

DIE IMPLEMENTERING VAN 'N STELSEL VAN GEHALTEBESTUUR IN SKOLE

PHILLIPUS PETRUS DE BRUYN, M.A., H.O.D., V.D.O.

Skripsie voorgelê ter gedeeltelike vervulling van die vereistes vir die graad

Magister Educationis

in Onderwysbestuur in die Nagraadse Skool vir Opvoedkunde aan die
Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys.

STUDIELEIER: PROF. P.C. VAN DER WESTHUIZEN

POTCHEFSTROOM

1999

DANKBETUIGINGS

Hiermee bedank ek graag die volgende persone en instansies vir hulle bydraes tot die voltooiing van hierdie skripsie:

- Prof. P.C. van der Westhuizen as studieleier vir sy bewaarde leiding, aanmoediging en ondersteuning;
- Prof. Faan Steyn en personeel vir die statistiese verwerking van die posvraelyste;
- Mnr. Brian Carlson, hoof van St. Andrew's Preparatory School, mnr. A.L. Eysela, hoof van Helpmekaar Privaatskool en mev. N. Clark, waarnemende hoof van die Hoërskool Newcastle, vir die inligting verskaf ten opsigte van die toepassing van gehaltebestuur in die onderskeie skole;
- Die hoofde/bestuurders van die volgende skole wat die posvraelys voltooi en teruggestuur het: Die Hoërskool Newcastle, St. Andrew's Preparatory School, Hutton Park Primêr, St. Andrew's College, Helpmekaar Privaatskool, Helpmekaar Privaat Laerskool, Ferrum Hoërskool, Assumption Convent School, St. Stitians College, Michael Mount Waldorf, Laerskool M.L. Fick, Hoër Tegniese Skool Potchefstroom, Potchefstroom Gimnasium en Potchefstroom Hoër Volksskool;
- Mnr. M. Henning, Nasionale Direkteur van die Onafhanklike Skoleraad, vir inligting verskaf ten opsigte van geaffilieerde skole;
- Dr. M. Lotter, Direkteur van die Kwa Zulu/Natal Onderwysdepartement, vir die verskaffing van skole-inligting;
- Mev. Pelser van die Ferdinand Postma Biblioteek vir hulp verleen met die saamstel van die bronnelys;
- Die Departement van Onderwys in die Noordwes Provinsie vir studieverlof aan my toegestaan om die navorsing te voltooi;
- My vrou, Ena, en kinders, Lizani, Sunadia en Marleanda, vir hulle opofferings tydens my studie.

OPSOMMING

Daar is van die volgende trefwoorde gebruik gemaak: *algehele gehaltebestuur; algehele gehalte-onderwys; algehele gehalte-leierskap; program-implementering; gehaltekontrole; onderwysverbetering; skoolgebaseerde bestuur.*

Die nuwe paradigma in die bestuur van ondernemings, bekend as *Total Quality Management* of gehaltebestuur, is in hierdie skripsie ondersoek. Die konsep van gehaltebestuur verteenwoordig 'n fundamentele verandering in die wyse waarop ondernemings bestuur word. Gehaltebestuur behels 'n omvattende verandering in die teorie en praktyk van bestuur, en fokus veral op leierskap en mense. Die meeste probleme in 'n onderneming is leierskap- of bestuurverwant, daarom stel die implementering van gehaltebestuur besondere uitdagings aan die bestuur van enige onderneming.

Die navorsing was hoofsaaklik toegespits op die toepassing van gehaltebeginsels in die onderwys. Daar is aangetoon dat gehaltebestuur neerkom op 'n radikale wegbeweg van die bestaande onderwyskundige paradigma van burokrasie, outokrasie en gemiddeldheid, na 'n stelsel waar die opvoeder bevry is van burokratiese rompslomp, en 'n model vir bemagtiging (en daarom deelneming) daargestel word.

In die navorsing is twee vrae ondersoek, naamlik

- wat behels die gehaltebestuur-paradigma vir skole?
- in watter mate kan 'n stelsel van gehaltebestuur in skole geïmplementeer word wat deurlopende en volgehoue kwaliteitsverbetering teweeg sal bring?

Die doel met die navorsing was om

- aan te toon wat die gehaltebestuur-paradigma vir skole behels;
- vas te stel in watter mate 'n stelsel van gehaltebestuur in skole geïmplementeer kan word waardeur volgehoue en deurlopende kwaliteitsverbetering teweeg gebring kan word;
- empiries te bepaal in watter mate skoolhoofde van 'n stelsel van gehaltebestuur gebruik maak, en
- riglyne te gee vir die implementering van 'n stelsel van gehaltebestuur in skole.

'n Literatuurstudie is onderneem waarin die aard en wese van gehaltebestuur ondersoek en op die onderwys van toepassing gemaak is. Die studie sluit 'n ondersoek in na die teoretiese modelle vir die implementering van gehaltebestuur, waaruit 'n strategie ontwerp is wat as riglyn dien vir die implementering van gehaltebestuur in skole.

In die empiriese ondersoek is van 'n posvraelys gebruik gemaak wat aan die hoofde van geselekteerde skole uitgestuur is. Die doel met die vraelys was om empiries vas te stel in watter mate skoolhoofde van 'n stelsel van gehaltebestuur gebruik maak, en watter aspekte van gehaltebestuur in die meeste skole toegepas word.

Die konklusie van die navorsing bevat 'n samevatting en bevindinge ten opsigte van die onderskeie navorsingsdoelwitte. Hiermee saam is ook aanbevelings en riglyne wat op die literatuur en die empiriese ondersoek gebaseer is, aan skole gegee waardeur die implementering van gehaltebestuur vergemaklik kan word.

ABSTRACT

The following descriptors were used in this study: *total quality management; total quality education; total quality leadership; programme implementation; quality control; educational improvement; school based management.*

In this thesis a new paradigm in managing organisations, known as *Total Quality Management*, has been investigated. The concept of total quality management represents a fundamental change in the management approach of organisations. Total quality management comprises a comprehensive change to the theory and practice of management, and focuses especially on leadership and people. It is claimed that the bulk of problems in organisations is leadership or management-related, therefore the implementation of total quality management poses a major challenge to the managers of those organisations.

This research was particularly aimed at the application of quality principles to the field of education. The research has shown that total quality management comprises a radical departure from the present educational paradigm of bureaucracy, autocracy and mediocrity, towards a system that liberates the educator from bureaucratic red tape, and which provides for a model of empowerment (and therefore participation).

The research was mainly concerned with the following two questions:

- what does the quality paradigm entail?
- to what extent is a system of total quality management suitable for implementation at schools, and which will subsequently lead to continuous and sustainable quality improvement?

The aim of the research was to

- indicate what the quality paradigm consists of;
- ascertain to what extent a system of total quality management is suitable for implementation at schools, and will subsequently lead to continuous and sustainable quality improvement;
- determine empirically the extent to which school principals presently apply a system of total quality management, and
- to provide guidelines to schools with respect to the implementation of a system of total quality management.

A literature study has been undertaken in order to investigate the nature and being of total quality management, and how to apply them to an educational setting. This study also includes an investigation into several theoretical models regarding the implementation of total quality management. On the bases of those models a strategy has been designed which serves as a guideline for implementing total quality management at schools.

As part of the empirical research a questionnaire on total quality management was forwarded to the principals of selected schools. The aim with the questionnaire was to ascertain empirically to what extent total quality management is being

applied by school principals, and which aspects of total quality management are being applied by the majority of schools.

The conclusion of the research contains a summary and findings with regard to the respective research aims. Schools are being provided with recommendations and guidelines, based on both literature study and empirical research, in order to enable them to implement total quality management.

INHOUDSOPGAWE

		Bladsy
1.	HOOFSTUK 1: ORIËNTERING	1
1.1	PROBLEEMSTELLING	1
1.2	DOEL MET DIE NAVORSING	2
1.3	METODE VAN NAVORSING	3
1.3.1	Literatuurstudie	3
1.3.2	Empiriese ondersoek	3
1.4	HOOFSTUKINDELING	3
2.	HOOFSTUK 2: DIE AARD VAN 'N STELSEL VAN GEHALTEBESTUUR IN DIE ONDERWYS	4
2.1	INLEIDING	4
2.2	BEGRIPSOMSKRYWING EN DEFINIËRING VAN GEHALTEBESTUUR	4
2.2.1	Die betekenis van gehalte	4
2.2.2	Begripsontleding van gehaltebestuur	6
2.2.3	Definiëring van gehaltebestuur	6
2.2.3.1	'n Mens- of kliëntgerigte fokus	6
2.2.3.2	Bemagtiging van personeel	7
2.2.3.3	Deurlopende verbetering	8
2.2.3.4	Stelsels en prosesse	8
2.2.3.5	Samevattende omskrywing van gehaltebestuur	9
2.3	FILOSOFIESE GRONDSLAE VAN GEHALTEBESTUUR	9
2.3.1	Die Stelselteorie	9
2.3.2	Veranderlikes (statistiese teorie)	10
2.3.3	Die Kennisteorie	10
2.3.4	Psigologiese teorie	11
2.4	GEHALTEBESTUUR AS BESTUURSBENADERING	11
2.5	DIE BELANG VAN GEHALTEBESTUUR VIR DIE ONDERWYS	14
2.6	KENMERKE EN BEGINSELS VAN GEHALTEBESTUUR	18
2.6.1	Skep 'n eenheidsdoel van gedeelde waardes en doelstellings	18
2.6.2	Aanvaar die nuwe benadering	21

	Bladsy	
2.6.3	Beeïndig die afhanklikheid van massa-inspeksie	22
2.6.4	Sien af daarvan om op lae pryse alleen staat te maak	23
2.6.5	Verbeter voortdurend die stelsel van produksie en dienslewering	23
2.6.6	Verskaf opleiding	25
2.6.7	Demonstreer leierskap	25
2.6.8	Verdryf vrees	27
2.6.9	Verwyder skeidslyne	27
2.6.10	Skakel slagspreuke, aansporings en teikens uit	28
2.6.11	Skakel numeriese kwotas uit	29
2.6.12	Verwyder hindernisse na werkstrots	30
2.6.13	Stel 'n kragtige program van onderwys en self-opleiding in	30
2.6.14	Neem aksie deur elkeen by die proses te betrek	30
2.7	DIE SKEP VAN 'N KLIMAAT WAT BEVORDERLIK IS VIR GEHALTEBESTUUR	32
2.7.1	Fokus op verskaffers en kliënte	32
2.7.2	'n Volgehoue toewyding aan voortdurende verbetering	33
2.7.3	'n Stelsel-prosesbenadering	37
2.7.4	Volgehoue gehalteleierskap	38
2.8	SAMEVATTING	40
3.	HOOFSTUK 3: DIE IMPLEMENTERING VAN 'N STELSEL VAN GEHALTEBESTUUR IN SKOLE	42
3.1	INLEIDING	42
3.2	BENADERINGS TOT DIE IMPLEMENTERING VAN GEHALTEBESTUUR IN SKOLE	42
3.3	BESTUURSMODELLE VIR DIE IMPLEMENTERING VAN GEHALTEBESTUUR IN SKOLE	43
3.3.1	Die gehalte-bemarkingsmodel	43
3.3.2	Die gehalte-leermodel	44
3.3.3	Die gehalte-prestasiemodel	44
3.3.4	Die gehalte-veranderingsprosesmodel	45
3.3.5	Die selfbeoordelingsmodel	46
3.3.6	Die leierskapsmodel	47
3.3.7	Die <i>TQM Plus</i> -model	48
3.3.8	Samevatting	49
3.4	'N STRATEGIE VIR DIE IMPLEMENTERING VAN GEHALTEBESTUUR IN SKOLE	50
3.4.1	Die opvoedkundige gehaltemodel	51

3.4.2	Die konsepsuele gehaltebestuursmodel	52
3.4.3	Die gehaltebestuursmodel vir skole	53
3.4.3.1	Fase 1: Die verbintenis van topbestuur	53
3.4.3.2	Fase 2: Voorbereiding vir implementering	55
3.4.3.3	Fase 3: Die aanvang van die proses	55
3.4.3.4	Fase 4: Uitbreiding en integrering	56
3.4.3.5	Fase 5: Evaluering	57
3.4.4	'n Strategie wat fokus op prioriteite	58
3.4.5	Doeltreffende werkspanne	59
3.4.5.1	Die selfbestuurde werkspan	59
3.4.5.2	Die belangrikheid van selfbestuurde werkspanne vir skole	60
3.4.5.3	Die ontwikkeling van doeltreffende werkspanne	61
3.4.5.4	Die bemagtiging van werkspanne vir skoolbestuur	62
3.4.5.5	Die rol van die spanleier	62
3.5	DIE VOORDELE VAN GEHALTEBESTUUR	63
3.6	DIE NADELE EN STRUIKELBLOKKE VERBONDE AAN GEHALTEBESTUUR	66
3.7	GEHALTEBESTUUR EN DIE HERSTRUKTURERING VAN DIE BESTUUR VAN 'N SKOOL (GEVALLESTUDIE)	70
3.7.1	Die skool en probleem	71
3.7.2	Die proses van herstrukturering:	72
3.7.2.1	Funksionele werkspanne	73
3.7.2.2	Kruis-funksionele werkspanne	74
3.7.2.3	Taakspanne	74
3.7.2.4	Die strategiese span	75
3.7.3	Die uitwerking van die herstrukturering	75
3.8	SAMEVATTING	76
4.	HOOFSTUK 4: EMPIRIESE ONDERSOEK	77
4.1	INLEIDING	77
4.2	NAVORSINGSONTWERP	77

4.2.1	Die posvraelys as navorsingsinstrument	77
4.2.1.1	Doel en funksie van die posvraelys	77
4.2.1.2	Voordele en beperkinge van die posvraelys	77
4.2.2	Konstruksie van die posvraelys	78
4.2.3	Populasie	79
4.2.4	Verwerking van die data	80
4.2.5	Administratiewe prosedures	80
4.3	'N ONTLEDING VAN INLIGTING TEN OPSIGTE VAN SKOOLHOOFDE SE ROL IN DIE IMPLEMENTERING VAN GEHALTEBESTUUR IN SKOLE	80
4.3.1	Biografiese gegewens	80
4.3.1.1	Profiel van die respondente	81
4.3.1.2	Benaming vir die gehalteproses	82
4.3.2	Die mate waarin skole se topbesture 'n bestuurs- en leierskapsrol vervul	82
4.3.3	Frekwensies om aan te toon watter aspekte van bestuur en leierskap in skole toegepas word	88
4.3.4	Die mate waarin onderwysers, leerlinge en die gemeenskap betrokke is by die implementering van gehaltebestuur	92
4.3.5	Die mate waarin funksionele werkspanne 'n rol vervul in die bestuur van die skool	96
4.3.6	Frekwensies wat aantoon watter bestuursfunksies die verantwoordelikheid van funksionele werkspanne is	99
4.3.7	Frekwensies om aan te toon of aspekte van personeel-ontwikkeling, prestasie-erkenning en hersiening van die gehaltebestuursprogram in skole toegepas word	102
4.4	SAMEVATTING	104

5.	HOOFSTUK 5: SAMEVATTING, BEVINDINGE EN AANBEVELINGS	105
5.1	INLEIDING	105
5.2	SAMEVATTING	105
5.3	BEVINDINGE	108
5.3.1	Bevindinge ten opsigte van navorsingsdoelwit 1	108
5.3.2	Bevindinge ten opsigte van navorsingsdoelwit 2	109
5.3.3	Bevindinge ten opsigte van navorsingsdoelwit 3	110
5.3.3.1	Bevindinge ten opsigte van die mate waarin skoolhoofde van 'n stelsel van gehaltebestuur gebruik maak	111
5.3.3.2	Bevindinge ten opsigte van die frekwensie waarin sekere funksies van gehaltebestuur in skole toegepas word	112
5.4	AANBEVELINGS EN RIGLYNE VIR DIE IMPLEMENTERING VAN GEHALTEBESTUUR IN SKOLE	114
5.4.1	Aanbevelings	114
5.4.2	Riglyne	115
5.5	SLOT	117
6.	BRONNELYS	119

TABELLE

		Bladsy
Tabel 3.1	: Komponente van die gehalte-prestasiemodel	44
Tabel 3.2	: Die opvoedkundige gehaltemodel	51
Tabel 3.3	: Die gehaltebestuursmodel vir skole	53
Tabel 4.1	: Populasie wat aan die ondersoek deelgeneem het	79
Tabel 4.2	: Biografiese gegewens	81
Tabel 4.3	: Die bestuurs- en leierskapsrol van die skool se topbestuur	83
Tabel 4.4	: Topbestuur en die implementering van gehaltebestuur	89
Tabel 4.5	: Die betrokkenheid van onderwysers, leerlinge en die gemeenskap by die implementering van gehaltebestuur	92
Tabel 4.6	: Die rol van funksionele werkspanne in die bestuur van die skool	96
Tabel 4.7	: Die spesifieke rol van funksionele werkspanne in die skool	100
Tabel 4.8	: Personeelontwikkeling, prestasie-erkenning en hersiening van die gehaltebestuursprogram	102
Tabel 5.1	: Riglyne vir die implementering van gehaltebestuur	117

FIGURE

		Bladsy
Figuur 2.1	: Die omgekeerde piramiede van gehaltebestuur	16
Figuur 2.2	: Die PDSA-siklus	36
Figuur 3.1	: Opvoedkundige gehaltetestelsel van die gehalteprestasiemodel	45
Figuur 3.2	: Die gehalte-veranderingsprosesmodel	46
Figuur 3.3	: Die selfbeoordelingsmodel	47
Figuur 3.4	: Gehalte bestuursmodel vir skoolleierskap	48
Figuur 3.5	: Raamwerk/kringloop vir <i>TQM Plus</i>	49
Figuur 3.6	: Konsepsuele gehaltebestuursmodel vir onderwys	52
Figuur 3.7	: Die selfbestuurde/bemagtigde organisasiestruktuur	60
Figuur 3.8	: Stappe in die ontwikkeling van doeltreffende werkspanne	62
Figuur 3.9	: Tradisionele skoolstruktuur	72
Figuur 3.10	: Die nuwe skoolstruktuur	74

HOOFSTUK 1

ORIËNTERING

1.1 PROBLEEMSTELLING

'n Nuwe paradigma het in die ontwikkeling van bestuursdenke na vore getree wat in die bestuurswêreld bekend geword het as *Total Quality Management* (TQM) of gehaltebestuur. Gehaltebestuur het sy oorsprong by regerings en nywerars in die ontwikkelde wêreld gehad, waar dit van die vervaardigingsbedryf uitgekring het na diensorganisasies (Murgatroyd,1993:x).

Die konsep van gehaltebestuur verteenwoordig 'n fundamentele verandering in bestuurstyl, in die manier van doen in 'n organisasie (i.c. skool). Gehaltebestuur behels 'n omvattende verandering in die teorie en praktyk van bestuur, dit is "*primary a paradigm concerning leadership and people*" (Covey,1992:261-263). Onderliggend aan hierdie teorie is die nastrewing van 'n eenheidsdoel van gedeelde waardes, doelstellings en doelwitte waardeur gehalte bereik kan word. Die bereiking van voorafgaande berus op sistematiese denke, terugvoer vanaf kliënte, bemagtiging van werkers en datagebaseerde metodes (Capper & Jamison,1993:25).

Die toepassing van gehaltebestuur stel besondere uitdagings aan die bestuur van enige onderneming, omdat na bewering tot 94% van alle probleme in 'n onderneming leierskaps- of bestuursverwant is (Brandt,1992:31). Dit verg daarom 'n doelbewuste, geïntegreerde en dinamiese poging deur bestuur om gehaltebestuur te implementeer (Murgatroyd,1993:269).

In Suid-Afrika is daar ook 'n groot uitdaging aan organisasies (i.c.onderwys-organisasies) om gehaltebestuur toe te pas ten einde die eise van 'n veranderende samelewing aan te spreek (De Waal,1992:17). Volgens Carlson (1994:16) is leierskaps- en bestuursvaardighede wat op die beginsels van gehaltebestuur geskoei is, noodsaaklik ten einde effektiewe onderwys te kan verseker.

In die onderwys het die paradigma van gehaltebestuur eers betreklik onlangs in die Verenigde State van Amerika neerslag gevind. Dit het gebeur omdat die gehalte van onderwys in primêre en sekondêre skole al meer onder die soeklig gekom het. Gehaltebestuur is 'n radikale wegbeweeg van die bestaande onderwyskundige paradigma van burokrasie, outokrasie en gemiddeldheid (prestasie word gemeet in terme van gemiddeldes) na 'n stelsel waar die opvoeder bevry word van burokratiese rompslomp, en 'n model vir bemagtiging (en daarom deelneming) daargestel word (Capper & Jamison, 1993:25). Die invloed hiervan op die onderwys is so ingrypend dat Bonstingl (1992:66) dit selfs as 'n gehalterewolusie tipeer.

Om die aktualiteit van gehaltebestuur in die onderwys te illustreer, kan gewys word op die internasionale joernaaltydskrif *Total Quality Management* se spesiale 1995-uitgawe wat in geheel aan "Total Quality in Education" gewy is (Kanji,1995).

In Suid-Afrika word die belangrikheid van gehaltebestuur in skole tans op die spits gedryf. Dit blyk onder andere uit 'n konferensie, die "*International Conference on Total Quality Management in changing education societies*", wat vanaf 7 tot 10 September 1994 by die Randse Afrikaanse Universiteit gehou is. Die noodsaak vir gehaltebestuur in onderwys word verder benadruk in die verslag van die kommissie van ondersoek na die finansiering, beheer en bestuur van skole (Hunter, 1995:3, 41, 52, 101).

Die toepassing van die kwaliteitsparadigma in die onderwyspraktik in Suid-Afrika moet egter krities beoordeel word. Van Wyk (1995:14) opper grondliggende besware teen die gebruik van 'n rasioneel-meganistiese paradigma vir die bestuur van kwaliteit in die onderwys. Hierteenoor word bevind dat gehaltebestuur wel belangrike toepassings-moontlikhede vir die onderwys inhou. Die plek wat aan die mens as individu toegeken word, die volgehoue klem op kwaliteitsverbetering en kliëntgerigtheid tel hieronder.

Uit die literatuur blyk dat min navorsing tot dusver in Suid-Afrika onderneem is wat riglyne daarstel vir die implementering van gehaltebestuur in skole. Carlson (1996) het die toepassing van die bestuursbeginsels van gehaltebestuur in twee skole, een in Suid-Afrika en een in die buiteland, nagevors. Verder het ook Hayward (1998) se navorsing in 'n Suid-Afrikaanse primêre skool 'n bydrae tot hierdie studieveld gelewer. Die volledige toepassing van die kwaliteitsparadigma in Suid-Afrika is egter beperk tot enkele skole in Grahamstad in die Oos-Kaap Provinsie (Carlson, 1994:20).

In die navorsing wat onderneem is, is twee vrae aan die orde gestel, naamlik

- 1.1.1 Wat behels die gehaltebestuur-paradigma vir skole?
- 1.1.2 In watter mate kan 'n stelsel van gehaltebestuur in skole geïmplementeer word wat deurlopende en volgehoue kwaliteitsverbetering te weeg sal bring?

1.2 DOEL MET DIE NAVORSING

Die volgende navorsingsdoelwitte is gestel:

- **Navorsingsdoelwit 1:** om ondersoek in te stel na die aard van die gehaltebestuur-paradigma vir skole;
- **Navorsingsdoelwit 2:** die ondersoek van metodes waarvolgens 'n stelsel van gehaltebestuur in skole geïmplementeer kan word wat deurlopende en volgehoue kwaliteits-verbetering teweeggebring sal bring;
- **Navorsingsdoelwit 3:** om empiries te bepaal in watter mate skoolhoofde van 'n stelsel van gehaltebestuur gebruik maak; en
- **Navorsingsdoelwit 4:** om aanbevelings en riglyne te gee vir die implementering van 'n stelsel van gehaltebestuur in skole.

1.3 METODE VAN NAVORSING

1.3.1 Literatuurstudie

In die literatuurstudie is van sowel primêre as sekondêre bronne gebruik gemaak. Gegewens so versamel, is geëvalueer, waarna daar tot enkele gevolgtrekkings gekom is. 'n DIALOG-rekenaarsoektog is onderneem met behulp van die volgende trefwoorde: *total quality management; total quality education; total quality leadership; programme implementation; quality control; educational improvement; school based management.*

1.3.2 Empiriese ondersoek

1.3.2.1 Posvraelys

Op grond van die literatuurstudie is 'n posvraelys ontwikkel. Die doel met die vraelys was om:

- vas te stel in watter mate skoolhoofde van 'n stelsel van gehaltebestuur gebruik maak, en
- riglyne te identifiseer wat gebruik kan word by die implementering van 'n stelsel van gehaltebestuur in skole.

1.3.2.2 Populasie

Enkele skole waar gehaltebestuur gedeeltelik of volledig toegepas word, is geïdentifiseer. Uit die literatuur is dit bekend dat drie skole in Grahamstad die stelsel van gehaltebestuur sedert 1992 geïmplementeer het. Die skoolhoofde van die geïdentifiseerde skole is versoek om die vraelyste te voltooi.

1.4 HOOFSTUKINDELING

Hoofstuk 1: Oriëntering

Hoofstuk 2: Die aard van 'n stelsel van gehaltebestuur in die onderwys.

Hoofstuk 3: Die implementering van 'n stelsel van gehaltebestuur in skole.

Hoofstuk 4: Empiriese ondersoek.

Hoofstuk 5: Samevatting, bevindinge en aanbevelings.

HOOFSTUK 2

DIE AARD VAN 'N STELSEL VAN GEHALTEBESTUUR IN DIE ONDERWYS

2.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word ondersoek ingestel na die aard en wese van die gehaltefilosofie. Die verskillende betekenis van gehalte en die begrip *Total Quality Management* word ter aanvang omskryf en gedefinieer. Daarna word die fokus gerig op die filosofiese grondslae van gehaltebestuur wat dien as rigtingwyser vir die verstaan van hierdie bestuursbenadering. Die invloed en uitwerking van die gehaltefilosofie op moderne bestuursdenke in die algemeen, en veral op die gebied van onderwysbestuur, word verder in oënskou geneem. Die betekenis van gehaltebestuur vir die bestuur van skole word toegelig aan die hand van die kenmerke en beginsels daarvan soos beliggaam in die bestuursbenadering van W Edwards Deming. Daar word ook ondersoek ingestel na daardie aspekte van gehaltebestuur wat moontlik kan bydra tot die skep van 'n positiewe klimaat vir die implementering daarvan in skole.

2.2 BEGRIPSOMSKRYWING EN DEFINIËRING VAN GEHALTEBESTUUR

2.2.1 Die betekenis van gehalte

Om gehalte te kan definieer is dit nodig dat daar op die verskillende betekenis daarvan gelet sal word. Gehalte kan eensydig beskryf word in terme van die standaard van uitnemendheid in soverre daar voldoen moet word aan gestelde doelwitte. Andersydig word gehalte beskou as die voldoening aan spesifieke vereistes soos deur die eindgebruikers of kliënte bepaal word (Murgatroyd, 1991:14).

Die betekenis wat die gehaltebeweging aan die begrip toeken, sluit nou aan by die voorafgaande. Berry (1996:2) beskryf gehalte eerstens in terme van die intrinsieke waarde wat aan 'n bepaalde diens of produk gekoppel word soos gemeet aan algemeen aanvaarde professionele standaarde. Tweedens word gehalte omskryf as die voldoening aan die vereistes wat deur die kliënt gestel word, in verhouding tot die waarneembare waarde of verdienste van die produk of diens. Volgens hierdie definisie behoort die gehalte van 'n produk of diens beoordeel te word as die waarde of verdienste daarvan soos gemeet in die mate waarin dit voldoen aan die behoeftes van die kliënt.

Gehalte kan verder omskryf word as die voldoening aan beide vasgestelde standaarde en kliënteverwagtinge (*fitness for purpose*). Die doel verwys hier veral na die behoeftes van die kliënt en na die kliënt as die finale bepaler van gehalte (Middlehurst & Gordon, 1995:270). Gehalte is hiervolgens nie 'n kenmerk van 'n produk of diens nie, maar eerder iets wat daaraan toegeskryf word. Gehalte bestaan dus wanneer 'n produk of diens aan die vereistes wat daarvoor gestel is, voldoen (Berry, 1996:3). Die kenmerke van 'n produk of diens is op 'n bepaalde marksegment gerig en verhoog gewoonlik kostes (byvoorbeeld die lugversorging in 'n motor). Gehalte, aan die anderkant, het te doen met die integriteit waarmee

die kenmerke verskaf word (die lugversorging in 'n motor kan byvoorbeeld onbetroubaar, raserig en moeilik hanteerbaar wees). In die onderwys is daar fasiliteite soos rekenaars in klaskamers, moderne laboratoriums en ander besondere fasiliteite wat op sigself nie op gehalte dui nie maar eerder die kenmerke van gehalte is. Gehalte word bepaal deur die wyse waarop die onderrig-leerproses verloop (Tribus,1993:13). Daarom is gehalte nie 'n doel op sigself nie maar 'n middel waardeur die standaard van die eindproduk bepaal word (Berry,1996:3).

In die konteks van gehaltebestuur word gehalte beskou as die vermoë om op 'n volgehoue wyse aan die vereistes van die kliënt te voldoen en selfs te oortref (*appropriateness for purpose*). Gehalte behels ook die organisatoriese kapasiteit om prosesse en stelsels voortdurend te verbeter (Berry,1996:4).

Ofskoon daar uiteenlopende beskouinge bestaan oor die aard van gehalte, gee die volgende basiese definisies uitdrukking aan van die belangrikste betekenis van die begrip (Murgatroyd, 1991:14; Murgatroyd & Morgan, 1993:45-46; Quong & Walker,1996:221-222):

- *Gehaltekontrolle* is om die finale produk aan die hand van sekere vasgestelde standaarde te beoordeel, soos byvoorbeeld leerlinge wat in 'n finale jaarseksamen deur eksterne eksaminatore beoordeel word.
- *Gehalteversekering* verwys na 'n stelsel waar 'n kundige liggaam standaarde daarstel aan die hand waarvan operasionele prosesse beoordeel word, byvoorbeeld waar 'n sentrale onderwysliggaam onderrig- en leerprogramme aan skole voorskryf wat volgens bepaalde voorskrifte geëvalueer moet word.
- *Gehalte-ooreenkoms* dui op 'n standaard wat alreeds bereik word tydens die bedinging van 'n ooreenkoms, byvoorbeeld huiswerkopdragte aan leerlinge en opdragte aan onderwysers rakende die aard van onderrig.
- *Kliënt-gedrewe gehalte* is waar diegene wat die produk of diens ontvang (die eindgebruikers) uitdruklik aandui wat hulle van die produk of diens verwag, byvoorbeeld leerlingrade en ouerliggame wat die sieninge weerspieël van diegene wat hulle verteenwoordig. Dit kan ook omskryf word as 'n proses waar produkte en dienste verbind word met die behoeftes van diegene wat daarvan gebruik maak (Steyn,1995:16).

