegewens.

Die doel met hierdie afdeling was om te bepaal of hoofde siening met betrekking tot klasbesoek verskil op grond van die aantal onderwysers en onderwyseresse op die personeel (vgl. bylaag 3, vrae 6 en 7).

* Afdeling C - Voor klasbesoek.

Die doel met die vrae in hierdie afdeling was om te bepaal wat die siening van skoolhoofde omtrent klasbesoek is. Tweedens om te bepaal hoe hoofde klasbesoek in hulle onderskeie skole hanteer en om vas te stel of hoofde klasbesoek wel beskou as 'n middel tot personeelontwikkeling (vgl. bylaag 3, vrae 8 tot 24).

* Afdeling D - Tydens klasbesoek.

Die doel met die vrae in hierdie afdeling was om te bepaal watter aspekte van klasbesoek die skoolhoofde as die belangrikste beskou (vgl. bylaag 3, vraag 25).

* Afdeling E - Na klasbesoek.

Die doel met die vrae in hierdie afdeling was om te bepaal wat skoolhoofde se handeling na afloop van klasbesoek is. Hierdie afdeling is afgesluit met ruimte wat vir skoolhoofde gelaat is om aanbevelings te maak of wenke aan die hand te doen omtrent sake rakende klasbesoek waaraan nie in die vraelys aandag gegee is nie (vgl. bylaag 3, vrae 26 tot 31).

4.2.1.5 Administratiewe prosedures ~~~~~

Alvorens die finale vraelys aan die hoofde van skole gestuur is, is dit tesame met 'n dekkingsbrief aan die Direkteur van Onderwys van die Transvaalse Onderwysdepartement voorgelê vir goedkeuring (vgl. bylaag 1). Na samesprekings met die Buro vir Onderwysnavorsing van die Transvaalse Onderwysdepartement en

enkele wysigings wat aangebring is, is toestemming ontvang om die vraelys aan skoolhoofde te stuur vir voltooiing (vgl. bylaag 2).

4.2.2 Populasie

~~~~~

Die populasie wat in die ondersoek gebruik is, is die hoofde van blanke primêre skole in Komprehensiewe Eenhede 18 en 25 van die Transvaalse Onderwysdepartement (Klerksdorp, Stilfontein en Potchefstroom). Die rede vir hierdie teikengroep is reeds uiteengesit (vgl. 1.4.2.2). Altesaam 30 vraelyste is uitgestuur waarvan 27 terug ontvang is. Landman (1980:112) dui aan dat indien die persentasie van teruggestuurde vraelyste 70% of meer is, dit die geldigheid van die ondersoek beklemtoon (vgl. tabel 4.1).

TABEL 4.1 GETAL VRAELYTE

~~~~~

N=	Vraelyste uitgestuur	Vraelyste ontvang	Persentasie
	30	27	90%

Drie vraelyste is na die verstrykingsdatum ontvang. Die verwerkingsfase van die ander vraelyste (27) was reeds afgehandel met die ontvangs van die uitstaande vraelyste. Die persentasie van die teruggestuurde vraelyste is dus 90% (vgl. tabel 4.1).

Verder moet daarop gewys word dat die afleidings en bevindings van hierdie ondersoek slegs geldig is vir die teikengebied, naamlik die bepaalde Komprehensiewe Eenhede en geensins vir alle blanke primêre skole in Transvaal of in die Republiek van Suid-Afrika nie.

4.2.3 Statistiese tegniek

~~~~~

##### 4.2.3.1 Frekwensie-ontledings

~~~~~

Die verwerking van die vraelys is gedoen met behulp van die IBM rekenaar van die Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys en die Statistiese Konsultasiediens aldaar. Die SAS-programpakket is gebruik in die verwerking van die data (SAS, 1985). Die SAS-program wat gebruik is, is die PROC FREQ-program wat die daarstelling van frekwensietabelle en kruiskorrelasies as doelstelling het. Die navorsing het verloop soos uiteengesit in hoofstuk 1 (vgl. 1.5).

4.2.3.2 Kruiskorrelasies

Kruiskorrelasies is getref tussen die ouderdomme van die skoolhoofde en die antwoorde soos deur die hoofde verskaf in die vraelys. Vervolgens is ook kruiskorrelasies getref ten opsigte van die aantal jare ervaring as skoolhoofde waaroor die hoofde beskik.

4.2.3.3 Effekgroottes

Volgens Cohen (1977:291) word die effekgrootte van verbande verkry deur gebruik te maak van die volgende formule:

$$\text{Effekgrootte } (w) = \sqrt{\frac{C^2}{1 - C^2}}$$

waar C die gebeurlikheidskoëffisient is, bereken uit die bepaalde gebeurlikheidstabel.

Cohen (1977:291) wys daarop dat die verskillende effekgroottes onderskeidelik op 'n klein, medium of groot verband kan dui. Effekgroottes van 0,1 dui op 'n klein verband, tellings van 0,3 dui op 'n medium verband en tellings van 0,5 en hoër dui op 'n groot verband.

Vir die doel van hierdie studie kan as voorbeeld geneem word vraag 17 (vgl. bylaag 3). Vraag 17 het ten doel gehad om vas te stel of die skoolhoofde vooraf met die personeel bespreek waarna hulle tydens klasbesoek gaan oplet. Indien vraag 17 met die ouderdomme van die skoolhoofde gekorreleer word, word 'n effekgrootte van 0,346 met behulp van die PROC FREQ-rekenaar-program bereken. Volgens Cohen (1977) dui hierdie telling dus op 'n medium verband tussen die ouderdomme van die skoolhoofde en die feit of die skoolhoofde vooraf met die personeel bespreek waarna hulle tydens klasbesoek gaan oplet al dan nie.

Die betekenis van bogenoemde verband is dus dat die ouderdomme van die skoolhoofde nie 'n groot invloed uitoefen op die antwoorde wat deur hulle op vraag 17 verskaf is nie.

Vervolgens gaan daar nou eerstens aandag geskenk word aan slegs die groot verbande wat aangetoon is tussen die ouderdomme van die skoolhoofde en die antwoorde soos verskaf in die vraelyste. Daarna sal tweedens aandag gegee word aan slegs die groot verbande tussen die aantal jare ervaring as hoofde waaroor die skoolhoofde beskik en die antwoorde soos verskaf in die vraelyste.

4.3 INTERPRETERING VAN DATA

Die doel met die vrae was om eerstens te bepaal wat die ouderdomme van die skoolhoofde is. Daar is ook verder vasgestel wat die skoolhoofde se onderwyserervaring in voltooide jare is, sowel as die jare ervaring as skoolhoof waaroor die persoon beskik. Die hoogste akademiese kwalifikasies van die hoofde is verder bepaal asook die huidige aanstelling wat die hoof beklee (Hoof PI, PII of PIII). Die antwoorde op hierdie vrae is telkens in aanmerking geneem om te bepaal of dit enigsins die skoolhoof se hantering en siening van die klasbesoek as middel tot personeelontwikkeling beïnvloed (vgl. bylaag 3 vrae 1 - 5).

TABEL 4.2 BIOGRAFIESE GEGEWENS

Doel	Skaal	Frekwensie	Persentasie
Ouderdom	21-30	0	00,0
	31-40	8	29,6
	41-50	9	33,3
	51-60	10	37,0
	61-70	0 *27	00,0
Onderwys- ervaring	5-10	1	3,7
	11-15	3	11,1
	16-20	5	18,5
	21-25	9	33,3
	26-30	4	14,8
	31-40	5 *27	18,5
Ervaring as hoof	0-5	15	55,6
	6-10	5	18,5
	11-15	5	18,5
	16-20	2 *27	7,4
Akademie- se kwali- fikasies	BA	12	52,2
	BComm	1	4,3
	B.Sc	0	00,0
	Honns	3	13,0
	BEd	5	21,7
	M-grd	2 *23	8,7

* Die aantal hoofde wat op die vraag gerespondeer het.

Uit tabel 4.2 blyk dat die vraelys beantwoord is deur hoofde wie se ouderdomme wissel tussen 31 en 60 jaar en dat daar 'n eweredige verspreiding bestaan tussen die verskillende ouderdomsgroepe. Geen hoofde het in die ouderdomsgroepe 21-30 of 61-70 geval nie (vgl. bylaag 3 vraag 1).

.....61./

Verder het die onderwyserervaring van die hoofde ter sprake gekom en dit blyk dat die meerderheid hoofde oor 11 of meer jaar onderwyserervaring beskik. Die afleiding kan dus gemaak word dat die meerderheid van die hoofde wat die vraelys voltooi het oor genoegsame onderwyserervaring beskik en nie onervare is in die onderwys as professie nie (vgl. bylaag 3 vraag 2).

Uit die tabel blyk egter verder dat die meerderheid skoolhoofde oor 1 - 5 jaar ervaring as hoof beskik. Dit beteken dat hoewel hierdie persone oor genoegsame onderwyserervaring beskik, hulle egter nie baie ervaring as skoolhoofde het nie. Hierdie hoofde se onervarendeheid as skoolhoof kan 'n invloed hê op hulle hantering van klasbesoek. Tesame daarmee kan hulle gebruik van klasbesoek as middel tot personeelontwikkeling ook verskil van dié van skoolhoofde wat oor meer ervaring beskik (vgl. bylaag 3 vraag 3; 2.3).

Wat akademiese kwalifikasies betref blyk uit die tabel dat die meerderheid hoofde (56,5%) oor 'n eerste graad beskik. Hoër nagraadse kwalifikasies blyk 'n gebrek by die meerderheid hoofde te wees. Slegs een hoof beskik oor 'n B.Comm.-graad en nie een hoof beskik oor 'n B.Sc.-graad nie. Bekommernis ontstaan as gevolg van hierdie feit aangesien dit die indruk wek dat skoolhoofde belangstelling in verdere studie verloor sodra hulle aangestel word as skoolhoofde (vgl. ook 4.3.5 in dié verband). 'n Moontlike verklaring kan wees dat die skoolhoofde voor hulle aanstelling meer motivering tot verdere studie gehad het deurdat hulle 'n hoofpos vir hulself in die vooruitsig gestel het. Klaarblyklik verflou die motivering vir verdere studie na aanstelling in 'n hoofpos. 'n Verdere moontlike verklaring kan ook wees dat skoolhoofde na aanstelling as hoof so besig is dat hulle eenvoudig net nie die tyd vir verdere studie kan vind nie.

Slegs 10 van die 27 hoofde beskik oor nagraadse kwalifikasies. Hierdie toedrag van sake is kommerwekkend as in aanmerking geneem word dat skoolhoofde leidende posisies beklee.

Met betrekking tot die vraag oor akademiese kwalifikasies is van 4 skoolhoofde geen respons ontvang nie, waarskynlik omdat hulle nie oor 'n graad beskik nie.

4.3.2 Demografiese gegewens

Die doel met die vrae in afdeling B (vgl. bylaag 3 vrae 6 - 7) was om te bepaal hoeveel onderwysers en onderwyseresse in diens by die onderskeie skole is. Daarvolgens is bepaal of die getal onderwysers en onderwyseresse enige invloed uitoefen op die skoolhoof se hantering van klasbesoek. Die hoof se hantering van klasbesoek oefen weer 'n direkte invloed uit op die mate van personeelontwikkeling wat deur die hoof gedoen word (vgl. 2.3; 2.5.2.6; 2.6 en 3.2.5).

.....62./

TABEL 4.3 DEMOGRAFIESE GEGEWENS

Doel	Skaal	Frekwensie	Persentasie
Onderwysers	4-6	11	40,7
	7-10	15	55,6
	11-15	1 *27	3,7
Onderwyseresse	11-15	5	18,5
	15+	22 *27	81,5

Uit tabel 4.3 blyk dat 55,6% van die skole oor die dienste van 7 - 10 onderwysers beskik terwyl 81,5% van die skole oor die dienste van 15+ onderwyseresse beskik. Dit blyk duidelik uit die tabel dat die getal vroulike onderwysers by al die skole in die meerderheid is. Hierdie tendens het oor die afgelope aantal jare ontstaan as gevolg van verskeie redes wat vir die doel van hierdie studie onbelangrik is. Verskille in die skoolhoofde se hantering van klasbesoek en die gevolglike personeelontwikkeling wat daaruit voortspruit, kan nie sonder meer toegeskryf word aan die getal manlike en vroulike onderwysers wat by die onderskeie skole in diens is nie. Hierdie toedrag van sake bly nietemin 'n vrugbare veld vir toekomstige navorsing.

4.3.3 Opleiding in Onderwysbestuur

Die doel met die vrae in afdeling C van die vraelys (vgl. bylaag 3 vrae 8 - 11) was om te bepaal of die skoolhoofde hulle huidige kwalifikasies as geskik vir hulle bestuurstaak as skoolhoof beskou. Daar is ook vasgestel wat die skoolhoofde se mening omtrent hulle opleiding in Onderwysbestuur is ten einde te bepaal of hulle beplan om in die nabye toekoms opleiding in Onderwysbestuur te ondergaan al dan nie. Hieruit kon vasgestel word of die skoolhoofde die opleiding van skoolhoofde in Onderwysbestuur as belangrik beskou.

Uit tabel 4.4 blyk dat die meerderheid skoolhoofde (59,3%) hulle huidige kwalifikasies as voldoende beskou vir hulle bestuurstaak as skoolhoof. Teenstrydigheid ontstaan as in aanmerking geneem word dat die meerderheid skoolhoofde nie oor 'n nagraadse kwalifikasie beskik nie (vgl. tabel 4.2). Hierdie teenstrydigheid neem toe as in aanmerking geneem word dat 22,2% hulle kwalifikasies slegs as redelik geskik beskou vir hulle bestuurstaak as skoolhoof, terwyl 14,8% van mening is dat hulle kwalifikasies ongeskik is en by 3,7% blyk daar onsekerheid te bestaan oor die geskiktheid van hulle kwalifikasies.

TABEL 4.4 OPLEIDING IN ONDERWYSBESTUUR

Doel	Skaal	Frekwensie	Persentasie
Kwalifikasies geskik vir die bestuurstaaak as skoolhoof?	Ja	16	59,3
	Redelik	6	22,2
	Nee	4	14,8
	Soms	1 *27	3,7
Voldoende opleiding in Onderwysbestuur?	Ja	6	22,2
	Redelik	8	29,6
	Nee	10	37,0
	Soms	3 *27	11,1
Opleiding in Onderwysbestuur in die toekoms?	Ja	7	25,9
	Redelik	1	3,7
	Nee	17	63,0
	Soms	2 *27	7,4
Is opleiding in Onderwysbestuur belangrik?	Ja	24	88,9
	Redelik	3	11,1
	Nee	0	00,0
	Soms	0 *27	00,0

Verdere teenstrydigheid ontstaan ook as in aanmerking geneem word dat 37,0% van die hoofde van mening is dat hulle nie genoeg opleiding in Onderwysbestuur gehad het nie. Hierdie teenstrydigheid word uitgebou deur die feit dat die skoolhoofde die opleiding van skoolhoofde in Onderwysbestuur as belangrik beskou (88,9%); nietemin beoog die meerderheid van die skoolhoofde (63,0%) nie om opleiding in Onderwysbestuur in die nabye toekoms te ondergaan nie.

Die eerste moontlike verklaring vir die genoemde tendens is dat daar onsekerheid onder die skoolhoofde bestaan oor wat presies geskikte kwalifikasies vir die bestuurstaaak van die skoolhoof is. Die hoofde is blykbaar van mening dat vakopleiding geskik is vir hulle bestuurstaaak. Sommige skoolhoofde verkeer dus onder 'n wanindruk betreffende die opleiding van die skoolhoof. 'n Verdere moontlike verklaring vir hierdie tendens is dat die skoolhoofde nie die belangrikheid van die opleiding van die onderwysleier in Onderwysbestuur beseef nie, of nie van genoegsame belang ag nie. 'n Gebrek aan tyd kan ook 'n moontlike verklaring wees. Die belangrikheid van personeelontwikkeling kom ook hier weer ter sprake (vgl. 2.3; 4.6).

Opsommend blyk dus dat daar nie eenstemmigheid onder skoolhoofde bestaan oor wat geskikte kwalifikasies vir die bestuurstaaak van

die skoolhoof is nie. Nieteenstaande die feit dat die hoofde die opleiding van 'n skoolhoof in Onderwysbestuur as belangrik beskou, en 'n groot persentasie nie oor voldoende opleiding in Onderwysbestuur beskik nie, beplan die meerderheid skoolhoofde nie om opleiding in Onderwysbestuur te ondergaan nie.

4.3.4 Klasbesoek

Die doel met die vrae in afdeling C (vrae 12 - 17) was om te bepaal wat die siening van die skoolhoof omtrent klasbesoek is. Eerstens is vasgestel of die skoolhoofde klasbesoek as belangrik beskou en of dit volgens 'n vasgestelde rooster plaasvind (vgl. 3.4.2; 3.4.3.1; bylaag 3 vraag 12 en 13). Daar is vasgestel of die skoolhoofde gereeld klasbesoek doen (vgl. 3.4.2; bylaag 3 vraag 14), en of die personeel voor die tyd in kennis gestel word dat daar klasbesoek gedoen gaan word (vgl. 3.4.3; bylaag 3 vraag 15). Verder was die doel met die vrae om te bepaal of die skoolhoofde klasbesoek doen ongeag belangrike gebeure wat by die skool plaasvind soos kermis, operette ens. (vgl. 3.4.3; bylaag 3 vraag 16). Ten slotte is bepaal of die skoolhoofde wel vooraf met die personeel bespreek waarna hulle tydens klasbesoek gaan oplet (vgl. 3.3.2.1; bylaag 3 vraag 17).

TABEL 4.5 AKTIWITEITE VOOR KLASBESOEK

Doel	Skaal	Frekwensie	Persentasie
Is klasbesoek belangrik?	Ja	27	100,0
	Soms	0	00,0
	Nee	0 *27	00,0
Klasbesoek volgens rooster	Ja	8	29,6
	Soms	0	00,0
	Nee	19 *27	70,4
Gereeld klasbesoek	Ja	23	85,2
	Soms	2	7,4
	Nee	2 *27	7,4
Personeel vooraf in kennis stel	Ja	18	66,7
	Soms	4	14,8
	Nee	5 *27	18,5
Klasbesoek ongeag belangrike gebeure	Ja	9	33,4
	Soms	10	37,0
	Nee	8 *27	29,6
Bespreek vooraf met personeel	Ja	16	59,3
	Soms	7	25,9
	Nee	4 *27	14,8

Die genoemde vrae kan 'n besliste invloed uitoefen op die hoofse hantering van klasbesoek asook op die mate van sukses wat behaal word met personeelontwikkeling en klasbesoek as hulpmiddel daartoe (vgl. 2.4; 2.5.2.6; 3.4).

Uit tabel 4.5 blyk duidelik dat daar eenstemmigheid onder skoolhoofde bestaan aangaande die belangrikheid van klasbesoek, aangesien al die hoofde (100,0%) klasbesoek as belangrik beskou (vgl. 3.4).

Die meerderheid skoolhoofde (70,4%) is egter van mening dat klasbesoek nie volgens 'n vasgestelde rooster moet plaasvind nie. Moontlike verklarings vir hierdie tendens is dat skoolhoofde hier van eie inisiatief gebruik wil maak en klasbesoek volgens persoonlike voorkeur wil laat plaasvind. 'n Andere moontlike verklaring is dat die meeste skoolhoofde 'n meer outokratiese bestuurstyl handhaaf ten opsigte van klasbesoek (vgl. die gevolgtrekkings waartoe gekom is uit die literatuurstudie in 3.4.3.1; 3.4.3.2).

Alhoewel 19 skoolhoofde nie volgens 'n rooster klasbesoek doen nie, stel die meerderheid hoofde (18) tog die personeel in kennis daarvan.

Uit tabel 4.5 blyk verder dat die hoofde oor die algemeen gereeld klasbesoek doen. Slegs 'n klein persentasie (7,4%) doen nie gereeld klasbesoek nie. Wat die gereeldheid van klasbesoek betref, word die afleiding dus gemaak dat die hoofde hierdie deel van hulle taakopgawe getrou nakom. Om gereeld klasbesoek te doen is trouens een van die doelstellings van klasbesoek sodat die hoofdeurentyd op hoogte van die gebeure in sy skool kan bly (vgl. 3.4.2).

'n Moontlike verklaring vir hierdie tendens kan wees dat die skoolhoofde klasbesoek as belangrik genoeg ag om dit gereeld te doen (vgl. tabel 4.5). 'n Verdere moontlike verklaring kan egter wees dat die hoofde gereeld klasbesoek doen slegs omdat dit van hulle verwag word. Die feit dat 'n sekere persentasie (7,4%) soms gereeld (m.a.w. in sommige gevalle) klasbesoek doen en 7,4% nie gereeld klasbesoek doen nie, wek die indruk dat sommige skoolhoofde slegs gereeld klasbesoek doen ter voorbereiding van sekere gebeure wat in die toekoms gaan plaasvind, soos byvoorbeeld 'n inspeksiebesoek aan die skool deur Superintendente van Onderwys (vgl. tabel 4.5). Dit kan ook beteken dat sommige skoolhoofde slegs gereeld klasbesoek doen indien hulle vermoed dat daar by sekere personeelrele probleme ondervind word.

Gereelde klasbesoeke, veral aan beginner-onderwysers, kan nie oorbeklemtoon word nie (vgl. 3.2.5).

Dit is onrusbarend dat sommige skoolhoofde (14,8%) soms die personeel in kennis stel en dat ander weer (18,5%) glad nie die personeel van klasbesoek in kennis stel nie. Moontlike verklarings vir die laaste twee tendense is dat sommige hoofde juis vanweë 'n meer outokratiese benadering ten opsigte van klasbesoek, nie hulle doel met klasbesoek vooraf met die personeel bespreek nie (vgl. 3.4.3.2). Nog 'n moontlike verklaring is dat sommige hoofde 'n verkeerde benadering ten opsigte van klasbesoek huldig. Hulle beskou klasbesoek vanuit 'n kontrole-oogpunt instelle daarvan om dit vanuit 'n raadgewende en hulpgewende oogpunt te beskou (vgl. 3.4.2; 3.4.3). 'n Moontlike verklaring kan ook wees dat sommige skoolhoofde nie daarvan bewus is dat hulle die personeel vooraf in kennis moet stel dat hulle klasbesoek gaan doen nie.

'n Ontstellende feit wat aan die lig kom is die feit dat 33,4% van die skoolhoofde klasbesoek doen ongeag belangrike gebeurtenisse, soos kermis, operette en sportbyeenkomste, wat by die skool plaasvind (vgl. tabel 4.5). Hier het ook 37,0% aangetoon dat hulle dan soms klasbesoek doen.

As in aanmerking geneem word dat belangrike gebeurtenisse, soos kermis, wat by 'n skool plaasvind, deur die skoolhoof geïnisieer word, is dit onrusbarend dat sommige skoolhoofde ten spyte van die belangrike gebeure, wat meestal baie tyd en aandag van die onderwysers verg, steeds met hulle klasbesoeke voortgaan. Hierdie optrede van sommige skoolhoofde kan die oorsaak van groot ongelukkigheid onder onderwyspersoneel wees (vgl. in hierdie verband ook 3.4.2; 3.4.4; 5.4).

'n Moontlike verklaring vir hierdie tendens kan wees dat sommige hoofde klasbesoek volgens 'n bepaalde rooster doen en dat die datums van hierdie klasbesoeke lank reeds aan die personeel beskikbaar gestel is.

Verkeerde optrede deur die skoolhoof met betrekking tot klasbesoek kan enige personeelontwikkelingsaksies ernstig skaad.

Uit tabel 4.5 blyk ten slotte dat 'n groot persentasie van die skoolhoofde (59,3%) wel vooraf met die personeel die besondere aspekte waarna hulle tydens klasbesoek gaan oplet, bespreek. Dit is egter ook so dat sommige hoofde net soms, en ander glad nie, met die personeel vooraf bespreek waarna hulle gaan oplet tydens klasbesoek nie. Uit bogenoemde kan die afleiding slegs gemaak word dat laasgenoemde hoofde nie oor voldoende kennis aangaande klasbesoek en personeelontwikkeling beskik nie (vgl. 2.3; 2.4; 2.5.2.6; 2.6; 3.4.2; 3.4.4). Dit kan ook wees dat sommige skoolhoofde van mening is dat hulle die kriteria van klasbesoek nie bekend mag maak nie.

4.3.5 Die doel van klasbesoek

Die doel met vrae 18 - 24 in afdeling C (vgl. bylaag 3) was om te bepaal of die skoolhoofde van mening is dat vaster riglyne omtrent klasbesoek aan hulle verskaf moet word. Hieruit sou afgelei kon word of die hoofde sekerheid het omtrent die hantering van klasbesoek (vgl. bylaag 3 vraag 18). Verder is vasgestel of die skoolhoofde van mening is dat klasbesoek as 'n evalueringsmiddel vir personeel gebruik kan word (vgl. bylaag 3 vraag 19; 3.2.4; 3.2.5). Vervolgens is ook bepaal of die skoolhoofde klasbesoek beskou as 'n middel tot personeelontwikkeling (vgl. bylaag 3 vraag 20). In aansluiting hiermee is ook vasgestel of die hoofde klasbesoek as 'n doeltreffende middel tot personeelontwikkeling beskou (vgl. bylaag 3 vraag 21).

Daar is ook bepaal of die hoofde klasbesoek beskou as 'n middel ter motivering van personeel (vgl. bylaag 3 vraag 22) en laastens is bepaal of skoolhoofde van mening is dat klasbesoek 'n belangrike plek moet beklee ten opsigte van meriete-aanbevelings asook ten opsigte van aanbevelings vir bevordering (vgl. bylaag 3 vrae 23 en 24).

Uit bogenoemde doelstellings is afleidings gemaak omtrent die skoolhoofde se hantering van klasbesoek asook sukses wat met personeelontwikkeling behaal word.

Uit tabel 4.6 blyk dat 'n groot persentasie van die hoofde (44,4%) van mening is dat vaster riglyne omtrent klasbesoek aan die skoolhoofde verskaf moet word. Die afleiding word dus gemaak dat hierdie hoofde onseker is oor wat presies hulle te doen staan ten opsigte van klasbesoek (vgl. bylaag 3 vraag 18).

'n Volgende afleiding wat uit tabel 4.6 gemaak kan word is dat daar min twyfel by skoolhoofde bestaan omtrent die evalueringsmoontlikhede van klasbesoek, aangesien 88,9% aantoon dat hulle klasbesoek beskou as 'n evalueringsmiddel. Al die hoofde is verder van mening dat klasbesoek 'n middel tot personeelontwikkeling is (vgl. bylaag 3 vrae 19 en 20; 2.5; 3.2). Hoewel dit die algemene beskouing van die skoolhoofde is, is reeds aangetoon dat skoolhoofde nie almal oor voldoende kennis aangaande klasbesoek beskik nie (vgl. tabel 4.6).

Die verklaring vir bogenoemde twee tendense is dat die skoolhoofde wel deeglik die evalueringsmoontlikhede sowel as die personeelontwikkelingsmoontlikhede van klasbesoek besef, maar probleme ondervind in die toepassing daarvan. In aansluiting hierby is dit ook duidelik uit tabel 4.6 dat die skoolhoofde klasbesoek nie alleen beskou as 'n middel tot personeelontwikkeling nie, maar dat 92,6% van die hoofde

klasbesoek as 'n doeltreffende middel tot personeelontwikkeling beskou (vgl. bylaag 3 vraag 21).

In aansluiting by bogenoemde paragrawe word ook uit tabel 4.6 afgelei dat verreweg die meerderheid skoolhoofde (92,6%) klasbesoek ook beskou as 'n strategie ter motivering van personeel. Die korrelasie tussen die siening van die skoolhoofde oor klasbesoek as doeltreffende middel tot personeelontwikkeling en klasbesoek as strategie ter motivering van personeel, staan duidelik uit.

TABEL 4.6 GEBRUIKE OF DIE DOEL VAN KLASBESOEK

Doel	Skaal	Frekwensie	Persentasie
Meer vaste riglyne i.s. klasbesoek moet verskaf word	Ja Soms Nee	12 9 6 *27	44,4 33,3 22,2
Klasbesoek as evalueringsmiddel	Ja Soms Nee	24 3 0 *27	88,9 11,1 00,0
Klasbesoek as ontwikkelings-middel	Ja Soms Nee	27 0 0 *27	100,0 00,0 00,0
Klasbesoek as doeltreffende ontwikkelingsmiddel	Ja Soms Nee	25 2 0 *27	92,6 7,4 00,0
Klasbesoek as motiverings-middel	Ja Soms Nee	25 1 1 *27	92,6 3,7 3,7
Klasbesoek m.b.t. meriete-aanbeveling	Ja Soms Nee	21 5 1 *27	77,8 18,5 3,7
Klasbesoek m.b.t. bevordering	Ja Soms Nee	20 7 0 *27	74,1 25,9 00,0

Uit tabel 4.6 word vervolgens die afleiding gemaak dat die meerderheid skoolhoofde (77,8%) van mening is dat klasbesoek 'n belangrike plek moet beklee ten opsigte van meriete-aanbevelings. Die verklaring is dat die hoofde aanbevelings vir meriete makliker uitvoerbaar vind wanneer klasbesoekverslae as

'n riglyn tot hulle beskikking is.