Die kliëntgeïntereerde benadering tot gehalte (*fitness for use*) lê aan die hart van die gehalterewolusie (Murgatroyd & Morgan,1993:46). Hierdie vertolking van gehalte is algemeen in die gehaltebeweging wat gelei het tot die ontwikkeling van 'n denkskool van teorie, instrumente en toepassings wat in die bestuurswêreld as *TQM - Total Quality Management* bekend geword het (Murgatroyd & Morgan, 1993). *TQM* kan in Afrikaans moontlik vertaal word met die begrip "algehele gehaltebestuur" (AGB). Daar sal egter verduidelik word in hierdie navorsing gebruik gemaak word van die term "gehaltebestuur" waar verwys word na "algehele gehaltebestuur" as bestuursbenadering.

2.2.2 Begripsontleding van gehaltebestuur

Die term *algehele gehaltebestuur* kan kortliks soos volg onderverdeel en beskryf word (Horwitz, 1990:56; Kachar,1996:2):

- *Algehele*: dit verwys na die betrokkenheid van elke aspek en lid van die organisasie (skool): leierskap, personeel, operasionele aktiwiteite, klaskameraktiwiteite, die kurrikulum ensomeer. Elkeen in die skool lewer op een of ander wyse 'n bydrae tot die eindproduk wat oorgaan na die volgende kliënt.
- *Gehalte*: dit benadruk die werklike standaarde soos deur die kliënt bepaal (in terme van kliënt-gedrewe gehalte soos bespreek in paragraaf 2.2.1).
- *Bestuur*: Lede van die bestuurspan van 'n onderneming (skool) moet ten volle toegewyd en daartoe verbind wees om die gehalteproses te bestuur en die sukses daarvan te meet aan die hand van kliënt-gedrewe gehaltebeginsels.

2.2.3 Definiëring van gehaltebestuur

Gehaltebestuur is 'n standhoudende, grootskaalse en allesomvattende benadering tot bestuur wat alle persone en aktiwiteite in die proses van gehalteverbetering insluit eerder as om op losstaande aspekte te konsentreer. Dit sluit interne verhoudinge tussen die onderskeie komponente van die organisasie sowel as die verhoudinge met kliënte in. Hierdie bestuursbenadering gaan oor die skep van 'n nuwe kultuur wat wentel rondom gehalte-gebaseerde besluitneming wat deurvloei na alle aspekte van die organisasie. Gehaltebestuur het na vore getree as die mees bekende benadering tot die ontwikkeling van 'n organisasiekultuur waarbinne gehalte bestuur kan word. Dit verteenwoordig ook 'n filosofiese raamwerk vir die bestuur van gehalte in organisasies en dit maak daarop aanspraak dat dit toepaslik is vir beide die private en openbare ondernemings en instellings (Berry,1997:57-58).

Dit is uit bogenoemde duidelik dat gehaltebestuur nie 'n enkelvoudige benadering tot die bestuur van gehalte voorstaan nie, maar dat dit 'n meervoudige fokus daarstel wat op organisasies as geheel gerig is. Die onderskeie fokusse word vervolgens vanuit die literatuur belig.

2.2.3.1 'n Mens- of kliëntgerigte fokus

- Murgatroyd & Morgan (1993:59) omskryf gehaltebestuur as die stelselmatige bestuur van 'n organisasie se kliënt-verskaffer-verhoudings op 'n wyse wat volhoubare, diepliggende gehalteverbeterings sal verseker.
- Gehaltebestuur is toegespits op die voortreflike bestuur van mense (Beard,1989:10) en is daarop gerig om die kliënt tevrede te stel en te hou (Weaver,1992:2; Gilbert,1996:20).
- Die *Total Quality Leadership Steering Committee* in Cincinnati, Ohio, definieer gehaltebestuur as 'n bestuurstelsel wat op mense fokus en wat ten doel het

om die kliënt voortdurend tevrede te stel teen toenemend laer koste (Siegel & Byrne, 1994:18-19).

- Dale (Gilbert, 1996:20) is van mening dat gehalte eenvoudig volledige kliënt-tevredeheid beteken. Gehaltebestuur is 'n dinamiese stel aktiwiteite wat aangewend kan word om hierdie doel te bereik.
- Volgens Sallis (Berry, 1996:5) is gehaltebestuur 'n filosofie van organisatoriese kultuurverandering wat, deur die deelname en samewerking van werknemers, daarop fokus om aan die verwagtinge van die kliënt te voldoen. Gehaltebestuur gaan oor die skep van 'n gehaltekultuur waar dit die oogmerk van elke personeellid is om aan die behoeftes van hulle kliënte te voldoen, en waar die organisasiestruktuur hulle dit toelaat om te doen. In die algehele gehaldefinisie van gehalte is die kliënt soewerein. Gehaltebestuur hou in dat kliënte voorsien moet word met wat hulle wil hê, wanneer hulle dit wil hê en hoe hulle dit wil hê. Verskaffers van dienste moet daarom in pas bly met die verwagtinge en modes van die kliënt sodat produkte en dienste ontwerp kan word wat aan die verwagtinge van die kliënt sal voldoen en dit selfs oortref.
- Die doeltreffendheid van 'n organisasie word deur die eksterne omgewing (kliënte) beïnvloed, en hang daarvan af of laasgenoemde tevrede is met dit wat binne die organisasie plaasvind (Daresh & Playko, 1995:20-21). Ofskoon werkgewer en werk-nemer verskillende dinge onder gehalte kan verstaan, is dit die verbruiker (kliënt) wat die uiteindelijke beoordelaar daarvan is. Die kliënt kan dus sonder twyfel beskou word as die finale bepaler van gehalte. Daarom moet alle gehalte-inisiatiewe op die kliënt fokus (Covey, 1992:263; Sagor & Barnett, 1994:23-24).

Gehaltebestuur kan dus beskou word as 'n bestuursbenadering waar die belange van die onderskeie kliënte as die vernaamste fokus gereken kan word. Die kliënt is die hoogste bepaler van gehalte en daarom word doeltreffende dienslewering as van kardinale belang geag. Hiermee word erkenning gegee aan die belangrike plek wat die mens as individu binne die organisasie beklee.

2.2.3.2 Bemagtiging van personeel

Die rol wat die personeel in 'n organisasie speel is ook 'n kernaspek van gehaltebestuur. Dit is van wesentlike belang dat die vermoëns en talente van elke personeellid van 'n onderneming maksimaal ontgin sal word:

- Gehaltebestuur maak voorsiening vir die daarstelling van multi-funksionele spanne met die verbetering van die organisasie as oogmerk.
- Om hoë gehalte werk te verseker, word gebruik gemaak van verskeie relevante tegnieke en vaardighede (Kachar, 1996:2; Van Vuuren, 1996:33).
- Van Kradenburg (1995:33-34) laat val die fokus op die deelname van personeel aan die bestuur van die organisasie en dus op bemagtiging. Dit word veronderstel dat bestuurs- en organisatoriese probleme die beste opgelos kan word deur personeel wat die naaste aan die probleem is.

- Gehaltebestuur is 'n waarde-gebaseerde en inligting-gedrewe bestuursproses, waardeur die gedagtes en talente van mense op alle vlakke volledig en kreatief aangewend word ter wille van die organisasie se voortdurende verbetering (Rhodes,1992:80).

Die doeltreffende aanwending van menslike en fisiese hulpbronne is noodsaaklik om gehalteverbetering te bewerkstellig. Personeel word egter nie beskou as ratte in 'n masjien nie, maar daar word 'n hoë premie geplaas op selfstandige funksionering en besluitneming.

2.2.3.3 Deurlopende verbetering

Die aanvaarding en najaag van deurlopende verbetering is waarskynlik die invloedrykste dryfveer wat gehaltebestuur ten grondslag lê (Quong & Walker,1996:223-224). Die filosofie onderliggend aan gehaltebestuur is dus dat die produksieproses voortdurend verbeter sal word. Hiervoor verskaf gehaltebestuur die middele om die proses te monitor, te kontroleer en te verbeter. Gehalte word verbeter deur sistematiese denke, terugvoer deur kliënte, bemagtiging van werkers en data-gebaseerde metodes (Capper & Jamison,1993:26).

In gehaltebestuur is elke element van die organisasie daarmee gemoeid om voortdurende verbetering na te streef. Elke individu het gedeelde verantwoordelikheid, ongeag sy of haar status of posisie binne die organisasie (Berry,1997:57). Gehalteverbetering is dus nie 'n enkelvoudige en eenmalige gebeurtenis nie, maar eerder die produk van 'n diepgesetelde benadering om voortdurend noodsaaklike veranderinge aan die stelsel aan te bring.

2.2.3.4 Stelsels en prosesse

Die rol van stelsels en prosesse in gehaltebestuur kan soos volg gedefiniëer word:

- Die Amerikaner, W. Edwards Deming, beweer dat gehalte stegs verkry kan word deur dit in die produksieproses in te bou, eerder as om foute in die eindproduk te inspekteer (Holt,1993:382-383).
- Samuel K. Ho (Kachar,1996:2) argumenteer dat die filosofie van gehaltebestuur die nadruk plaas op 'n sistematiese, geïntegreerde, konstante, organisasiewye perspektief wat almal en alles insluit.
- Oakland (Berry,1996:4) definieer gehaltebestuur as 'n benadering waarvolgens die doeltreffendheid en buigzaamheid van 'n besigheid as geheel verbeter word. Gehaltebestuur is die wyse waarop die hele organisasie bestuur en elkeen betrek word: elke departement, elke aktiwiteit, elke enkele persoon op elke vlak. Die fokus is primêr gerig op die algehele bevrediging van sowel interne as eksterne kliënte. Gehaltebestuur vind plaas in 'n bestuursomgewing waarin die voortdurende verbetering van alle sisteme en prosesse nagestreef word.

- Die *Total Quality Leadership Steering Committee* (Siegel & Byrne, 1994:18-19) omskryf gehaltebestuur as 'n totale stelselbenadering en nie 'n afsonderlike area of program nie. Dit oorspan funksies en departemente horisontaal, betrek alle personelede en brei voorwaarts en terugwaarts uit om die verskaffingslyn in te sluit. Die grondslag van gehaltebestuur is filosofies en sluit stelsels, metodes en instrumente in.

Die fokus van gehaltebestuur is gerig op die verbetering van die stelsels en prosesse van organisasies as voorvereiste vir verbeterde resultate. Hierdie is 'n hoïstiese benadering tot bestuur wat inklusief is ten opsigte van personeel, funksies en strukture.

2.2.3.5 Samevattende omskrywing van gehaltebestuur

Uit die verskillende begripsomskrywings word dit duidelik dat gehaltebestuur bevorderlik is vir die verbetering van gehalte in organisasies en, as 'n langtermyn veranderingsproses, kan dit 'n bydrae lewer tot organisasie-ontwikkeling en -vernuwing. Vanuit hierdie perspektief verteenwoordig gehaltebestuur 'n proses van bestuur wat deurlopend fokus op mense, stelsels en kultuur, insluitende prosesse soos leierskap, stelsel denke, en die bemagtiging van werknemers om die organisasie se vermoë te verbeter ten opsigte van huidige en toekomstige kliëntebehoefes. Gehaltebestuur het verbeterde gehalte, groter doeltreffendheid en die verandering van organisasiekultuur ten doel (Berry, 1997:57).

Gehaltebestuur verteenwoordig 'n tweeledige benadering tot gehalte. Die eerste is ten diepste 'n mensgerigte benadering met die kliënt as die vernaamste fokuspunt. Die doeltreffendheid van 'n organisasie word grootliks bepaal deur die vermoë daarvan om aan die verwagtinge en behoeftes van die eksterne omgewing (kliënte) te voldoen. Gehalte van die interne omgewing word veral bepaal deur die mate waarin personeel bemagtig word om op grondvlak besluite te neem en probleme op te los. Tweedens is gehaltebestuur ingestel op 'n organisasiewye en inklusiewe benadering tot die doeltreffende funksionering van organisatoriese stelsels en produksieprosesse. Die belangrikste dryfkrag agter beide benaderings is die nastreef van diepliggende en aaneenlopende gehalteverbetering wat alle kliënte sal bevoordeel.

2.3 FILOSOFIESE GRONDSLAE VAN GEHALTEBESTUUR

Om gehaltebestuur as bestuursbenadering beter te verstaan, is dit nodig om die fundamentele komponente of filosofiese onderbou wat onderliggend daaraan is, te ondersoek. Dit word gedoen aan die hand van 'n kennisstruktuur wat Deming ontwikkel het wat bekend staan as die *Stelsel van Grondliggende Kennis* (Bayless *et al.*, 1992:192-193; Rankin, 1992:72).

2.3.1 Die Stelselteorie

Volgens hierdie teorie funksioneer organisasies as stelsels. 'n Stelsel is 'n netwerk van funksie-komponente wat interafhanklik van mekaar is, en wat gesamentlik duidelik-gestelde doelstellings kan bereik. Die komponente moet die stelsel as geheel dien en nie die afsonderlike eenhede as sodanig nie. Wanneer een komponent, funksie of substelsel bevoordeel word sonder om die impak

daarvan op die stelsel as geheel in ag te neem, is daar sprake van sub-optimalisering. Dit is die werk van bestuurders om 'n stelsel te optimaliseer, dit wil sê, om die doelstellings van die stelsel in sy geheel te bereik.

Die doel van 'n stelsel moet vir almal duidelik wees en strook met die behoeftes van die stelsel se kliënte.

'n Skool is 'n stelsel en moet ook ge-optimaliseer word. Sekere skoolaktiwiteite mag moontlik nie bydra tot die doelstellings van die algehele stelsel nie. Die toewysing van hulpbronne aan een departement mag dalk die stelsel optimaliseer of moontlik nie. Elke aksie wat geneem word vir die verbetering van een funksie het noodwendig implikasies vir die ander.

Dit is van wesentlike belang dat die skool se missie en doelstellings met die hele skoolgemeenskap gekommunikeer en ook in bestuursbesluite vervat sal word. Doeltreffende kommunikasie en algemene begrip van rolle en verantwoordelikhede van elkeen binne die stelsel vorm die sleutel tot die optimalisering van die stelsel.

2.3.2 Veranderlikes (statistiese teorie)

'n Stelsel huisves 'n proses wat insette en uitsette met mekaar verbind. Veranderlikes in die uitsette kom voor in alle stelsels en kan nie volledig uitgeskakel word nie. Hoe minder standaardafwykings daar voorkom hoe meer stabiel is die stelsel. Om die gehalte van die stelsel te verbeter moet die veranderlikes so ver moontlik beperk word. Dit kan alleen bereik word wanneer uitsette gemeet word om te bepaal in welke mate die stelsel stabiel is. Hiervoor is statistiese hulpmiddels (data) nodig want daarsonder is pogings om gehalte te verbeter nutteloos. Verbeteringe word dan aangebring aan die proses ten einde die veranderlikes te beperk.

Daar bestaan verskeie metodes van dataversameling waaronder die volgende: oorsaak en gevolg-diagramme, vloekaarte, Paretokaarte, histogramme, kontrolekaarte, dinkskrums (*brainstorming*), die sogenaamde *house of quality*. (Murgatroyd & Morgan, 1993:158).

2.3.3 Die Kennisteorie

Wanneer daar gepoog word om 'n stelsel te verbeter moet elkeen die operasionele begrippe waarmee gewerk word duidelik verstaan. Kommunikasie tussen verskaffers en kliënte asook tussen persone in die onderskeie funksiekomponente moet daarom ondubbeisinnig en duidelik wees. Om die organisasie te kan verbeter is dit nodig dat daar op grond van vorige kennis of ervaring voorspellings gemaak sal word van hoe die stelsel op sekere veranderinge of aanpassings sal reageer.

Deeglike kennis van die eie werksterrein is daarom noodsaaklik en daarsonder sal enige stelselverbetering aan blote toeval toegeskryf kan word. Goeie besluite is afhanklik van deeglike kennis van sleutelveranderlikes, asook van die kennis van ander kenners en navorsers.

2.3.4 Psigologiese teorie

Die gedrag en interaksie van mense is 'n belangrike aspek van gehaltebestuur. Dit is alleen deur motivering dat mense in beweging gebring word om sekere take te verrig. "*Management is motivation.*", aldus Megginson (Van der Westhuizen,1990:203). Volgens die psigologiese teorie is dit beter om mense intrinsiek te motiveer as deur ekstrasieke motivering (vergelyk Maslow se behoeftehiërargie-teorie). Individuele verskille tussen mense kom altyd voor en daarom is die wyse en spoed van leer ook verskillend. Vrees word beskou as nadelig vir mense in die uitvoering van hulle werk. Deur psigologiese beginsels in ag te neem, dra die bestuur daartoe by dat die insette, prosesse en uitsette van die organisasie verbeter word.

Op onderwysgebied is die klem op intrinsieke motivering en individuele verskille besonder relevant. Vrees word so verminder of uit die weg geruim en elkeen is daartoe verbind om mee te werk aan die verwesentliking van gesamentlike doelwitte. Intrinsieke motivering dra ook by tot individuele en organisasie-ontwikkeling. Hierteenoor sal eksterne motiveerders, soos byvoorbeeld merietevergoeding, beheer uitoefen oor mense se gedrag oor die korttermyn, maar op die lang duur sal dit nie 'n bydra lewer tot die verbetering van die stelsel nie.

Deming se kennisstruktuur bestaan dus uit vier interafhanklike komponente wat 'n fundamentele vertrekpunt daarstel vir die verstaan van die gehaltebestuursbenadering. Die struktuur maak voorsiening vir die optimalisering van stelsels, statistiese kontrole om veranderlikes te beperk, inligting en kennis wat noodsaaklik is vir goeie bestuursbesluite, en positiewe motivering wat gerig is op doeltreffende menslike hulpbronontwikkeling.

Die invloed van hierdie filosofie het direkte neerslag gevind op die bestuursdenke en -benadering van gehaltebestuur.

2.4 GEHALTEBESTUUR AS BESTUURSBENADERING

Die ontwikkeling van bestuursdenke in onderwysbestuur gedurende die twintigste eeu is tot 'n sekere mate beïnvloed deur ontwikkelinge op die gebied van die bedryfsbestuur. Op tegnologiese gebied was die *klassiek-wetenskaplike bestuursbenadering* vroeg in die eeu 'n poging om die werkverrigting en produktiwiteit van werkers te verhoog deur die toepassing van wetenskaplike bestuursbeginsels. Frederick Taylor het daarin geslaag om die volgende bestuursbeginsels te ontwikkel wat die probleem van doeltreffendheid op die fabrieksvloer moes aanspreek (Van der Westhuizen,1990:68):

- Elkeen se werk moet duidelik omskryf en afgebaken word.
- Die keuse, opleiding en plasing van werkers moet op 'n wetenskaplike grondslag berus.
- Daar moet samewerking tussen bestuurder en werker wees om te verseker dat die werk gedoen sal word.
- Die bestuurder en werker moet elkeen sy eie verantwoordelikhede hê en daar moet 'n duidelike onderskeid tussen elkeen se verantwoordelikhede getref

word. Die werker aanvaar nie meer die volle verantwoordelikheid vir 'n taak en die beplanning daarvan nie.

- Motivering geskied deur middel van hoër lone.

Taylor was 'n ingenieur wat op die gedagte gekom het dat die werker soos 'n masjien "geprogrammeer" kan word ten einde sy taak so doeltreffend moontlik uit te voer. Hierdie siening, tesame met sy bestuursbeginsels, sou volgens Taylor bydra tot verhoogde produksie waarin die sukses van enige onderneming geleë is (Van der Westhuizen, 1990:67-68).

Hierdie bestuursmodel het dus sy oorsprong in 'n fabriekskonteks waar die fokus val op produksie en op die bemarking van goedere. Die wese van die model is 'n hiërargiese en outoritêre benadering van afwaartse besluitneming (*top-down*) met strakke kontrole en beheer. Hierdie bestuursbenadering het veral implikasies vanweë die eensydige mensbeskouing daarvan (Bonstingl, 1992:27; Holt, 1993:382; Steyn, 1995:15):

- Die werker word tot 'n masjien gereduseer wat nie self beheer en kontrole oor hulle werk kan uitoefen nie.
- Geen ruimte word gelaat vir deelnemende bestuur nie.
- Werkers kry nie die geleentheid om self metodes te ontgin waardeur hulle doelmatigheid en doeltreffendheid verhoog kan word nie.

Die eindproduk is volgens hierdie model belangriker as die proses wat nodig word om produktiwiteit te verhoog.

In die tweede helfte van die twintigste eeu het die Amerikaanse statistikus en bestuursteoretikus, *W Edwards Deming* (Deming, 1986; Schmoker & Wilson, 1993:390; Daresh & Playko, 1995:21) 'n bestuursbenadering ontwikkel wat later as *Total Quality Management* bekend sou staan. Hierdie bestuursmodel het ook beslag gekry op die gebied van die bedryfsbestuur, maar het in menige opsig 'n radikaal ander benadering voorgestaan as die wetenskaplike model. Covey (1992:261) sluit by hierdie benadering aan deur gehaltebestuur te bestempel as die mees diepliggende en omvattende verandering in bestuursteorie en -praktyk hierdie eeu.

Deming, soos Taylor ook 'n ingenieur van beroep, het na afloop van die Tweede Wêreldoorlog betrokke geraak by die nasionale beplanning vir die heropbou van Japanse nywerhede. Die gehalte van Japanse fabrieksgoedere het veral in daardie tyd onder verdenking gestaan en die handelsmerk "*made in Japan*" het wêreldwyd 'n reputasie van swak gehalte verwerf. Vir Deming was die antwoord op die Japanse probleem eenvoudig om uit te vind wat die kliënte wil hê (Gilbert, 1996:20). Deming se voorstel aan Japanse nyweraars het neergekom op 'n algehele aanslag teen minderwaardige gehalte (Schargel, 1991:34). Die gevolg van hierdie bestuursbenadering het populêr bekend geword as *Total Quality Management* of algehele gehaltebestuur (Steyn, 1996:121). Ofskoon Deming self nie die term gebruik het nie (Holt, 1993:7), bevat sy *Veertien Punte* (Deming, 1986:24-24) die kern van hierdie bestuursbenadering, en word hy wyd gehuldig as die vader van die gehaltebeweging (Middlehurst & Gordon, 1995:273).

Volgens Hill (1993:24-25) het gehaltebestuur dus ook in 'n fabriekskonteks ontstaan waar daar gefokus word op die produksie van goedere en op die kontrole van gehalte. Die benadering verskil egter wesentlik van die wetenskaplike bestuursbenadering deurdat voorsiening gemaak word vir (Hill,):

- *Deelnemende bestuur*: hierdie is 'n radikale verskuiwing weg van die tradisionele en gekykte denke oor bestuur (Schmoker & Wilson,1993) waar gesentraliseerde en burokratiese bestuur plek maak vir 'n bestuurstyl wat meer buigsaam en holisties is (Carlson,1994:14).
- *Die bemagtiging van werkers*: die menswaardigheid van werkers word erken en gerespekteer wat in kontras is met die de-humaniserende uitwerking van die wetenskaplike bestuursmetode.

Deming het nuwe bestuursdenke ontwikkel (Daresh & Playko,1995:21) en nie bloot nuwe bestuursmetodes nie. Hierdie vernuwend bestuursdenke het op gehalte gefokus en het 'n omwenteling in die werksaamhede van organisasies teweeggebring (De Waal,1992:14). Die bestuursbenadering is so ingrypend ervaar dat sommige dit as 'n "denkrewolusie" (Rhodes,1992:77) of 'n gehalterewolusie in bestuur bestempel waarin die klem al meer val op klientgedrewe gehalte. Dit word sedertdien voorgedou aan organisasies as 'n moontlike oplossing vir oorlewing in die globale mark (Murgatroyd,1993:50).

Gehaltebestuur is verder in wese 'n transformasieproses wat daarop gemik is om fundamentele veranderinge aan die struktuur van organisasies teweeg te bring. Om grondliggend te kan vernuwe moet daar ook die wil en energie binne 'n organisasie bestaan om te verander (Gilbert,1996:21-22). Die stel en beantwoording van grondliggende vrae is hier van kardinale belang, eerder as die implementering van iemand anders se antwoorde. Hierdie vrae behoort gerig te wees op konsepte soos spanwerk, samewerkende leer, leierskap, verdrywing van vrees, afbreek van skanse, voortdurende verbetering, fokus op kliënte, skep van leerorganisasies, prosesse en stelsels, intrinsieke motivering, plesier van leer, oorspronklike evaluering, bemagtiging van mense, visie, waardes, beginsels. (Carlson,1994:14).

Hierdie bestuursbenadering verskaf egter geen simplistiese resep vir sukses wat slaafs nagevolg kan word nie (Brandt,1992:28). Dit is nie slegs maar 'n modegier soos talle ander bestuursmetodes, of 'n projek met 'n beperkte rakleef tyd nie (West-Burnham,1992:5; Bonstingl,1992:5). Gehaltebestuur verskaf ook nie kitsantwoorde op ingewikkelde vrae nie (Holt,1991:7-8). Dit verteenwoordig eerder 'n fundamentele paradigmaskuif wat vereis dat daar na dinge gekyk sal word deur die oë van die klient (Rhodes,1992:77).

Benewens W Edwards Deming is daar ook ander eksponente van die gehalteparadigma soos Joseph M Juran, Philip B Crosby, Armand Feigenbaum en andere (Schargel,1991:34; Bonstingl,1992:4; Gilbert,1996:20).

Die idees van Deming is aanvanklik deur Amerikaanse en Westerse vervaardigers geignoreer aangesien hulle hoofsaaklik op maksimale uitset en wins gekonsentreer het. Eers in die laat 1970's het hierdie lande bekommerd begin raak toe Japan hulle markte op groot skaal ingepalm het (Steyn,1996:121).

Japan se sukses was te danke aan beter gehalte en die mededingende pryse van sy produkte (Bonstingl,1992:5). Internasionale mededinging het Westerse lande gevolglik daartoe genoop om ook die gehalte-boodskap ernstig op te neem (Holt,1993:6).

2.5 DIE BELANG VAN GEHALTEBESTUUR VIR DIE ONDERWYS

Die invloed van die klassiek-wetenskaplike bestuursbenadering het diep neerslag gevind in die onderwys. Daarom het skole wat onderwys aan groot getalle leerlinge voorsien soos fabriek begin funksioneer en is gesofistikeerde meetinstrumente ontwikkel waarvolgens prestasie gemeet kon word. 'n Kenmerk van hierdie benadering is die belangrike rol wat aan inspekteurs van onderwys toegeken is (Hill,1993:24-25).

Hierdie bestuursbenadering in die onderwys word tans wêreldwyd onder die soeklig geplaas, bevraagteken en selfs uitgedaag (Carlson,1994:14; Acker-Hocevar,1996:78). Deming en andere soos John Dewey en Joseph Schwab (Holt,1994:86) stem saam oor die tekortkominge van wetenskaplike metodes, veral waar mensgerigte probleme ter sprake is.

Hierteenoor word wye belangstelling getoon in gehaltebestuur as 'n bestuursbenadering om die gehalte-kwessie aan te spreek. Opvoedkundiges wys veral op die belangrikheid van konsepte soos deelname, intrinsieke motivering en die stelselteorie. Daar is selfs sakeleiers wat van mening is dat gehaltebestuur die sleutel is tot die oplos van onderwysprobleme (Capper & Jamison,1993:26). Voorstanders van gehaltebestuur in skole argumenteer dat daar duidelike ooreenkomste bestaan tussen die organisatoriese gehaltekultuur in nywerhede en skole en dat die beginsels van algehele gehaltebestuur vir beide die leerproses in die klaskamer en die organisasie relevant is (Murgatroyd,1993; Greenwood & Gaunt,1994 soos aangehaal in Berry, 1996:12-13).

Die belangstelling in gehaltebestuur is gebaseer op die siening dat opvoedkundige instellings as diensorganisasies funksioneer met die fokus op faktore soos gehalte, dienslewering, veiligheid, koste, organisatoriese verantwoordelikheid, infrastruktuur, eksterne verhoudinge en die voldoening aan kliëntebehoefes (Berry,1996:11). Skole word beskou as organisasies wat ontwerp is om dienste soos opvoedkundige programme, advies, versorging, inligting, geleentheid vir deelname en spesifieke vaardighedsopleiding aan hulle kliënte te lewer. Daarom val die klem op die transformasie van die kurrikulum, organisatoriese en bestuurs-prosesse op 'n wyse wat die belange van die kliënt sal dien (Berry,1996:12).

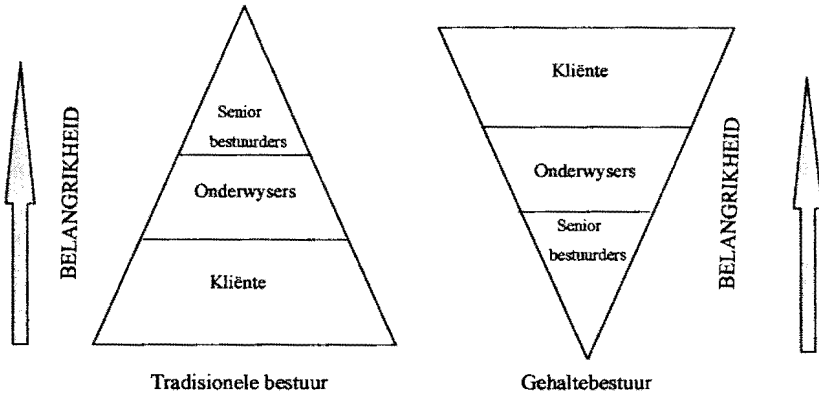
Die agtergrond vir hierdie belangstelling in gehaltebestuur vir die onderwys is daarin geleë dat daar tans ernstig geworstel word met herstrukturering, verandering en oorlewing van skole (Quong & Walker,1996:219). Onderwys-kliënte soos leerlinge, ouers en belasting-betalers is self toenemend geïnteresseerd in die gehalte van onderwys wat in skole aangebied word. Die uitwerking hiervan op onderwysvoorsieners is die besef dat die verskaffing van 'n gehaltdiens aan kliënte noodsaaklik geword het om as onderwys-inrigtings te kan oorleef. Indien skole nie daarin sou slaag nie, loop hulle die gevaar om irrelevant te raak met gevolglike bedreiging vir hulle voortbestaan. Om gehalte- en

diensgeoriënteerd te wees sal skole dus rekening moet hou met die verwagtinge en wense van hulle kliënte (Steyn,1996:122).