Moontlike verklarings vir die feit dat sommige hoofde klasbesoek nie as belangrik ten opsigte van meriete-aanbevelings beskou nie, is dat sommige hoofde nie net klasbesoek as kriterium vir meriete-aanbevelings gebruik nie.

Wat betref klasbesoek se plek met betrekking tot aanbevelings vir bevordering, word bykans dieselfde tendens aangetref as by klasbesoek met betrekking tot meriete-aanbevelings. Die skoolhoofde toon hier aan dat die meerderheid van hulle (74,1%) van mening is dat klasbesoek 'n belangrike plek moet beklee met betrekking tot aanbevelings vir bevordering. Die feit dat 25,9% klasbesoek net soms gebruik met betrekking tot aanbeveling vir bevordering, beklemtoon dat sommige hoofde nie die waarde van klasbesoek as evalueringsmeganisme ten volle besef nie (vgl. bylaag 3 vraag 24).

Ten opsigte van kruiskorrelasies moet ook aangetoon word dat daar 'n verband bestaan tussen die persentasie skoolhoofde (40,7%) wat soms of glad nie vooraf met die personeel bespreek waarna hulle tydens klasbesoek gaan oplet nie (vgl. tabel 4.5), en die persentasie skoolhoofde (44,4%) wat vaster riglyne omtrent klasbesoek verlang (vgl. tabel 4.6). Hieruit word afgelei dat die skoolhoofde wat vaster riglyne omtrent klasbesoek verlang, dié hoofde is wat nie vooraf met die personeel bespreek waarna hulle gaan oplet tydens klasbesoek nie.

Opsommenderwys word uit tabel 4.6 afgelei dat heelwat skoolhoofde (44,4%) van mening is dat meer vaste riglyne omtrent klasbesoek aan hulle verskaf moet word. Redelike eenstemmigheid bestaan onder hoofde oor die gebruik van klasbesoek as evalueringsmiddel (88,9%), as middel tot personeelontwikkeling (100,0%), as doeltreffende middel tot personeelontwikkeling (92,6%), as middel ter motivering van personeel (92,6%), as hulpmiddel ten opsigte van aanbevelings vir meriete (77,8%) en as hulpmiddel ten opsigte van aanbevelings vir bevordering (74,1%).

4.3.6 Tydens klasbesoek

Die doel met die vraag was om, in volgorde van belangrikheid, te bepaal watter van 10 gegewe aspekte die skoolhoof as die belangrikste beskou waarna tydens klasbesoek opgelet moet word (vgl. bylaag 3 vraag 25). Die 10 aspekte is in die volgende orde in die vraelys geplaas:

1. Hulpmiddelgebruik
2. Onderrigsukses

3. Lesaanbieding
4. Dissipline
5. Administrasie
6. Klasatmosfeer
7. Vakatmosfeer
8. Onderwyser-kindverhouding
9. Opdraguitvoering
10. Navolging van sillabus

Nadat die gegewens met die hand gekodeer is, is eerstens slegs die eerste keuse van die skoolhoofde in aanmerking geneem. Hiervolgens het die skoolhoofde die aspekte in 'n sekere volgorde geplaas. Daarna is die eerste tot derde keuses van die hoofde in aanmerking geneem en die aspekte is daarvolgens gerangskik. Vervolgens is die eerste tot vyfde keuses van die hoofde in aanmerking geneem en die volgorde waarin die aspekte geplaas is aangetoon. Op hierdie wyse is verseker dat die belangrikste aspekte van klasbesoek, volgens die mening van die skoolhoofde, in die volgorde van meer belangrik na minder belangrik geplaas word. Die 10 aspekte is deur die skoolhoofde in die volgende volgorde geplaas soos in tabel 4.7 weergegee:

TABEL 4.7 TYDENS KLASBESOEK

VOORKEURORDE

KLASBESOEKASPEKTE	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Tot
Onderwyser-kind-verhouding	7	6	8	0	2	0	2	1	1	0	27
Lesaanbieding	4	11	4	4	0	3	0	1	0	0	27
Klasatmosfeer	1	3	3	5	8	4	2	0	1	0	27
Hulpmiddelgebruik	0	15	4	0	0	1	0	7	0	0	27
Onderrigsk sukses	0	5	11	0	0	3	1	6	0	1	27
Dissipline	0	0	2	5	6	4	5	3	2	0	27
Vakatmosfeer	0	1	0	6	6	6	4	1	1	2	27
Navolg van sillabus	0	1	2	2	2	3	5	8	1	3	27
Opdraguitvoering	0	0	1	0	0	4	5	6	9	2	27
Administrasie	0	0	0	1	0	0	2	1	4	19	27

Volgens tabel 4.7 is die keuses van die hoofde in die volgende volgorde geplaas:

Eerste keuse	Onderwyser-kindverhouding Lesaanbieding Klasatmosfeer
--------------	---

Eerste tot derde keuse	Onderwyser-kindverhouding Lesaanbieding Hulpmiddelgebruik Onderrigsukses Klasatmosfeer Navolging van sillabus Dissipline Vakatmosfeer Opdraguitvoering Administrasie
------------------------	---

Eerste tot vyfde keuse	Onderwyser-kindverhouding Lesaanbieding Klasatmosfeer Hulpmiddelgebruik Onderrigsukses Dissipline Vakatmosfeer Navolging van sillabus Opdraguitvoering Administrasie
------------------------	---

Uit bogenoemde blyk dat die skoolhoofde die volgende 5 aspekte as die belangrikste beskou waarna tydens die klasbesoek opgelet moet word (vgl. tabel 4.7):

1. Onderwyser-kindverhouding
2. Lesaanbieding
3. Klasatmosfeer
4. Hulpmiddelgebruik
5. Onderrigsukses

Uit bogenoemde blyk ook dat die faktore wat deur die hoofde as van minder belang beskou word, die volgende is:

1. Opdraguitvoering
2. Administrasie

Uit tabel 4.7 is tabel 4.8 saamgestel ter verdere verduideliking van die 5 meer belangrike klasbesoekaspekte:

TABEL 4.8 KEUSE VAN KLASBESOEKASPEKTE

~~~~~

| Klasbesoekaspekte         | Voorkeuorde |            |    |    |    | Persentasie |
|---------------------------|-------------|------------|----|----|----|-------------|
|                           | Kumulatiewe | frekwensie |    |    |    |             |
|                           | 1           | 2          | 3  | 4  | 5  |             |
| Onderwyser-kindverhouding | 7           | 13         | 21 | 21 | 23 | 85,2        |
| Lesaanbieding             | 4           | 15         | 19 | 23 | 23 | 85,2        |
| Klasatmosfeer             | 1           | 4          | 7  | 12 | 20 | 74,1        |
| Hulpmiddelgebruik         | 0           | 15         | 19 | 19 | 19 | 70,4        |
| Onderrigsk sukses         | 0           | 5          | 16 | 16 | 16 | 59,3        |
| Dissipline                | 0           | 0          | 2  | 7  | 13 | 56,5        |
| Vakatmosfeer              | 0           | 1          | 1  | 7  | 13 | 56,5        |
| Navolging van sillabus    | 0           | 1          | 3  | 5  | 7  | 25,9        |
| Opdraguitvoering          | 0           | 0          | 1  | 1  | 1  | 3,7         |
| Administrasie             | 0           | 0          | 0  | 1  | 1  | 3,7         |

Uit tabel 4.8 kan verskeie insiggewende afleidings gemaak word. Die onderwyser-kindverhouding word deur die meerderheid skoolhoofde as die kern van klasbesoek beskou. Die hoofde beskou ook die lesaanbieding as net so belangrik as die onderwyser-kindverhouding. Die skoolhoof-onderwyserverhouding met betrekking tot klasbesoek en met personeelontwikkeling in die geheel (vgl. hoofstuk 2), sluit mooi aan by bogenoemde siening van die skoolhoofde.

Klasatmosfeer en hulpmiddelgebruik is die volgende twee aspekte wat baie gewig dra by die skoolhoofde, terwyl onderrigsk sukses ook groot voorkeur geniet. Die afleiding is dat die resultaat van die onderrig vir die hoofde van groter belang is as tydrawende papierwerk. Die aspekte van administrasie en opdraguitvoering is twee van die 10 aspekte van klasbesoek wat as van die minste belang deur die skoolhoofde beskou word.

#### 4.3.7 Na klasbesoek

Die doel met die vrae wat in afdeling D van die vraelys gestel is (vgl. bylaag 3 vrae 26 - 31) was om te bepaal of skoolhoofde gebruik maak van 'n vooropgestelde vorm wat hulle invul tydens

klasbesoek (vgl. bylaag 3 vraag 26). Verder is vasgestel of die hoofde afskrifte van klasbesoekverslae hou (vgl. bylaag 3 vraag 27). Vergelyk in hierdie verband 3.4.3.3. Daar is ook vasgestel of die skoolhoofde die klasbesoekverslag met die personeellid bespreek na afloop van 'n klasbesoek (vgl. bylaag 3 vraag 28). Vergelyk ook 3.4.3.5 in die verband.

Vervolgens is ook bepaal of die skoolhoofde wel 'n afskrif van die klasbesoekverslag aan die personeellid oorhandig na afloop van 'n klasbesoek (vgl. bylaag 3 vraag 29). Vergelyk ook 3.4.3.5. Met hierdie vrae kon ook vasgestel word of die hoofde die klasbesoekverslag met die personeellid bespreek direk na afloop van 'n klasbesoek en of hulle die bespreking uitstel tot 'n latere stadium (vgl. bylaag 3 vraag 30). Ten slotte was die doel om te bepaal of die hoofde van mening is dat die topbestuur/dagbestuur van die skool insae moet hê in die klasbesoekverslae (vgl. bylaag 3 vraag 31). Daarvolgens kon bepaal word of die skoolhoofde wel die geleentheid aan hulle ondergeskiktes bied om ervaring op te doen betreffende klasbesoek.

Die gegewens wat uit die vraelyste verkry is, is in tabel 4.9 saamgevat (vgl. p.74). Hierdie vrae kan ook vergelyk word met 2.5.2.6; 3.4.3.4; 3.4.3.5 en 3.4.3.6, aangesien dit spesifiek handel oor die skoolhoof se siening oor sy optrede na klasbesoek.

Uit die gegewens verskaf deur die skoolhoofde kan verskeie insiggewende afleidings gemaak word.

Uit tabel 4.8 blyk dat die meerderheid skoolhoofde wél van 'n vooropgestelde vorm gebruik maak wat hulle tydens klasbesoek invul. Dit blyk egter ook dat daar meningsverskil omtrent die saak bestaan, aangesien 37,0% van die hoofde nie van 'n vorm gebruik maak nie. Moontlike verklarings vir hierdie tendense is dat sommige skoolhoofde nie vooraf beplan waarna hulle tydens klasbesoek gaan oplet nie. Daar kan dus ook afgelei word dat hierdie skoolhoofde ook nie vooraf met die personeel bespreek waarna hulle tydens klasbesoek gaan oplet nie (vgl. bylaag 3 vraag 27; 3.3.2; 3.4.3.2). Hierdie siening van die skoolhoofde korreleer ook met die behoefte wat sommige hoofde het aan meer vaste riglyne omtrent klasbesoek (vgl. tabel 4.6 en 4.3.6).

Uit tabel 4.9 word afgelei dat die meerderheid skoolhoofde gebruik maak van 'n vasgestelde vorm wat hulle invul tydens klasbesoek (59,3%). Daar is egter 10 hoofde (37,0%) wat nie van 'n vorm tydens klasbesoek gebruik maak nie. Hierdie siening van die hoofde toon 'n verband aan tussen die skoolhoofde wat nie van 'n vorm gebruik maak nie en dié wat vaster riglyne omtrent klasbesoek verlang (vgl. tabel 4.6). Hieruit word afgelei dat juis die hoofde wat nie van 'n vorm gebruik maak tydens

klasbesoek nie, moontlik dié hoofde is wat vaster riglyne daaromtrent verlang.

Uit tabel 4.9 word ook afgelei dat daar 'n groot mate van ooreenstemming bestaan omtrent die hou van afskrifte van klasbesoekverslae (vgl. 3.4.3.3; 3.4.3.4). Verder blyk ook uit tabel 4.9 dat skoolhoofde dit eens is dat die verslag van die klasbesoek met die personeellid bespreek moet word (vgl. bylaag 3 vraag 28; 3.3.2.4; 3.4.3.5 en vergelyk ook bylaag 3 vraag 17 in tabel 4.5). Vervolgens blyk ook dat daar groot ooreenstemming bestaan tussen die skoolhoofde dat 'n afskrif van die klasbesoek wel aan die personeellid oorhandig moet word na afloop van 'n klasbesoek (vgl. bylaag 3 vraag 29).

TABEL 4.9 NA KLASBESOEK

| Doel                              | Skaal | Frekwensie | Persentasie |
|-----------------------------------|-------|------------|-------------|
| Vorm vir klasbesoek               | Ja    | 16         | 59,3        |
|                                   | Soms  | 1          | 3,7         |
|                                   | Nee   | 10 *27     | 37,0        |
| Afskrifte van klasbesoekverslae   | Ja    | 26         | 96,3        |
|                                   | Soms  | 1          | 3,7         |
|                                   | Nee   | 0 *27      | 00,0        |
| Verslag bespreek met personeellid | Ja    | 27         | 100,0       |
|                                   | Soms  | 0          | 00,0        |
|                                   | Nee   | 0 *27      | 00,0        |
| Afskrif verslag aan personeellid  | Ja    | 26         | 96,3        |
|                                   | Soms  | 0          | 00,0        |
|                                   | Nee   | 1 *27      | 3,7         |
| Bespreek verslag net na besoek    | Ja    | 21         | 77,8        |
|                                   | Soms  | 6          | 22,2        |
|                                   | Nee   | 0 *27      | 00,0        |
| Het topbestuur insae in verslae?  | Ja    | 24         | 88,9        |
|                                   | Soms  | 3          | 11,1        |
|                                   | Nee   | 0 *27      | 00,0        |

Die voorlaaste afleiding wat uit tabel 4.9 gemaak word, is dat daar redelike eenstemmigheid tussen hoofde bestaan omtrent die bespreking van die klasbesoekverslag net na afloop van klasbesoek. Slegs 22,2% van die skoolhoofde het aangedui dat hulle die verslag nie direk na afloop van die besoek met die

personeellid bespreek nie, maar wel op 'n latere stadium (vgl. bylaag 3 vraag 30; 3.3.2; 3.4.3.5). Vergelyk ook in hierdie verband die bevindings in tabel 4.9 van bylaag 3 vraag 28. Die afleiding wat hieruit gemaak word is dat skoolhoofde bewus is van die belangrikheid van die bespreking van die verslag direk na afloop van 'n klasbesoek.

Ten slotte blyk uit tabel 4.9 dat 88,9% van die skoolhoofde van mening is dat die dagbestuur van die skool wel insae moet hê in die klasbesoekverslae (vgl. 3.3.2; 3.4.3.4; 3.4.5). Die waarde van so 'n benadering kan wel deeglik verantwoord word as in aanmerking geneem word dat die adjunk-hoofde en departementshoofde van vandag die skoolhoofde van die toekoms is. Die gesamentlike inspraak met betrekking tot meriete-aanbevelings, maak ook insae in klasbesoekverslae noodsaaklik. Die skoolhoof wat toelaat dat die dagbestuur insae in die klasbesoekverslae het, bied aan sy dagbestuur die geleentheid om waardevolle ervaring op te doen, nie net wat klasbesoek betref nie, maar ook wat personeelontwikkeling betref.

#### 4.3.8 Aanbevelings en wenke van skoolhoofde

Vraag 32 (vgl. bylaag 3) was 'n oop vraag en het die geleentheid aan die skoolhoofde gebied om enige aanbevelings of wenke aan die hand te doen waaraan nie in die vraelys aandag gegee is nie. Die doel met hierdie vraag was om te bepaal waar daar nog leemtes met betrekking tot die hantering van klasbesoek bestaan. Sodoende is navorsingsvelde ook vir toekomstige navorsers aangedui.

Die getal hoofde wat van hierdie geleentheid gebruik gemaak het was 7 (25,9%). Aanduidings is gegee dat daar onsekerheid bestaan rondom die volgende sake betreffende klasbesoek:

- \* Die tydsduur verbonde aan 'n klasbesoek.
- \* Die hoeveelheid kere per termyn/kwartaal/jaar wat klasbesoek moet plaasvind asook die aantal kere wat klasbesoek moet plaasvind met betrekking tot ervare en onervare personeel.
- \* Departementele riglyne word deur sommige skoolhoofde verlang in verband met informele, vriendskaplike of vlugtige klasbesoek.
- \* Bestuursopleiding van die dagbestuur is as probleem genoem.
- \* Wat is die taak van die adjunk-hoof en die departementshoof met betrekking tot klasbesoek?
- \* Meer inligting word verlang in verband met die opvolgesprek en tweede verslag (indien nodig) en die rol wat dit behoort te speel ten opsigte van personeelopleiding.

Bogenoemde sake toon 'n duidelike verband tussen die probleme wat skoolhoofde ten opsigte van klasbesoek ondervind, en die behoefte wat sommige skoolhoofde het omtrent meer vaste riglyne met betrekking tot klasbesoek (vgl. tabel 4.6).

#### 4.4 KRUISKORRELASIES

##### 4.4.1 Opmerking

Kruiskorrelasies is getref eerstens tussen die ouderdomme van die skoolhoofde en die antwoorde soos deur die skoolhoofde in die vraelys verskaf. Tweedens is kruiskorrelasies getref tussen die antwoorde soos verskaf in die vraelys en die aantal jare ervaring as skoolhoof. Die doel met genoemde kruiskorrelasies was om te bepaal of die ouderdomme van die skoolhoofde en ook die jare ervaring as skoolhoof die siening van die hoofde met betrekking tot klasbesoek, enigsins beïnvloed. Daar dien op gewys te word dat 'n korrelasiekoëffisiënt nie noodwendig dui op 'n oorsaaklike verband nie. Een veranderlike veroorsaak dus nie noodwendig 'n ander nie (vgl. 4.2.3.2; 4.2.3.3).

##### 4.4.2 Korrelasies met betrekking tot ouderdom en kwalifikasies

Die doel van die korrelasie was om te bepaal of daar enige verband bestaan tussen die ouderdomme van die skoolhoofde en die kwalifikasies waaroor die hoofde beskik.

TABEL 4.10 GEBEURLIKHEIDSTABEL TUSSEN OUDERDOM EN KWALIFIKASIE

Kwalifikasie

| Ouderdoms-<br>groep | B.A.        | B.Comm.   | B.Sc.     | Honns.     | B.Ed.      | M.Ed.     |               |
|---------------------|-------------|-----------|-----------|------------|------------|-----------|---------------|
| 31-40               | 2<br>8,70   | 0<br>00,0 | 0<br>00,0 | 2<br>8,70  | 1<br>4,35  | 1<br>4,35 | N<br>%        |
| 41-50               | 3<br>13,04  | 1<br>4,35 | 0<br>00,0 | 1<br>4,35  | 2<br>8,70  | 1<br>4,35 | N<br>%        |
| 51-60               | 7<br>30,43  | 0<br>00,0 | 0<br>00,0 | 0<br>00,0  | 2<br>8,70  | 0<br>00,0 | N<br>%        |
| Totaal              | 12<br>52,17 | 1<br>4,35 | 0<br>00,0 | 3<br>13,04 | 5<br>21,74 | 2<br>8,70 | * 23<br>100,0 |

Dit is baie interessant om eerstens daarop te let dat geen hoof in die teikenpopulasie oor 'n graad in die Natuurwetenskappe beskik nie. 'n Moontlike verklaring vir hierdie tendens is dat persone in die onderwysprofessie meer geneig is om in 'n Geesteswetenskaplike rigting te studeer as in 'n Natuurwetenskaplike rigting. 'n Verdere moontlike verklaring kan wees dat onderwysers wat wel in 'n Natuurwetenskaplike rigting gestudeer het, nie lank genoeg in die onderwys bly om tot die posisie van skoolhoof te vorder nie.

Die ouderdomme van die skoolhoofde is vervolgens gekorreleer met die akademiese kwalifikasies waaroor die hoofde beskik. Hier het geblyk dat die meeste hoofde (52,17%) slegs oor 'n B.A.-graad beskik. Dit blyk verder dat 7 van hierdie 12 hoofde (30,43%) in die ouderdomsgroep 51-60 val, terwyl 3 van die 12 (13,04%) in die ouderdomsgroep 41-50 val en 'n verdere 2 van die 12 (8,70%) in die ouderdomsgroep 31-40 val. Dit kom dus voor of die ouer hoofde oor swakker kwalifikasies beskik as hulle jonger kollegas. Hierdie afleiding word gestaaf deur die feit dat altesaam 34,8% van die skoolhoofde in die jonger ouderdomsgroepe oor ten minste 'n Honns.-, B.Ed.- of M.Ed.-kwalifikasie beskik (vgl. tabel 4.10). Die effekgrootte het hier 'n waarde van 0,600 gehad.

Uit tabel 4.10 word verder afgelei dat slegs 7 van die 27 hoofde (30,45%) oor nagraadse kwalifikasies in die Opvoedkunde beskik (vgl. tabel 4.2).

'n Verdere korrelasie is getref tussen die ouderdomme van die skoolhoofde en die feit of die hoofde hulle huidige kwalifikasie as geskik beskou vir hulle bestuurs taak as hoof. Die verband wat aangetoon is het 'n effekgrootte van 0,462 aangedui wat 'n medium verband is, maar tog vermelding verdien.

#### 4.4.3 Korrelasies met betrekking tot ouderdom en bestuurs- ~~~~~ kwalifikasies ~~~~~

Die doel met hierdie korrelasie was om te bepaal of daar enige verband bestaan tussen die ouderdomme van die skoolhoofde en die bestuurskwalifikasie waaroor die hoofde beskik.

Uit tabel 4.11 (vgl. p.78) blyk dat hoe jonger die hoofde is, hoe meer positief is hulle gesind ten opsigte van 'n bestuurskwalifikasie. Dit blyk ook dat hoe ouer die skoolhoofde is, hoe minder is hulle geneig tot 'n bestuurskwalifikasie. 'n Moontlike verklaring vir hierdie tendens is dat die ouer skoolhoofde nie meer oor die motivering tot verdere studie beskik nie (vgl. 4.3.3). Verder kan 'n moontlike verklaring ook wees dat die ouer hoofde nie voldoende tyd het om verder te studeer nie. Interessant is dat 7 van die 16 hoofde (25,93%) in die ouderdomsgroep 51-60 val. Dit blyk dus dat veral die skoolhoofde in die hoër ouderdomsgroep geneig is om hulle huidige kwalifikasies as geskik vir hulle bestuurs taak as hoof te beskou. 'n Moontlike verklaring hiervoor kan wees dat hierdie hoofde van mening is dat hulle oor genoegsame ervaring beskik vir hulle bestuurs taak as hoof en daarom verdere opleiding as onnodig sal beskou (vgl. 4.4).

In aansluiting by bogenoemde blyk dat 16 van die 27 skoolhoofde (59,26%) hulle huidige kwalifikasies as geskik

.....78./

beskou vir hulle bestuurstaak as hoof.

**TABEL 4.11 GEBEURLIKHEIDSTABEL TUSSEN OUDERDOM EN  
BESTUURSKWALIFIKASIE**

Skaal

| Ouderdoms-<br>groep | Ja          | Redelik    | Onseker   | Nee        |               |
|---------------------|-------------|------------|-----------|------------|---------------|
| 31-40               | 5<br>18,52  | 3<br>11,11 | 0<br>00,0 | 0<br>00,0  | N<br>%        |
| 41-50               | 4<br>14,81  | 2<br>7,41  | 1<br>3,70 | 2<br>7,41  | N<br>%        |
| 51-60               | 7<br>25,93  | 1<br>3,70  | 0<br>00,0 | 2<br>7,41  | N<br>%        |
| Totaal              | 16<br>59,26 | 6<br>22,22 | 1<br>3,70 | 4<br>14,81 | * 27<br>100,0 |

Die effekgrootte wat aangetoon is, was 0,464 (vgl. 4.2.3.3). Hierdie siening van die skoolhoofde korreleer met die siening van die hoofde omtrent die verdere opleiding van die skoolhoof in Onderwysbestuur (vgl. bylaag 3). Vervolgens tabel 4.12 wat die verband aantoon tussen die ouderdomme van die skoolhoofde en die feit of hulle beplan om in die nabye toekoms opleiding in Onderwysbestuur te ondergaan al dan nie.

#### 4.4.4 Korrelasies met betrekking tot ouderdom en opleiding in Onderwysbestuur

Die doel met die korrelasies was om te bepaal of die ouderdomme van die skoolhoofde enigsins hulle siening omtrent die opleiding van die skoolhoof in Onderwysbestuur beïnvloed.

Uit tabel 4.12 (vgl. p.79) blyk dat 17 van die 27 skoolhoofde (62,96%) nie van plan is om opleiding in Onderwysbestuur te ondergaan nie. Interessant is dat 10 van hierdie 17 hoofde (37,04%) in die ouderdomsgroep 51-60 val. 'n Verdere 6 van die 17 skoolhoofde val in die ouderdomsgroep 41-50, terwyl slegs 1 van die 17 hoofde (3,70%) in die ouderdomsgroep 31-40 val. Dit blyk dus dat hoe ouer die skoolhoofde is, hoe minder geneig is hulle om opleiding in Onderwysbestuur te ondergaan. Dit blyk verder dat hoe jonger die hoofde is, hoe meer geneig is hulle om opleiding in Onderwysbestuur te ondergaan (vgl. tabel 4.4).

.....79./

TABEL 4.12 GEBEURLIKHEIDSTABEL TUSSEN OUDERDOM EN OPLEIDING IN  
 ONDERWYSBESTUUR

'n Effekgrootte van 0,797 is aangetoon (vgl. 4.2.3.3).  
 Skaal

| Ouderdoms-<br>groep | Ja         | Redelik   | Onseker   | Nee         |               |
|---------------------|------------|-----------|-----------|-------------|---------------|
| 31-40               | 4<br>14,81 | 1<br>3,70 | 2<br>7,41 | 1<br>3,70   | N<br>%        |
| 41-50               | 3<br>11,11 | 0<br>00,0 | 0<br>00,0 | 6<br>22,22  | N<br>%        |
| 51-60               | 0<br>00,0  | 0<br>00,0 | 0<br>00,0 | 10<br>37,04 | N<br>%        |
| Totaal              | 7<br>25,93 | 1<br>3,70 | 2<br>7,41 | 17<br>62,96 | * 27<br>100,0 |

#### 4.4.5 Korrelasies met betrekking tot ouderdom en verslag van klasbesoek

Die doel met die korrelasies was om te bepaal of die ouderdomme van die skoolhoofde hulle siening met betrekking tot die invul van 'n vooropgestelde vorm vir klasbesoek beïnvloed.

TABEL 4.13 GEBEURLIKHEIDSTABEL TUSSEN OUDERDOM EN VERSLAG VAN  
 KLASBESOEK

Skaal

| Ouderdoms-<br>groep | Ja          | Soms      | Nee         |               |
|---------------------|-------------|-----------|-------------|---------------|
| 31-40               | 7<br>25,93  | 0<br>00,0 | 1<br>3,70   | N<br>%        |
| 41-50               | 2<br>7,41   | 1<br>3,70 | 6<br>22,22  | N<br>%        |
| 51-60               | 7<br>25,93  | 0<br>00,0 | 3<br>11,11  | N<br>%        |
| Totaal              | 16<br>59,26 | 1<br>3,70 | 10<br>37,04 | * 27<br>100,0 |

In tabel 4.13 word aangetoon dat 16 van die 27 hoofde (59,26%) wél gebruik maak van 'n vorm wat hulle invul tydens die klasbesoek. Interessant is dat 7 van die 16 hoofde (25,93%) in die ouderdomsgroep 31-40 val en 'n verdere 7 hoofde (25,93%) val in die ouderdomsgroep 51-60. In die derde ouderdomsgroep van 41-50 het 6 hoofde (22,22%) aangetoon dat hulle nie gebruik maak van 'n vorm wat hulle invul tydens klasbesoek nie. Die effekgrootte wat aangetoon is, is 0,575 wat op 'n groot verband dui tussen ouderdom en die invul van 'n vorm tydens die klasbesoek (vgl. 4.2.3.3).

'n Moontlike verklaring vir die genoemde tendens is dat die skoolhoofde in die ouderdomsgroep 41-50 nie gebruik maak van 'n vasgestelde vorm wat hulle invul tydens die klasbesoek nie, aangesien 6 van die 10 hoofde (22,22%) wat aangedui het dat hulle nie van 'n vorm gebruik maak nie, in hierdie ouderdomsgroep val. Dit is egter nie noodwendig te sê dat hierdie hoofde nie skriftelik verslag doen van klasbesoek nie, aangesien 96,3% van die hoofde aandui dat hulle wel afskrifte van klasbesoekverslae hou (vgl. tabel 4.8). Die verklaring is dus dat hierdie skoolhoofde wel skriftelik verslag doen van klasbesoek, maar nie gebruik maak van 'n vasgestelde vorm daarvoor nie (vgl. bylaag 3 vraag 26).

#### 4.4.6 Korrelasies met betrekking tot jare ervaring as skoolhoof en opleiding in Onderwysbestuur

Die doel met die korrelasies was om te bepaal of die jare ervaring as skoolhoof waaroor die hoofde beskik enigsins die hoofde se siening met betrekking tot opleiding in Onderwysbestuur beïnvloed.

Die eerste korrelasie wat aangetoon word is die korrelasie tussen die skoolhoofde se jare ervaring as skoolhoof en die feit of hulle van mening is dat hulle voldoende opleiding in Onderwysbestuur gehad het al dan nie. 'n Effekgrootte van 0,655 is aangetoon wat dui op 'n groot verband (vgl. 4.2.3.3). Uit tabel 4.14 (vgl. p.81) word aangetoon dat 10 van die 27 skoolhoofde (37,04%) van mening is dat hulle onvoldoende opleiding in Onderwysbestuur gehad het. Uit hierdie 10 hoofde het 7 (25,93%) beskik oor 0-5 jare ervaring as skoolhoof. Hierteenoor het altesaam 51,85% van die skoolhoofde aangetoon dat hulle van mening is dat hulle voldoende, of redelik voldoende opleiding in Onderwysbestuur gehad het. Hierdie skoolhoofde het beskik oor onderskeidelik 0-5 jaar ervaring as hoof (6), 6-10 jaar (4), 11-15 jaar (3) en 16-20 (1). Slegs 4 skoolhoofde (14,82%) wat oor meer as 5 jaar ervaring as hoof beskik, het aangetoon dat hulle nie voldoende opleiding in Onderwysbestuur gehad het nie (vgl. tabel 4.14). Vergelyk ook tabel 4.4. 'n Effekgrootte van 0,655 is aangetoon (vgl. 4.2.3.3).

.....81./

Die verklaring vir die genoemde tendens is dat die skoolhoofde met min ervaring as skoolhoof die behoefte aan opleiding in Onderwysbestuur die meeste ondervind. Hoofde wat oor meer jare ervaring as skoolhoof beskik ondervind klaarblyklik nie die behoefte nie. Dit blyk dat die skoolhoofde in ervaring 'n teenvoeter vir opleiding in Onderwysbestuur vind. Vergelyk ook in hierdie verband tabel 4.12.

TABEL 4.14 GEBEURLIKHEIDSTABEL TUSSEN JARE ERVARING AS SKOOLHOOF  
 EN OPLEIDING IN ONDERWYSBESTUUR

Skaal

| Jare ervaring<br>as skoolhoof | Ja         | Redelik    | Onseker    | Nee         |               |
|-------------------------------|------------|------------|------------|-------------|---------------|
| 0-5                           | 3<br>11,11 | 3<br>11,11 | 2<br>7,41  | 7<br>25,93  | N<br>%        |
| 6-10                          | 0<br>00,0  | 4<br>14,61 | 1<br>3,70  | 0<br>00,0   | N<br>%        |
| 11-15                         | 2<br>7,41  | 1<br>3,70  | 0<br>00,0  | 2<br>7,41   | N<br>%        |
| 16-20                         | 1<br>3,70  | 0<br>00,0  | 0<br>00,0  | 1<br>3,70   | N<br>%        |
| Totaal                        | 6<br>22,22 | 8<br>29,63 | 3<br>11,11 | 10<br>37,04 | * 27<br>100,0 |

Die volgende korrelasie is getref tussen die aantal jare ervaring as skoolhoof en die gereelde doen van klasbesoek.

#### 4.4.7 Korrelasies met betrekking tot jare ervaring as skoolhoof en gereelde klasbesoek

Die doel met hierdie korrelasies was om te bepaal of die gereeldheid van klasbesoek beïnvloed word deur die jare ervaring as skoolhoof, waaroor die hoofde beskik.

Uit tabel 4.15 (vgl. p.82) blyk dat 23 van die 27 skoolhoofde (85,18%) wél gereeld klasbesoek doen. Van hierdie 23 skoolhoofde beskik 13 (48,15%) oor 0-5 jare ervaring as skoolhoof. In aansluiting met tabel 4.14 blyk die moontlike verklaring vir genoemde tendens te wees dat die skoolhoofde wat oor min ervaring as skoolhoof beskik, geneig is om meer gereeld

klasbesoek te doen as dié hoofde wat oor meer jare ervaring as skoolhoof beskik.

TABEL 4.15 GEBEURLIKHEIDSTABEL TUSSEN JARE ERVARING AS SKOOLHOOF  
EN GEREELDE KLASBESOEK

Skaal

| Jare ervaring<br>as skoolhoof | Ja          | Some      | Nee       |             |
|-------------------------------|-------------|-----------|-----------|-------------|
| 0-5                           | 13<br>48,15 | 1<br>3,70 | 1<br>3,70 | N<br>%      |
| 6-10                          | 4<br>14,81  | 1<br>3,70 | 0<br>00,0 | N<br>%      |
| 11-15                         | 5<br>18,52  | 0<br>00,0 | 0<br>00,0 | N<br>%      |
| 16-20                         | 1<br>3,70   | 0<br>00,0 | 1<br>3,70 | N<br>%      |
| Totaal                        | 23<br>85,18 | 2<br>7,41 | 2<br>7,41 | 27<br>100,0 |

Daar kan egter nie vanselfsprekend aangeneem word dat skoolhoofde wat oor meer jare ervaring as skoolhoof beskik, minder gereeld klasbesoek doen nie. Hierdie feit word gestaaf deur die gegewens in tabel 4.15 waaruit blyk dat 4 hoofde (14,81%) wat oor 6-10 jare ervaring as hoof beskik, wel ook gereeld klasbesoek doen. Dieselfde geld vir 5 hoofde (18,52%) wat oor 11-15 jare ervaring as skoolhoof beskik en 1 hoof (3,70%) wat oor 16-20 jare ervaring as skoolhoof beskik (vgl. tabel 4.15). 'n Effekgrootte van 0,534 is aangetoon (vgl. 4.2.3.3).

#### 4.4.8 Korrelasies met betrekking tot jare ervaring as skoolhoof en riglyne ten opsigte van klasbesoek

Die doel met die korrelasies was om te bepaal of die jare ervaring as skoolhoof waaroor die hoofde beskik, 'n invloed uitoefen op die hoofde se behoefte aan meer vaste riglyne met betrekking tot klasbesoek.

Die verband wat aangetoon is, is die verband tussen die jare ervaring as skoolhoof en die feit of skoolhoofde vaste riglyne omtrent klasbesoek verlang al dan nie (vgl. bylaag 3 vraag 18).

.....83./

'n Effekgrootte van 0,652 is aangetoon, wat dui op 'n groot verband (vgl. 4.2.3.3).

TABEL 4.16 GEBEURLIKHEIDSTABEL TUSSEN JARE ERVARING AS  
SKOOLHOOF EN RIGLYNE MET BETREKKING TOT  
KLASBESOEK

Skaal

| Jare ervaring<br>as skoolhoof | Ja          | Soms       | Nee        |               |
|-------------------------------|-------------|------------|------------|---------------|
| 0-5                           | 9<br>33,33  | 3<br>11,11 | 3<br>11,11 | N<br>%        |
| 6-10                          | 1<br>3,70   | 4<br>14,81 | 0<br>00,0  | N<br>%        |
| 11-15                         | 1<br>3,70   | 1<br>3,70  | 3<br>11,11 | N<br>%        |
| 16-20                         | 1<br>3,70   | 1<br>3,70  | 0<br>00,0  | N<br>%        |
| Totaal                        | 12<br>44,44 | 9<br>33,33 | 6<br>22,22 | * 27<br>100,0 |

Uit tabel 4.16 blyk dat 12 van die 27 skoolhoofde (44,44%) meer vaste riglyne omtrent klasbesoek verlang. Van hierdie 12 hoofde beskik 9 (33,33%) oor 0-5 jare ervaring as skoolhoof.

Hieruit kan afgelei word dat veral die skoolhoofde wat oor min ervaring as skoolhoof beskik, nie heeltemal op hoogte van sake betreffende die klasbesoek is nie. Riglyne omtrent klasbesoek behoort aan hierdie skoolhoofde verskaf te word om te kompenseer vir die gebrek aan ervaring wat hulle ondervind ten opsigte van klasbesoek. Riglyne omtrent klasbesoek kan ook op departementele kursusse aan hulle oorgedra word.

Dit blyk verder uit tabel 4.16 dat die skoolhoofde wat oor meer jare ervaring as skoolhoof beskik, nie soseer 'n behoefte omtrent riglyne vir klasbesoek ondervind nie. Die verklaring hiervoor is dat dié hoofde op grond van ervaring oor meer kennis aangaande klasbesoek beskik (vgl. tabel 4.6).

#### 4.5 SAMEVATTING

~~~~~

Die Verskeidenheid van gegewens is met behulp van die vraelyste versamel. Die data is verwerk en geïnterpreteer. Sekere tendense is bespeur en verklarings daarvoor is gegee. Verder is kruiskorrelasies gedoen met die ouderdom van die skoolhoofde sowel as met die aantal jare ervaring as hoofte waarvoor die skoolhoofde beskik. In hoofstuk 5 word aandag geskenk aan enkele riglyne, bevindings en aanbevelings ten opsigte van klasbesoek wat deur die skoolhoofte gevolg kan word met betrekking tot personeelontwikkeling en met spesifieke verwysing na klasbesoek as middel tot personeelontwikkeling.

HOOFSTUK 5

~~~~~

### SAMEVATTENDE OORSIG

~~~~~

5.1 INLEIDING

~~~~~

In hierdie hoofstuk word eerstens 'n samevatting van die vorige hoofstukke gegee. Daarna word enkele bevindings met betrekking tot die literatuurstudie en die empiriese ondersoek weergegee. Enkele riglyne vir skoolhoofde met betrekking tot klasbesoek sal ook gegee word. Dit sal beperk word tot riglyne aangaande die voor-waarnemingsfase van klasbesoek, die waarnemingsfase van klasbesoek en ook riglyne met betrekking tot die na-waarnemingsfase van klasbesoek. Die hoofstuk word voortgesit met eienskappe en vaardighede waarvoor die onderwyseier of skoolhoof moet beskik met betrekking tot klasbesoek. Ten slotte word enkele aanbevelings gedoen met betrekking tot die navorsing asook aanbevelings vir verdere navorsing.

#### 5.2 SAMEVATTING

~~~~~

Hoofstuk 1 handel oor die probleemstelling, doel met die navorsing en navorsingsmetodes. Die navorsingsmetodes sluit 'n bespreking van die literatuurstudie en empiriese ondersoek in sowel as die meetinstrument, populasie en statistiese tegniek. Vervolgens word die verloop van die navorsing uitgespel. 'n Tentatiewe hoofstukindeling is ook gegee. Ten slotte is aandag gegee aan verwante navorsing wat reeds oor die onderwerp afgehandel is.

In hoofstuk 2 is aandag gegee aan die aard van personeelontwikkeling. Eerstens word 'n omskrywing gegee van enkele begrippe soos indiensopleiding, personeelopleiding en personeelontwikkeling. Daarna is bespreking gevoer oor die belangrikheid van personeelontwikkeling en die doelstellings en metodes daarvan. By die metodes van personeelontwikkeling is onderskeid getref tussen metodes buite skoolverband en metodes binne skoolverband. Verder is aandag gegee aan enkele faktore wat personeelontwikkeling kan strem. Die hoofstuk is afgesluit met 'n bespreking oor persone wat vir personeelontwikkeling verantwoordelik is en personeel wat ontwikkel moet word.

In hoofstuk 3 is die aandag toegespits op klasbesoek as middel tot personeelontwikkeling. Eerstens is aandag gegee aan die aard van personeelevaluering en die noodsaaklikheid daarvan. Daarna is die doel van personeelevaluering bespreek asook enkele middele tot personeelevaluering. Derdens word die verband tussen klasbesoek en personeelevaluering aangedui. In die vierde plek is oorgegaan tot 'n bespreking van die kliniese bestuurstelsel en die komponente daarvan. Die hoofstuk is voortgesit met 'n bespreking van die klasbesoeksiklus en die

komponente daarvan. Die doel met klasbesoek het ook aandag geniet. Die hoofstuk is afgesluit met 'n bespreking van die tekortkominge van klasbesoek asook die voordele verbonde daaraan.

Vervolgens is in hoofstuk 4 oorgegaan tot die empiriese ondersoek. Eerstens is die navorsingsontwerp bespreek. Daarna is oorgegaan tot die interpretering van die data. Daar is telkens gepoog om uit die gegewens tendense aangaande klasbesoek aan te toon. Moontlike verklarings vir hierdie die tendense word gegee. Die hoofstuk is afgesluit deur eerstens kruiskorrelasies te tref tussen die antwoorde soos verskaf deur die skoolhoofde, en die ouderdomme van die skoolhoofde. Tweedens is kruiskorrelasies getref tussen die antwoorde soos verskaf deur die skoolhoofde en die aantal jare ervaring waaroor die skoolhoofde beskik.

5.3 BEVINDINGS

5.3.1 Bevindings met betrekking tot die literatuurstudie

5.3.1.1

Uit die literatuurstudie het geblyk dat dit die taak van die skoolhoof is om op hoogte van nuwe ontwikkelings en vernuwings op metodologiese terrein te bly, om sodoende sy personeel op te skerp en te inspireer (vgl. 2.2.2). In aansluiting hierby is die rol van die dagbestuur met betrekking tot die ontwikkeling van die personeel, van uiterste belang en vereis voortdurende aandag (vgl. 2.2.2; 2.5.2.2).

As gevolg van die druk en onmiddellike aandag wat administratiewe take van die skool van die skoolhoof vereis, word personeelontwikkeling en personeelwaarneming verwaarloos (vgl. 2.3).

Die verantwoordelikheid van personeelontwikkeling berus egter by die skoolhoof as onderwysleier (vgl. 2.7).

5.3.1.2

Doeltreffende personeelontwikkeling kan slegs plaasvind indien evaluering vooraf geskied het (vgl. 3.1; 3.2.1; 3.2.5). Daar is dan ook aangetoon dat klasbesoek 'n gestruktureerde evalueringsprogram is vir onderwysers wat die verbetering van die onderrig-leergebeure sowel as personeelontwikkeling ten doel het (vgl. 3.4.1).

Uit die literatuurstudie het geblyk dat groot waarde geheg word aan die aspek van personeelevaluering (vgl. 3.2) en die verband wat bestaan tussen klasbesoek en personeelevaluering het aan die lig gekom (vgl. 3.2.2; 3.2.5).

5.3.1.3

Die klasbesoeksiklus bestaan uit vyf fases nl. (vgl. 3.4.3):

- * Die voor-waarnemingsgesprek
- * Die waarnemingsfase
- * Die analise van versamelde data
- * Die opvolg- of na-waarnemingsgesprek
- * Die herbeplanning van die siklus

So het ook aan die lig gekom dat klasbesoek 'n vorm van kliniese bestuur is (vgl. 3.4.1).