Daarom het die besef posgevat dat radikale denke oor bestuur in die onderwys noodsaaklik geword het. Hierdie siening is begryplik in die lig daarvan dat die besluite wat deur die bestuur van enige organisasie (skool) geneem word, bydra tot 'n stelsel wat na bewering vir meer as 80% van die afwykings en probleme in die uitkomste en resultate verantwoordelik is (Brandt,1992:31; Rhodes,1992:79). Daarom is dit veral die topbestuur van organisasies (skole) wat deur die nuwe benadering geraak word aangesien gehaltebestuur 'n denkverskuiwing op daardie vlak veronderstel (Sink,1992:21; Holt,1993:384). Vir die topbestuur van die skool hou die aanvaarding van hierdie bestuursbenadering in dat basiese houdings eers moet verander en daar 'n verbintenis tot gehalte sal wees (Beard,1989:10; Brandt,1992).

Om gehalte in 'n skool te vestig moet daar dus 'n verandering in die denke en kultuur van die topbestuur en van die organisasie (skool) as geheel plaasvind. Daar word aanvaar dat dit die verantwoordelikheid van topbestuur is om die filosofie van algehele gehalte regdeur die organisasie te vestig. Topbestuur dra ook die verantwoordelikheid om te bou aan verhoudinge van bo na onder en om die personeel te bemagtig om voortdurend te verbeter deur die struikelblokke in die weg na werksbevreiding uit die weg te ruim (Steyn,1995:19). Gehalte moet dus doelbewus bestuur word op alle vlakke van die organisasie. Die bestuur van gehalte in skole kan voorgestel word as 'n omgekeerde piramide waar die belange van die kliënte voorop gestel word (vergeelyk Figuur 2.1). Die onderwysers word beskou as die naaste aan die kliënt en dus in die beste posisie om te weet wat die behoeftes van die kliënt is en hoe om 'n gehalteprodukt te lewer. Hulle word dan ook gesien as ondersteuners van dit wat deur topbestuur nagestreef word. Daarom behoort die topbestuur minder voorskriftelik en meer ondersteunend op te tree teenoor die personeel van die skool (Godden, 1996:10,64). Hierdie benadering is baie verskillend van die tradisionele bestuursbenadering in skole waar kontrole op 'n hiërargiese wyse geskied en waar die onderwyser in die "voorste linie" nie die nodige ondersteuning kry nie (Murgatroyd & Morgan,1993:55-56).

Figuur 2.1 Die omgekeerde piramide van gehaltebestuur (Murgatroyd & Morgan, 1993:55)



Die houdings en optrede van topbestuur oefen 'n belangrike invloed uit op die organisasiekultuur. Kultuur omvat die oortuigings en waardes van almal binne die organisasie (skool) (Kachar, 1996:3). Hierdie gemeenskaplike kultuur skep 'n klimaat waarmee elke persoon in die organisasie (skool) kan identifiseer en gebonde aan kan voel (Kradenburg, 1995:33; Van Vuuren, 1996:33). Bonstingl (1992:5) is van mening dat gehalte juis bereik word daar waar die idees en praktyke van gehaltebestuur so ingebed is in die kultuur van 'n organisasie (skool) dat dit mettertyd eenvoudig gesien kan word as *"the way we do things around here"*.

Hierdie bestuursbenadering staan teenoor die klassiek-wetenskaplike benadering en hou in dat voorskriftelikheid plek maak vir die reg om selfstandige besluite te neem. Dit bevry opvoeders van burokratiese rompslomp (Capper & Jamison, 1993:26) en oefen verreikende gevolge uit op die verbetering van leerprosesse (Quong & Walker, 1996:222-223).

Gehaltebestuur word toenemend in die Verenigde State van Amerika in skole toegepas. Dit blyk dat skole waarin dit toegepas is reeds indrukwekkende verbeterings op die volgende terreine getoon het (Steyn, 1996:122):

- Leerlinge het meer betrokke geraak by na-skoolse bedrywighede;
- Lidmaatskap van ouer-onderwyserverenigings het gegroei;
- Aansoek om toelating tot skole het toegeneem;
- Skole het groot bedrae geld ingesamel vir nuwe of addisionele programme of dienste;
- Die kurrikulum is ontwikkel om leerlinge intrinsiek te motiveer om hulle beste te lewer;
- Leerlinge het "mede-bestuurders" geword van hulle opvoeding;
- Onderwysers het instaatstellers en fasiliteerders geword eerder as opdrag-gewers;
- Moraal en motivering het verhoog;

- Konflik tussen personeellede het afgeneem;
- Skole se akademiese prestasies het verbeter.

Om die gehaltefilosofie deeglik te verstaan en om te bepaal of gehaltebestuur kan werk vir 'n bepaalde organisasie of skool, is dit volgens Bonstingl (1995:3) noodsaaklik dat drie grondliggende vrae gestel sal word.

Die eerste basiese vraag is: *in watter bedryf bevind mense hulle?* Die antwoord op hierdie vraag blyk voor-die-hand-liggend te wees, naamlik dat dit in die onderwys gaan dit oor die opvoeding van leerlinge. Bonstingl (1995:4) meen egter dat mense hulleself bevind in die onderneming van menslike sukses binne die organisasie. As motivering hiervoor geld dat indien daarin geslaag kan word om die mense binne die organisasie meer en meer suksesvol te laat wees - individueel sowel as kollektief, en indien 'n sinergie van sukses in die organisasie geskep kan word sodat daar gebou kan word aan kundigheid, omgee vir mekaar, karakter en kapasiteit, is die kans goed dat die produk wat gelewer word gaan verbeter. Die belangrikheid van hierdie motivering word verder gevoer deur Tribus (1993:17) wat beweer dat skole hoofsaaklik kennis en vaardighede aan leerlinge verskaf. Om hierdie rede word karaktervorming en die verwerwing van wysheid as opvoedings-doelstellings dikwels verwaarloos.

In skole behoort die aktiwiteite van mense verder toegespits te wees op die sukses van daardie mense wat beskou kan word as die eindgebruikers van onderwys, naamlik die eksterne kliënte en verskaffers sowel as die interne kliënte en verskaffers. Kliënte is die mense wat gebruikers is van jou werk en verskaffers is die mense wie se werk jy gebruik. In die skool is moontlike kliënte die onderwysers, leerlinge, ouers, sakelui en alle ander groepe wat belang by die skool het.

Die tweede vraag is: *wat word bedoel met sukses van die onderneming?* Indien aanvaar word dat opvoeders hulleself bevind in die onderneming van menslike sukses, is die vraag: *wat word met sukses bedoel?* Sommige opvoedkundiges meet sukses aan die hand van die sogenaamde normale verspreidingskurwe (*bell-shaped curve*) waar 'n sekere persentasie leerlinge se prestasies aan die boonste gedeelte van die kurwe lê (die toppresteerders) en 'n ander persentasie se prestasies aan die onderste gedeelte daarvan (die druipelelinge). Die middelgedeelte van die kurwe word in beslag geneem deur die meerderheid leerlinge wie se prestasies gemiddeld is. Dit is hierdie groep wat middelmatigheid verteenwoordig en wat uitdrukking gee aan 'n onderwysstelsel wat menslike potensiaal sub-optimaliseer. Die onderneming van menslike sukses kom alleen tot sy reg wanneer die klimaat geskep word waarbinne sinvolle modelle van interaksie beslag kry en waarin elke individu suksesvol kan wees (Bonstingl, 1995:4). Indien dit is wat met sukses bedoel word, kan die volgende vraag gestel word.

Hoe kan die sukses van die onderneming gemaksimaliseer word? Die kort en bondige antwoord hierop is dat dit opgesluit lê in die gehalte-filosofie, aldus Bonstingl (1995:5).

Die moderne samelewing dring aan op gehalte-onderwys en bevrage teken uitgediende bestuursbeskouinge in toenemende mate. In die onderwys word die

tradisionele bestuurbenadering met sy hiërargiese ordening en afwaartse besluitneming ook onder die soeklig geplaas. Daarom word al meer gekyk na bestuursbenaderings wat op gehalte fokus. Gehaltebestuur is by uitstek ingestel op die bevordering van gehalte en daarom ook op gehalte-onderwys. In hierdie benadering tot bestuur word die hiërargiese organisasiestruktuur in sy geheel omgekeer. Die bestuurder is hiervolgens nie meer aan die bo-punt van die bestuurspiramiede nie, maar bestuur nou van "onder af". Terselfdertyd neem die belangrikheid van "ondergeskiktes" en kliënte toe in die mate dat hulle nou die boonste gedeelte van die piramiede uitmaak (vergelyk Figuur 2.1). Gehalte word nagestreef deurdat die belange van die kliënt voorop gestel word.

Gehaltebestuur is van belang vir skole, maar kan slegs suksesvol wees indien onderwysbestuurders bereid is om 'n fundamentele denksprong te maak na die nuwe bestuursparadigma. Hierdie verandering is moontlik sodra bestuurders begin om grondliggende vrae te stel oor die gehaltefilosofie en die werkbaarheid daarvan vir 'n betrokke skool.

2.6 KENMERKE EN BEGINSELS VAN GEHALTEBESTUUR

Die belangrikste kenmerke en beginsels van gehaltebestuur is gebaseer op W Edwards Deming se *Veertien Punte* (Deming,1986; Holt,1993:10-12). Deming het sy *Veertien Punte* aangebied as vertrekpunt vir die transformasie van Amerikaanse nywerhede op soortgelyke wyse as wat senior bestuurders in Japan dit na 1950 gedoen het.

Deming se basiese uitgangspunt is dat mense se beste pogings en werkservaring alleen nie gehalte sal verseker nie. Mense se werks pogings moet gerig word deur 'n denkraamwerk of teorie wat gebaseer is op bepaalde beginsels. Daarvoor is deeglike kennis nodig asook samewerking in spanverband en goeie spanleiers. Dit word van die leiers of bestuurders vereis om 'n duidelike visie te hê van die rigting waarin hulle die organisasie wil neem (waar hulle byvoorbeeld oor vyf jaar wil wees) en hoe hulle daardie visie wil bereik. 'n Verdere vereiste wat dit aan leiers stel is die vermoë om die regte vrae te stel. Deming hou die *Veertien Punte* voor as 'n stel beginsels wat 'n metode daarstel om die struikelblokke op weg na gehaltebereiking te bowe te kom (Deming,1986:19-23)

Die *Veertien Punte* moet daarom nie as blote losstaande idees of selfs as 'n *checklist* beskou word nie, maar eerder as 'n geïntegreerde, interafhanklike en holistiese geheel (Covey,1992:264; Brandt,1992:28). Hierdie is 'n filosofie wat genoeg ruimte laat vir 'n pragmatiese bestuursbenadering en maak voorsiening vir die insluiting en verfyning van bestuursaspekte wat reeds werk (Berry,1996:4; Schmoker & Wilson,1993). Die veertien beginsels word vervolgens afsonderlik ondersoek en die belang daarvan vir die onderwys aangetoon.

2.6.1 Skep 'n eenheidsdoel van gedeelde waardes en doelstellings

Die bereiking van doelstellings is afhanklik van langtermyn beplanning, innovasie en toekomsgerigtheid, navorsing en onderwys, en die verbetering van dienste aan kliënte (Deming,1968:25-26).

Dit is 'n voorvereiste vir enige veranderingsproses dat die doel daarvan eksplisiet en duidelik gestel sal word aan almal wat daaraan deelneem. Elkeen in die organisasie moet daarmee kan identifiseer en hom/haar vereenselwig met die doelstellings. Hierdie vereenselwiging met die organisasiedoelstellings kan doeltreffend uitgedruk word in 'n visieverklaring wat 'n belangrike aspek van die transformasieproses is. Dit is egter ook noodsaaklik dat die visie in doeltreffende aksiestappe omskep sal word (Gilbert, 1996:22).

Die nastreef van gemeenskaplike waardes en doelstellings laat mense meer innoverend te werk gaan omdat hulle voel dat die werk wat hulle doen doelgerig en sinvol is. Mense werk ook met meer toewyding aan gedeelde as aan individuele mikhante en dra so by tot die bevordering van gehalte (Schmoker & Wilson, 1993:390).

'n Belangrike gesamentlike mikhant van gehaltebestuur is die fokus op die kliënt en op die verhouding tussen verskaffer en kliënt. Die behoeftes van die kliënt behoort die dryfkrag te wees wanneer 'n onderneming sy doelstellings formuleer. Daarom behoort daar ook effektiewe en volgehoue kommunikasie met die kliënt te wees in die daarstel van organisasie-doelstellings (Rankin, 1992:67).

Verder is strategiese beplanning noodsaaklik sodat besin kan word oor watter dinge gesamentlik aangepak moet word, en dit dui veral die koers aan waarin die onderneming wil beweeg (Kaufman, 1994:174). Strategiese beplanning sal verhoed dat 'n onderneming slegs korttermynbeplanning doen sonder om vir 'n langer periode voorsiening te maak (Sallis, 1993:48). Daar behoort derhalwe 'n sinvolle balans gevind te word tussen dit wat vir die kort- en langtermyn beplan word. Die klem behoort egter steeds op die bevordering van langtermyn doelstellings geplaas te word aangesien dit bydra tot die bestending van die organisasie (Daresh & Playko, 1995:22).

Die nastreef van gesamentlike doelstellings het ten doel om die organisasie as totale stelsel te optimaliseer en nie slegs die onderskeie komponente daarvan nie. Tribus (1993:16) is van mening dat *"the system will defeat you every time"* indien afsonderlike doelstellings en teikens vir die onderskeie komponente gestel sou word. Dit is daarom belangrik dat die stelsel duidelik gedefinieer sal wees sodat die komponente en individue daarin hulleself as deel van die geheel sal beskou. Die komponente moet dus meewerk om 'n bydrae tot die stelsel as geheel te lewer.

Die eenheidsdoel van gedeelde waardes het onder andere die volgende *implikasies vir die onderwys* (Rankin, 1992:67):

- **Wie is die kliënte?**

Die kliënt-georiënteerde benadering van gehaltebestuur maak dit noodsaaklik dat die skool se kliënte geïdentifiseer moet word. Is dit die leerlinge, onderwysers, ouers, gemeenskap of samelewing, lede van bestuursliggame, sake-ondernemings of instellings vir hoër onderwys? Die vraag kan ook gestel word of die sekondêre skool die kliënt van die primêre skool is (Leddick, 1993:35).

In die onderwys val die begrip "kliënt" ietwat vreemd op aangesien dit 'n benaming is wat aan die sakewêreld ontleen is. 'n Kliënt kan gedefinieer word as die volgende persoon in die verskaffingsketting om 'n diens te ontvang (Tribus,1993:14). Daarom is dit moontlik om in elke situasie 'n ketting van kliënte en verskaffers te identifiseer. Elke persoon is afhanklik van beide die vorige en die volgende een in die ketting. In die klaskamer is beide leerlinge en onderwysers enersyds die verskaffers en andersyds kliënte. Die onderwyser is die verskaffer van onderrig terwyl die leerling die kliënt is wat die diens ontvang. Die leerling word weer die verskaffer met die inhandiging van 'n werkopdrag terwyl die onderwyser dan die kliënt is (Steyn,1995:20).

Dit is belangrik om te onderskei tussen interne en eksterne kliënte in die skool. Interne kliënte is dié binne die skool wat 'n diens ontvang maar wat ook optree as verskaffers. Hierdie groep kan insluit personeel, leerlinge, busbestuurders ens. Deming (Holt,1993:386) ag die leerlinge by uitstek as die skool se kliënte en dit is hulle wat bepaal wat die onderwysprogram moet wees. Die eksterne kliënte is dié buite die skool wat ontvangers is van die skool se produkte of dienste. Die gemeenskap, bestaande uit ouers, ander opvoedkundige instellings, die sakegemeenskap en toekomstige werkgewers kan beskou word as die eksterne kliënte van onderwys (Steyn,1995:20). Die ouers as kliënte staan in 'n besondere verhouding met die skool: hulle tree op as borge of persoonlike agente terwyl die skool die ouer se besorgdheid om die beste onderwys vir sy kind te verseker, deel en die ouer in 'n ondersteuningsrol tuis sien. Dit veronderstel dat die skool die ouers ook sal betrek by besluitneming rakende die onderwysprogramme (Holt,1993:386).

Hier moet dit egter benadruk word dat die onderwysprogramme, en nie die leerlinge nie, die produk van die onderwysstelsel is (Irwin,1993:14; Tribus,1993:12).

- **Stelselgrense.**

Daar moet bepaal word of die stelsel 'n onderwysdistrik/kring is en of dit beperk is tot 'n enkele skool. Indien dit alleen die skool is sal die skool selfstandig van die distrikkantoor moet funksioneer, of die distrikkantoor sal volledig deel moet word van die transformasie van die stelsel. As die stelsel die hele distrik behels is die implikasie dat alle skole in die distrik deel moet word van die program.

- **Stelselverbetering.**

Die formulering van doelstellings en doelwitte behoort nie deur onderwysers en leerlinge in afsondering bepaal te word nie. Om doelstellings vir die organisasie as geheel te bepaal is 'n strategiese funksie en die bereiking daarvan behoort deur almal gesamentlik nagestreef te word. Daarom is dit ook verkeerd om individue te straf of te beloon op grond van onderwysuitsette (Irwin,1993:15). Die stelsel moet voortdurend verbeter word sodat die kliënt gehalte-onderwys kan ontvang, kan voordeel trek uit voortdurende verbetering, en kan optree ter ondersteuning van die stelsel. Dit kan bereik word deur byvoorbeeld onderrig- en leerprosesse aan te pas by veranderde

omstandighede. Die bereiking hiervan gaan hand aan hand met die skep van 'n omgewing waarbinne alle rolspelers as 'n span kan saamwerk.

- **Verwesentliking van leerlingpotensiaal.**

Die mees fundamentele doelstelling in die onderwys is om elke leerling te help om sy/haar potensiaal te verwesentlik. Daarvoor is 'n kurrikulum en onderrigstrategie nodig wat die omvang en tempo van leer sal verhoog deur doelmatig van hulpbronne gebruik te maak. Om aan die eise van 'n algehele gehalte-kurrikulum te beantwoord sal personeel ook dienooreenkomstig ontwikkel moet word (Bayless *et al.*, 1992:194).

- **Onderwysuitkomste.**

Die doelstellings en doelwitte moet duidelik gedefinieer word, en waar moontlik meetbaar wees, ofskoon sommige belangrike doelstellings nie meetbaar is nie. Om langtermyn-doelstellings te bereik sal skole hulle moet toespits op die ontwikkeling van operasionele aanwysers van gehalte leeruitkomste (Holt, 1993:18).

2.6.2 Aanvaar die nuwe benadering

Die aanvaarding van die nuwe benadering vereis 'n proses van transformasie waardeur die struikelblokke wat in die weg van gehaltebereiking staan, uit die weg geruim kan word (Deming, 1986:28).

Ekonomiese werklikhede stel bestuurders voor nuwe uitdagings en verantwoordelikhede in die bestuur van verandering (Bayless *et al.*, 1992:194; Holt, 1993:10). Indien gehaltebestuur as bestuursbenadering aanvaar word, sal bestuurders hulle volledig daartoe moet verbind. Hierdie verbintenis hou in dat 'n nuwe bestuurswyse aanvaar moet word eerder as om uitgediende metodes te probeer verbeter. Verder sal 'n model vir samewerking, waar elke komponent bydra tot die opbou van die totale stelsel, die plek van 'n kompeterende benadering inneem. Daar sal ook aanvaar moet word dat die nuwe benadering ten diepste onverdraagsaam is teenoor swak diens en middelmatigheid (Daresh & Playko, 1995:22).

Hierdie algehele verbintenis en toewyding word ook van bestuurders in die onderwys vereis. Om verandering te kan bestuur moet die skoolbestuur en personeel eers die noodsaak vir verandering insien. 'n Nuwe bestuursbenadering behoort dan aanvaar te word wat die volgende kan insluit (Bayless *et al.*, 1992:194; Rankin, 1992:68):

- Nuwe onderrig- en leerstrategieë wat individuele leerlingsukses bevorder. Die praktyk dat leeuuitkomste gebaseer word op die normale verspreidingskurwe en dat leerlinge volgens homogene groepe ingedeel word, verdien heroorweging.
- Skoolhoofde en personeellede sal hulle vir 'n langer termyn aan skole moet verbind om te verseker dat daar kontinuïteit sal wees ten opsigte van hulle onderwyservaring. Op hierdie wyse sal daar voorkomend opgetree word teen

die herhaling van vorige foute en sal voortgebou word op die suksesse van die verlede.

2.6.3 Beëindig die afhanklikheid van massa-inspeksie

'n Stelsel wat fokus op foute in die klaar-vervaardigde produk is per implikasie ontwerp om foute as aanvaarbaar te beskou. Daarom maak so 'n stelsel noodwendig voorsiening vir die inspeksie van en die soek van foute in die eindproduk. Hierteenoor is 'n stelsel wat ontwerp is om foute heeltemal uit te skakel meer effektief (Daresh & Playko, 1995:22). In so 'n stelsel word die noodsaak vir massa-inspeksie uitgeskakel deurdat gehalte van die begin af in die stelsel ingebou word (Bayless *et al.*, 1992:194; Holt, 1993:10).

Deming (1986:28,29) se siening hieroor is dat inspeksie, wat gerig is op die verbetering van gehalte, te laat plaasvind en ondoeltreffend en duur is. Wanneer inspeksie uitgevoer word is daar reeds 'n bepaalde gehalte (goed of sleg) in die produk aanwesig. Die opspoor van foute hou nie tred met die eise van die nuwe ekonomiese tydsgewrig nie, wat verg dat defekte van die begin af uitgeskakel sal word. Hierdie beskouing plaas opvoeders noodwendig voor unieke uitdagings.

Onderwysstelsels is dikwels meer ingestel op die keuring en sifting van leerlinge en op uitkomste as op die onderrig- en leerproses. Die beoordeling van leerlinge volgens die normale verpreidingskurwe impliseer sukses vir sommige leerlinge terwyl dit andere as mislukkings uitwys.

Opvoeders behoort eerder daarop ingestel te wees om suksesvolle en gehalte prestasie-ervarings van die begin af in die onderrigproses in te bou. Dit kan verseker word deur die onderrigproses deurlopend te monitor en die nodige aanpassings te maak waar nodig. Op hierdie wyse word die fokus verskuif vanaf krisisbestuur en korrektiewe optrede na die bestuur van gehaltestelsels. Onderwysers tree op as fasiliteerders wat leerlinge bystaan om sukses te behaal deur hulp te verleen in elke stap van die onderrig- en leerproses. Dit het veranderinge in die stelsel tot gevolg wat weer lei na permanente oplossings (Bayless *et al.*, 1992:194-195; Rankin, 1992:68).

Inspeksie as instrument om gehalte te verbeter bring ook vrae oor die geskiktheid van formele of gestandaardiseerde toetse as metingsmetode. Gestandaardiseerde toetse kan lei tot oorbeklemtoning van sekere leerstof of dat slegs daardie opvoedkundige doelwitte bevorder word wat maklik meetbaar is. Indien die doel van hierdie toetse sou wees om die stelsel te verbeter, blyk dit dat verteenwoordigende steekproewe meer koste-effektief kan wees. 'n Willekeurige seleksie van leerlinge se werk oor 'n tydperk kan ontleed en interpreteer word deur middel van kontrolekaarte. Inligting wat so bekom word, kan aandui wat die oorsake vir bepaalde probleme is. Dit kan lei tot aanpassings in die kurrikulum met onderrigstrategieë wat daarop fokus om foute en probleme reg te stel.

Holt (1993:387) is van mening dat formele evaluering in 'n skool wat volgens Deming se beginsels funksioneer, as 'n noodsaaklike ewel beskou kan word. Die doel daarvan sal dan ook net wees om minimum standaarde te evalueer. Daarteenoor behoort die klem eerder op informele evaluering geplaas te word, wat meer "onsigbaar" as formele beoordeling is, maar essensieel vir die

bevordering van gehalte. As voorbeeld verwys Holt na die stelsel wat tussen 1965 en 1987 in Britse skole in swang was. Die stelsel het skole toegelaat om hulle eie eksamens af te neem, leerlinge se prestasies self te beoordeel en die resultate deur die onderwysers van ander skole te laat evalueer. Hierdie stelsel kom daarop neer dat die kurrikulum die evaluering bepaal, presies in ooreenstemming met Deming se standpunt.

Die skoolhoof van *Central Park East* in New York City is uitgesproke gekant teen die aanwending van "massa-inspeksie". Leerlinge in hierdie skool word vertrou om die meeste van hulle eie gehaltekontrole te doen en uiteindelik moet hulle die hoof en personeel oortuig dat hulle gereed is om bevorder te word (Schmoker & Wilson, 1993:391).

Daar is steeds ruimte vir toetsing en evaluering van leerlinge se werk. Dit moet egter deurlopend en diagnosties-voorskriflik wees en 'n bydrae lewer tot lewenslange leer. Leerlinge kan hulle eie werk ook beoordeel en so eienaarskap van hulle eie onderwysprosesse aanvaar (Steyn, 1996:125).

2.6.4 Sien af daarvan om op lae pryse alleen staat te maak

Wanneer aankope gedoen word is dit kortsigtig om die pryse daarvan alleen in ag te neem. Dit lei dikwels daartoe dat goedkoop koop duurkoop word. Die alternatief daarvoor om voortdurend van verskaffers te wissel ten einde goedkoper pryse te beding, is om 'n langdurige verhouding met 'n bepaalde verskaffer(s) te ontwikkel met die oogmerk om wedersydse vertroue, respek en lojaliteit op te bou. Die doel behoort te wees om gehalte en diens voorop te stel en nie pryse nie (Deming, 1986:32,35; Holt, 1993:11; Daresh & Playko, 1995: 22).

Hierdie beginsel is ook op die onderwys van toepassing waar hulpmiddele en toerusting soos handboeke en rekenaars aangekoop moet word. Dit is belangrik dat die totale kostes van die opvoedingsprogram as geheel in ag geneem moet word en nie slegs die aanvanklike kostes nie (Rankin, 1992:68).

2.6.5 Verbeter voortdurend die stelsel van produksie en dienslewering

Deming (1986:49) is baie uitdruklik daarvoor dat gehalte reeds in die ontwerp stadium in die proses ingebou moet word. Daarom is gehalteverbetering nie slegs 'n eenmalige poging nie maar verg dit 'n volgehoue poging deur elkeen wat daarby betrokke is (Schmoker & Wilson, 1993:12). Verbetering kan ook nie bereik word deur bloot aan gestelde standaarde te voldoen nie. Gestandaardiseerde toetse, byvoorbeeld, verseker nie werklik 'n verbetering in die gehalte van onderwys nie, maar slegs verbeterde prestasie ten opsigte van 'n beperkte aantal maklik meetbare doelwitte. Die stel van standaarde en spesifikasies om gehalte te verseker behoort volgens Deming (1986:49) eerder vervang te word deur spanwerk.

Voortdurende verbetering vereis dat elke opeenvolgende poging beter as die vorige moet wees. Wanneer dieselfde foute oor en oor herhaal of krisisbestuur toegepas word kan daar geen sprake van gehalteverbetering wees nie (Deming, 1986:51). Om gehalte te verbeter is dit nodig dat prosesse ontwikkel word wat bestendige resultate lewer wat dan gereeld hersien moet word. Gehalte

kan onder andere verbeter word deur van die volgende metodes en instrumente gebruik te maak:

- Die doeltreffende aanwending van *menslike hulpbronne* ten opsigte van keuring, plasing, opleiding en vermoëns (Deming, 1986:51).
- *Navorsing* waardeur strategieë ontwikkel kan word wat veranderinge in die onderrig- en leerproses beter rig en fokus (Rankin, 1992:69). Die aanspreek van kurrikulêre probleme is van wesentlike belang vir onderwysverbetering. Daarom is dit belangrik om die proses te analiseer aan die hand van deeglike kennis (Holt, 1993:19).
- *Statistiese kontrole* deur opvoeders op te lei om data te versamel rakende effektiewe programme en leerlingprestasies, asook om data te interpreteer wat patrone uitwys wat oor 'n tydperk ontwikkel het. Beard (1989:10) is oortuig daarvan dat wêreldklasgehalte alleenlik met behulp van statistiese instrumente moontlik is. Deming (Murgatroyd, 1991:17) stel dit taamlik skerp: "*In God we trust - all others must use data*".
- *Oorsaak-en-gevolg diagramme* (ook bekend as die visgraatdiagram) word tydens dinkskrumsessies gebruik om vas te stel wat die oorsake van 'n bepaalde situasie is.
- *Prosesvloekaarte* word gebruik om 'n visuele beeld van die onderwysproses te verskaf aan almal wat daarby betrokke is. Dit kan bydra om misverstande uit te skakel en beter begrip van die proses aan te help.
- *Paretokaarte* word aangewend om prioriteite te bepaal. Wanneer daar byvoorbeeld data versamel word oor leerlingafwesighede, kan vasgestel word wanneer die meeste afwesighede plaasvind, wie afwesig is en wat die redes daarvoor is. By wyse van eliminasië word dan by die werklike probleme uitgekom.
- *Histogramme* word gebruik om te meet hoe dikwels iets voorkom deur byvoorbeeld data te versamel oor 'n aantal weke (Bayless *et al.*, 1992:197-198)
- *Kontrolekaarte* kan gebruik word om gewone en uitsonderlike afwykings van mekaar te onderskei, en om vas te stel wanneer die stelsel stabiel is en nie mee gepeuter behoort te word nie (Bayless *et al.*, 1992:195).

Die strewe na voortdurende verbetering beteken dat die skoolbestuur en elkeen in die skool voortdurend na metodes moet soek om verkwisting teë te werk en gehalte te verbeter. Die belangrike punt hier is dat geen metode, lesplan, struktuur of reëling ooit volmaak is nie. Daar is altyd ruimte vir die verfyning van prosesse en prosedures om dit selfs meer effektief te maak. 'n Klimaat behoort daarom geskep te word waarin skoolhoofde, onderwysers en leerlinge bemaagtig word om hulle eie produktiwiteit en diens voortdurend te evalueer en te verbeter (Steyn, 1996:125).