5.3.1.4

Ten slotte het uit die literatuurstudie geblyk dat daar sowel duidelike tekortkominge as voordele aangaande klasbesoek is (vgl. 3.4.4; 3.4.5).

5.3.2 Bevindings met betrekking tot die empiriese ondersoek

5.3.2.1

Uit die empiriese ondersoek het enkele belangrike bevindings geblyk. In die eerste plek het geblyk dat skoolhoofde in die ondersoekgebied (vgl. 4.2.2) se akademiese kwalifikasies, veral met betrekking tot opleiding in Onderwysbestuur, 'n ernstige tekort toon (vgl. 4.3.2; tabel 4.4). In aansluiting hierby blyk dit dat daar misverstand bestaan omtrent wat presies voldoende opleiding (indien enige) in Onderwysbestuur vir die skoolhoof is (vgl. tabelle 4.4; 4.12; 4.14).

Teenstrydigheid het ook uit die bevindings geblyk deurdat die belangrikheid van opleiding in Onderwysbestuur nie deur skoolhoofde ontken word nie, maar nogtans is daar nie by hulle bereidwilligheid om opleiding in Onderwysbestuur te ondergaan nie (vgl. tabelle 4.4; 4.11; 4.12; 4.14).

Die ondersoek het getoon dat geen hoof in die ondersoekgebied oor 'n graad in die Natuurwetenskappe beskik nie (vgl. 4.4.2; tabel 4.10).

Ten opsigte van die kruiskorrelasies is bevind dat hoe ouer die hoofde is, hoe meer is hulle geneig om hulle kwalifikasies as geskik vir hulle bestuursstaak as hoof te beskou, en die teenoorgestelde geld ook (vgl. 4.3.2; 4.4.2; tabel 4.10).

Die ondersoek het ook getoon dat hoe jonger die hoofde is, hoe meer is hulle geneig om opleiding in Onderwysbestuur te ondergaan, en hoe ouer hulle is, hoe minder is hulle geneig om opleiding in Onderwysbestuur te ondergaan (vgl. 4.4.4; tabelle 4.4; 4.12).

Ten slotte is bevind dat hoofde wat oor min jare ervaring as skoolhoof beskik, geneig is om 'n groter behoefte aan riglyne met betrekking tot klasbesoek te hê. Hoofde met meer jare ervaring as skoolhoof het minder behoefte aan riglyne met betrekking tot klasbesoek (vgl. 4.4.8; tabel 4.16).

5.3.2.2

Verdere bevindings wat aan die lig gekom het met betrekking tot klasbesoek is dat veral die hoofde wat oor min jare ervaring as hoof beskik, nie oor genoegsame kennis aangaande klasbesoek beskik nie. As gevolg hiervan volg sommige hoofde in die ondersoekgebied die verkeerde optrede met betrekking tot klasbesoek. So is bevind dat sommige hoofde in gebreke bly om die personeel vooraf in kennis te stel dat hulle klasbesoek gaan doen (vgl. tabelle 4.5; 4.16).

Daar is ook bevind dat veral die hoofde wat oor min jare ervaring as hoof beskik, die behoefte aan vaster riglyne omtrent klasbesoek ondervind (vgl. tabel 4.6).

5.3.2.3

Uit die empiriese ondersoek is ook bevind dat 'n groot persentasie skoolhoofde in die ondersoekgebied klasbesoek doen ongeag belangrike gebeure wat by die skool plaasvind soos sportbyeenkomste, kermis en operette (vgl. tabel 4.5).

5.3.2.4

Ten slotte is bevind dat sekere aspekte tydens klasbesoek algemene voorkeur onder skoolhoofde in die ondersoekgebied geniet terwyl ander aspekte van minder belang geag word. So het die aspekte onderwyser-kindverhouding, lesaanbieding en klasatmosfeer algemene voorkeur onder hoofde geniet, terwyl die aspekte opdraguitvoering en administrasie van minder belang geag is (vgl. tabel 4.7; tabel 4.8; 4.3.7).

5.4 RIGLYNE VIR KLASBESOEK AS MIDDEL TOT PERSONEELONTWIKKELING

5.4.1 Riglyne vir die voor-waarnemingsfase

Samevattend word enkele riglyne aangaande die handelinge wat klasbesoek voorafgaan, gegee:

- * Formele klasbesoek moet nodig wees voordat dit onderneem word (vgl. 2.5.1; 2.5.2.6; 3.4.2).
- * Deeglike beplanning moet gedoen word en besoeke aan nuwe onderwysers en veral aan beginners behoort so gou moontlik plaas te vind en moet dan opgevolg word soos nodig (vgl. 2.8; 3.4.1; 3.4.2; 3.4.3).
- * Meer as een besoek by bekwame en pligsgetroue onderwysers

.....89./

word as onnodig beskou (vgl. 2.8; 5.4.2).

- * Die "inspeksie-gedagte" behoort die nek ingeslaan te word (vgl. 3.4.3.5; 3.4.3.6).
- * Onderwysers behoort vooraf in kennis gestel te word. Spesifieke dae en periodes kan by heel beginners dien as moontlike metode. Slegs die week van besoek of net die opmerking dat klasbesoek gedoen gaan word, kan genoeg kennis wees vir die ervare en bekwame onderwyser. Indien die hoofdoel egter personeelleiding is, behoort so 'n wye keuse beperk te word (vgl. 3.3.2; 3.4.3.2).
- * Baie belangrik is egter dat die onderwyser presies weet wat van hom verwag word (vgl. 2.6; 3.2.2; 3.2.5; 3.4.2; 3.4.3.2).
- * 'n Bespreking vooraf van die doel van die besoek, die kriteria wat gebruik word en die werkwyse wat gevolg moet word, moet bekend wees aan die onderwyser. Dit kan geskied deur personeelvergaderings, vakvergaderings, skool- en vakbeleide asook bestaande verslae en informele gesprekke (vgl. 2.5.2).
- * 'n Uiteensetting van die prosedure en fynere besonderhede behoort gegee te word sodat alle moontlike onduidelikhede uitgeklaar word om onsekerheid en ongesonde spanning tot die minimum te beperk (vgl. 2.5.2; 3.2.3; 3.4.2; 3.4.3.2).

5.4.2 Riglyne vir die waarnemingsfase

~~~~~

Die volgende dien as riglyne vir die besoek self:

- \* Stiptelike nakoming of vroegtydige verskoning spreek van goeie maniere en professionele optrede (vgl. 3.3.2; 3.4.3.3).
- \* Die hoof moet die onderwyser en kinders op hulle gemak plaas en 'n onopsigtelike plek in die klaskamer inneem (vgl. 3.4.3).
- \* Hy moet onverdeelde aandag gee, nie die les onderbreek nie en in die klas bly tot aan die einde van die les (vgl. 3.4.3.3).
- \* Hy behoort die onderwyser en die kinders te bedank vir die voorreg om hulle klas te kon besoek.
- \* Onder geen omstandighede mag die aanbieding (veral nie kritiek nie) voor die kinders bespreek word nie (Bondesio & De Witt, 1986:253).
- \* Die hoof moet die aanbieding van die les so gou moontlik na afloop van die les met die onderwyser bespreek. Daar moet egter sorg gedra word dat genoegsame tyd en 'n rustige atmosfeer vir die bespreking geskep word (vgl. 3.2.2; 3.4.3.5).
- \* Baie lesse tydens besoeke kan grootliks misluk, omdat die leerlinge en die onderwyser sensuueagtig is in die teenwoordigheid van die hoof. So 'n atmosfeer word geskep omdat hy feitlik nooit in 'n klas kom of gemaklik met die personeel en die leerlinge kan verkeer nie (vgl. 3.4.2; 3.4.3).
- \* Klasbesoek moet nodig wees (vgl. 2.5.1; 2.5.2.6; 3.4.2; 5.4.1).
- \* Herhaalde besoeke word gebring as daar nog probleme is wat reggestel moet word (vgl. 3.3.2).
- \* Kontinue evaluering en hulp is belangrik (vgl. 3.3.2).
- \* Die adjunk-hoof kan ook gevra word om sekere gevalle op te volg, sodat die onderrig kan verbeter (vgl. 2.7; 3.2.5).

.....90./

- \* Herhaalde besoeke aan bokwame personeel is egter 'n mors van kosbare tyd (vgl. 2.8; 3.4.1).
- \* Die besoek is aan die klas en die leerlinge sien dit as 'n besoek aan hulle. Die hoof moet waak dat die leerlinge nie voel hulle word afgeskeep nie. Hy moet met hulle ook kontak maak, al is dit net om na hulle laaste huiswerkopdrag te kyk (Bondesio & De Witt, 1986:253).

Goldhammer, et al. (1980:75) gee die volgende praktiese wenke aan bestuursleiers, waarna opgelet moet word tydens die waarnemingsfase:

- \* Daar moet gelet word op klaskamerprosedures en klaskamerklimaat.
- \* Gebaretaal van die onderwyser moet in aanmerking geneem word.
- \* Daar moet gelet word op die verband tussen lesdoelwitte en leeruitkomste.
- \* Motiveringstrategieë moet aangestip word. Ook die onderwyservaardighede moet aandag geniet.
- \* Daar moet gelet word op herhalings deur die onderwyser. Daar moet interaksie wees tussen die onderwyser en die leerlinge.
- \* Daar moet ook gelet word op die soorte opdragte wat die onderwyser aan die leerlinge gee.
- \* 'n Aantekening van die vraagstellingstegnieke van die onderwyser behoort gemaak te word.
- \* Leerlingbetrokkenheid moet in aanmerking geneem word en so ook die terugvoering wat die onderwyser van die leerlinge kry.

#### 5.4.3 Riglyne vir die na-waarnemingsfase

Die opvolggesprek word beklemtoon in dié sin dat genoeg tyd vir die bespreking afgestaan moet word sodat dit, soos reeds gesê, in 'n rustige, ontspanne atmosfeer kan geskied en dat dit so gou moontlik na afloop van die besoek geskied. Die volgende riglyne vir die opvolggesprek word gegee deur Bondesio & De Witt (1986:254); Van Niekerk (1982:138) en Basset et al. (1976:71):

- \* Die opvolgbespreking is van uiterste belang, want dit gee die terugvoer aan die onderwyser sodat hy presies weet waar sy swakhede en sterk punte lê (vgl. 3.2.5; 3.3.2; 3.4.2; 3.4.3).
- \* Die personeelid moet die geleentheid gegun word om sy saak te stel (vgl. 3.4.3.2; 3.4.3.4; 3.4.3.5).
- \* Positiewe sowel as negatiewe punte van kritiek moet bespreek word (vgl. 3.4.3.5).
- \* Die insien van veral negatiewe punte van kritiek deur die onderwyser is noodsaaklik om die volgende riglyn suksesvol te kan uitvoer (vgl. 3.4.3.5).
- \* Aanbevelings moet van twee kante kom. Soms het die onderwyser goeie metodes om sy swakhede self te verbeter as hy net bewus is daarvan dat dit 'n swaakteid in sy mondering is (vgl. 2.6; 3.4.3.5).
- \* Die hoof moet aanvaar dat die personeelid 'n ander siening

.....91./

as hy self kan huldig, wat ook korrek kan wees, veral in die vakdidaktieke (vgl. 2.6; 3.4.3.5).

\* Bespreking en probleemoplossing is wensliker as die toekenning van 'n punt. Hierdie vasgestelde punte wat toegeken word, moet egter nooit aan die personeel bekend wees nie.

\* 'n Skriftelike verslag word as 'n vereiste beskou (vgl. 5.5.1).

Vervolgens word enkele aanbevelings gemaak met betrekking tot navorsing sowel as aanbevelings vir verdere navorsing.

## 5.5 AANBEVELINGS

### 5.5.1 Aanbevelings met betrekking tot die navorsing

Die eerste aanbeveling wat op grond van die navorsing gemaak word is dat skoolhoofde aangemoedig moet word om hulle bestuurskwalifikasies te verbeter. Departementele kursusse kan ook in hierdie behoefte voorsien. 'n Formele kwalifikasie in Onderwysbestuur behoort as vereiste gestel te word vir aanstelling in die pos van skoolhoof vir primêre sowel as sekondêre skole. Dit sal nie net die onderrigstandaard in die skole verbeter nie, maar ook groter werksbevreëdiging onder die onderwyskorps bewerkstellig.

Die tweede aanbeveling wat gemaak word is dat die belangrikheid van klasbesoek by onderwysleiers beklemtoon moet word deur vaste riglyne omtrent klasbesoek aan skoolhoofde te verskaf. Groter eenvoudigheid kan sodoende bewerkstellig word en verwarring kan by onderwyspersoneel uitgeskakel word. Veral beginner-onderwysers en personeel wat van een skool na 'n ander gaan kan baie hierdeur baat.

Daar word ook aanbeveel dat veral hoofde in die hoër ouderdomsgroepe aangemoedig moet word om opleiding in Onderwysbestuur te ondergaan. Verbeterde kwalifikasies in Onderwysbestuur tesame met ervaring, kan die onderwys slegs tot voordeel strek.

Vervolgens word aanbeveel dat onderwysers aangemoedig moet word om hulle kwalifikasies te verbeter. Kwalifikasies, veral in die Natuurwetenskaplike rigting, blyk agterweê gelaat te word.

'n Volgende aanbeveling is dat skoolhoofde aangemoedig moet word om volgens 'n vasgestelde rooster klasbesoek te doen. Dit sal nie alleen groter eenvoudigheid verseker nie, maar ook onsekerheid en verwarring onder onderwyspersoneel uitskakel.

Verder word aanbeveel dat skoolhoofde versoek moet word om nie klasbesoek te doen terwyl belangrike gebeure soos kermis, operette of sportbyeenkomste by die skool plaasvind nie. Dit sal bydra om ongelukkigheid by onderwyspersoneel te verminder.

.....92./

'n Volgende aanbeveling wat gemaak word is dat klasbesoek as middel tot evaluering by skoolhoofde beklemtoon moet word.

Vervolgens word aanbeveel dat skoolhoofde die klasbesoekverslae met betrekking tot aanbevelings vir prestasie-erkenning en bevorderings, deurgaans in aanmerking moet neem.

Skoolhoofde moet verder aangemoedig word om van 'n vooropgestelde vorm gebruik te maak wat tydens klasbesoek ingevul kan word.

Ten slotte word aanbeveel dat hoë prioriteit aan klasbesoek as middel tot personeelontwikkeling, as taak van die hoof van die primêre skool verleen moet word.

#### 5.5.2 Aanbevelings vir verdere navorsing

Ten opsigte van aanbevelings vir verdere navorsing blyk dit uit die empiriese ondersoek (vgl. bylaag 3 vraag 32) dat daar by skoolhoofde die behoefte bestaan tot riglyne omtrent informele klasbesoek (vlugtige-instap-in-klaskamers) (vgl. 4.3.8).

Tweedens ondervind skoolhoofde probleme ten opsigte van die opleiding van die dagbestuur met betrekking tot klasbesoek. Daar word dus aanbeveel dat 'n opleidingsprogram ontwikkel word wat spesifiek betrekking het op die opleiding van die dagbestuur met betrekking tot klasbesoek (vgl. 4.3.8).

'n Verdere aanbeveling word gemaak ten opsigte van die rol van die adjunk-hoof en die departementshoof met betrekking tot die klasbesoek. Die rolle wat die departementshoof en veral die adjunk-hoof moet vertolk ten opsigte van klasbesoek behoort nagevors te word (vgl. 4.3.8).

Vervolgens word aanbeveel dat die bestuursmatige opleiding van die skoolhoof onder die loep geneem moet word ten einde vasgestelde vereistes ten opsigte van die skoolhoof se opleiding in Onderwysbestuur daar te stel.

Die rol wat klasbesoek moet vervul ten opsigte van aanbevelings vir prestasie-erkennings behoort ondersoek te word.

Aansluitend by bogenoemde word aanbeveel dat die plek wat klasbesoek moet inneem ten opsigte van aanbevelings vir bevorderingsposte, in oënskou geneem moet word.

Ten slotte word die kwessie van die opvolggesprek en tweede verslag (indien nodig) en die rol wat dit behoort te speel ten opsigte van personeelontwikkeling, bevraagteken.

## 5.6 SAMEVATTING

~~~~~

Uit die voorafgaande hoofstukke blyk dat klasbesoek oor oneindig baie voordele vir die onderwysleier beskik. Die teendeel is egter ook waar en dit is dat klasbesoek nie 'n onfeilbare instrument in die hande van die skoolhoof is nie. Daar is in hierdie hoofstuk gepoog om die leentes aan te dui, asook om aanbevelings in verband daarmee te doen. Die feit van die saak is egter dat personeelontwikkeling 'n komplekse saak is en dat die klasbesoek as middel daartoe geen doel dien indien dit nie met die nodige beplanning gepaard gaan nie. Alvorens die skoolhoof die klasbesoekprogram as middel tot personeelontwikkeling in werking stel, moet dit voorafgegaan word deur deeglike besinning en beplanning ten einde sukses te verseker. Kennis is vir die hoof die sleutel tot sukses en hierdie kennis kan slegs bereik word deur doelgerig te werk te gaan.

Kennis begin met die dien van die Here; dit is net dwase wat wysheid en opvoeding gering ag (Spreuke 1:7).

BIBLIOGRAFIE

ACHESON, K.A. & GALL, M.D. 1980. Techniques in the clinical supervision of teachers: preservice and inservice applications. N.Y.: Longman.

ALLEN, B. 1981. Effective teacher evaluation. N.Y.: Irvington.

BASSET, G.W., CRANE, A.R. & WALKER, W.G. 1976. Headmasters for better schools. St. Lucia: University of Queensland Press.

BONDESIO, M.J. & DE WITT, J.T. 1986. Personeelbestuur. (In Van der Westhuizen, P.C. red. Onderwysbestuur: grondslae en riglyne. Pretoria: HAUM.)

BORG, W.R. & GALL, Meredith D. 1989. Educational Research: an introduction, 5th ed. N.Y.: Longman.

BORICH, G.D. & FENTON, K.S. 1977. The appraisal of teaching concepts and process. London: Addison-Wesley.

BOSMAN, H.S. 1985. 'n Kliniese bestuurstelsel vir doeltreffende onderwys. Johannesburg. (Skripsie (M.Ed.) - R.A.U.)

BREET, D.J. 1987. Delegering van take deur die skoolhoof as middel tot personeelontwikkeling. Potchefstroom. (Skripsie (M.Ed.) - P.U. vir C.H.O.)

BYBEL. 1986. Die Bybel: nuwe vertaling. Kaapstad.

CALLAHAN, M.G. 1971. The effective school department head. West Nyack, N.Y.: Parker.

CAWOOD, J. & GIBBON, J. 1981. Educational leadership: staff development. Cape Town: NASOU.

CILLIERS, F. 1982. Personeelontwikkeling - 'n bekendstelling. Curationis, 5(2) : 19-22. Feb.

COOK, D. 1984. Shaping the principal's role as a change agent. Thrust, 13: 11-13, Febr./March.

COGAN, M.L. 1973. Clinical supervision. Boston: Houghton Mifflin.

COHEN, J. 1977. Statistical power analysis for the behavioral sciences. N.Y.: Academic Press.

DARESH, J.C. 1989. Supervision as proactive process. N.Y.: Longman.

DAYLE, K.D. 1983. Evaluating teaching. Toronto: Heath.

DEJNOZKA, E.L. 1984. Educational administration glossary. London: Greenwood Press.

DENHAM, A. 1977. Clinical supervision: What we need to know about its potential for improving instruction. Contemporary education, 49(1): 23-27.

DE ROCHE, E.F. 1981. An administrator's guide for evaluating programs and personnel. Boston: Allyn and Bacon.

DE WET, P.R. 1981. Inleiding tot onderwysbestuur. Kaapstad: Lex Patria.

DE WITT, J.T. 1979. Professionele oriëntering vir die onderwysberoep. Durban: Butterworth.

DU TOIT, P.J. 1984. Klasbesoek ter optimalisering van die onderrigleergebeure, met spesiale verwysing na kliniese onderrigleiding. Stellenbosch. (Verhandeling (M.Ed.) - Stellenbosch.)

DUNKLEBERGER, G.E. 1987. Making the most of the post-observation conference. NAGSP-Bulletin, 71(593):51-55, Dec.

ERASMUS, M. 1987. Klasbesoek as wyse van personeelontwikkeling. Potchefstroom. (Skripsie (M.Ed.) - P.U. vir C.H.O.)

GOLDHAMMER, R., ANDERSON, R.H. & KRAJEWSKI, R.J. 1980. Clinical supervision: special methods for the supervision of teachers. 2nd ed. N.Y.: Holt Rinehart and Winston.

GOLDSBERRY, L.F. 1984. The realities of clinical supervision. Educational leadership, 41(7): 12-15. Apr.

GORTON, R.A. 1983. School administration and supervision. Dubuque. IA.: Brown.

GORTON, R.A. 1984. School administration and supervision: Leadership challenges and opportunities. 3rd ed. Dubuque. IA.: Brown.

GRAY, H.L., ed. 1982. The management of educational institutions: theory research and consultancy. Sussex, England: The Falmer Press.

- GRIER, T.B. 1987. Courageous teacher evaluation proves a principal's prowess. Journal article, 9(2) : 17-19, Feb.
- GRIMMETT, P.P. 1981. Clinical supervision and teacher thought processes. Canadian journal of education, 6(4): 23-39.
- HARRIS, B.M. 1975. Supervisory behavior in education. 2nd ed. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- HARRIS, B.M. 1976. Limits and supplements to formal clinical procedures. Journal of research and development in education, 9(2): 85-89.
- HAWLEY, R.C. 1982. Assessing teacher performance. Amherst, Mass.: Education Research Associates.
- HEINE, E.H. 1983. Onderwysevaluering: 'n bestuurstrategie vir personeelontwikkeling. Johannesburg. (Verhandeling (M.Ed.) - R.A.U.)
- HOPFENGARDNER, J.D. & WALKER, R. 1984. Collegial support: an alternative to principal-led supervision of instruction. NASSP-Bulletin, 68(471): 35-39, Apr.
- HYMAN, R.T. 1975. School administrator's handbook of teacher supervision and evaluation methods. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- JACOBSON, C.A. 1965. The effective school principal. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- JOHN, D. 1980. Leadership in schools. London: Heineman.
- KRAJEWSKI, R.J. 1982. Clinical supervision: a conceptual framework. Journal of research and development in education, 15(2): 38-43.
- KROON, J. red. 1986. Algemene bestuur. Pretoria: HAUM.
- LANDMAN, W.A. 1980. Inleiding tot die opvoedkundige navorsingspraktyk. Pretoria: Butterworth.
- LIEBERMAN, M. 1965. Education as a profession. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- LIPHAM, J. & HOEH, J.A.(jr.). 1974. The principalship: Foundations and functions. N.Y.: Harper and Row.
- LOVELL, J.T. & WILES, K. 1983. Supervision for better schools. 5th ed. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

MARTIN, Y.M., ISHERWOOD, G.B. & RAPANGA, S. 1978. Supervisory effectiveness. Educational administration Quarterly, 14(3), Fall, 1978:74-88.

MARX, F.W. 1986. Die personeel en ander betrekkings: funksie in die onderneming. Pretoria: HOUT.

MEDLEY, D.M. 1982. Teacher competency testing and the teacher educator. Virginia: Bureau of educational research.

MOOLMAN, G.I. 1987. Vergaderings as middel tot personeelontwikkeling in die sekondêre skool. Potchefstroom. (Skripsie (M.Ed.) - P.O. vir C.H.O.)

MURPHY, J., HALLINGER, P., WEIL, M. & MITMAN, A. 1983. Instructional leadership: a conceptual framework. Planning and changing, 14(2): 137-147.

NEAGLEY, R.L. & EVANS, N.D. 1970. Handbook for effective supervision of instruction. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

ORLOSKY, D.E., MCCLEARY, L.E., SHAPIRO, A. & WEBB, L.D. 1984. Educational administration today. Columbus: Charles E. Merrill.

PAISEY, A. 1983. The effective teacher. London: Ward Lock Educational.

PARK, T. 1980. Didaktiese analise van vakhoofleiding aan groot Kaaplandse sekondêre skole. Stellenbosch. (Verhandeling (M.Ed.) - Stellenbosch.)

PFEIFFER, I.L. & DUNLAP, J.B. 1982. Supervision of teachers: a guide to improving instruction. Encanto, Phoenix: The Ory Press.

POPHAM, W.J. 1973. Evaluating instruction. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

PORTER, L.W., LAWLER, E.E. & HACKMAN, J.R. 1975. Behavior in organizations. N.Y.: McGraw-Hill.

PRIOR, Felicite C. 1986. Technicon academic staff development with special reference to newly appointed lecturing staff. Pretoria. (Verhandeling (M.Ed.) - UNISA.)

RGN

Kyk

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING.

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1981(a). Onderwysvoorsiening in die RSA. Verslag van die Hoofkomitee van die RGN-ondersoek na die Onderwys. Pretoria. 223p. (Onderzoek na die Onderwys, nr.1.) (Voorsitter: Prof. J.P. de Lange).

RAMSEY, R.D. 1984. Management techniques for solving school personnel problems. N.Y.: Parker Publ. Co. Inc.

REAVIS, C.A. 1976. Clinical supervision: a timely approach. Educational leadership, 33(5): 360-363, Feb.

ROUX, C.A. 1980. Die plek van didaktiese analise in onderwysleierskap - 'n Empiriese studie van die skoolhoof se benutting van didaktiese analise in onderrigleiding. Stellenbosch. (Proefskrif (D.Ed.) - Stellenbosch.)

RUSHBY, T. & RICHARDS, C. 1982. Staff development in primary schools: survey of views and practice in nine schools. Educational management and administration, 10(2):223.

SAS Institute Inc. 1985. SAS User's Guide: Basics, Version 5 Edition. Cary, NC: SAS Institute.

SERGIOVANNI, T.J. 1977. Handbook for effective department leadership: concepts and practices in today's secondary schools. Boston: Allyn and Bacon.

SERGIOVANNI, T.J. & STARRATT, R.J. 1971. Emerging patterns of supervision: Human perspectives. N.Y.: McGraw-Hill.

SERGIOVANNI, T.J. & STARRATT, R.J. 1983. Supervision: human perspectives. 3rd ed. N.Y.: McGraw-Hill.

SHANE, H.G. & WEAVER, R.A. 1976. Educational developments anticipating the 21st century and the future of clinical supervision. Journal of research and development in education, 9(2):90.

SMITH, J.A.J. & BOSMAN, H.S. 1988. Klinies bestuur: 'n bestuursimperatief vir doeltreffende onderwys. Suid-Afrikaanse tydskrif vir opvoedkunde, 8(3): 231-235, Aug.

SMYTH, W.J. 1982. Teaching as learning: some lessons from clinical supervision. Australian association for research in education, Nov., 1982 : p. 11.

STARK, J.S. & LOWTHER, M.A. 1984. Predictors of teaching preferences concerning their evaluation. Educational administration quarterly, 20(4):76.

SULLIVAN, R.L. & WIRCENSKI, J.L. 1988. Clinical supervision: the role of the principal. NASSE-Bulletin, 72(510):35-39, Oct.

TANNER, D. & TANNER, L. 1987. Supervision in education: problems and practices. N.Y.: Macmillan.

TEICHLER, M.G. 1982. Enkele bestuursfunksies van die sekondêre skoolhoof met spesiale verwysing na interpersoonlike verhoudings. Potchefstroom. (Proefskrif (D.Ed.) - P.U. vir C.H.O.)

THERON, P.F. & BOTHMA, J.H. 1988. Riglyne vir die skoolhoof. Pretoria: Academica.

VAN DER WESTHUIZEN, P.C., red. 1986. Onderwysbestuur: grondslae en riglyne. Pretoria: HAUM.

VAN NIEKERK, J.H.S. 1982. Personeelontwikkeling as bestuurstaak van die Skoolhoof. Johannesburg. (Verhandeling (M.Ed.) - R.A.U.)

WEY, H.W. 1986. Handbook for principals: practical suggestions for action. N.Y.: McGraw-Hill.