2.6.6 Verskaf opleiding

Deming (1886:52,54) konsentreer hier veral op die opleiding van topbestuur en van nuwe werknemers. Die bestuurders benodig opleiding in die funksionering van die onderskeie komponente van die organisasie sodat hulle dit sal ken en behoorlik verstaan. Hierdie kennis sal hulle in staat stel om begrip te hê vir die uitdagings en probleme wat deur werkers ondervind word. Die voorbeeld van Japanese organisasies is hier van toepassing waar toetreders tot die arbeidsmark 'n lang internskap ondergaan waartydens eerstehandse ondervinding opgedoen word betreffende probleme wat in verskillende komponente ondervind word.

Opleiding is ook van toepassing op personeel in die onderwys. Onderwysers is tegelyk die grootste uitgawe en die mees belangrike belegging in enige onderwysstelsel (Holt,1993:19). Daarom behoort in-diens-opleiding, insluitende heropleiding, vir sowel skoolbestuurders as onderwysers hoë voorrang te geniet. 'n Behoeftebepaling behoort vooraf gedoen te word van die organisasie (skool) se opleidingsbehoefes eerder as om almal voor die voet in alles op te lei (Hardes,1992:47).

Daar bestaan egter geen kitsoplossings in die proses van gehalteverbetering nie: dit verg 'n langtermyn verbintenis tot personeelontwikkeling. Opleiding en ondersteuning is voorvereistes vir sukses. Namate skoolbestuurders en onderwysers nuwe vaardighede aanleer, raak hulle al meer suksesvol in hulle onderskeie rolle. Volgens die *Association of Supervision and Curriculum Development* in die VSA het onderwysers wat in-diens-opleiding ondergaan het geleer om meer aanpasbaar te wees in hulle onderrigstyl en meer buigsaam en verdraagsaam. Hierdie onderwysers was ook meer bedag op individuele en emosionele verskille tussen leerlinge en het gebruik gemaak van 'n verskeidenheid van onderrigmodelle soos byvoorbeeld lesings, kleingroep-besprekings en rolspel. Hulle is as doeltreffende onderwysers bestempel (Bayless *et al.*,1992:195-196).

'n Moontlike benadering tot personeelopleiding kan wees om onderwysers gedurende die skoolweek bloot te stel aan opleiding wat direk verband hou met die verbetering van die onderrigpraktyk. Die geleentheid kan dan benut word om die kurrikulum te beplan en professionele ervarings met ander skole te deel (Rankin,1992:69; Holt,1993:19).

2.6.7 Demonstreer leierskap

Beide Deming (1986:54) en Covey (1992:263) ag dit nodig om die Westerse bestuurstyl uit te sonder vir fundamentele transformasie. Volgens Deming het ondernemings in die VSA eerder bestuursprobleme as probleme met tegnologie en werkers. Gehaltebestuur vereis dat bestaande bestuursdogmas moet verander (Holt,1993:384) en daar met ander oë gekyk word na die rol van bestuur. Bestuurders moet meer as blote toesighouers wees aangesien die gehaltebenadering vereis "*that managers be leaders*" (Deming, 1986:54).

Daar bestaan 'n noue verband tussen leierskap en gehalte. Organisasies benodig leierskap op sowel strategiese as operasionele vlakke ten einde 'n gemeenskaplike verbintenis tot gehalteprogramme te vestig en ook die dryfkrag

daaragter te wees. Leierskap word ook benodig op groeps- en individuele vlakke, soos byvoorbeeld in die organisering van gehaltekringe en leiding wat aan taakspanne en projekte gegee word. Leierskap is belangrik ten opsigte van gehalte aangesien dit die volgende bied: 'n visie en idee van wat moontlik is, 'n strategie om in daardie rigting te beweeg en 'n metode om individuele en gesamentlike verbintnisse te verkry om voortdurend te verbeter (Middlehurst & Gordon, 1995:275-276).

Leierskap word deur Berry (1996:21) beskryf as 'n proses waardeur die gedrag, waardes, oortuigings en houdings van die lede van 'n groep, organisasie of gemeenskap op so 'n wyse beïnvloed word dat gesamentlike optrede ter bereiking van gemeenskaplike doelwitte daardeur bevorder word. 'n Sleutelaspek van onderwysleierskap is die vermoë om kundigheid aan te wend om die organisasiekultuur te verander. Verandering en transformasie staan dus sentraal in die uitoefening van leierskap.

Die aard en doel van leierskap vir gehaltebestuur in skole kan soos volg saamgevat word:

- Die topbestuur is verantwoordelik vir die inisiëring van gehaltebestuur (Berry, 1996:23). Dit hou in dat bestuurders veral moet weet waartoe hulle hulle verbind en dat aksie geneem moet word. Bestuurders doen dinge reg terwyl leiers die regte dinge doen (Murgatroyd & Morgan, 1993:67). Daarom oordeel Deming (1986:21) dat die leierskapstaak van bestuurders nooit gedelegeer kan word nie.
- Respek en vertroue bepaal leierskap en nie die posisie wat iemand in die organisasie (skool) beklee nie.
- Bestuurders moet self eers fundamenteel verander ten opsigte van houding, ingesteldheid (*mindset*) en paradigma. Persoonlike verandering moet die verandering van die organisasie (skool) vooraf gaan en persoonlike gehalte moet 'n voorloper wees van organisasiegehalte (Covey, 1992:262-265). Dit gaan hier ook oor "*quality at the source*" of selfkontrole wat essensieel is in die bereiking van gehalte (Beard, 1989:10).
- 'n Verbintenis tot die visie van die organisasie (skool) en die vermoë om dit met oortuiging en volharding op alle vlakke te kommunikeer. Hierdie verbintenis behels ook die daarstel en bestuur van 'n organisasiestruktuur en -kultuur wat die waardes van 'n eie visie bevorder (Berry, 1996:22,24).
- Die optimalisering van 'n stelsel is volgens Deming (1986:248,249) die verantwoordelijkheid van leiers en nie van die werkers nie (Holt, 1993:19).
- Leierskap is daarop ingestel om die denke en talente van alle persone op alle vlakke ten volle en kreatief aan te wend om die organisasie (skool) voortdurend te verbeter (Rhodes, 1992:80). Hierdie doelstelling word bereik deur mense te inspireer, te konfronteer, uitdagings aan hulle te stel en om voortdurend druk uit te oefen om hulle uiterste bes te lewer en te verbeter (Murgatroyd & Morgan, 1993:68). Mense moet bygestaan word sodat hulle

hulle werk beter kan verrig (Daresh & Playko,1995:22) en meer doeltreffend kan wees (Covey,1992:263).

- Leierskap is ingestel op samewerking tussen leerlinge, onderwysers, ouers, bestuurders, belastingbetalers en ander rolspelers wat lei tot begrip van wat elkeen se rol is ten opsigte van die groter opvoedkundige stelsel waarbinne hulle funksioneer. Die samewerking behels begrip van individuele take en professionele kundigheid as die somtotaal van aaneengeskakelde werksprosesse met die kliënt aan die einde daarvan (Berry,1996:24). Wanneer samewerking ontbreek word die betrokkenes geïsoleer tot nadeel van die stelsel (Holt,1993:20).

2.6.8 Verdryf vrees

Deming (1986:59-60) is van mening dat mense nie goeie werk sal lewer indien hulle onseker voel of vrees ervaar nie. Mense in 'n werksituasie kan allerlei vrese koester, soos om afgedank te word, nie bevordering te kry nie, gekritiseer te word, verantwoordelik gehou te word vir resultate waaroor hulle geen beheer het nie, of om nie na waarde geskat te word nie. Vrees lei tot weerstand.

In die onderwys word vrees dikwels veroorsaak deur skoolhoofde wat deur onnodige reëls en prosedures en deur 'n oordrewe klem op rekenskap gee, struikelblokke plaas in die weg van werkstevredenheid (Holt,1993:20). Vrees in die werksituasie laat mense se produktiwiteit, skeppende vermoë en innovasie afneem en kan selfs daartoe lei dat hulle oneerlik optree. Daarom behoort werknemers se vrees uitgeskakel of minstens betekenisvol verminder te word (Rankin,1992:70) 'n Gevoel van sekuriteit is noodsaaklik vir mense om hulle beste te lewer. In die onderwys behoort institusionele veranderinge gerig te wees op veranderde prosesse en resultate. Gehalteverbetering behoort 'n gedeelde verantwoordelikheid van elkeen te word wat daarby betrokke is, eerder as om individue daarvoor aanspreeklik te hou. Vrees behoort vervang te word met 'n sin vir opregtheid, lojaliteit, produktiwiteit, omgee, respek en vertroue (Steyn,1996:126).

2.6.9 Verwyder skeidslyne

Dit is belangrik dat mense in 'n organisasie saamwerk want geen onderneming kan dit bekostig om mense te hê wat in verskillende rigtings trek nie. Samewerking tussen mense en groepe is die sleutel tot die sukses van 'n onderneming (skool) (Daresh & Playko,1995:22). Daardeer word gehalte verbeter en kostes laag gehou (Rankin,1992:70).

Samewerking word bevorder deur spanwerk (Holt,1993:20). Spanwerk kry beslag wanneer elke persoon deelneem aan 'n projek om gehalte te verbeter. Die deelname aan projekte bevorder die spanbenadering en leer mense om as 'n span saam te werk om sekere doelwitte te bereik (Deming,1986:64).

Die motorvervaardiger Toyota volg byvoorbeeld hierdie spanbenadering. Werknemers dink en werk saam in spanne wat terselfdertyd ook selfbesturend is: hulle vergader gereeld om areas te identifiseer wat verbeter kan word, stel hulle eie doelwitte, versamel en interpreteer hulle eie data, bepaal hulle eie vordering

en maak aanpassings om gestelde doelwitte te bereik. Hulle is dus vir hulle eie gehaltekontrole verantwoordelik. Alle besluite deur Toyota word kollektief geneem (Schmoker & Wilson, 1993 (b):390).

In skole kan samewerking tussen departemente of kruis-funksionele samewerking (deur funksionele gehaltespanne) ingespan word om probleme op te los (Berry, 1996:9). Onderwysers kan saamwerk in kurrikulum-bepanning en onderrigstrategieë wat terselfdertyd kollegialiteit bevorder. Die wiskunde-onderwysers van die *Northview Elementary School* in Kansas het die waarde hiervan ondervind toe statisties vasgestel is dat die vermoë van graad 3-leerlinge om sekere wiskundige probleme op te los aan die verswak was. Die probleem is aangepak deurdat die wiskunde-onderwysers vir grade 2, 3 en 4 in spanne bymekaar gekom het. Daar is sekere inkonsekwentheid in die toepassing van die sillabus ontdek en die regstelling daarvan het daartoe gelei dat prestasies aansienlik verbeter het (Schmoker & Wilson, 1993 (b):392).

Leerlinge kan ook projekgroepe vorm wat saamwerk om sekere interdisiplinêre take te ondersoek. Spanwerk behoort nie slegs binne 'n skool nagestreef te word nie maar ook met ander skole en sektore. Dit hou die voordeel in dat skaars hulpbronne, soos byvoorbeeld rekenaars, gedeel kan word tot voordeel van almal wat daaraan deelneem (Bayless et al., 1992:196; Rankin, 1992:70; Holt, 1993:20).

2.6.10 Skakel slagspreuke, aansporings en teikens uit

In die werksituasie gebeur dit dat bestuurders die personeel probeer motiveer deur gebruik te maak van slagspreuke en deur doelwitte daar te stel. Dit het egter min invloed op personeel se werksprestasie en kan selfs frustrasie veroorsaak indien die hulpbronne en middele wat benodig word om sukses te bereik nie verskaf word nie (Deming, 1986:66-67). Die gebruik van slagspreuke werk oor die algemeen hipnoties in op mense en is eerder gerig op beïnvloeding van die massas as op individuele prestasie. Holt (1993:20) skryf dit selfs aan gebrekkige leierskap toe dat bestuurders van slagspreuke, aansporings en teikens gebruik maak om gehalte te verbeter. Slagspreuke impliseer dat die oorsaak van probleme by mense alleen lê en is daarom 'n ooreenvoudiging van die proses van gehalteverbetering. Personeel wat innerlik gemotiveerd is kan dit daarom ook as beledigend en demoraliserend ervaar (Rankin, 1992:71).

Deming is gekant teen die stel van doelwitte of teikens en die bestuurspraktyk van personeelevaluering en meriete-toekenning. Om gehalte te verbeter is dit belangriker om samewerking te verkry as om met mekaar mee te ding. Dit is vir hom noodsaaklik dat mense geborge sal voel in die werksituasie en dat mense beter gemotiveer word deur vertroue in hulle te stel as om vrees by hulle in te boesem. Elkeen in die organisasie (wat die bestuur insluit) moet gesamentlik betrokke wees by die soeke na geloofwaardige oplossings vir probleme. Sodanige "gehaltekringe" bied 'n formele situasie waarbinne kritiese evaluering kan plaasvind. Persone word nie vir foute of probleme geblameer nie en daarom voel niemand bedreig nie en kan daar op die beste optredes besluit word (Holt, 1993:383).

Slagspreuke, aansporings en teikens moet eerder vervang word met data en kennis, en deur groepe toe te laat om die gehalte van hulle werk te verbeter.

Slagspreuke veronderstel dat mense beter kan doen maar onwillig is. Die fokus behoort daarop gerig te wees om die stelsel en prosesse te verbeter en nie die mense nie (Steyn,1996:126).

Holt (1993:20) meen dat slagspreuke en motto's geen plek in skole het nie en dat skoolhoofde hulle eerder op die onderwysproses in skole moet toespits. In teenstelling hiermee het die *George Westinghouse High School* in Brooklyn, New York, gewys dat skoolleuses en motto's wel 'n plek in skole het (Steyn,1996:127). Die waardes en eie etos van 'n skool word gewoonlik in die skoolleuse vergestalt en dien daarom ook as 'n verenigende faktor wat die skool in al sy geledinge saamsnoer.

2.6.11 Skakel numeriese kwotas uit

Deming (1986:71) beskou die gebruik van maatstawwe as algeheel onversoekbaar met voortdurende verbetering. Die aanwending van numeriese kwotas of maatstawwe, soos byvoorbeeld in doelwitbestuur, en die eensydige nadruk op uitsette alleen, moedig mense aan om slegs aan minimum vereistes te voldoen. Dit lei tot minimum gehalte en lae produksie. Numeriese kwotas is nie ingestel op die gehalte van insette en van prosesse nie (Rankin,1992:71). Deming gee toe dat die nastrewing van gehalte die wins van 'n onderneming op korttermyn kan benadeel, maar dat dit tog baat op die lang duur.

Die "syfers alleen"-benadering het in die bestuur van onderwys al diep inslag gevind. Dikwels word toets- en eksamenresultate kunsmatig aangepas ter wille daarvan om die "syfers goed te laat lyk" en om onderwysbestuurders tevrede te stel. Die nadeel hiervan is dat die leerlinge 'n gebrekkige begrip van die leerstof ontwikkel en dat standhoudende gehalte (in die vorm van verbeterde begrip) nie bereik word nie (Holt,1993:383).

'n Oormatige nadruk op die waarde van toetsing en evaluering in skole behoort in die lig van bogenoemde bevrage te word. Toetse en eksamens reflekteer nie noodwendig 'n leerling se vordering nie (Steyn,1996:127). Die probleem met die nastreef van numeriese teikens in terme van bywoningsyfers, druipsyfers, toetsuitslae ensovoorts, is dat dit afwykings uitwys maar geensins metodes verskaf om dit te verbeter nie (Rankin,1992:71). Deming is van mening dat die *ranking* van mense teenproduktief is omdat onbevredigende prestasies nie aan individue toegeskryf kan word nie, maar meestal aan die stelsel (Cammaert,1995:8). Daarom staan Deming ook afwysend teenoor 'n stelsel wat leerlinge formeel evalueer as 'n metode om gehalte te verbeter. Vertroue is vir hom van wesenlike belang, terwyl aanspreeklikheid meestal vertroue ondermyn. Die doelwit-georiënteerde aard van *uitkoms-gerigte onderwys* word gevolglik ook vanuit hierdie oogpunt bevrage (Holt,1993:384,386).

Dit beteken nie dat onderwysdoelwitte en die einddoelmerke van die kurrikulum nie bevorder moet word nie. Waaroor dit wel gaan is dat skole minder klem behoort te plaas op instruksie (in die sin van opleiding) en op die toetsing van die doelwitte wat daarvoor gestel word. Opvoeding en leer behoort eerder 'n organiese geheel te vorm wat daarop ingestel is om gehalte te verbeter (Holt,1993:20-21).

2.6.12 Verwyder hindernisse na werkstrots

Die grondliggende uitgangspunt van Deming (1986:77) is dat mense regtig goeie werk wil lewer en trots daarop wil wees (Daresh & Playko,1995:23). Swak werksprestasie is nie die resultaat van luiheid of onverantwoordelikheid nie maar eerder van die onvermoë van bestuurders om vrees te verdryf en om maniere te vind om personeel toe te rus om hulle beste te lewer (Schmoker & Wilson,1993:16). Arbeidsvreugde is 'n wesentlike deel van Deming se filosofie en is gegrond op die veronderstelling dat mense se ingesteldheid om goeie werk te lewer intrinsiek gemotiveer word (Steyn,1996:127).

Deming is egter bedag op die gevaar daarvan om intrinsieke motivering te oorbeklemtoon. Hy erken dat mense van mekaar verskil en daarom as individue behandel moet word. Bestuurders moet bewus wees van hierdie verskille en dit juis aanwend om elkeen se vermoëns te optimaliseer. Dit impliseer dat die bestuurder sal weet hoe om mense te behandel, erkenning te gee aan hulle kwaliteite en hulle so in die organisasie te plaas dat hulle die grootste mate van werksbevreuging sal ervaar. Informele dialoog tussen mense in die onderskeie afdelings van 'n onderneming behoort daadwerklik gereël te word. Skoolhoofde kan hierin 'n waardevolle rol speel deur betrokke te raak by informele besprekings en oormatige formaliteit te vermy (Holt,1993:21)

In die onderwys is die merietestelsel vir onderwyspersoneel 'n hindernis wat spanwerk benadeel, agterdog wek en neig om eeder te verdeel as om saam te snoer (Rankin,1992:71).

2.6.13 Stel 'n kragtige program van onderwys en self-opleiding in

Deming plaas sterk nadruk op die waarde van onderwys om gehalte te verbeter (Beard,1989:9; Holt,1993:21). Dit gaan hier veral oor lewenslange leer waar die klem val op in-diens-opleiding en self-opleiding (Deming,1986:54,86)

Die fokus van leer behoort nie alleenlik gerig te wees op die onmiddellike behoeftes van die onderneming nie. Dit moet ook daarvoor voorsiening maak dat 'n persoon heropgelei kan word vir 'n nuwe taak, of opleiding ter wille van persoonlike groei en vernuwung ondergaan (Rankin,1992:72).

Goed-opgeleide personeel is beter daartoe in staat om 'n bydrae te lewer tot gehaltever-betering (Steyn,1996:127). Volgehoue en lewenslange leer is nodig vir onderwyspersoneel om op hoogte te bly van die nutste ontwikkelings asook om leer 'n meer interessante ervaring vir die leerlinge te maak (Rankin,1992:72). Daarom behoort bestuurders programme te ontwikkel wat personeel instaat sal stel om hulle kennis, vaardighede en prestasies deurlopend te verbeter (Steyn,1996:127).

2.6.14 Neem aksie deur elkeen by die proses te betrek

Deming (1986:88) maak gebruik van die sogenaamde Shewhart kringloop (ook bekend as die PDSA kringloop) waarvolgens sekere aksiestappe moet plaasvind om gehalte te verbeter. Hierdie kringloop word in paragraaf 2.7.2 volledig ondersoek.

Die neem van aksie begin by die mense in die organisasie. Die bemagtiging van mense is 'n belangrike beginsel van gehaltebestuur aangesien die kliënt 'n primêre rol vervul in die funksionering en voortbestaan van 'n organisasie (skool) (Weaver, 1992:2). Deelname aan die bestuur van 'n organisasie (skool) is daarom van wesentlike belang vir die bereiking van gehalte (Jablonski, 1992:21). Die betrokkenheid hou in dat elke departement, elke aktiwiteit en elke persoon op elke vlak benut en by die organisasie as geheel betrokke sal wees (Oakland, 1989:14; Ho, 1995:4). Hierdie is 'n wên-wen benadering aangesien daar gefokus word op spanwerk waar geen ruimte gelaat word vir wenners en verloorders nie. Dit is 'n benadering wat tot voordeel strek van die organisasie (skool) as geheel (Rankin, 1992; Irwin, 1993:11).

Dit is volgens Deming (1986:87) van kardinale belang dat elkeen sy/haar plek in die transformasie sal verstaan. Bestuurders en alle betrokkenes in 'n skool moet gehaltebestuur verstaan en 'n verbintenis daartoe hê. Elkeen moet weet wie sy/haar kliënt is en begin om werk te lewer wat die kliënt sal bevredig. Hierdie verbintenis geld egter ook alle sleutelpartye in die skooldistrik wat die wese van die proses moet verstaan. Dit mag daarom nodig wees om vooraf spesifieke opleiding aan mense te verskaf sodat hulle die implementering en uitwerking daarvan deeglik sal begryp (Rankin, 1992:72). Skole sal hulle menslike en ander hulpbronne moet mobiliseer om transformasie te verwesenlik. Die proses sal uiteraard 'n houdingsverandering verg van alle rolspelers (Bayless et al., 1992:196-197).

Deming se beginsel van samewerking tussen mense en spanwerk is van sleutelbelang vir skole. Groepe het 'n kritiese rol te speel in alle organisasies wat diensgeoriënteerd is, aangesien die groepe binne sulke organisasies meestal interafhanklik van mekaar is (Hardes, 1992:46). Dit is daarom nodig dat alle groepe betrek sal word by die projek om gehalte te verbeter op so 'n wyse dat hulle 'n bydra lewer tot die organisasiekultuur van die skool (Bayless et al., 1992:197).

Deming se *Veertien Punte* het dus ook van belangrike toepassingsmoontlikhede op die gebied van onderwysbestuur. Sommige aspekte daarvan is trouens van deurslaggewende belang vir bestuursdenke in die onderwys en vir die bestuur van skole. Omdat die beginsels van gehaltebestuur in 'n nywerheidsomgewing beslag gekry het, moet daar noodwendig gewaak word teen 'n meganistiese toepassing daarvan in skole. Onderwysbestuurders sal daarom deur 'n kritiese onderwysbril moet kyk na die toepassing van die beginsels van gehaltebestuur. Dit beteken dat die beginsels omvorm sal moet word om in te pas by 'n opvoedingsmilieu waar daar op mense en hulle belange gekonsentreer word.

Bonstingl (1995:5-7) het vier kernaspekte geïdentifiseer wat as die sentrale elemente of pilare van die gehaltefilosofie voorgelê word. Hierdie elemente word deur Steyn (1996:128) beskou as noodsaaklik vir die skep van 'n gunstige klimaat vir die implementering van gehaltebestuur in skole.

2.7 DIE SKEP VAN 'N KLIMAAT WAT BEVORDERLIK IS VIR GEHALTE-BESTUUR

2.7.1 Fokus op verskaffers en kliënte

In 'n organisasie met gehaltebestuur is elke persoon sowel 'n kliënt as 'n verskaffer. Samewerking en spanwerk is hier van deurslaggewende belang en daarom is dit belangrik dat elkeen se rol binne die organisasie as stelsel begryp sal word (Bonstingl,1992:6). 'n Organisasie moet by uitstek fokus op die sluit van vennootskappe met alle kliënte en verskaffers (intern sowel as ekstern). Die essensie van die gehaltefilosofie is dat verskaffers en kliënte wedersyds met mekaar sal kommunikeer met die oog daarop om mekaar se behoeftes beter te antisipeer en te verstaan (Bonstingl,1995:5).

Die vraag is in watter mate daar kommunikasie tussen verskaffers en kliënte in skole plaasvind. Bestaan daar byvoorbeeld enige kommunikasie tussen die onderskeie grade (standerds) en departemente binne die skool, asook buite die skool tussen hoër- en laerskole? Kommunikasie behels onder meer wedersydse gesprekke en besoeke. Die kliënt-verskaffer verhouding vereis kennis van die kliënt se behoeftes. Om die behoefte te bepaal moet daar geleenthede wees vir terugvoer vanaf die kliënte, dit wil sê, doelgerigte vorme van kommunikatiewe interaksie wat mense instaat stel om mekaar se behoeftes te begryp (Bonstingl,1995:6).

'n Fokus op verskaffers en kliënte vereis dat skole daarop ingestel sal wees om die behoeftes van hulle kliënte deur dienslewering te bevredig. Die behoeftes van die kliënt moet die dryfkrag wees wanneer die skool se doelstellings bepaal word. Daarom moet die skool se kliënte geïdentifiseer en die stelselgrense bepaal word (Steyn,1995:17). Wanneer die doelstellings van die skool bepaal word is dit essensieel om te weet wie die kliënte is. (Leddick,1993:39)).

Die kliënt-verskaffer verhoudinge in die skool en tussen die skool en sy kliënte en verskaffers vorm die basis vir alle aktiwiteite. Indien hierdie prosesse en verbintenisse reg bestuur word, met 'n volgehoue fokus op hoë werkverrigting en verbetering, volg gehalteverbetering as 'n logiese uitvloeisel (Murgatroyd & Morgan,1993:60). Daarom is die uitdaging aan elke skool wat gehaltebestuur implementeer om die aktiwiteite te benader as 'n reeks transaksies tussen verskaffers en kliënte (Steyn,1996:128). Elke transaksie lewer 'n uitset wat aanpas by die verskaffer se behoeftes.

In die praktyk is die leerling die skool se primêre kliënt. Die onderwysers en die skool verskaf doeltreffende leerinstrumente, leeromgewings en stelsels aan die leerling. Verder is die skool ook verantwoordelik vir die opvoedkundige welsyn van die leerlinge op die langer termyn. Die leerling as kliënt word daarom toegerus in die volgende (Bonstingl,1992:6):

- Hoë-gehalte leer- en kommunikasiemetodes;
- Hoe om die gehalte van hulle eie werk asook dié van ander te evalueer; en
- Hoe om in hulle eie lewenslange leerproses te belê deur die geleenthede vir groei in elke daaglikse lewensaspek maksimaal te benut.

Die samewerking tussen leerling en onderwyser in die klaskamer dra by tot die ontwikkeling van die leerling se vermoëns, belangstellings en karaktereenskappe. As kliënt is die leerling die ontvanger van die onderwyser se opvoedkundige dienste wat aangebied word om groei en verbetering te bevorder. Op sy beurt is die leerling self ook weer 'n verskaffer wie se produk sy/haar voortdurende verbetering en persoonlike groei is.

Die skool se eksterne of sekondêre kliënte, soos ouers, familie, sakelui, die gemeenskap en ander belastingbetalers, het die wettige reg om te verwag dat die skool die leerling se vaardighede asook karakter- en burgerskapontwikkeling sal bevorder. Hierdie verwagtinge van die eksterne kliënte is nie alleen gerig op die onmiddellike gewin vir die betrokkenes nie, maar veral op die volgende geslag of geslagte (Bonstingl,1992:6).

Om kliënttevredenheid te meet lê aan die hart van algehele gehaltebestuur. Dit is juis die terugvoer vanaf kliënte en die aksie wat daarop volg wat gehaltebestuur onderskei van alle ander bestuursteorieë. Verskaffers is moreel daartoe gebonde om uit te vind wat die kliënte wil hê, te poog om daaraan te voldoen en om uit te vind in watter mate daaraan voldoen is. Die volgende tegnieke kan deur skole aangewend word om data te versamel ten einde die mate van kliënttevredenheid te bepaal (West-Burnham,1992:40-41):

- *Voorstelkaart*: Die skool se kliënte kan uitgenooi word om voorstelle te maak vir verbetering. Dit is belangrik dat hierdie voorstelle sal lei tot optrede en nie slegs gebruik sal word om openbare betrekkinge te verbeter nie.
- *"Shadowing"*: Verskaffers plaas hulleself in die posisie van die kliënte. 'n Voorbeeld hiervan is waar 'n senior onderwyser onderrig verskaf aan 'n probleemklas. Alhoewel die senior persoon se teenwoordigheid noodwendig die situasie in die klas sal beïnvloed, verskaf dit tog die geleentheid om te ondervind wat die direkte impak van die skool se beleid op die klaskamer is.
- *Onderhoude*: Dit kan vir bykans enige groep gebruik word as die basis vir gedetailleerde en ingeligte dataversameling. Gesprekke met groepe leerlinge, ouers of personelede om aanduidings te gee van hoe die skool kan verbeter, is invloedryke strategieë om idees te genereer en die erns en verbintenis te demonstreer.
- *Opnames*: Die belangrikheid hiervan lê daarin dat gekwantifiseer word en dat vergelykings oor 'n tydperk gedoen kan word. Opnames word gebruik om inligting in te samel oor kliëntebehoefes, om probleme te identifiseer en om tevredenheid te meet.

2.7.2 'n Volgehoue toewyding aan voortdurende verbetering

Die Japannese begrip *kaizen* gee die beste uitdrukking aan hierdie pilaar van die gehaltefilosofie. Die begrip beteken dat elkeen in die organisasie toegewyd moet wees aan volgehoue verbetering, persoonlik en gesamentlik, tuis, by die werk en in die gemeenskap, nie alleen met die werk nie, maar in elke lewensaspek (Bonstingl,1995:6). Hierdie is 'n gemeenskaplike akkoord van wedersydse hulpverlening in die proses van daaglikse verbetering (Bonstingl,1992:6), 'n

eindelose reis waarin jyself, jou kollegas, die gemeenskap en uiteindelik die wêreld verbeter (Steyn,1995:17).

Werknemers in Japanse ondernemings vergader gereeld in gehaltekringe om wyses te bespreek waarop werk verbeter en bestaande prosesse verander kan word. Dieselfde word deur sommige Amerikaanse ondernemings en skole gedoen om deur samewerking 'n egte leeromgewing te ontwikkel. Sodanige leerorganisasies, waar mense, prosesse en stelsels toegespits word op volgehoue leer en verbetering, is die beste toegerus om te oorleef en te floreer. Skole as leerorganisasies kan op volgehoue wyse verbeter word deur onder andere die volgende faktore in ag te neem (Bonstingl,1992:6):

- Die nodige hulpbronne, veral tyd en geld, moet aan skole toegeken word vir opleiding, gehaltekringe, navorsing en kommunikasie.
- Hersiening van die praktyk in skole waar eensydige nadruk gelê word op leerlinge se beperkinge eerder as op hulle inherente sterk punte. Howard Gardner het opvoeders aangemoedig om erkenning te gee aan elke leerling se meervoudige intelligensies en moontlikhede en om hulle te help om dit te ontwikkel.
- Deming stel voor dat daar weggedoen word met die gradering en rangskikking van leerlinge aangesien die klem daarmee nie op leer geplaas word nie maar op die evaluering self. In die lig hiervan is dit noodsaaklik dat huidige evalueringspraktyke in skole wat middelmatigheid in die hand werk, hersien sal word. Die bestaande metodes van evaluering bevorder ook kompetisie op akademiese gebied en dra by tot 'n wen-verloor situasie. Gevolglik word leerlinge se selfbeeld deur hierdie selfvervullingprofesie geskaad en word hulle vir die res van hulle lewens negatief daardeur beïnvloed. Daarom is dit noodsaaklik dat nuwe evalueringstrategieë ontwikkel sal word wat deel vorm van 'n algehele gehalteplan.

Die fokus van volgehoue gehalteverbetering is dat elke persoon sy/haar eie vaardighede sal verbeter en ook ander mense sal beïnvloed om dieselfde te doen. Indien hierdie nie die dryfkrag agter die veranderingsproses in 'n organisasie is nie, dan word die menslike potensiaal in daardie organisasie waarskynlik sub-optimaal benut. Die fokus moet gerig bly op die werklike maksimalisering van potensiaal binne die organisasie (Bonstingl,1995:6).

Dit is ook belangrik om die kompleksiteite van 'n tipiese skooldag te verstaan ten einde die bestuurstaak en die proses van inkrementele verandering na behore te begryp. In elke skool is daar die sogenaamde "waarheidsmomente", dit wil sê, kritieke momente waar die die kultuur en waardes van die skool uitgedruk word in die aksie van, byvoorbeeld , 'n onderwyser, die hoof of 'n sekretaresse. 'n Skool van 1500 leerlinge en 69 personeellede sal ongeveer 2,5 miljoen waarheidsmomente in 'n tipiese skooljaar hê. Dis die taak van doeltreffende bestuurders om hierdie waarheidsmomente te bestuur deur volgehoue verbetering in elk daarvan na te streef (Steyn,1995:17).

Om volgehoue gehalteverbetering teweeg te bring is dit nodig dat skole sal begin met die vestiging van basislyn data sodat die jaarlikse verbeterings gemeet kan

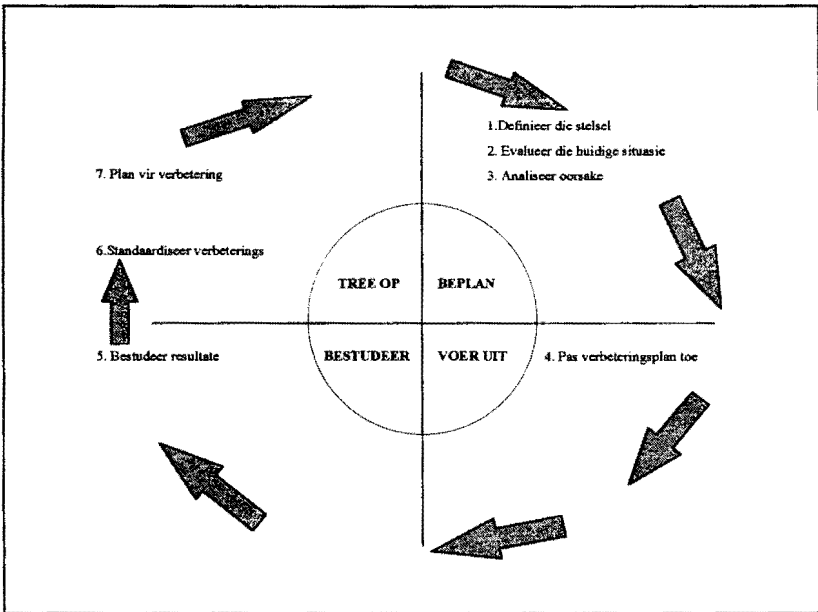
word. Hierdie basislyn data moet daargestel word vir alle gehalte-aanwysers wat die skole gaan gebruik om hulle volgehoue verbetering te evalueer. Voorbeelde hiervan is (Steyn, 1996:129):

- Toets- en eksamenresultate van leerlinge;
- Skoolbywoningsyfers van leerlinge;
- Bywoningsyfers van personeellede;
- Ouerbetrokkenheid;
- Opvolginligting van leerlinge, soos die suksesvlak op universiteit of in 'n beroep;
- Personeelomsetsyfer.

Daar is reeds in paragraaf 2.6.5 aangetoon dat verskeie meetinstrumente bestaan wat aangewend kan word om gehalte te verbeter (Murgatroyd & Morgan, 1993:158). Die blote feit dat hierdie instrumente gebruik word verseker egter nie hoë gehalte nie. Murgatroyd (Steyn, 1996:129) doen aan die hand dat wanneer gehalte-instrumente gebruik word, daar gewerk moet word aan werklike probleme deur gebruik te maak van geskikte instrumente om die probleme in die skool te verstaan, en dan op te tree. Dit is dus belangrik om op te tree ten einde die prosesse in die skool verander te kry.

Opvoeders sal daarom opgelei moet word om data te versamel rakende programdoeltreffendheid en leerlingprestasie en om die data te interpreteer. Om voortdurend te verbeter is 'n sikliese proses (Figuur 2.2) wat bekend staan as die *PDSA-siklus* ("*Plan-Do-Study-Act*") (Bayless *et al.*, 1992:195). Die proses bestaan uit die volgende vier stappe (Schmoker & Wilson, 1993 (a); Steyn, 1996:195).

Figuur 2.2 Die PDSA-siklus (Leddick,1993:42)



- **Stap 1:** Dit behels 'n **PLAN** of proses van bestudering en analisering (byvoorbeeld die manier waarop 'n les aangebied en beoordeel word of die bepaling van leerlinge se behoeftes). Daar moet bepaal word wat gedoen kan word om die proses te verbeter, watter data beskikbaar is en watter bykomende data benodig sal word om die verbetering te meet en hoe die data gebruik sal word. Die insette van kliënte, verskaffers, personeel en topbestuur is absoluut noodsaaklik. Daar moet ook bepaal word wie die kliënt in elke situasie is.
- **Stap 2:** Hierdie stap gaan oor **DOEN**. Die plan moet uitgevoer word, verkieslik op 'n klein skaal.
- **Stap 3:** Die kernbegrip hier is **STUDY**. Dit behels die bestudering van die data om uit te vind wat die uitwerking van die spesifieke gehalteverbetering is. Die vraag moet gestel word of die veranderinge goed gewerk het en wat nog gedoen kan word om die werk te verbeter.
- **Stap 4:** Die begrip **ACT** is hier van toepassing. Daar moet gereageer word op die uitslae van hierdie kleinskaalse programme. Die innovasie kan dan op 'n permanente basis geïmplementeer word, mee weggedoen word of terugverwys word na stap 1 deur dit aan te pas en nuwe data in die proses in te samel.

Voorbeelde van moontlike areas vir verbetering in skole is leerling- en onderwyser-bywoning, telefoondiens in die kantoor, kommunikasie tussen huis en

skool en die leerproses deurdat leerlinge hulle eie werk monitor deur kontrolekaarte (Steyn,1996:130).

Die proses om volgehoue verbetering van die onderwysstelsel teweeg te bring, is van toepassing op alle vlakke van die stelsel, vanaf die individuele klaskamer tot die onderwysdepartement, vanaf voorskoolse klasse tot universiteite (Steyn,1995:17).

2.7.3 'n Stelsel-prosesbenadering

'n Organisasie (skool) kan as 'n stelsel beskou word, terwyl die werk binne daardie organisasie 'n aaneenlopende proses is (Bonstingl,1995:6). Die "proses" verwys hier na die wyse waarop mense te werk gaan om resultate te behaal (Murgatroyd & Morgan,1993:60). Wanneer 'n stelsel as 'n eenheid funksioneer om 'n gemeenskaplike doelstelling te bereik, vind daar 'n optimalisering van die stelsel plaas. Indien enige gedeelte van die stelsel egter afwyk van die gesamentlike doelstellings en sy eie doelwitte of doelstellings voorop stel, vind sub-optimalisering van die algehele stelsel plaas (Steyn,1996:130).

Deming en andere soos Juran en Crosby (Bonstingl,1995:1) beweer dat 85-90% van alles wat verkeerd loop in 'n organisasie veel eerder direk herlei kan word na die manier waarop stelsels funksioneer, as wat dit die resultaat is van individue se onvermoë en tekortkominge. Dit maak daarom geen sin om wanneer mense foute begaan 'n beskuldigende vinger te wys en 'n sondebok te soek nie (Bonstingl,1995:7). Dieselfde geld vir individuele onderwysers en leerlinge wat nie geblameer behoort te word vir die tekortkominge in die onderwysstelsel nie. Stelselaangeleenthede soos verwagtinge, persepsies, toewysing van hulpbronne, gesagstrukture, waardes en die skoolkultuur in die algemeen, wat negatief in 'n skool ervaar word, behoort nie aan die optrede van individue toegedig te word nie (Bonstingl,1992:7).

Bonstingl (Steyn,1995:18) onderskei tussen produk-georiënteerde en proses-georiënteerde mense. Eersgenoemde fokus alleenlik op die eindproduk as 'n afsonderlike entiteit wat losstaan van die proses. Proses-georiënteerde mense verstaan die belangrikheid van verdienstelike doelstellings, maar begryp ook dat dit juis die proses is wat doelstellings bereikbaar maak. Hulle weet dat die gehalte van hulle insette in die proses in 'n groot mate die gehalte van die produk of uitkoms sal bepaal. Die gehalte en doeltreffendheid van die proses lei tot volgehoue gehalte-uitsette (Murgatroyd & Morgan,1993:90). In 'n organisasie waar gehaltebestuur beoefen word verskuif die klem dus vanaf die produk na die proses (Brandt,1992:31).

Daarom moet skole daarna streef om die gehalte van die prosesse te verbeter, aangesien die gehalte van die eindprodukte tot 'n groot mate daardeur bepaal sal word. Om egter op die resultate as sulks te konsentreer, sonder om vooraf oorkoepelend te fokus op die prosesse wat die verlangde resultate voortbring, is voortydig en kan selfs teen-produktief wees (Bonstingl,1992:7). Gehalte behoort daarom nie beskou te word as 'n entiteit of eindresultaat nie, maar wel 'n ingesteldheid wat gegenereer word deur dit in die proses in te bou (Holt,1993:382-383). In die klaskamerpraktik beteken dit dat meer klem gelê moet

word op die onderrigproses en nie sondermeer op die prestasies van leerlinge in 'n eksamen nie (Bonstingl,1992:7; Tribus,1993:15).

Die implikasie hiervan is onder andere dat elke persoon se potensiaal maksimaal ontgin sal word. Die uitwerking hiervan is dat elke onderwyser en leerling aan die einde van elke dag 'n mate van sukses, geluk, trots en vreugde behoort te ervaar in hulle werk. Daarom is dit belangrik om op die mense in die stelsel (skool) te fokus, veral wat betref aspekte soos hulle vaardighede en karakterontwikkeling. Op hierdie wyse word die potensiaal in elke skool optimaal benut (Bonstingl,1995:2).

2.7.4 Volgehoue gehalteleierskap

Gehaltebestuur is tot mislukking gedoem indien daar nie 'n sigbare en volgehoue toewyding bestaan om die teorie en praktyk daarvan deel te maak van die dieperiggende kultuur van die organisasie nie. Deming beskou leierskap inderdaad as van deurslaggewende belang waar 'n eenheidsdoel van gedeelde waardes nagestreef word (Bonstingl,1992:7). Die proses van gehaltes transformasie is die taak van topbestuur en neem tussen 3 en 5 jaar om wesentlike, volgehoue en positiewe verandering teweeg te bring. Gehalte kan nie afgedwing word nie, want dit begin heel bo by topbestuur vanwaar dit gelei en bestuur moet word (Bonstingl,1995:7).

Die soort leierskap wat met gehaltebestuur in verband gebring word kan soos volg getipeer word (Murgatroyd & Morgan,1993:68,69):

- Dit gaan oor verbeelding, instaatstelling en bemagtiging van die gewone werker.
- Die leier se rol is om te aktiveer, af te rig, leiding te gee, te onderrig en ondersteuning aan kollegas te gee sodat almal kan fokus op dit wat gesamentlik nagestreef word.
- Leiers met visie besef dat dit koste-effektief is om diegene te bemagtig wat die naaste is aan die proses wat bestuur moet word.
- Daar word gekonsentreer op die geheel en mense word deurentyd daarvan bewus gemaak.
- Aandag word ook aan klein besonderhede gegee wat 'n kritieke verskil kan maak.
- Geloof daarin dat uitdaging en werksvreugde hand-aan-hand met mekaar gaan. Dit is leierskap wat help om te heel en te genees (Bonstingl,1995:8).

Leiers moet eers die gehaltes filosofie volledig deel maak van hulleself voordat die personeel dit sal aanvaar en suksesvol sal implementeer. Onderwysleiers moet ook eers 'n gehalte-omgewing skep (Bonstingl,1992:7) en hulleself tot die gehaltesproses verbind (Rappaport,1993:19). Hierdie verbintenis word gemeet in terme van tasbare en sigbare dinge en nie in retoriek nie. Daarom is dit onwaarskynlik dat personeel gehaltesverbeterings van onder af sal implementeer indien hulle nie 'n werklike *commitment* in die optrede van die topbestuurspan waarneem nie. Die rede waarom pogings tot gehaltesverbetering dikwels misluk is die gebrekkige betrokkenheid en belangstelling aan die kant van bestuur. Gehalte kan nie na ondergeskiktes gedelegeer word nie. (Steyn,1996:131).

Bestuurders is derhalwe self verantwoordelik vir die sukses van gehalteprosesse, stelsels en uitkomst. Hierdie is 'n verantwoordelikheid om die gehaltefilosofie dwarsdeur die hele organisasie aanvaar te kry, te bou aan verhoudinge met mense op laer vlakke, en personeel te bemagtig om voortdurend te verbeter deur struikelblokke te verwyder wat in die weg staan van natuurlike werksvreugde en -trots. Werknemers kan nie op hulle eie die omstandighede skep wat vir die stelsel as geheel nodig is om gehalteprosesse te laat plaasvind nie. Daarom het hulle hulp en ondersteuning van die kant van bestuurders af nodig (Bonstingl, 1992:43).

Leierskap word dus benodig om gehalte-uitsette en organisasiedoeltreffendheid te verseker. Daarom word van leiers verwag om die nut en doeltreffendheid van gehaltemodelle en prosesse te verduidelik, te regverdig en te bevorder. Die kritieke rol van leierskap word bevestig deur opnames by suksesvolle openbare organisasies in Kanada wat in 1988 en 1990 gedoen is. Die opstellers van die verslae het in hulle ondersoek sekere kenmerke uitgewys wat volgens hulle tiperend is van hierdie suksesvolle organisasies (Middlehurst & Gordon, 1995:279):

- Die klem val op mense ten opsigte van uitdagings, aanmoediging en ontwikkeling;
- Deelnemende bestuur word benadruk. Leiding word gegee deur kreatief te wees, patrone te ondersoek, doel en missie te artikuleer en verbintenis tot die doelstellings van die organisasie te demonstreer;
- Innoverende werkstyle word beoefen waar sterk gesteun word op monitering, terugvoer en kontrolestelsels as instrumente om doelstellings te bereik. Die lede van hierdie organisasies oefen kontrole uit oor hulle eie werk en word nie van buite af gekontroleer nie;
- 'n Sterk kliënt-oriëntasie waar daar op die behoeftes en voorkeure van die kliënt gefokus word en waar die personeel se werksbevreuging herlei kan word na diens aan die kliënt;

Die Kanadese opstellers het ook ondersoek ingestel na daardie prosesse wat onderliggend is aan bogenoemde kenmerke. Daar is bevind dat mense 'n sekere ingesteldheid (*mind-set*) moet openbaar wat bestaan uit sterk oortuigings en waardes soos toewyding en 'n inherente behoefte om die onderneming waarvoor hulle werk, voortdurend te verbeter. Verder is ook bevind dat gesprekvoering, terugvoer en self-/gesamentlike ondersoek 'n belangrike deel van hierdie ingesteldheid vorm. Dit gebeur dikwels dat die prosesse waardeur hierdie houdings gevorm word, deur die koms van 'n nuwe leier ge-aktiveer (*triggered*) word. Die opstellers merk op dat leiers verandering kan inisieer en omstandighede kan skep om dit vol te hou. Om hierdie veranderinge egter te laat insink in die kultuur van die onderneming, verg dat leierskap as 'n gedeelde funksie beskou sal word, eerder as iets wat voortspruit uit 'n enkele magtige individu (Middlehurst & Gordon, 1995:279-280).

Die gehaltefilosofie vereis dus dat onderwysbestuurders aan die spits van die transformasieopgawing sal staan om te verseker dat dit suksesvol sal wees. Hierdie

bestuurders kan op die volgende wyses verantwoordelikheid neem vir die gehalte in skole (Steyn, 1996: 131, 132):

- Die eerste is dat daar 'n verandering moet kom in die posomskrywing van hoofde. Daar moet nie bloot van hulle verwag word om doeltreffende bestuurders van die proses te wees nie. Hulle moet self ook aanspreeklik wees vir dit wat die leerlinge in die skool leer. Sukses kan behaal word deurdat hoofde verseker dat onderwysers hulleself *commit* tot gehalteleer. Om dit te verseker is dit noodsaaklik dat onderwysers betrokke sal wees by die prosesse van probleemoplossing en besluitneming.
- Die stelsel van toesighouding en personeeëvaluering in baie skole is nie gesond nie. Dit is nodig dat daar 'n verandering sal kom in die wyse waarop skole teenoor hulle personeel optree. Hoofde behoort norme daar te stel vir personeel om na te streef ten einde persoonlike bekwaamhede te verbeter. Dit tesame met openheid, samewerking en ondersteuning deur kollegas sal 'n wesentlike uitwerking hê op die verbetering van onderrig.

Leierskapsvaardighede is dus 'n uiters belangrike aspek van gehaltebestuur. Bestuurders in die onderwys behoort die dryfkrag te wees wanneer gehaltebestuur van stapel gestuur word. Hulle behoort 'n duidelike visie, optimisme en doelgerigtheid aan hulle personeel oor te dra, 'n hoë mate van geduld en verdraagsaamheid aan die dag te lê en met integriteit op te tree. Leiers het die taak om personeel verby kitsoplossings te laat kyk na die medium en langer termyn (Steyn, 1996: 132).

2.8 SAMEVATTING

Dit is uit hierdie hoofstuk duidelik dat die gehaltebestuur-paradigma 'n fundamentele verandering in bestuursdenke verteenwoordig. Ofskoon gehalte sentraal staan in hierdie bestuursbenadering, moet gehaltebestuur nie beskou word as 'n kitsresep vir die bestuur van gehalte in skole nie. Met gehaltebestuur word gepoog om 'n filosofiese raamwerk te verskaf vir die bestuur van organisasies, waaronder ook skole, en word 'n holistiese benadering gevolg wat bestaande bestuurspraktyke kan omsluit. Om hierdie filosofie in die praktyk te laat slaag vereis 'n grootse poging en die openheid om innoverend en nuut te dink oor huidige bestuursprobleme in die onderwys.

Gehaltebestuur hou groot moontlikhede in en kan 'n enorme invloed uitoefen op die bestuur van skole. Die leierskapseise wat dit van bestuurders verg is eweneens buitengewoon hoog. Vir onderwysbestuurders is dit belangrik om te besef dat die suksesvolle toepassing van gehaltebestuur 'n bestuurspraktyk verg waar bestuurders leiers sal wees wat daarop ingestel is om die regte dinge te doen. Hierdie ingesteldheid verg dat die regte vrae gevra sal word wat gerig is op wesentlike veranderinge met die oog op gehalteverbetering. Stelsels en prosesse moet herskik word om gehalte op 'n voortdurende basis te dien. Die deelname van rolspelers aan die bestuursproses plaas 'n besondere klem op die menslike faktor in organisasies. 'n Kernaspek van gehaltebestuur is om diensgeoriënteerd te wees met die fokus op die kliënt wat ook beskou word as die bepaler van gehalte. Die implementering van gehaltebestuur as langtermynonderneming vereis dat 'n gunstige klimaat daarvoor geskep sal word.

In hoofstuk 3 word wyses ondersoek waarvolgens gehaltebestuur in skole geïmplementeer kan word.

HOOFSTUK 3

DIE IMPLEMENTERING VAN 'N STELSEL VAN GEHALTE-BESTUUR IN SKOLE

3.1 INLEIDING

In hoofstuk 3 word ondersoek ingestel na wyses waarop die filosofie, idees en beginsels van gehaltebestuur deurgetrek kan word na die skoolpraktyk. Die hoofstuk begin met 'n uiteensetting van twee moontlike benaderings wat gevolg kan word met die implementering van gehaltebestuur in skole. Daarna word verskeie teoretiese bestuursmodelle ondersoek wat gehalteverbetering ten doel het. Die doel met hierdie ondersoek is om skole in staat te stel om uit die onderskeie filosofieë 'n eiesoortige filosofiese raamwerk te ontwikkel.

Die bestudering van strategieë vir die implementering van gehaltebestuur vloei vervolgens voort uit hierdie ondersoek. Hieruit word 'n enkele strategie saamgestel wat as 'n bestuursmodel voorgehou word vir die implementering van gehaltebestuur in skole. Hierdie bestuursmodel wat in fases verloop, word ook as vertrekpunt geneem vir die empiriese ondersoek in skole. Die bestuursmodel word uiteindelik aangevul deur gebruik te maak van 'n gevallestudie uit die literatuur. Hierdie gevallestudie verskaf praktiese besonderhede van 'n strategie wat gevolg kan word om doeltreffende werkspanne in skole te implementeer.

In die ondersoek na strategieë word verder ook gewys op die noodsaak daarvan dat skole op sekere prioriteit-areas sal fokus. Die aanwending van doeltreffende werkspanne in skole is 'n voorbeeld hiervan.

Die voordele, struikelblokke en nadele verbonde aan die implementering van gehaltebestuur in skole word ook krities beoordeel in 'n poging om 'n ewewigtige perspektief daarop te verkry.

3.2 BENADERINGS TOT DIE IMPLEMENTERING VAN GEHALTE-BESTUUR IN SKOLE

Daar bestaan volgens Berry (1997:61-62) hoofsaaklik twee benaderings vir die implementering van gehaltebestuur in skole. Die eerste benadering fokus op gehaltebestuur binne die raamwerk van individuele skole terwyl die tweede gerig is op die verbetering van skoolstelsels.

In die geval van die individuele skool as 'n selfstandige stelsel word die gehaltebestuursproses saamgevoeg met die bestuursbenadering wat reeds in die skool geld op 'n wyse wat inskakel by die geïdentifiseerde leerbehoefes van die skool. Gehaltebestuur het volgens die voorstanders van hierdie benadering implikasies vir die verbetering van leerlinge se leeruitkomste en die vermoë van die skool om leerlinge daarin te ondersteun (Berry, 1997:61).

Die tweede benadering fokus op die verbetering van opvoedkundige stelsels, waar 'n aantal skole saam 'n stelsel vorm. Die voorstanders van algehele gehaltebestuur op die skoordistrik- of skoolstelselvlak is van mening dat alle

organisasies, ongeag die verskille in struktuur en strewing, 'n gemeenskaplike gehalteaantal en soortgelyke gehaltekonsepte met mekaar deel. Daar word verder geargumenteer dat inisiatiewe tot verbetering van gehalte in skole meer doelmatig en doeltreffend op distriksvlak onderneem kan word. As motivering word aangevoer dat hierdie skole almal deel vorm van die verbeteringsproses asook dat skoolstelsels herstruktureer moet word om aan die toenemende ekonomiese en gemeenskapse te voldoen. Hierdie benadering het twee kenmerke wat implikasies het op skoolvlak (Berry, 1997:61-62):

- Die basiese veronderstelling onderliggend aan distriks-gebaseerde benadering is dat die proses van gehaltebestuur in skole en ander organisasies as skole binne soortgelyke konsepsuele en metodologiese raamwerk kan plaasvind. Daar word geargumenteer dat gehalteverbetering in enige organisasie onderneem kan word deur inter-organisatoriese inligting en praktyke met mekaar te deel, en deur die ontwikkeling van onderlinge ondersteuningsnetwerke. Gehalte word bevorder deurdat organisasies in die sake- en openbare sektore as eenheid funksioneer tot mekaar se wedersydse voordeel. Individuele skole geniet dus die voordeel van kennis en kundigheid wat met 'n verskeidenheid van organisasies gedeel word as deel van die groter stelsel van gehaltebestuur.
- Die distriksbenadering vereis van skole binne 'n gemeenskaplike struktuur vir gehalteverbetering om op 'n nie-kompeterende basis met mekaar saam te werk. Die benadering hou die voordeel in dat die beperkte hulpbronne binne 'n distrik optimaal aangewend kan word tot voordeel van elke skool.

Dit is uit bogenoemde bespreking duidelik dat beide benaderings gerig is op 'n positiewe bydrae tot die daarstel van 'n gehaltebestuurstelsel vir skole. In die ondersoek na maatskappike bestuursmodelle vir die implementering van gehaltebestuur, word hoofsaaklik gefokus op die rol wat die individuele skool daarin speel. Hierdie benadering word gevolg omdat die doel van die navorsing is om riglyne vir skole te ontwikkel.

3.3 BESTUURSMODELLE VIR DIE IMPLEMENTERING VAN GEHALTE-BESTUUR IN SKOLE

In die literatuur word verskeie modelle vir die implementering van gehaltebestuur in skole voorgelê. Hierdie modelle bied elk 'n filosofiese raamwerk waarbinne gehaltebestuur as praktiese bestuurbenadering uitgewerk en ontwikkel kan word. Die onderskeie modelle vul mekaar aan en elkeen daarvan benadruk een of ander aspek van die gehaltefilosofie.

3.3.1 Die gehalte-bemerkingsmodel

Volgens hierdie model kompeteer skole met mekaar vir leerlinge en hulpbronne in 'n oop mark (Murgatroyd, 1993). Elke skool handhaaf 'n eiesoortige opvoedkundige gehalte-filosofie wat hoofsaaklik wentel rondom kliënt-gedrewe gehalte terwyl gehaltekontrole as belangrik maar as van minder belang as die gehalteproses beskou word.

3.3.2 Die gehalte-leermodel

Die gehalte-leermodel konsentreer op die verhouding tussen onderwyser en leerling in die leerproses (Berry,1997:61). Leerlinge word hiervolgens aangemoedig om verantwoordelikheid vir die gehalte van hulle eie werk te aanvaar, terwyl die onderwyser omsien na die regte emosionele, fisieke en psigologiese klimaat daarvoor. Gehalte word verbind aan voortdurende verbetering van leeruitkomste en die leerling se vermoë om die verantwoordelikheid hiervoor te aanvaar.

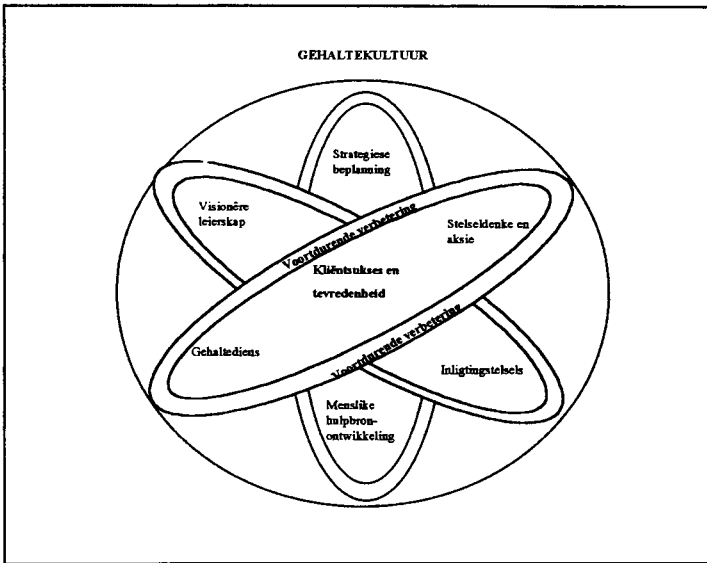
3.3.3 Die gehalte-prestasiestelselmodel

Hierdie model verteenwoordig 'n nuwe denkwysie oor die skep van 'n werkskultuur in skole. Werk binne 'n opvoedkundige organisasie vind in 'n gehalte-werkskultuur plaas. Die model maak voorsiening vir 'n gehaltestelsel wat bestaan uit nege werksdimensies en ses prestasie-areas (vergelyk Tabel 3.1 en Figuur 3.1). Hierdie prestasie-areas vorm die ses kringe waaruit die model bestaan. Die areas of kringe is met mekaar verbind en is ook interafhanklik van mekaar ten einde die energie vir werk te verhoog. Die resultaat van al die werk in die organisasie word aangetoon as kliëntsukse en -tevredenheid wat die binneste dimensie van die model vorm. Die dimensie van voortdurende verbetering dien as stimuleerder van al die ander prestasie-areas om voortgaande, stelselwye verbetering aan te wakker.

Komponente	Dimensies
Deel 1 Oorhoofs:	1. Gehalte-werkskultuur
Deel 2 Kaizen:	2. Voortdurende verbetering
Deel 3 Prestasie-areas:	
Prestasie-area 1:	3. Visionêre leierskap
Prestasie-area 2:	4. Strategiese beplanning
Prestasie-area 3:	5. Stelsel denke en aksie
Prestasie-area 4:	6. Inligtingstelsels
Prestasie-area 5:	7. Menslike hulpbron-ontwikkeling
Prestasie-area 6:	8. Gehaltestelsel
Deel 4 Resultaat-area:	9. Kliëntsukse en -tevredenheid

'n Gehalte-werkskultuur oefen 'n invloed uit op die wyse waarop die hele stelsel op die behoeftes en verwagtinge van die kliënt reageer. Die kultuur beïnvloed ook die binneste dimensie van kliëntsukse en tevredenheid. Die behoeftes en verwagtinge van die kliënt is die dryfveer agter die ontwikkeling van die organisasie, en dit beïnvloed ook die visie en doel van die organisasie. Nuwe vereistes deur die kliënt beïnvloed sowel die individu as die organisasie se vermoë om aan te pas en te verander. Die skool se vermoë om op veranderde omstandighede en neigings in die opvoedkundige omgewing te reageer, is essensieel vir die sukses van die skool.