Laerskool Skuilkrans
Posbus 72055
Lynnwoodrif
Pretoria 0040
15 November 1988
Tel. 012-803-7103/4

Die Direkteur van Onderwys
Transvaalse Onderwysdepartement
Privaatsak X 76
Pretoria
0001

Geagte Heer

i.s. Navorsing op die terrein van Onderwysbestuur

Dit sal waardeer word indien u aandag aan die volgende sake kan skenk:

1. Ondergetekende is 'n M.Ed.-student in Vergelykende Opvoedkunde en Onderwysbestuur aan die Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys.
2. Die titel van my M.Ed.-skripsie is:

KLASBESOEK AS MIDDEL TOT PERSONEELONTWIKKELING AS TAAK VAN DIE HOOF VAN DIE PRIMÊRE SKOOL

3. Ek doen hiermee vriendelik aansoek om toestemming om die aangehegte vraelys aan hoofde en waarnemende hoofde van primêre skole in Transvaal te stuur. Die skole wat betrek sal word is al die Afrikaanse primêre skole in Komprehensiewe eenhede 18 en 25 (Potchefstroom en Stilfontein; N = 30).
4. Die doel van die studie is om te bepaal of die hoofde van dié primêre skole klasbesoek effektief gebruik as middel tot personeelontwikkeling.
5. Die waarde van die studie is daarin geleë dat dit die aandag van hoofde sal vestig op die belangrikheid van klasbesoek as middel tot personeelontwikkeling. Aangesien personeel-evaluering en gevolglik die bevordering van personeel direkte uitvloeisels van klasbesoek is, is dit van uiterste belang dat skoolhoofde besondere aandag daaraan sal skenk. In die studie sal ook gepoog word om riglyne met betrekking tot klasbesoek aan skoolhoofde te verskaf, ten einde groter doeltreffendheid te bewerkstellig. Besondere aandag sal ook geskenk word aan die voordele verbonde aan klasbesoek.
6. Dit sal 'n skoolhoof ongeveer 20 minute neem om die vraelys te voltooi.
7. Die inligting van die voltooide vraelyste sal met die rekenaar en met die hulp van die P.U. vir C.H.O. se Statistiese Konsultasiediens verwerk word vir opneming in die skripsie.

Ek spreek die wens uit dat my aansoek gunstig oorweeg sal word.
Baie dankie.

Verw.no. 21390349
Stud.no. 0180467 (PU vir CHO)

L.P. van der Merwe

(Adjunk-Hoof Laerskool Skuilkrans)

Navraes:
Enquiries:
Verw.:
Ref.:
Tel.: (012)

Dr. D.K. de Jager

TOA 9-7-2
3241660/-70Provinsiale Gebou
Provincial Building
Privaatsak X76
Private Bag X76
Pretoria 0001Mnr. S.H. van Heerden
Posbus 72055
Lynwoodrif
PRETORIA
0040

Geagte mnr. Van Heerden

VRAELYS AAN HOOFDE EN WAARNEMENDE HOOFDE VAN PRIMERE SKOLE IN
KOMPREHENSIEWE EENHEDE 18 EN 25

U skrywe, gedateer 1988-11-15, het betrekking.

Die Transvaalse Onderwysdepartement verleen toestemming aan u om die voorgelegde vraelys deur die hoofde en waarnemende hoofde van Afrikaanse primêre skole in Transvaal, in komprehensiewe eenhede 18 en 25, te laat invul.

Die goedkeuring is aan die volgende voorwaardes onderworpe:

- . U moet self die samewerking van die betrokke skoolhoofde verkry.
- . U moet hierdie brief aan die skoolhoofde toon as bewys dat u die Departement se toestemming verkry het om die ondersoek uit te voer, maar u mag nie die brief gebruik om die samewerking van die hoofde af te dwing nie.
- . Die name van skoolhoofde, skole of die Departement mag nie in u verhandeling vermeld word nie.
- . Na voltooiing van u verhandeling moet u die Departement asseblief van 'n kopie daarvan voorsien.

U word sterkte toegewens met u studie.

Namens DIREKTEUR VAN ONDERWYS



Laerskool Skuilkrans
Posbus 72055
Lynnwoodrif
Pretoria 0040
17 Februarie 1989
Tel. 012-803-7103/4

Die Hoof

Laerskool _____

Geagte Kollega

i.s. Vraelys - Insake Onderwysbestuur

Ondergetekende is tans besig met navorsing op die terrein van Onderwysbestuur met besondere verwysing na klasbesoek as middel tot personeelontwikkeling as taak vir die hoof van die primêre skool.

Ten einde deur hierdie ondersoek 'n bydrae te kan lewer op die terrein van Onderwysbestuur, het ek u hulp as hoof dringend nodig.

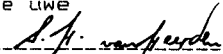
Aangeheg vind u:

1. 'n Afskrif van die brief van goedkeuring van die Direkteur van Onderwys in Transvaal om sodanige ondersoek te mag doen.
2. 'n Vraelys met volledige instruksies.
3. 'n Gefrankeerde koevert waarin u die voltooide vraelys kan plaas en aan bogenoemde adres terug moet stuur.
4. U moet die voltooide vraelys asseblief nie later as **28 Februarie 1989** terugstuur nie.
5. Daar word onderneem om die resultate van die ondersoek aan u bekend te maak na afloop van die studie.
6. Dit word beklemtoon dat u onder geen verpligting staan om die vraelys te voltooi nie. U samewerking word egter vriendelik versoek in belang van die onderwyssaak wat ons dien.

By voorbaat dankie vir u vriendelike aandag en samewerking, dit word baie hoog op prys gestel.

Beste groete.

Die uwe



(S.H. van Heerden)

VRAELYS AAN HOOFDE EN WAARNEMENDE HOOFDE VAN PRIMÊRE SKOLE TEN OPSIGTE VAN KLASBESOEK AS MIDDEL TOT PERSONEELONTWIKKELING.

INSTRUKSIES

1. Die inhoud van die vraelys sal hoogs vertroulik hanteer word, en u naam of die naam van u skool sal nie bekend gemaak word nie.
2. U word vriendelik versoek om op elke vraag of stelling te reageer.
3. Die vraelys behoort die minimum van u tyd in beslag te neem.
4. Prosedure:

Reageer op elke vraag of stelling deur slegs 'n kruisie in die vierkant van u keuse te maak.

Voorbeeld (vrae 1 - 7)

Die getal leerlinge in u skool. Indien die skool 673 leerlinge het, maak u slegs 'n kruisie in die ooreenstemmende vierkant.

:40+	:100+	:200+	:300+	:400+	:500+	:600+	:700+	:800+
:	:	:	:	:	:	:	:	:
: 1 :	: 2 :	: 3 :	: 4 :	: 5 :	: 6 :	: X :	: 8 :	: 9 :
:	:	:	:	:	:	:	:	:

By vrae 8 - 32 moet u asseblief gebruik maak van die skaal soos op die verskillende vrae van toepassing is.

As u klasbesoek byvoorbeeld as redelik belangrik beskou, maak u 'n kruisie in die ooreenstemmende blokkie.

: 1 :	: X :	: 3 :	: 4 :
:	:	:	:

5. Dit is belangrik dat u u eie objektiewe mening sal gee. Indien u 'n persoonlike bydrae wil lewer, gebruik dan die spasie op die laaste bladsy daarvoor.
6. Gebruik die ingeslote gefrankeerde koevert om u voltooide vraelys terug te stuur aan die geadresseerde.
7. Die voltooide vraelys moet die geadresseerde asseblief nie later as 28 Februarie 1989 bereik nie.

Baie dankie by voorbaat vir u vriendelike aandag en samewerking, dit word baie hoog op prys gestel.

Beste groete.
Die uwe

S.H. van Heerden
S.H. van Heerden

VRAELYSNOMMER : ____:____: (1,2)

AFDELING A

~~~~~

## BIOGRAFIESE GEGEWENS

~~~~~

Vir rekenaargebruik

1. Ouderdom

21-30	31-40	41-50	51-60	61-70
_____	_____	_____	_____	_____
1	2	3	4	5
_____	_____	_____	_____	_____

 (3)
2. Onderwyservaring in voltooide
jare

5-10	11-15	16-20	21-25	26-30	31-40
_____	_____	_____	_____	_____	_____
1	2	3	4	5	6
_____	_____	_____	_____	_____	_____

 (4)

3. Voltooide jare ervaring as hoof

0-5	6-10	11-15	16-20	21-25	26-30
_____	_____	_____	_____	_____	_____
1	2	3	4	5	6
_____	_____	_____	_____	_____	_____

 (5)
4. Toon u hoogste akademiese
kwalifikasie aan

BA	BComm	BSc	Honns	BEd	M-grd	D-grd
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
1	2	3	4	5	6	7
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____

 (6)

5. Huidige aanstelling as hoof

P I	P II	P III	P IV	Wnd H
_____	_____	_____	_____	_____
1	2	3	4	5
_____	_____	_____	_____	_____

 (7)

AFDELING B

~~~~~

## DEMOGRAFIESE GEGEWENS

~~~~~

6. Getal manlike onderwysers
(Hoof ingesluit indien manlik)

1-3	4-6	7-10	11-15	15+
_____	_____	_____	_____	_____
1	2	3	4	5
_____	_____	_____	_____	_____

 (8)

7. Getal vroulike onderwyseresse
(Hoof ingesluit indien vroulik)

: 1-3	: 4-6	: 7-10	: 11-15	: 15 +	:
:	:	:	:	:	:
: 1	: 2	: 3	: 4	: 5	:
:	:	:	:	:	:

(9)

AFDELING C.

VOOR KLASBESOEK

DIE VOLGENDE SKAAL IS VAN TOEPASSING OP VRAE 8 - 13 BV.

: 1	: 2	: 3	: 4	:
:	:	:	:	:
: JA	: REDELIK	: ONSEKER	: NEE	:
:	:	:	:	:

8. Beskou u u huidige kwalifi- : 1 : 2 : 3 : 4 :
kasie as geskik vir u bestuurs- : : : : : (10)
taak as skoolhoof?
9. Het u voldoende opleiding gehad : 1 : 2 : 3 : 4 :
in Onderwysbestuur? : : : : : (11)
10. Beplan u om formele opleiding : 1 : 2 : 3 : 4 :
in Onderwysbestuur in die : : : : : (12)
nabye toekoms te ondergaan?
11. Beskou u die opleiding van die : 1 : 2 : 3 : 4 :
skoolhoof in Onderwysbestuur : : : : : (13)
as belangrik?
12. Beskou u klasbesoek as : 1 : 2 : 3 : 4 :
belangrik? : : : : : (14)
13. Is u van mening dat klasbesoek : 1 : 2 : 3 : 4 :
altyd volgens 'n vasgestelde : : : : : (15)
rooster moet plaasvind?

DIE VOLGENDE SKAAL IS VAN TOEPASSING OP VRAE 14 - 17

: 1	: 2	: 3	:
:	:	:	:
: JA	: SOMS	: NEE	:
:	:	:	:

14. Doen u gereeld klasbesoek? : 1 : 2 : 3 :
: _____ : _____ : _____ : (16)
15. Stel u die personeel voor die tyd : 1 : 2 : 3 :
in kennis dat u klasbesoek gaan : _____ : _____ : _____ : (17)
doen?
16. Doen u klasbesoek ongeag belangrike : 1 : 2 : 3 :
gebeure by die skool soos kermis, : _____ : _____ : _____ : (18)
operette ens.?
17. Bespreek u vooraf met die personeel : 1 : 2 : 3 :
waarna u gaan oplet? : _____ : _____ : _____ : (19)

DIE VOLGENDE SKAAL IS VAN TOEPASSING OP VRAE 18 - 24

: 1 :	2 :	3 :	4 :
: _____ :	_____ :	_____ :	_____ :
: JA :	SOMS :	ONSEKER :	NEE :
: _____ :	_____ :	_____ :	_____ :

18. Dink u dat meer vaste riglyne : 1 : 2 : 3 : 4 :
omtrent klasbesoek aan u : _____ : _____ : _____ : _____ : (20)
verskaf moet word?
19. Beskou u klasbesoek as 'n : 1 : 2 : 3 : 4 :
evalueringsmiddel vir die : _____ : _____ : _____ : _____ : (21)
personeel?
20. Is u van mening dat klasbesoek : 1 : 2 : 3 : 4 :
'n personeelontwikkelings- : _____ : _____ : _____ : _____ : (22)
middel is?
21. Beskou u klasbesoek as 'n : 1 : 2 : 3 : 4 :
doeltreffende middel tot : _____ : _____ : _____ : _____ : (23)
personeelontwikkeling?
22. Beskou u klasbesoek as 'n : 1 : 2 : 3 : 4 :
middel ter motivering van die : _____ : _____ : _____ : _____ : (24)
personeel?
23. Moet klasbesoek 'n : 1 : 2 : 3 : 4 :
belangrike plek beklee m.b.t. : _____ : _____ : _____ : _____ : (25)
meriete-aanbevelings?
24. Moet klasbesoek 'n : 1 : 2 : 3 : 4 :
belangrike plek beklee m.b.t. : _____ : _____ : _____ : _____ : (26)
aanbeveling vir bevordering?

AFDELING D

~~~~~

## TYDENS KLASBESOEK

~~~~~

DIE VOLGENDE SKAAL IS VAN TOEPASSING OP VRAAG 25

25. Dui in volgorde van belangrikheid, die aspekte waarna u oplet tydens klasbesoek aan. Vul slegs die nommer van die aspek in die blokkie van u keuse in.

: 1	: HULPMIDDELGEBRUIK	: _____	:
: _____	:	: _____	: (27)
: 2	: ONDERRIGSUKSES	: _____	:
: _____	:	: _____	: (28)
: 3	: LESAANBIEDING	: _____	:
: _____	:	: _____	: (29)
: 4	: DISSIPLINE	: _____	:
: _____	:	: _____	: (30)
: 5	: ADMINISTRASIE	: _____	:
: _____	:	: _____	: (31)
: 6	: KLASATMOSFEER	: _____	:
: _____	:	: _____	: (32)
: 7	: VAKATMOSFEER	: _____	:
: _____	:	: _____	: (33)
: 8	: ONDERWYSER-KINDVERHOUDING	: _____	:
: _____	:	: _____	: (34)
: 9	: OPDRAGUITVOERING	: _____	:
: _____	:	: _____	: (35)
: 10	: NAVOLGING VAN SILLABUS	: _____	:
: _____	:	: _____	: (36)

AFDELING E

~~~~~

## NA KLASBESOEK

~~~~~

DIE VOLGENDE SKAAL IS VAN TOEPASSING BY VRAE 26 - 31

: 1	: 2	: 3	:
: _____	: _____	: _____	:
: JA	: SOMS	: NEE	:
: _____	: _____	: _____	:

26. Maak u gebruik van 'n vorm wat u invul vir klasbesoek?

: 1	: 2	: 3	:
: _____	: _____	: _____	: (37)

27. Hou u afskrifte van klasbesoek-verslae?

: 1	: 2	: 3	:
: _____	: _____	: _____	: (38)

28. Bespreek u die klasbesoekverslag met die personeellid? : 1 : 2 : 3 :
: : : : (39)
29. Gee u 'n afskrif van die verslag aan die personeellid? : 1 : 2 : 3 :
: : : : (40)
30. Bespreek u die verslag met die personeellid net na die besoek? : 1 : 2 : 3 :
: : : : (41)
31. Is u van mening dat die topbestuur insae moet hê in die verslae? : 1 : 2 : 3 :
: : : : (42)
32. Watter aanbevelings wil u maak of wenke wil u aan die hand doen, waaraan nie in hierdie vraeys aandag gegee is nie?

Gebruik asseblief die onderstaande spasie daarvoor

Baie dankie vir u besondere hulp.
SHvH