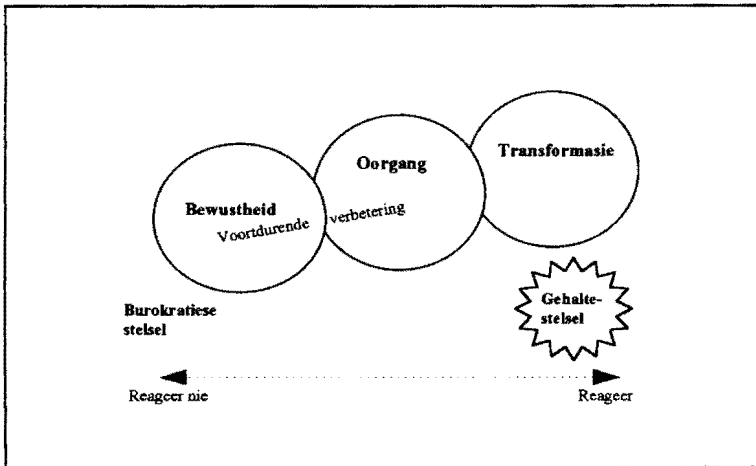
Figuur 3.1 Opvoedkundige gehaltestelsel van die gehalte-prestasiemodel (Acker-Hocevar, 1996:81)



3.3.4 Die gehalte-veranderingsprosesmodel

Die model is beide 'n raamwerk vir die bestuur van verandering en 'n diagnostiese instrument wat opvoeders instaat stel om werkskulture in skole te beoordeel en dit in ooreenstemming met gehaltestelsels vir skole te bring. Skole word ook hierdeur instaat gestel om 'n sterk invloed uit te oefen op die rigting van die veranderingsproses deur gebruik te maak van 'n diagnostiese proses in samehang met die veranderingsprosesmodel (Figuur 3.2).

Figuur 3.2 Die gehalte-veranderingsprosesmodel (Acker-Hocevar,1996:82)



Hierdie model toon vier fases van ontwikkeling vir organisasies aan as 'n teoretiese perspektief op die veranderingsproses vanaf 'n burokratiese na 'n gehaltestelsel. Die fases van ontwikkeling is: burokratiese, bewuswording, oorgang, en transformasie na 'n gehaltestelsel.

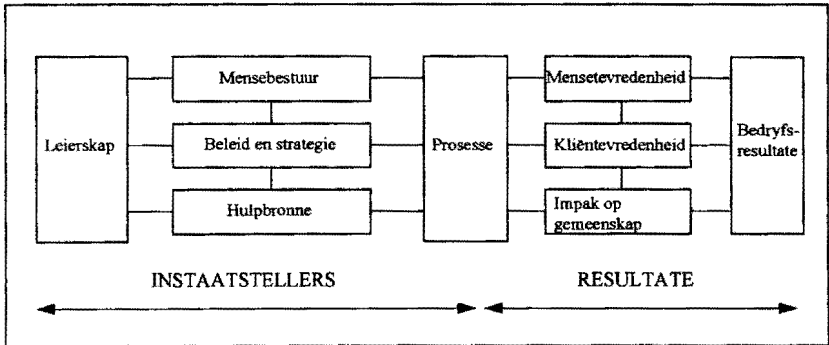
Die gehaltestelsel aan die einde van die kontinuum verskil fundamenteel van die burokratiese stelsel ten opsigte van doel en dienslewering. Die doel daarvan is om spesifieke leerlingbehoefes te identifiseer en nie om leerlinge in bepaalde programme in te forseer nie. Werkers binne die gehaltestelsel funksioneer in 'n responsiewe omgewing waar hulle die vryheid het om programme en dienste te verander om daardeur kliëntsukse en -tevredenheid te verhoog. Daar word nie gesteun op neergelegde praktyke nie en persone word enersyds aangemoedig om onafhanklik op te tree en andersyds om interafhanklik te funksioneer om nuwe doelstellings te bereik. Die stelsel denke moedig persone in die organisasie aan om verantwoordelikheid te aanvaar vir die sukses van dienste en resultate wat gelewer word (Acker-Hocevar,1996:83).

3.3.5 Die selfbeoordelingsmodel

Hierdie is ook bekend as die Europese gehaltebestuursmodel. Die model verteenwoordig 'n ontwikkelingsproses waar die belangrikheid van stelsels toenemend plek maak vir 'n groter beklemtoning van mense, en waar stelsels en mense in 'n "totale" benadering in harmonie met mekaar gebring word. In hierdie model word ook gepoog om die verband tussen gehaltestelsels en bedryfsresultate aan te toon. Verder val die klem op 'n nougesette proses van selfbeoordeling wat organisasies instaat stel om hulle sterktes en swakhede, en gebiede vir verbetering, te identifiseer. Die proses plaas die klem op instaatstellers (*enablers*) en resultate (Figuur 3.3). Leierskap vorm die dryfveer en maak gebruik van die instaatstellers (beleid en strategie, die bestuur van mense, hulpbronne en prosesse) om resultate (tevredenheid van mense (werkers) en

klïente en die impak op die gemeenskap) te behaal. Die uiteinde van die proses is uitnemende bedryfsresultate.

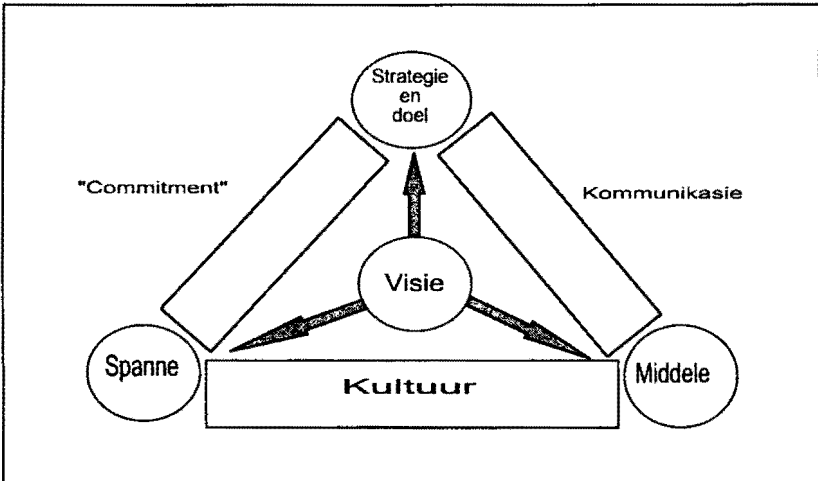
Figuur 3.3 Die selfbeoordelingsmodel (Middlehurst & Gordon,1995:275)



3.3.6 Die leierskapsmodel

As voorstanders van die individuele skool as stelsel, gebruik Murgatroyd en Morgan (1993:60-69) leierskap as vertrekpunt vir die daarstel van 'n model vir gehaltebestuur. Leierskap is van kernbelang by die implementering van gehaltebestuur in skole. Dit word beskou as 'n stelselmatige basis vir die fasilitering van andere se werk (bemagtiging) sodat hulle uitdagende doelstellings kan bereik (prestasie) wat aan die verwagtinge van die deelnemers voldoen en dit selfs oortref (strategie). Bestuur word hier gekoppel aan visionêre leierskap. Dit is leierskap wat ag slaan op gehalteredeterminante soos visie, strategie, uitsonderlike doelstellings, spanne, instrumente vir daaglikse bestuur, kultuur, verbintenis en kommunikasie (Murgatroyd & Morgan,1993:67-68). Die elemente van hierdie leierskapsmodel word saamgevat in 'n eenvoudige diagram (Figuur 3.4).

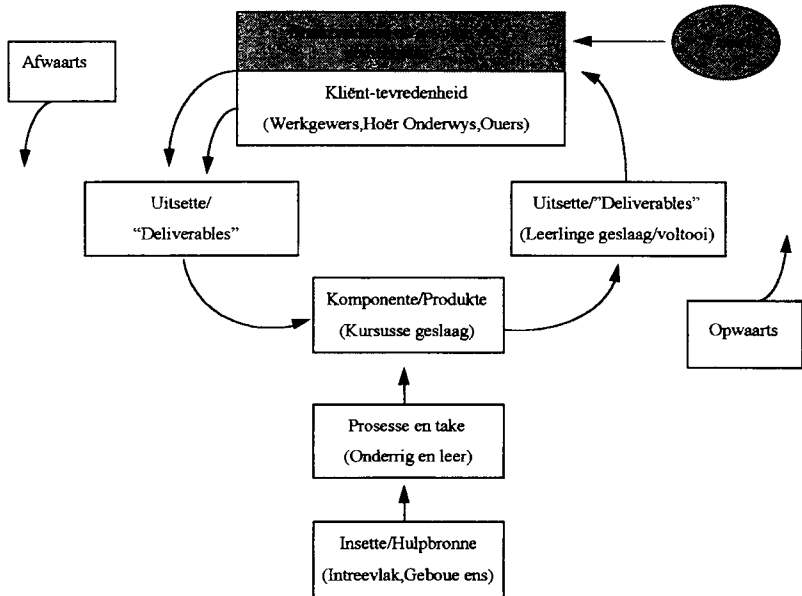
Figuur 3.4 Gehalte bestuursmodel vir skoolleierskap (Murgatroyd & Morgan, 1993:67)



3.3.7 Die *TQM Plus* -model

Die globalisering van die ekonomie en die aandrag op groter produktiwiteit en mededingendheid, maak dit noodsaalig dat op die regte dinge gefokus sal word (en nie slegs om dinge reg te doen nie). Dit baat 'n skool nie veel nie indien daar byvoorbeeld konsentreer word op prosesse om die bywoning- en slaagsyfer te verhoog, maar leerlinge word die wêreld ingestuur sonder toegerusting vir die eise van die moderne gemeenskap. Daarom is die uitgangspunt van hierdie model dat die skool nie bloot sal poog om sy interne en eksterne kliënte tevrede te stel nie, maar om te identifiseer wat werklik vir die gemeenskap as geheel van belang is. Die skool kan die sogenaamde duidelik *TQM Plus*-model dus aanwend om aangeleenthede van gemeenskapsbelang, soos die gehalte van lewe, omgewingstoestande, misdadafsyfers en gesondheid en welsyn, te identifiseer en kurrikula daarvolgens te ontwikkel (Figuur 3.5) (Kaufman & Hirumi, 1992:33).

Figuur 3.5: Raamwerk/kringloop vir TQM Plus
(Kaufman & Hirumi, 1992:34; Kaufman, 1994: 179)



3.3.8 Samevatting

Die ondersoek na die bestuursmodelle vir die implementering van gehaltebestuur in skole, bring nogeens bepaalde kernaspekte van die gehaltefilosofie na vore.

Eerstens plaas die bestuursmodelle die fokus op kliënte se sukses en tevredenheid. Hierdie fokus vereis dat die topbesture van skole sal verstaan dat die kliënte se verwagtinge en behoeftes deel uitmaak van die skool se visie en doelstellings. Enige bestuursmodel behoort buigsaam en aanpasbaar te wees om tred te hou met veranderde kliëntverwagtinge. Hierdie fokus gaan selfs verder as die blote tevredestelling van interne en eksterne kliënte. Die skool se taak is ook om vas te stel watter dinge vir die gemeenskap as geheel bruikbaar is en die skool se opvoedingsdoelstellings daarvolgens aanpas. Op hierdie wyse word die leerlinge voorberei vir die eise wat die moderne samelewing aan hulle gaan stel.

Tweedens is die skool 'n stelsel wat al meer klem plaas op mense en wat ook poog om mense en stelsels in harmonie met mekaar te bring. Die leerproses word verder benadruk waarin leerlinge verantwoordelikheid vir hulle eie werk aanvaar en hulleself beoordeel. Die taak van die onderwyser is om die proses te fasiliteer en hulp aan leerlinge te verskaf. Daar bestaan geen voorskriftelikheid nie en onderwysers, leerlinge en alle ander rolspelers word aangemoedig om selfstandig op te tree. Aan die anderkant is dit noodsaaklik dat almal sal saamwerk om daardeur die belange van die skool as stelsel te dien.

Derdens is leierskap van kritieke belang in die proses om 'n model vir gehaltebestuur in skole te ontwikkel. Dit is veral leiers met visie wat gebruik maak van bepaalde werksdimensies of gehaltesdeterminante om kliënte tevrede te stel en die skool se opvoedkundige doelstellings te bereik.

Die onderskeie bestuursmodelle bied elk 'n eiesoortige gesigspunt op die implementering van gehaltebestuur in skole. Die topbesture van skole behoort binne die filosofiese raamwerk van die onderskeie modelle strategieë te ontwikkel wat toepaslik is vir elke skool.

3.4 'N STRATEGIE VIR DIE IMPLEMENTERING VAN GEHALTEBESTUUR IN SKOLE

Die suksesvolle implementering van gehaltebestuur in skole vereis 'n duidelike strategie. Daar bestaan egter nie vaste voorskrifte vir 'n strategie wat skole nageset kan navolg nie. Uit die literatuur kan wel sekere sleutelemente geïdentifiseer word wat in so 'n strategie aanwesig moet wees (Murgatroyd, 1993:276-280). In 'n poging om hierdie elemente te identifiseer word in hoofsaak twee modelle ondersoek, naamlik die opvoedkundige gehaltemodel en die konsepsuele gehaltebestuursmodel. Uit hierdie modelle word die gehaltebestuursmodel vir skole ontwikkel wat as riglyn kan dien vir die implementering van gehaltebestuur in skole.

3.4.1 Die opvoedkundige gehaltemodel

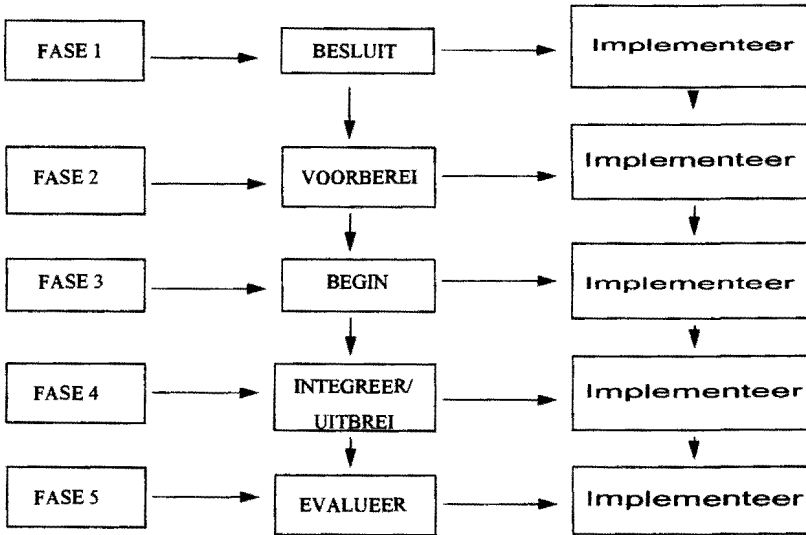
Die model (Steyn, 1996: 132-134) maak daarvoor voorsiening dat gehaltebeginsels in skole geïmplementeer en volgehou kan word in vyf verskillende fases (vergelyk Tabel 3.2).

Tabel 3.2 Die opvoedkundige gehaltemodel (Steyn, 1996: 133)					
	Fase 1	Fase 2	Fase 3	Fase 4	Fase 5
Strategie	Gehalteleierskapsforum: beoordeel skool, pas gehaltebeginsels toe.	Selfgerigte optrede: Werkspanne. Behoeftebepaling.	Klaskameraktiwiteit: klaskameromgewing, onderrigprosesse, kurrikula, ondersteuningsprosesse	Leerlingaktiwiteit: begrip vir take, bereidheid tot samewerking, verstaan begrippe, verantwoordelikheid, selfdisipline, aktief, betrokke, gewillig.	Volledige implementering en volhou van gehaltemodel.
Deelnemers	<ul style="list-style-type: none"> • Hoof 	<ul style="list-style-type: none"> • Hoof 	<ul style="list-style-type: none"> • Hoof 	<ul style="list-style-type: none"> • Raadgewers 	<ul style="list-style-type: none"> • Almal
	<ul style="list-style-type: none"> • Adjunkhoof 	<ul style="list-style-type: none"> • Adjunkhoof 	<ul style="list-style-type: none"> • Adjunkhoof 	<ul style="list-style-type: none"> • Leerlinge 	
		<ul style="list-style-type: none"> • Spanleier: 	<ul style="list-style-type: none"> • Spanleier 		
		- Kurrikulum	• Spanlede		
		- Onderrigverbetering	• Programspesialiste		
		Professionele ontwikkeling			

3.4.2 Die konsepsuele gehaltebestuursmodel

Hierdie model (Motwani & Kumar,1997:133-135) stel aan opvoedkundige inrigtings 'n strategie voor vir die implementering van gehaltebestuursprogramme. Die strategie bestaan ook uit vyf verskillende fases (vergelyk Figuur 3.6).

Figuur 3.6 Konsepsuele gehaltebestuursmodel vir onderwys (Motani & Kumar,1997: 134)



3.4.3 Die gehaltebestuursmodel vir skole

Die gehaltebestuursmodel vir skole (vergelyk Tabel 3.3) is 'n strategie vir die implementering van gehaltebestuur en is grootliks saamgestel uit die opvoedkundige gehaltemodel en die konsepsuele gehaltebestuursmodel. Hierdie strategie word uiteengesit in vyf opeenvolgende fases wat in dieselfde maar ook in 'n ander volgorde uitgevoer kan word, afhange van elke skool self (Murgatroyd,1993:276-280).

Tabel 3.3 Die gehaltebestuursmodel vir skole				
Fase 1	Fase 2	Fase 3	Fase 4	Fase 5
Verbintenis van topbestuur	Voorbereiding vir implementering	Aanvang van die proses	Uitbreiding en integrering	Evaluering
<ul style="list-style-type: none"> • Oriëntering en opleiding • Toepassing • <i>Commitment</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Behoeftebepaling • Werkspanne • Implementeerders • Visie, doelwitte • Nuwe stelsel • Steun van personeel 	<ul style="list-style-type: none"> • Bekend stel • Opleiding • Evalueer proses • Bestuurskomitee • Meetinstrumente • Klaskameraktiwiteit 	<ul style="list-style-type: none"> • Verdere opleiding • Vaardighede ontwikkel • Nuwe werkspanne • Erkenning en beloning • Leerlingaktiwiteit 	<ul style="list-style-type: none"> • Gereelde hersiening • Self-evaluering • Aanpassing

3.4.3.1 Fase 1: Die verbintenis van topbestuur

Die implementering van gehaltebestuur in 'n skool vereis 'n substantiewe *commitment* van die persone wat in bestuursposisies is. Hierdie verbintenis bring mee dat daar nie die geringste vermoede mag bestaan dat die leierskap van die skool nie ten volle verbind is, of slegs lippediens betoon aan die filosofie van gehalte nie. Dit is juis die voorbeeld en verbintenis van topbestuur wat dit vir die skool as geheel moontlik maak om 'n gehalte-etos te aanvaar (Berry,1997:52). Daarom is dit van uiterste belang dat die lede van topbestuur presies sal weet waarvoor hulle hulle inlaat en wat die omvang daarvan gaan wees.

Hierdie fase rus die skoolleiers toe om die gehalte-inisiatief te neem. Die inisiatief behels deelname aan 'n gehalte-leierskapsforum wat hulle instaat stel om hulle skool te beoordeel, en hulle toerus met vaardighede om die skool voortdurend te verbeter deur gehaltebeginsels toe te pas. Die opvoedkundige gehaltemodel (Tabel 3.2) gaan uit van die veronderstelling dat die bestaande stelsel alleenlik deur diegene verander kan word wat in beheer van die stelsel is (Steyn,1996:132).

Hierdie fase van implementering behels drie stappe (Murgatroyd,1993:276-277):

Stap 1: Oriëntering en opleiding van 'n skool se senior bestuur in gehaltebestuur.

Die lede van topbestuur moet die beginsels van gehaltebestuur ten volle begryp. Begrip hiervoor kan ontwikkel word deur leeswerk, besprekings, besoeke aan skole, hospitale, sake-ondernemings en ander ondernemings wat reeds gehaltebestuur toepas. Topbestuur sal die leiersrol wat met gehaltebestuur gepaard gaan moet verstaan. As bestuurders sal hulle ook moet begryp wat die nuwe denke oor prosesse en die rol van kliënte in die verwesentliking van die skool se visie en missie behels.

Tydens hierdie fase sal topbesture ook begrip moet aanleer vir die eise wat die implementering en handhawing van gehaltebestuur gaan meebring. Daarom sal leierskap van deurslaggewende belang wees om die proses te laat slaag. Die belangrikheid van leierskap word benadruk omdat mense van nature huiwerig is om te verander. Mense sal dus op 'n wyse bestuur moet word wat sal verseker dat veranderinge suksesvol deurgevoer kan word. (Hixson & Lovelace,1992:25; Carlson,1994:16,18).

Stap 2: Toepassing van gehaltebestuur in die skool

Sodra topbestuur die kerngedagtes van gehaltebestuur ten volle verstaan, is dit nodig dat hierdie idees verfyn en op die spesifieke skoolsituasie van toepassing gemaak sal word. Die beginsels van gehaltebestuur sal dus ingedra moet word in die skool se unieke kultuursituasie en volledig daarby aangepas word (Rappaport,1993:17; Carlson,1994:18; Berry,1997:134). Hierdie proses sal vroeë en bespreking meebring oor: die uitwerking van gehaltebestuur op die wyse waarop die bestuurspan funksioneer, die manier waarop met personeel, leerlinge en ander rolspelers omgegaan word, wat gehaltebestuur in die volgende drie tot vyf jaar sal moet oplewer om suksesvol te wees, hoe gehaltebestuur van stapel gestuur moet word en wat die moontlike reaksie van kollegas op die personeel kan wees, watter struikelblokke daar in die skool bestaan vir die suksesvolle implementering van gehaltebestuur en hoe om dit te oorkom, en laastens hoe alle personeellede baat sal vind by die verandering. Die organisasieklimaat in die skool sal dus beoordeel moet word waarna daar sal gepoog moet word om elkeen se steun vir die idee te verkry. Om dit reg te kry vereis 'n omvattende werkskennis van die skool en begrip vir die omstandighede waarin mense werk (Kachar, 1996:3,4).

Stap 3: Commitment

Wanneer die bestuurspan die eerste twee stappe suksesvol onderneem het, is dit nodig dat die lede "self-kontrakte" sal aangaan ten opsigte van hulle rol in die loodsing en deurvoering daarvan, en dit ook met ander lede van die bestuurspan deel. Daar sal ook besluit moet word oor watter optrede gesamentlik gevolg moet word om hulle *commitment* aan die personeel demonstreer.

Die verbintenisse van topbestuur kan op die volgende wyses gedemonstreer word (Berry,1997:52):

- Opstel van 'n gehalte-beleid deur konsultasie;

- Bekendmaking van die gehalte-beleid;
- Toewysing van geld en tyd aan die gehalteproses;
- Bywoning van vergaderings deur gehalte-spanne;
- Formele en informele gesprekke met personeel oor gehalte;
- Gee vorm aan 'n gehaltekultuur;
- Waardeer en respekteer mense;
- Dring aan op duidelike vereistes vir gehalte en op gedokumenteerde prosedures.

3.4.3.2 Fase 2: Voorbereiding vir implementering

Tydens die voorbereidende fase word daar op die volgende aangeleenthede gekonsentreer (Motwani & Kumar,1997:134):

- Onderneem 'n omvattende interne behoeftebepaling om die sterktes en swakhede van die onderneming (skool) te bepaal (Herman & Herman, 1995:16);
- 'n Selfbestuurde benadering tot gehalteverbetering word gevolg waarin werkspanne 'n belangrike funksie vervul om relevante aangeleenthede aan te spreek (Steyn,1996:133);
- Die identifisering van sleutelimplementeerders is van kritieke belang vir die suksesvolle loodsing van gehaltebestuur en moet plaasvind voordat die hele personeel betrokke gemaak word. Hierdie persone behoort geselekteer te word op grond van hulle vermoë om in spanverband saam te werk, hulle ontvanklikheid vir nuwe idees en vaardighede in die gebruik van data en hulle kritiese denke. Hulle moet kan optree as leiers en fasiliteerders van werkspanne. Die vaardighede wat hierdie persone openbaar is van groter belang as die formele status wat hulle binne die organisasie beklee en moet deur verdere opleiding versterk word (Murgatroyd,1993:277);
- Visies en doelwitte moet skriftelik bekend gemaak word;
- Ontwerp 'n nuwe bestuurstelsel word vir die skool.

Dit is baie belangrik om die ondersteuning van elke personeelid te verkry aangesien die weerstand van selfs een of twee persone die implementering van die stelsel kan bemoeilik. Die personeel moet bereidwillig wees om verandering te aanvaar en ook begryp dat dit gerig is op die presasie-verbetering van die hele skool. Om die personeel se goedgesindheid te wen is dit noodsaaklik dat hulle algehele vertroue in die bestuur van die skool sal hê (Kachar,1996:3,4).

3.4.3.3 Fase 3: Die aanvang van die proses

Hierdie fase maak voorsiening vir die volgende:

- Die gehalteproses behoort duidelik geïdentifiseer te kan word deur die naam wat daaraan gegee word. Die term gehaltebestuur hoef nie in die naam van die program voor te kom nie, hoewel dit verkieslik is dat 'n naam aanvaar sal

word wat aanpas by die strategie en omstandighede van die skool, byvoorbeeld “Gehalte Eerste”, “Gehaltdiens” en “Mense Eerste” (Murgatroyd,1993:278).

- Bekendstelling van die doel deur gebruik te maak van 'n gehalteraamwerk.
- Opleiding word aan alle personeel verskaf. Die personeel en ander rolspelers moet deeglik ingelig word oor wat hulle te wagte kan wees en wat gedoen sal moet word om die skool se visie te verwesentlik (Murgatroyd,1993:277).
- Ondemeem interne en eksterne kliënte-opnames om die huidige proses te evalueer en die nodige aanpassings te maak. 'n Vraelys aan ouers kan die nodige inligting verskaf oor hoe 'n ouer-onderwyservereniging behoort te funksioneer (Rappaport,1993:17)
- 'n Bestuurskomitee (*TQM steering committee*) kan saamgestel word om toesig te hou en die gehaltebestuursproses te reguleer. Hierdie raad of komitee behoort saamgestel te word uit kundige persone met 'n gehalte-koördineerder wat beheer oor die inisiatief kan uitoefen (Rappaport,1993:17; Berry,1997:52).
- Ontwerp geldige en mededingende maatstawwe (*benchmarking*) en gehalte-indikatore om die doelstellings en doelwitte van die skool te meet, asook die skool se prestasies met dié van ander organisasies te vergelyk (Motwani & Kumar,1997:134).

Hierdie fase maak daarvoor voorsiening dat die gehalteproses ook na die klaskamer deurgetrek word (vergelyk Tabel 3.2). Dit hou vir die onderwyser verantwoordelikhede in soos die skep van 'n kreatiewe leeromgewing waarin leerlinge sukses kan behaal, samewerking met ouers en ander personeel oor leerlingbehoefes, deelname aan gedeelde besluitneming ter verbetering van die skool en die handhawing van hoë verwagtinge ten opsigte van leerlingprestasie (Steyn,1996:133).

3.4.3.4 Fase 4: Uitbreiding en integrering

Die voorsiening van aaneenlopende onderwys en opleiding aan personeel kan beskou word as 'n sleutelement in die proses van gehalte-verbetering. Rappaport (1993:19) doen aan die hand dat daar selfs gebruik gemaak kan word van die opleidingsprogramme van openbare instansies ter ondersteuning van die skool se program. Besoeke aan ander skole en ondernemings wat volgens gehaltebestuur funksioneer is nuttig deurdat dit nuwe perspektiewe kan open en ook geleenthede skep om hulpbronne wat plaaslik beskikbaar is met mekaar te deel. Murgatroyd (1993:279) stel voor dat opleidingsprogramme vir personeel so inklusief as moontlik behoort te wees, deur ook ander rolspelers soos ouers, skoolbestuurders en leerlinge daarby te betrek.

'n Skool behoort daarom 'n personeelontwikkelingsprogram te hê wat gesamentlik deur werkspanne en die topbestuur opgestel word. Hierdie program fokus op kennis en vaardighede wat benodig word om die skool se visie oor 'n drie- tot vyfjaarperiode te verwesentlik.

Tydens hierdie fase kan nuwe komitees en werkspanne saamgestel word om die proses aan te help.

Namate daar gevorder word met die ontplooiing van gehaltebestuur sal topbestuur volle erkenning en beloning moet gee vir suksesse wat behaal word. Die erkenning kan verskillende vorme aanneem, soos byvoorbeeld beskrywings van die sukses, voorleggings, verlening van bykomende verlof aan personeel (indien die hoof bevoegdheid daartoe het), erkenning tydens 'n volle personeelvergadering of waar alle leerlinge byeen is, geskenke en pryse of wat ookal gedoen kan word om waardering te toon vir die idees en werk van spanne.

Die *Westinghouse Vocational and Technical High School* in New York is 'n voorbeeld van 'n skool waar erkenning en beloning 'n integrale komponent van die skool se gehalteprogram vorm. Elke vakgebied/departement wys deur die jaar 'n gehalteleerling van die maand aan en daardie leerling se naam en foto word op die skool se kennisgewingbord aangebring. Na elke toetsreeks word die name van alle leerlinge wat 85% en meer behaal het op die kennisgewingbord buite die hoof se kantoor aangebring. Die suksesvolle leerlinge word elke termyn tydens 'n aandfunksie vereer waarheen ouers ook uitgenooi word. Ouers van hierdie leerlinge ontvang ook gelukwensingsbriewe vanaf die hoof aan die einde van elke termyn waarin hulle bedank word vir hulle bydraes tot hulle kinders se sukses in die skool (Rappaport, 1993:18-19).

Hierdie praktyk om erkenning aan leerlinge te gee word ook in baie Suid-Afrikaanse skole as deel van hulle gehalteprogramme toegepas.

Erkenning kan ook op 'n meer subtile wyse geskied wanneer lede van die topbestuur hulle verbintenis tot gehaltebestuur demonstreer in daaglikse aktiwiteite, byvoorbeeld deur hulle optrede as 'n span, gebruikmaking van gehalte-instrumente en besluitneming wat duidelik gerig is op gehaltebestuur. Die bestuursplan stel op hierdie wyse 'n voorbeeld aan die ander en gaan tegelyk 'n sigbare verbintenis aan tot die werklike taak van gehaltebestuur (Murgatroyd, 1993:279-280).

Tydens hierdie fase betree gehaltebestuur die domein van die *leerlinge* ten einde hulle vertrouwd te maak met gehaltebeginsels en -prosesse (vergeelyk Tabel 3.2). 'n Integrale funksie van hierdie fase is om leerlinge by te staan in die toepassing van gehaltebeginsels op lewenslange leer ten opsigte van akademie, houdings, aspirasies en die verwesentliking van doelstellings (Steyn, 1996:133).

3.4.3.5 Fase 5: Evaluering

Dit is die verantwoordelikheid van topbestuur om die gehalteprogram gereeld te hersien en te herfokus waar nodig. Op hierdie wyse kan vasgestel word watter uitwerking pogings en insette tot gehaltebestuur opgelewer het en wat gedoen moet word om die gerigtheid en verbintenis van die personeel te behou. Dit is noodsaaklik dat uitdagings aan spanne gestel word en hulle aangemoedig word om voort te gaan met take wat die oorhoofse strategie van die skool tot voordeel strek. Hierdie stelselmatige hersiening behoort nie slegs deur die topbestuur onderneem te word nie. Self-evaluering van alle spanne behoort plaas te vind

onder die leiding van topbestuur en van sleutel-implementeerders (Murgatroyd, 1993:280).

Tydens hierdie fase word ook die suksesse en mislukkings van die gehalteprogram geëvalueer. Dit behoort ten minste eenkeer per jaar gedoen te word. Indien die doelstellings nie bereik word nie moet die nodige aanpassings gemaak word sodat sukses behaal kan word (Motwani & Kumar, 1997: 135).

Die topbesture van skole sal voor die aanvang van implementering ook 'n beslissing moet maak oor die rigting of koers wat elke skool sal wil inslaan. Daarom is dit belangrik dat elke skool 'n strategiese fokus sal ontwikkel wat gebaseer sal wees op die prioriteite van die skool.

3.4.4 'n Strategie wat fokus op prioriteite

'n Skool wat die gehaltefilosofie aanvaar het en daarop ingestel is om voortdurend te verbeter, sal noodwendig 'n doelbewuste strategiese keuse moet maak rakende die fokus van die skool. Die fokus behoort gebaseer te word op 'n ontleding van die werklike behoeftes van alle rolspelers en op die skool se eie sterktes en swakhede. Enkele redes waarom 'n skool prioriteite moet stel, is die volgende (Murgatroyd, 1992:176-178):

- Dit gebeur dat sekere instansies in die samelewing sommige van hulle maatskaplike verantwoordelikhede op die skool afskuif omdat geglo word dat die skool daardie funksies beter kan verrig. Sodoende word waarde toegevoeg tot die skool se wesentlike opvoedkundige dienste. 'n Voorbeeld hiervan is waar skole belas word met die verantwoordelikheid om namens mediese diensorganisasies met ouers te skakel sonder dat die skool ook die nodige hulpbronne ontvang om dit te doen. Dit veroorsaak dat 'n skool fokus verloor en probleme ondervind om tyd, geld en energie te bestuur. Skole sal daarom moet besluit wat hulle primêre funksies is en hulle daarop toespits.
- Namate 'n skool meer dienste lewer, soos byvoorbeeld meer vakrigtings, bring dit mee dat onderwysers vakke moet aanbied waarvoor hulle nie die nodige opleiding ontvang het nie.
- Die motivering en ontwikkeling van onderwysers lei skade wanneer die skool nie 'n duidelike visie en strategie het nie en wanneer hulle verwar word ten opsigte van verwagtinge en rolle wat vervul moet word.

Die skool behoort dus 'n duidelike strategie te ontwikkel waarvolgens veranderinge sal plaasvind. Om 'n doeltreffende strategie vir die implementering van gehaltebestuur daar te stel, is dit noodsaaklik dat bepaal sal word op watter sleutelareas gekonsentreer moet word. Murgatroyd (1992:189) onderskei die volgende sleutelareas of sogenaamde kritiese doelwitte vir gehaltebestuur:

- Die beginpunt vir gehaltebestuur in die skool is die vestiging en handhawing van 'n visie, eienaarskap en verbintenis;
- Bevordering van persoonlike leerbedrewenheid vir alle leerders in die skool;

- Kliënte en prosesse vorm die basis van die skool. Strategieë word gevolg om die skool so na as moontlik aan sy kliënte te bring;
- Die stel van uitdagings en nastreef van uitsonderlike doelstellings wat deel uitmaak van voortdurende verbetering in die skool;
- Werksdoeltreffendheid deur werkspanne wat die basis vorm van ontwikkeling;
- Verbetering van die gehalte van daaglikse bestuur in die skool.

Sodra duidelikheid verkry is oor die fokus, behoort die doelwitte of areas vir verandering geïdentifiseer te word. Die sleutelarea wat in hierdie hoofstuk ondersoek sal word, is die aanwending van doeltreffende werkspanne.

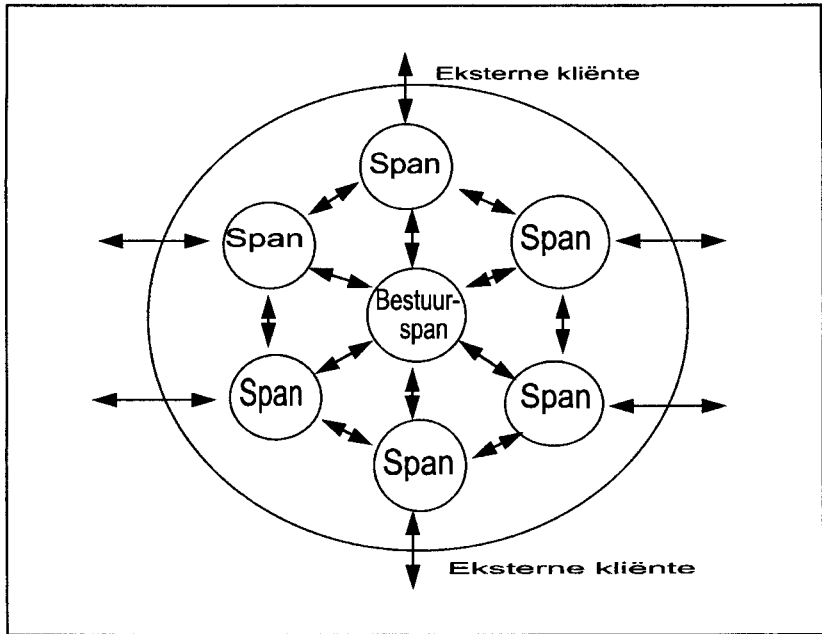
3.4.5 Doeltreffende werkspanne

3.4.5.1 Die selfbestuurde werkspan

Die deelname van persone aan werkspanne is 'n sleutelkomponent en vorm die boustene van die suksesvolle implementering van gehaltebestuur in organisasies (Murgatroyd, 1992:196). Van Kradenburg (1995:33) beskou so 'n werkspan as 'n kwaliteitsgroep van mense wat deur organisasies (skole) benut word om werk georganiseer en gedoen te kry. Werkspanne verskil substansieel van die tradisionele span waar die span se funksies beperk is tot roetine-take, sonder werklike werksbetrokkenheid, eienaarskap en beheer. Die werkspan vir gehaltebestuur is 'n *selfgerigte* of *bemagtigde bestuurseenheid* (Van Kradenburg, 1995:33) wat deur die lede self bestuur word (Murgatroyd & Morgan, 1993:141), en in staat is om in 'n gehaltebestuursomgewing te funksioneer (vergeelyk Figuur 3.7).

Selfbestuurde werkspanne is in wese klein groepies van werkers wat bemagtig is om hulleself en die daaglikse werk wat hulle verrig te bestuur. Spanlede werk saam om werkgehalte te verhoog en skeduleer, beplan en beheer hulle eie werk, hanteer daaglikse probleme in die werksituasie, neem werkverwante besluite en deel bepaalde leierverantwoordelikhede. Werkspanne vorm formele en permanente organisasiestrukture of eenhede wat werk verrig en bestuur (Van Kradenburg, 1995:34). Daardeur word 'n sinergie van samewerking geskep vir waarde-toegevoegde denke, dienste en prestasies (Murgatroyd, 1992:196).

Figuur 3.7 Die selfbestuurde/ bemagtigde organisasiestruktuur (Van Kradenburg, 1995:36)



3.4.5.2 Die belangrikheid van selfbestuurde werkspanne vir skole

Murgatroyd en Morgan (1993:141-143) gee die volgende redes waarom selfbestuurde werkspanne belangrik is vir die bestuur van skole:

- Gehaltebestuur vereis van 'n skool om 'n leerorganisasie te wees, nie alleen vir sy leerlinge nie, maar veral ook vir volwassenes wat moet toesien dat hulle werk as onderwysers, opvoeders en lede van die organisasie voortdurend verbeter. Werkspanne voorsien 'n meer dinamiese leeromgewing as individue wat op eie stoom leer.
- Selfbestuurde werkspanne verkry eienaarskap oor hulle werk en besluit self oor prosedures, sub-doelstellings, doelwitte en werkswyses, solank hulle doelstellings in lyn is met dié van die organisasie as geheel (Van Kradenburg, 1995:33). Hulle word dus bemagtig om self die uitsonderlike doelstellings van die organisasie te verwesentlik.
- Kruis-funksionele aangeleenthede wat meer as een span raak kan meer doeltreffend deur spanne gehanteer word as deur individue.
- Die nuwe stelreël vir organisasie-ontwerp en doeltreffendheid is spanwerk. Werkspanne vorm deel van die organisasie as geheel. Hulle

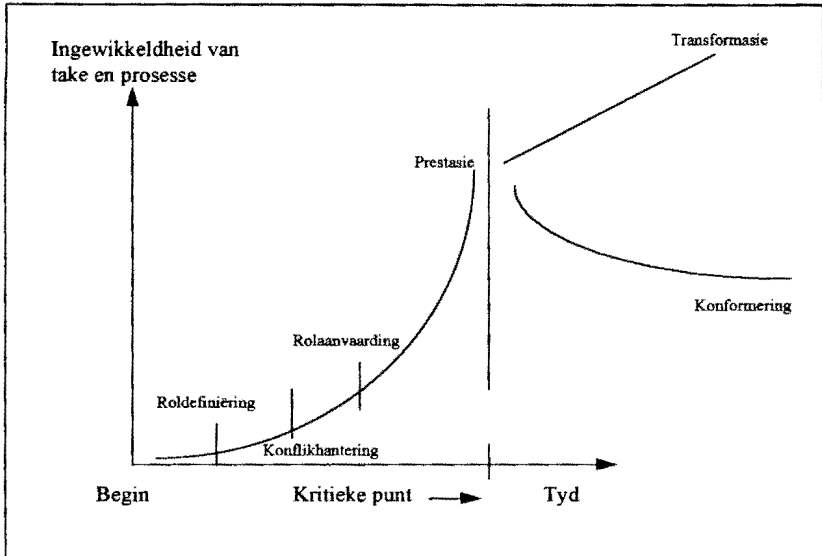
funksioneer onafhanklik van enige spesifieke individu en word daarom nie deur die sterk invloed of willekeur van 'n enkele persoon aan bande gelê nie. Daarom laat hierdie strategie weinig ruimte vir die bestuurder met 'n outoritêre houding van *"it's my way or the high way"*.

3.4.5.3 Die ontwikkeling van doeltreffende werkspanne

Dit is onwaarskynlik dat werkspanne reg van die begin af doeltreffend sal funksioneer. Doeltreffendheid word gewoonlik voorafgegaan deur verskeie stappe van groei en ontwikkeling (vergelyk Figuur 3.8). Murgatroyd en Morgan (1993:150-151) onderskei die volgende stappe wat opeenvolgend is:

- *Stap 1: Roldefiniëring (Forming)*: Die fokus is hier op die definiëring van doelstellings en prosedures wat die doeltreffende funksionering van die span sal verseker. Spanlede se optrede is meesal terughoudend en korrek.
- *Stap 2: Konflikhantering (Storming)*: Hierdie stap word gekenmerk deur toenemende konflik oor rolle, take en gedrag. Sterk gevoelens tree na vore oor die wyse waarop die span funksioneer. Tydens hierdie fase is dit belangrik dat netelige kwessies nie omseil nie, maar daadwerklik aangespreek sal word.
- *Stap 3: Rolaanvaarding (Norming)*: Namate die span moeilike kwessies deurworstel volg aanvaarding van rolle, take, werkswyse en diversiteit binne die groep. Die span ontwikkel 'n sin vir gedeelde verantwoordelikheid en samehörigheid.
- *Stap 4: Prestasie (Performing)*: Die span verstaan nou wat sy rol en taak is en raak al meer doelmatig en doeltreffend. Vaardighede en talente van individue word aangewend tot voordeel van die span.
- *Stap 5: Transformasie en konformering (Transforming/Conforming)*: Tydens hierdie fase is die span weer kwesbaar aangesien gekies moet word tussen die veilige opsie van konformering, of die pad van transformasie wat deurlopende verbetering vereis. Daar is 'n geneigdheid in onderwys om die veilige opsie te kies. Die uitdaging is egter om vernuwend op te tree sodat hoëvlak prestasies toenemend behaal sal word. Hierdie prestasies kan alleen bereik word deur weg te beweeg van middelmatigheid en uitnemendheid na te streef.

Figuur 3.8: Stappe in die ontwikkeling van doeltreffende werkspanne (Murgatroyd & Morgan, 1993:150)



3.4.5.4 Die bemagtiging van werkspanne vir skoolbestuur

Die verantwoordelikhede waarmee werkspanne beklee word is die resultaat van onderhandelinge tussen topbestuur en die werkspan. Werkspanne word progressief bemagtig namate hulle eienaarskap oor werk bekom. Hierdie eienaarskap ontwikkel op 'n kontinuum wat strek van gewone werkaktiwiteite tot komplekse hoër-orde verantwoordelikhede. Op die onderste vlak van die kontinuum is die verantwoordelikhede van die span weinig meer as wat onderwysers gewoon aan was om te doen. Op die ander punt van die skaal funksioneer die selfbestuurde werkspan wat reeds 80% van die totale maandelike werkverantwoordelikhede aanvaar het. Die verantwoordelikhede sluit toesig-houdende en groepsondersteuningsfunksies in, soos byvoorbeeld die skedulering en toesegging van werk, die begroting, prestasiebeoordeling, optrede as mentors, dissiplinerende, en toesig en beheer. Namate die werkspan progressief ontwikkel en bemagtig word, neem die take toe en raak dit ook meer kompleks.

Daarom is dit noodsaaklik dat die nodige vaardighede ontwikkel sal word wat benodig word vir suksesvolle bemagtiging. Die bemagtiging behels betrokkenheid in die prosesse van besluitneming en probleemoplossing, die deel van verantwoordelikhede en die delegering van gesag (Van Kradenburg, 1995:34).

3.4.5.5 Die rol van die spanleier

Die leiers van werkspanne het die volgende funksies (Van Kradenburg, 1995:35):

- Tree op as koördineerder, kommunikator en fasiliteerder van alle aktiwiteite van die werkspan;
- Tree op as mondstuk van die span en as skakelpersoon met ander spanne;
- Koördineer aktiwiteite van die span en is betrokke by opleiding en ontwikkeling van spanlede, veral nuwe lede;
- Gee as fasiliteerder leiding by die taak- en funksieverdeling van spanlede.

'n Gevallestudie in paragraaf 3.7 dien as illustrasie van hoe werkspanne prakties geïmplementeer kan word as deel van die herstrukturering van die skoolbestuur.

3.5 DIE VOORDELE VAN GEHALTEBESTUUR

Die implementering van gehaltebestuur hou belangrike voordele in vir die bestuur van skole en die uitwerking daarvan op die skoolklimaat en op akademiese prestasies kan moontlik alreeds na die eerste jaar van implementering sigbaar wees (Schmoker & Wilson,1993 (b):394). Die implementeerders moet egter daarop bedag wees dat die invloed van gehaltebestuur nie noodwendig onmiddelik sigbaar sal wees nie, aangesien hierdie 'n langtermynbenadering tot bestuur verg. Daarom kan betekenisvolle resultate eers na ongeveer drie tot vyf jaar verwag word (Schmoker & Wilson,1993 (b):394; Bonstingl,1996:17).

3.5.1 *Filosofiese versoenbaarheid*

Alhoewel gehaltebestuur in 'n bedryfskonteks beslag gekry het, beskik hierdie bestuursbenadering oor eienskappe wat dit filosofies ook versoenbaar maak met die opvoedkundige doelstellings van skole. Die generiese aard van gehaltebestuur sorg daarvoor dat genoeg ruimte gelaat word vir die ontwikkeling van modelle wat die unieke behoeftes van individuele skole kan dien. Gehaltebestuur kan daarom 'n begripsraamwerk daarstel waarbinne opvoedkundige organisasies hulle eiesoortige kulturele doelstellings kan verwesentlik (Berry,1997:60-61).

3.5.2 *Mens- en kliëntgerigtheid*

Gehaltebestuur het 'n ontwikkelingsingesteldheid wat op mense en hulle prestasies gerig is (Berry,1997:60). Hierdie is 'n bestuursbenadering wat die beste eienskappe in mense na vore bring, deur mense se siening oor hulleself en hulle werkstrots te bevorder. Die uitwerking daarvan op mense is groter openheid en eerlikheid in hulle verhoudinge met mekaar (Bonstingl,1992:5).

Die metodes en prosesse waarvolgens organisasies funksioneer, word op so 'n wyse ontwerp en bestuur dat aan die verwagtinge van sowel interne as eksterne kliënte voldoen word. Verskaffers (skole) en kliënte (leerlinge, ouers) word daarom as vennote beskou in die gehalte-onderneming (Berry,1997:58).

3.5.3 Deelnemende bestuur en delegering

Alle lede van die organisasie is betrokke by die neem van besluite en die implementering daarvan, en nie die topbestuur alleen nie. Konsensusbesluite staan 'n beter kans om te slaag aangesien dit gedoen word met almal se instemming. Besluite wat op hierdie wyse geneem word skakel situasies uit waar daar wenners en verloorders is. Die beginsel van konsensus is ook veral geskik binne 'n professionele omgewing soos 'n skool (Hill, 1993:28). Hierdie bestuursbenadering het ook tot gevolg dat bestuurders self minder isolasie, misverstande en werksdruk ervaar (Bonstingl, 1992:5).

Carlson (1994:19) beskou die die feit dat alle persone ingesluit word in die organisasie (skool), en leer om 'n gemeenskaplike gehaltetaal te praat, een van die sterk punte van gehaltebestuur is.

3.5.4 Klem op spanwerk

Spanwerk kan beskou word as 'n primêre element in die gehaltebestuurstrategie en vorm ook die organisatoriese struktuur waarop die proses van gehalteverbetering gebaseer is. Deelname word verkry deur die daarstel van spanne wat ook kruis-funksioneel werksaam is in die oplos van probleme. Deur spanwerk word 'n sinergie geskep van gedeelde verantwoordelikheid vir sowel suksesse as mislukkings (Rocheleau, 1991:16).

Om van spanwerk gebruik te maak is niks nuuts in skole nie en word reeds gedoen ten opsigte van byvoorbeeld kurrikulumontwikkeling en strategiese beplanning. Gehaltebestuur vind dus noue aansluiting by reeds bestaande bestuursprosesse (Berry, 1997:60).

3.5.5 Verbintenis tot personeelopleiding

Alle persone in die organisasie word opgelei om in 'n gehalte-omgewing te werk, foute te voorkom, in spanne saam te werk en tegnieke te gebruik om probleme op te los. Senior bestuurders word opgelei om die gehaltefilosofie en die implikasies daarvan vir die skep van 'n gehaltekultuur te begryp. Daar word verder geïnvesteer in deurlopende gehalte-opleiding wat aan die skool se topbestuur, die personeel en alle ander rolspelers verskaf word (Berry, 1997:59).

3.5.6 Voortdurende verbetering

Die gehaltebestuursproses vereis nie dat organisasies radikale strukturele veranderings hoef te ondergaan nie (Berry, 1997:60). Om voortdurend te verbeter is dit nodig dat die organisasiekultuur sal verander. Hierdie verandering word juis ten beste bereik deur 'n inkrementele proses waar van geleidelike, kleinskaalse en bereikbare projekte gebruik gemaak word.

Die klem op die voortdurende verbetering van werksprosesse lei tot verhoogde produktiwiteit, persoonlike en professionele groei en tot werksvreugde (Bonstingl, 1992:5). Alhoewel gehaltebestuur 'n sterk prosesbenadering volg, beteken dit nie dat die fokus op resultate vervaag nie. 'n Duidelike visieverklaring en missie maak dit juis moontlik om op resultate/uitkomste te kan fokus. Die

bereiking van resultate (*deliverables*) word verder moontlik gemaak deur die toepassing van projekbestuur (Gilbert,1996:22).

Voortdurende verbetering is verder gerig op die doeltreffende bestuur van die waarheidsmomente in 'n skool. Voorbeelde daarvan is die gesprekke tussen onderwyser en leerling wanneer eksamenantwoordestelle uitgedeel of wanneer kommentaar op leerlinge se werk gelewer word (Van Wyk,1995:18).

3.5.7 Vermyding van blaam

'n Stelsel-prosesbenadering word gevolg waar blaam nie meer op mense geplaas word nie maar op die stelsel. Op hierdie wyse word die stelsel verbeter en word mense bevry van die vrees om geblameer te word of te misluk. Die eindresultaat is 'n situasie waar almal weners is en so die organisasie tot voordeel strek (Rocheleau,1991:15; Bonstingl,1996:18).

3.5.8 Voorkoming van probleme

Gehalte word reeds op 'n vroeë ontwerpstadium en in die prosesse ingebou en nie eers aan die einde daarvan geïnspekteer nie. Hierdie benadering is dus op voorkoming eerder as regstelling gerig.

3.5.9 Bestuur deur feite

Bestuursbesluite word gebaseer op kwalitatiewe en kwantitatiewe data en nie op blote aanvoeling nie. Selfevaluering is 'n wesenkenmerk van gehaltebestuur en daarom is kennis van statistiese tegnieke belangrik vir persone om hulleself te kan beoordeel (Holt,1993:385).

3.5.10 Individuele verantwoordelikheid

Die mens beklee 'n baie belangrike rol in die organisasie. Gehaltebestuur is gebaseer op etiese waardes soos verantwoordelikheid, verbintenis en vertroue wat op elke individu van toepassing is (Berry,1997:60). Die implikasie hiervan is dat elke persoon in die organisasie persoonlik verantwoordelik is vir sy/haar eie werksprestasie. Selfverantwoordelikheid en -beheer (selfleierskap) neem dus die plek in van eksterne outoritêre beheer wat op die individu afgedwing word (Van Wyk,1995:17; Berry,1997:59). Hierdie verantwoordelikheid maak daarvoor voorsiening dat leerlinge byvoorbeeld geleer word om maatstawwe (*benchmarks*) vir gehalteverbetering te gebruik. Die vaardigheid van konstruktiewe *metakognisie* - om eie vermoëns te identifiseer en nuwe betekenis te gee aan vorige ervaring - word gevolglik ontwikkel waardeur persoonlike leervermoëns voortdurend verbeter word (Bonstingl,1993:66).

Die positiewe aspekte van gehaltebestuur is klaarblyklik versoenbaar met die opvoedkundige aard van skole. Verder is die klem op leierskap en op die individuele verantwoordelikheid van mense in ooreenstemming met die professionele aard van die onderwys. Daar is egter ook nadele en struikelblokke wat oorkom moet word om die suksesvolle toepassing van gehaltebestuur te verseker.

3.6 DIE NADELE EN STRUIKELBLOKKE VERBONDE AAN GEHALTE-BESTUUR

Die implementering van gehaltebestuur hou egter ook sekere nadele in en verloop nie altyd na wense nie. Daar is kritici wat beweer dat die mislukningskoers selfs so hoog as 70% is (Carlson, 1994:16; Gilbert, 1996:20). Die hoofde en topbesture van skole sal gevolglik bedag daarop moet wees dat verskeie struikelblokke in die weg van suksesvolle implementering vooraf oorkom moet word. Bonstingl (1996:17) beskou hierdie struikelblokke egter in 'n positiewe lig as "*stepping stones*" of uitdagings wat, indien betyds geïdentifiseer, in sukses omskep kan word. Diegene wat gehaltebestuur in skole wil implementeer sal dus rekening moet hou met die nadele en die struikelblokke daaraan verbode. Alhoewel dit mag lyk asof die nadele en struikelblokke die voordele oortref, is 'n kritiese ingesteldheid veral noodsaaklik om te verseker dat slaggate vermy word en die toepassing van gehaltebeginsels suksesvol sal verloop.

Van die belangrikste nadele en struikelblokke word hieronder bespreek (Berry, 1997:59-60):

3.6.1 Filosofiese struikelblokke

Daar moet gewaak word teen die beskouing dat gehaltebestuur 'n wonderkuur of towerplan is wat 'n handleiding vir sukses verskaf. Daar kan wel van kundigheid, modelle en metodes wat gehalte nastreef gebruik gemaak word, maar die werklike transformasie sal bepaal word deur die mense en die strukture binne die organisasie self. Hierdie is nie 'n proses met 'n begin en einde nie, maar volgens Deming is dit 'n oneindige proses wat "vir altyd" duur (Bonstingl, 1992:9).

Uit 'n holistiese oogpunt gesien is gehaltebestuur ook nie die enigste wyse waarop gehalte in skole verbeter kan word nie. Ander bestuurs en organisatoriese benaderings soos doeltreffende skole, koöperatiewe leer, uitkomsgebaseerde onderwys ensameer, verdien ook oorweging en behoort nie summier verwerp te word nie (Berry, 1997:59). Deur eklekties om te gaan met ander bestuursteorieë kan aspekte daaruit geneem word wat die bestuur van die skool tot voordeel strek.

3.6.2 Praktiese toepassing

Die verandering van die organisasiekultuur is 'n wesentlike deel van die filosofie eie aan gehaltebestuur. Daarom vereis hierdie filosofie dat die hele skool as organisasie dieselfde waardes, wat op 'n gemeenskaplike doel gerig is, sal ondersteun (Horwitz, 1990:57). Die belangrikheid daarvan word nie altyd deur skole besef nie. In die onderwysprofessie word dikwels meer ag geslaan op praktiese sake soos die onderrig/leerproses en word die verband tussen gehaltebestuur en verbeterde resultate nie altyd duidelik raakgesien nie.

3.6.3 Aanvangsprobleme

Indien leiers nie 'n sterkgevoelde besef het van die noodsaak vir verandering nie, is dit onwaarskynlik dat werklike verandering sal plaasvind. Gilbert (1996:21) is

van mening dat sowat 75% van die lede van topbestuur se steun benodig word. Daarom is sterk en inspirerende leierskap 'n sleutel tot die aanvaarding van gehaltebestuur (Holt,1993:384; Motwani & Kumar,1997:131). Topbestuur se verbintenis en bereidwilligheid om opleiding te ondergaan is voorvereistes vir die implementering van die gehaltebestuursfilosofie (Bonstingl,1996:20). Hierdie verbintenis word nie alleen gemeet in terme van wat gesê word nie maar veral ten opsigte van die sigbare en tasbare dinge wat gedoen word (Murgatroyd,1993:271). Bonstingl (1997:21) noem dit die “*walk the talk*” in alles wat gesê en gedoen word. 'n Gebrek aan leierskap word daarin weerspieël dat wesentlike verantwoordelikhede na laer vlakke van bestuur afgewentel word, wat die topbestuurder in 'n passiewe rol laat verval (Brigham,1993:44).

Dit is noodsaaklik dat 'n analise vooraf gedoen sal word om te bepaal of alle rolspelers die energie en wil het om te verander, aangesien gehaltebestuur 'n proses van transformasie is wat radikale verandering tot gevolg het (Gilbert,1996:21).

Holt (1993:384) meen dat die houdings en gedrag van die rolspelers eers moet verander voordat organisatoriese vernuwing kan intree, terwyl Gilbert (1996:22) dit as 'n foutiewe aanname beskou. Volgens laasgenoemde moet mense eers in nuwe organisatoriese rolle geplaas word voordat individuele gedrag sal verander. Hierdie standpunt word gedeel deur Beard (1989:11) wat van mening is dat dit nie genoegsaam is om mense se houding alleen te wil verander, sonder om die tegnologie en strukture van die organisasie ook aan te pas nie.

Die komplekse aard van skole en die veeleisende taak van skoolbesture kan 'n struikelblok wees in die eerste fase van implementering. Hierdie fase kan beskou word as bepalend vir die suksesvolle implementering van gehaltebestuur.

'n Plan vir die implementering van gehaltebestuur wat op 'n ondeurdagte wyse saamgestel word, staan geen kans om te slaag nie. Die swakheid daarvan is geleë in die onvermoë om reg van die begin af duidelike en bereikbare doelstellings daar te stel. Elkeen moet presies weet waaroor dit gaan en wat elkeen se taak daarin is (Bonstingl,1996:17). Gehaltebestuur word ook dikwels eng gesien as 'n metode om spesifieke probleme op te los, eerder as dat dit benader word as 'n fokus op die strategiese toekoms van die skool in al sy fasette (Murgatroyd,1993:272).

3.6.4 Samestelling en funksionering van spanne

Die streng hiërgiesse struktuur van skole kan gehaltebestuur bemoeilik aangesien 'n gelykvlakkige organisasiestruktuur (Van Wyk,1996:16) vereis word vir die doeltreffende implementering van werkspanne.

Dit gebeur soms dat spanne oorhaastig saamgestel word voordat daar deeglik vooraf besin is oor die samestelling, doel en funksionering daarvan. Daar moet eers duidelikheid hieroor wees voordat dit geïmplementeer word. Te veel spanne wat kunsmatig saamgestel is en nie seker is wat van hulle verwag word nie, is sonder fokus en uiteindelik teenproduktief.

Spanne is tot mislukking gedoem indien hulle nie bemaatig word deur hulle met gesag te beklee en vertrouwe in hulle te stel nie (Holt,1993:386). Doeltreffende werkverrigting kom voor in omgewings waar daar vertrouwe en 'n demokratiese atmosfeer voorkom. (Schmoker & Wilson,1993 (b):391).

3.6.5 Statistiese ontledings

Gehaltebestuur vereis die aanwending van statistiese tegnieke vir doeltreffende probleemoplossing en besluitneming. Hierdie benadering is uiters geskik vir nywerhede en produk-geïntereerde ondernemings waar die uitsette duidelik sigbaar en meetbaar is. Die aanwending van hierdie tegnieke in skole kan moontlik bevraagteken word, aangesien dit kultureel verwyderd is van die aanvaarde intuïtiewe en professionele beoordeling wat opvoedkundiges aan die dag lê.

Statistiese meetinstrumente en data-insameling behoort in elk geval met diskresie aangewend te word en met die fokus op duidelike doelstellings. In geheel gesien moet dit 'n bydrae lewer tot stelselmatige gehalteverbetering (Murgatroyd,1993: 274).

3.6.6 Proses-georiënteerdheid

Daar bestaan die opvatting dat gehaltebestuur moontlik bestaande prosesse kan verbeter, maar nie radikale verandering teweeg kan bring nie. Hierdie siening word gesteun deur die argument dat die fokus van gehaltebestuur te veel gerig kan wees op prosesse en te min op mense, individuele prestasies (Motwani & Kumar,1997:132) en resultate in die algemeen.

Hill (1993:25) toon op sy beurt aan dat gehaltebestuur inkonsekwent is deurdat die voorstanders daarvan krities staan teenoor 'n resultaat- of uitkomsgebaseerde benadering. Hiervolgens lê die teenstrydigheid daarin dat die gehaltebestuur filosofie produkte nastreef wat sonder enige defek is, en daarom wel op resultate fokus.

3.6.7 Die verskaffer/kliënt-verhouding

Gehaltebestuur is gebaseer op 'n interne liniêre verskaffer/kliënt-verhouding wat vereis dat elke persoon beide 'n verskaffer en 'n kliënt sal wees. Hierdie konsep mag moontlik problematies wees om die langdurige, noue en emosionele verhoudinge wat onderwysers met leerlinge, kollegas en ouers ontwikkel, te omskryf binne die konteks van hulle professionele rol. Die verskaffer/kliënt-verhouding is waarskynlik meer kompleks in opvoedkundige organisasies waar rolle en verantwoordelikhede multi-funksioneel van aard is.

'n Verdere struikelblok is dat sleutelrolspelers somtyds nie van die begin af by die hele proses betrek word nie. Die ondersteuning en deelname van alle sleutelgroepe is van kardinale belang. Uitsluiting veroorsaak onnodige polarisasie en suboptimalisering binne die stelsel (Bonstingl,1996:20).

3.6.8 Die konsep van klient-gedrewe gehalte

Gehaltebestuur plaas besondere nadruk op die voldoening aan die behoeftes van die klient. Hierdie siening van gehalte waar kliente prominent figureer, mag dalk onrealisties of vreemd wees volgens die waardebeskouing van skole. In opvoedkundige verband word gehalte eerder getipeer as 'n onderhandelde gemene deler tussen die verwagtinge en aspirasies van leerlinge, ouers, onderwysers en die onderwysdepartement.

3.6.9 Die bedryfskultuur in onderwys

Gehaltebestuur het oorspronklik in die vervaardigingsektor ontstaan met die veronderstelling dat alle organisasiestrukture hiërargies georganiseer is. In hierdie denkraamwerk word gewerk met begrippe soos pligte, dissipline, afwaartse besluitneming (*top-down*) en objektiewe meetbaarhede. Die klem val op die burokratiese organisasie met 'n taakoriëntasie waarin die rol van die mens as individu onderwaardeer word. Hierdie rasioneel-meganistiese paradigma is deterministies van aard en op orde en wetmatigheid gebou (Betts, 1992:41; Desjardin & Obora, 1993:68; Van Wyk, 1995:14-15). Hieruit vloeit die doelwitbestuurstelsel voort met sy ingeboude beklemtoning van 'n hiërargie van kwantifiseerbare doelwitte wat, volgens Van Wyk (1995:15), weinig nut het vir die werklike bepaling van gehalte.

Daar bestaan dus 'n gevaar dat die hiërargiese organisasiestruktuur van die nywerheidsparadigma in die "skool as fabriek" voortgesit kan word (Kaufman & Hirumi, 1992:28; Capper & Jamison, 1993:26; Carlson, 1994:16).

Die roldefinisies van skole is egter meer buigsaam en dis ook moeiliker om te bepaal hoe die gehaltestelsel in 'n skool presies moet lyk (Berry, 1997:60). Dit het implikasies vir die tradisionele rol van die onderwyser wat bestem was om as gesagsfiguur inligting aan leerlinge te verskaf. In 'n gehaltebestuur stelsel behoort hierdie rol vervang te word met een waar leerlinge blootgestel word aan vele inligtingsbronne, waarvan die onderwyser een bron is (Betts, 1992:41).

3.6.10 Die foutvrye filosofie

Die ideaal van die gehaltebestuur proses is om 'n organisasiekultuur daar te stel wat voorsiening maak vir 'n stelsel waarin foute geëlimineer word. Alhoewel hierdie 'n voortrefflike strewe is in 'n nywerheidskonteks, is die moontlikheid en waarde daarvan in opvoedkundige organisasies debatteerbaar. Die opvoedkundige proses word teweens gekenmerk deur eksperimentering en ondersoek van alternatiewe idees en prosesse.

3.6.11 'n Onderrig/leerfokus ontbreek

Gehaltebestuur fokus nie noodwendig op die skool se primêre funksie, naamlik onderrig en leer nie, maar is eerder relevant vir die ondersteuningstrukture wat gemoed is met die voorsiening van dienste, hulpbronne en programme aan skole.

3.6.12 Noodsaak vir inspeksie

Die benadering van gehaltebestuur om gehalte in die proses in te bou staan in kontras met gehaltekontrole en inspeksieprosesse. In skole word die prosesse van beoordeling, evaluering en toetsing erken as wettige en noodsaaklike prosesse waarvolgens gehalteverbetering gemeet word.

3.6.13 Mensbeskouing

Gehaltebestuur gaan uit van die veronderstelling dat die mens basies goed is en dat leerlinge nie die skool bywoon om swak werk te lewer nie. Ofskoon die uniekheid van elke mens erken moet word, kan die mensbeskouing onderliggend aan gehaltebestuur vanuit 'n bepaald Christelike perspektief bevraagteken word. Gehaltebestuur hou moontlik nie genoeg rekening daarmee dat sommige bestuurders, onderwysers en leerlinge nie die vermoë en/of wil het om gehaltee doelstellings te bereik nie (Hill, 1993:34-35).

3.6.14 Fokus op die regte dinge

Die globalisering van die ekonomie en die aandrag op groter produktiwiteit en mededingendheid, noodsaak dat gehaltebestuur op die regte dinge sal fokus (en nie slegs om dinge reg te doen nie). Dit baat nie veel nie indien 'n skool byvoorbeeld konsentreer op prosesse om die bywoning- en slaagsyfer te verhoog, maar leerlinge die wêreld instuur wat nie toegerus is vir die eise van die moderne gemeenskap nie. Daarom behoort die fokus van die skool te wees om nie bloot sy interne en eksterne kliënte tevrede te stel nie, maar om te bepaal wat werklik vir die gemeenskap as geheel van belang is. Hierdie fokus kan dinge behels soos die gehalte van lewe, omgewingstoestande, misdad, gesondheid en welsyn (Kaufman & Hirumi, 1992:33).

Die struikelblokke en uitdagings wat aan gehaltebestuur gestel word toon duidelik aan dat hierdie gewis nie 'n kitsoplossing bied vir die probleme van skole nie. Daar moet dus gewaak word teen onrealistiese verwagtinge waardeur die hele gehalte-onderneming gekelder kan word. Die belangrikste is om te besef dat die skool 'n opvoedkundige organisasie is wat anders funksioneer as 'n bedryfs-organisasie. Daarom sal die beginsels van gehaltebestuur toegepas moet word met inagneming van die opvoedingsrealiteite van die skool. Die uitdagings behoort in geleenthede omskep te word wat sal lei tot ingrypende verbeteringe aan die skool se bestuurspraktyk.

3.7 GEHALTEBESTUUR EN DIE HERSTRUKTURERING VAN DIE BESTUUR VAN 'N SKOOL (GEVALLESTUDIE)

In hierdie gevallestudie (Quong & Walker, 1996:119-129) word een wyse ondersoek waarop gehaltebestuur moontlik in skole geïmplementeer kan word. Dit word gedoen aan die hand van die gehaltebestuur filosofie in 'n selfbestuurde skool (die naam van die skool word nie vermeld nie). Die aanleiding daartoe was die finansiële krisis van die skool, asook die gemeenskap se aandrag dat meer ag geslaan sal word op leerlinge, ouers en onderwysers se behoeftes. Verder is die uitgangspunt in die studie dat skole met die wil om te innoveer, by magte is om dit te doen deur 'n gehaltebestuur benadering te volg, met dien verstande dat

erkenning gegee sal word aan die diversiteit van leerling- en gemeenskapsbetrokkenheid. Die struktuur wat beskryf word is nie noodwendig geskik vir alle skole nie, hoewel daar sekere sake mag wees wat oorweeg kan word om verandering aan te bring.

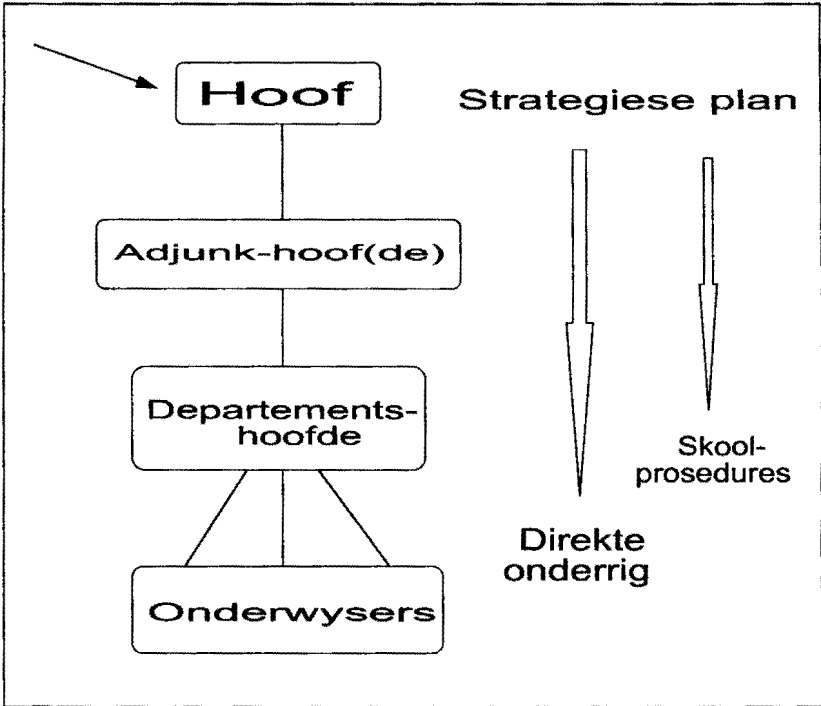
3.7.1 Die skool en probleem

Die skool in die gevallestudie is die junior afdeling van 'n privaatskool, geleë in 'n gemiddelde grootte stad. 'n Paar jaar gelede het die skool 'n vinnige afname in leerlingtal, ernstige finansiële probleme, lae personeelmotivering en toenemende ouer- en leerlingontevredenheid in die gesig gestaar. Die volgende probleme is deur verskeie gemeenskapsforums, insluitende oop personeelvergaderings, geïdentifiseer:

- die oordra van "familie"-waardes aan die leerlinge is verwaarloos;
- leerlinge voel "verlore" en ongeborg;
- leerlinge voel ongelukkig oor die skool en kan nie met die skool identifiseer nie;
- minderhede onder leerlinge voel vervreemd en misverstaan;
- onvoldoende leiding en ondersteuning met leer- en persoonlike probleme;
- leerlinge en ouers ontevrede oor vakkeuses, veral in tale;
- 'n "losse" beleid oor gedrag;
- lae personeelmotivering;
- onvoldoende opvolging en ondersteuning met huiswerk;
- 'n nie-ondersteunende administrasie;
- weinig toewyding aan verskillende wyses van onderrig en leer.

'n Bestuurskomitee is daarop saamgestel bestaande uit die adjunk-hoof, die voorsitter van die betuursliggaam en 'n aantal vrywilligers uit die personeel. Die komitee het na sowat een jaar met 'n aantal voorstelle vorendag gekom wat die skool se probleme moes aanspreek. Hierdie voorstelle is egter deur die personeel as kosmeties beskou aangesien dit binne die beperkinge van die bestaande skoolfilosofie gedoen is. Na hewige en intense debatte deur die personeel is die voorstelle verwerp. Die komitee is hierna vergroot om meer rolspelers in te sluit en daar is gewerk om 'n algehele denkwysverandering teweeg te bring. Verdere debatvoering, navorsing en besoeke aan 'n aantal innoverende skole het gevolg waarna besluit is om 'n gehaltefilosofie in die skool na te streef. Alhoewel gehaltebestuur nie toe tersprake was nie, is die beplanning en herstrukturering van die skool op gehaltebestuur beginsels geskoei.

Figuur 3.9: Tradisionele skoolstruktuur (Quong & Walker, 1996:225)



3.7.2 Die proses van herstrukturering

Die bestaande strukture van die skool was gebaseer op die tradisionele hiërargiese lyne van bestuur (Figuur 3.9). Dit beteken dat die skoolhoof outoritêre gesag uitgeoefen en saam met die bestuursliggaam prosedures, strategie en beleid neergelê het. Die adjunk-hoofde het beheer gehad oor die opstel van die skoolrooster, wat beperkinge gestel het op onderrig- en leerbenaderings. Sommige personeel was van oordeel dat die kort lesperiodes aanleiding gegee het tot direkte onderrig, terwyl langer periodes geleentheid sou skep vir leer deur ontdekking. Akademiese departemente was georganiseer volgens spesifieke vakke en onderwysers het min sê gehad in wat in die skool gebeur.

Hierdie uitgebreide debatvoering oor filosofiese en praktiese aangeleenthede het oor sowat twee jaar gestrek en het uiteindelik tot die besef gelei dat die kultuur van die skool self eers ou moes verander. Daar is weggedoen met die bestaande struktuur ten gunste van 'n stelsel van selfbestuurde werkspanne, of ook bekend as *subschooling*.

Die doelstellings van die werkspanne was om:

- die skool 'n verlengstuk van die gesin te maak, daarom sou onderwysers mekaar beter leer ken;
- ondersteuning in portuurgroepe aan leerlinge en onderwysers te gee;
- voorsiening te maak vir individuele ontwikkelingsbehoefes;
- die verantwoordelikheid vir vakkeuses, skoolrooster, groepsgroottes, strukture en onderrigmetodes af te wentel na onderwyserspanne;
- voorsiening te maak vir agterstande en verskille omstrukturele buigsaamheid te verseker.

Die finale struktuur (Figuur 3.10) waartoe ooreengekom is het bestaan uit vier verskillende tipes operasionele eenhede wat langs horisontale, eerder as vertikale lyne georganiseer is. Hierdie operasionele eenhede bestaan uit *funksionele spanne*, *kruis-funksionele spanne*, *taakspanne* en die *strategiese span*.

3.7.2.1 Funksionele werkspanne

Die skool is ingedeel in vier funksionele spanne (of subskole). Elke span het ses tot agt onderwysers wat verantwoordelik is vir die onderrig van alle leerverwante aktiwiteite in die junior sekondêre skoolfase. Dit beteken dat elke span die hele spektrum van die kurrikulum verteenwoordig en dat alle spanne meewerk aan die algehele opvoedingsprogram. Die samestelling van die oorspronklike spanne bly sover moontlik dieselfde vir die driejaar-periode van die junior sekondêre fase. Vakgebaseerde departemente, departementshoofde en senior onderwysers het plek gemaak vir 'n roterende voorsitter elke semester.

Departements- en vakhoofde tree nou op as koördineerders op die vier terreine van personeel, kurrikulum, bemaking en gemeenskapskaking en inligtingstelsels. In hierdie hoedanigheid het die vier senior personeellede die verantwoordelikheid om die funksionele spanne tot 'n eenheid saam te bind. Die senior onderwyser vir inligtingstelsels is byvoorbeeld die kontakpersoon en verantwoordelik vir die hele skool se rekenaarstelsel.

Funksionele spanne het 'n ander funksie as die tradisionele vakgebaseerde departemente. Laasgenoemde se fokus is suiwer op een of 'n beperkte aantal vakke gerig, terwyl funksionele spanne gemoeid is met die voorsiening van die beste gehalte-onderwys wat moontlik is aan die leerlinge in hulle sorg. Daar word dus omgesien na die belange en vordering van leerlinge regdeur die driejaar skoolfase. In gehaltebestuur-terme is hier sprake van die voortdurende verbetering in die bemoëienis en opvoeding van die leerlinge.

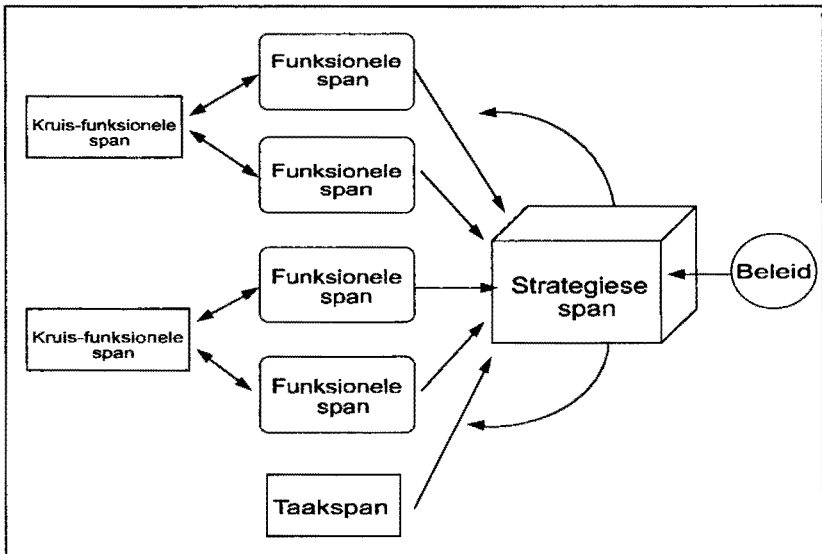
Die funksionele spanne is volledig verantwoordelik vir :

- die plasing van leerlinge;
- die skoolrooster (elke span mag sy eie rooster opstel solank die begin- en verdaagtye en pouses ooreenstem);
- die implementering van 'n eie gedragskode;
- geskikte leer- en onderrigbenaderings;

- interne begroting;
- aanwending van onderwysers;
- berading en voorligting aan leerlinge;
- ouerbetrokkenheid;
- skooldrag (elk het 'n eie simboot);
- vorderingsverlae van leerlinge, wat nie meer deur die skoolhoof gaan nie, maar vanaf die span na die leerlinge en ouers.

Die spanne word 'n sekere mate van kompetisie toegelaat waaroor die kruis-funksionele en strategiese spanne toesig hou. Probleme moet, indien moontlik, binne die spanne opgelos word en slegs ernstige probleme word na die hoof en strategiese span verwys.

Figuur 3.10: Die nuwe skoolstruktuur (Quong & Walker, 1996: 226)



3.7.2.2 Kruis-funksionele spanne

Hierdie spanne is verantwoordelik vir aktiwiteite wat 'n impak het op die skool as geheel. Lidmaatskap en funksies word bepaal deur aangeleenthede wat voortvloei uit die werk van die funksionele spanne. Die skool in die gevalle-studie het twee spanne, naamlik vir sport en vir godsdiensonderrig.

3.7.2.3 Taakspanne

Taakspanne word saamgestel wanneer *ad hoc*-take voltooi moet word wat alle funksionele spanne raak. Die spanne word uit enige van die funksionele spanne saamgestel en ontbind sodra die taak afgehandel is.

3.7.2.4 Die strategiese span

Die span bestaan uit die skoolhoof, adjunk-hoofde en die bestuursliggaam met funksies wat ingrypend van dié van die tradisionele topbestuurspan verskil. Hierdie span oefen 'n strategiese bestuursfunksie uit en is verantwoordelik vir die bepaling van strategiese doelstellings. Beleidmaking is egter die taak van die funksionele spanne wat dit aan die strategiese span deurstuur vir bekragtiging in ooreenstemming met die oorhoofse strategiese doelstellings. Daar is dus geen sprake meer daarvan dat beleid wat deur bestuur bepaal word, op onderwysers afgedwing word om uit te voer nie.

Die rol van die skoolhoof het hiermee ook aansienlik verander aangesien die meeste besluitnemingsfunksies na die funksionele spanne gedelegeer is. Hierdie verandering bring mee dat die hoof meer tyd spandeer om as *boundary spanner* op te tree deur met gemeenskapsgroepe saam te werk en die skool te bemark. Daarbenewens werk die hoof ook nou saam met die funksionele spanne, nie as outokratiese bestuurder nie, maar as spanfasiliteerder. Die hoof en die strategiese span behou egter die reg om aangeleenthede te veto wat nie in ooreenstemming is met die oorhoofse strategiese koers van die skool nie.

3.7.3 Uitwerking van die herstrukturering

Na sowat een jaar sedert die implementering het hierdie innoverende benadering geblyk suksesvol te wees. Die nuwe struktuur en gepaardgaande verandering in kultuur is goed ontvang deur die skoolgemeenskap. Om die werklike sukses te bepaal sal dit nodig wees dat die siktus van drie jaar eers voltooi moes word.

Uit 'n ekonomiese oogpunt beskou was daar 'n toename in die skool se leerlingtal en hernieude vertroue in die skool. Daar was ook algemene tevredenheid op sekere gebiede:

- Onderwysers was meer tevrede om dieselfde leerlinge oor 'n langer periode te onderrig;
- Klasonderwysers, eerder as die hoof of adjunk-hoofde, word beskou, en beskou hulleself as belangrik in die dag-tot-dag administrasie en oplos van probleme;
- Onderwysers vergader nie meer in die personeelkamer nie, maar is tydens pouses en ander beskikbare tye in die subskool besig om in "familie"-groepe werk;
- Die gesinsidee word bevorder deurdat ouer leerlinge as rolmodelle en "mentors" optree;
- Leerlinge en onderwysers werk nouer saam as gevolg van kleiner leerlingtalle en leerlinge van verskillende jaargroepe meng ook meer geredelik met mekaar;
- Kommunikasie tussen huis en skool het verbeter;
- Die meeste personeellede is van mening dat die vernuwing positiewe resultate oplewer soos beter beplanning, 'n gevoel van kollegialiteit en doeltreffende tydsbestuur.

Sommige koördineerders was egter steeds gefrustreer deur die gebrek aan administratiewe en professionele ondersteuning en vind dit moeilik om hulpbronne te koördineer.

Ofskoon die veranderinge aan hierdie skool nog in sy kinderskoene was, word geglo dat die aanvaarding van 'n gehaltebestuur filosofie dit 'n beter plek vir leerlinge, onderwysers en ouers kan maak. Dit is belangrik om te besef dat die veranderinge nie toevallig plaasgevind het nie, maar dat strukturele veranderinge gepaard gegaan het met kultuurveranderinge. Die toepassing van gehaltebestuur beginsels het die skool beter laat fokus op leerlingbehoefte en die bemagtiging van onderwysers. Dit laat die klem ook val op die waarde van die individu, beide deur die kurrikulum en die struktuur.

3.8 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is gekonsentreer op die gehaltebestuursmodel soos toegepas op individuele skole. Ondersoek is ingestel na strategieë vir die implementering van hierdie bestuursmodel. Gehalteskole behoort te fokus op hulle doelstellings waarna hulle ook hulle energie en aktiwiteite daarmee in ooreenstemming moet bring. Verskillende gehalte-determinante is geïdentifiseer met spesiale klem wat geplaas is op doeltreffende werkspanne. Hierdie een determinant is aan die einde van die hoofstuk in besonderhede toegelig in 'n gevallestudie wat handel oor doeltreffende werkverrigting die herstrukturering van skolebestuur. As deel daarvan is die praktiese funksionering van verskillende soorte werkspanne en die uitwerking daarvan in die skool ondersoek.

Dit is duidelik dat die implementering van gehaltebestuur aansienlike voordele vir skole inhou. Aan die anderkant is daar ook heelwat struikelblokke wat oorkom sal moet word om die toepassing daarvan suksesvol te laat verloop. Daar is ook gewys op die uitdagings wat gehaltebestuur as bestuursbenadering aan onderwysbestuurders stel, naamlik om die beginsels van gehaltebestuur so aan te pas dat dit aansluiting sal vind by die skool se eiesoortige omstandighede en organisasiekultuur.

HOOFSTUK 4

EMPIRIESE ONDERSOEK

4.1 INLEIDING

In die opstel van 'n navorsingsontwerp vir die empiriese ondersoek is die doel, funksie, voordele en beperkinge van die posvraelys as moontlike navorsingsinstrument beoordeel. Die beoordeling sluit 'n uiteensetting in van die wyse waarop die posvraelys saamgestel is met die onderskeie afdelings. Daarna volg 'n verduideliking van die wyse waarop die populasie in die ondersoek saamgestel is, die wyse waarop die data verwerk is asook die administratiewe prosedures wat gevolg is tydens die ondersoek. Die laaste gedeelte van die ondersoek bestaan uit 'n ontleding van die inligting wat deur middel van die posvraelyste bekom is.

4.2 NAVORSINGSONTWERP

Die empiriese ondersoek was daarop ingestel om vas te stel in watter mate skoolhoofde 'n stelsel van algehele gehaltebestuur in skole kan implementeer wat deurlopende en volgehoue gehalteverbetering teweeg sal bring. As navorsingsmetode is die posvraelys aangewend waardeur data vir hierdie empiriese ondersoek verkry is.

4.2.1 Die posvraelys as navorsingsinstrument

4.2.1.1 Doel en funksie van die posvraelys

In hierdie navorsing is gebruik gemaak van die posvraelys om individuele response te verkry ten opsigte van ervaring wat opgedoen is met die implementering van gehaltebestuur in skole (Gall, Borg & Gall,1996:288). Die vraelyste is uitgestuur aan geïdentifiseerde skole waar gehaltebestuur reeds toepas word asook aan skole waar die toepassing daarvan nie doelbewus geskied nie.

Die doel met die vraelyste was om deur middel van vrae vas te stel

- *in watter mate* skoolhoofde van 'n stelsel van gehaltebestuur gebruik maak, en
- *watter aspekte* van gehaltebestuur deur skole toegepas word.

Daar is besluit op die posvraelys as navorsingsinstrument eerder as die onderhoudskedule. Die gebruikmaking van die vraelys het besliste voordele, maar het ook sekere beperkinge.

4.2.1.2 Voordele en beperkinge van die posvraelys

Die posvraelys is om tweërlei redes gebruik (Smit,1988:59-66; Gall,Borg & Gall,1996:289):

- Gehaltebestuur word slegs in sekere skole in Suid-Afrika wat oor 'n uitgestrekte geografiese area versprei is, toegepas. Dit was goedkoper om vraelyste uit te stuur as om die skole fisies te besoek met die oog op onderhoudvoering.
- Daar was min tyd beskikbaar om die data vanaf die skole te bekom. Die data kon vinniger per vraelys bekom word.

Die vraelys hou die voordeel in dat dieselfde vrae aan alle skoolhoofde wat aan die ondersoek deelgeneem het, gestel kon word. Respondente het skriftelik op die vrae geantwoord. Hulle het die geleentheid gehad om die vrae ongeforsced en in enige volgorde te beantwoord.

Daar kon egter nie dieper ingegaan word op respondente se opinies en gevoelens soos wat daar tydens 'n onderhoud gedoen kan word nie. Die moontlikheid bestaan ook dat daar vrae kon wees wat nie vir alle respondente duidelik was nie. Geen aanpassings kon aan die vraelys gemaak word nadat dit uitgestuur is nie.

4.2.2 Konstruksie van die posvraelys

Die vraelys is hoofsaaklik saamgestel uit hoofstukke 2 en 3 en spesifiek uit paragraaf 3.4 waarin daar gefokus word op 'n strategie vir die implementering van gehaltebestuur. Verder is daar ook gebruik gemaak van die gevallestudie in paragraaf 3.7. waarin 'n bepaalde strategie vir implementering vervat is.

Die vraelys is het uit vyf afdelings bestaan:

Afdeling A het vrae bevat waardeur biografiese inligting van die respondente en hulle skole ingewin is (vergelyk Afdeling A, vrae 1 - 8, Bylae A).

Die vrae in Afdeling B was daarop toegespits om te bepaal *in watter mate* die volgende aangeleenthede 'n rol vervul tydens die implementering van gehaltebestuur:

1. Die topbestuur se bestuurs- en leierskapsrol (vergelyk Afdeling B1, vrae 9 -23, Bylae A);
2. Die betrokkenheid van onderwysers, leerlinge en die gemeenskap (vergelyk Afdeling B2, vrae 24 - 37, Bylae A).

In Afdeling C is bepaal wat die rol van funksionele werkspanne in die bestuur van skole is. Die vrae in die afdeling is in twee onderafdelings verdeel om die volgende te bepaal:

1. *In watter mate* funksionele werkspanne 'n rol vervul in die bestuur van skole (vergelyk Afdeling C1, vrae 38 - 45, Bylae A);
2. In watter *aspekte* van gehaltebestuur vervul funksionele werkspanne 'n rol (vergelyk Afdeling C2, vrae 46 - 57, Bylae A).

In Afdeling D is bepaal *in watter mate* personeelontwikkeling, prestasie-erkenning en die hersiening van die gehalteprogram 'n rol vervul in die implementering van gehaltebestuur (vergelyk Afdeling D, vrae 58 - 66, Bylae A).

Die vrae in Afdeling E het bepaal watter bestuursaangeleenthede 'n rol vervul in die implementering van gehaltebestuur (vergelyk Afdeling E, vrae 67 - 77, Bylae A).

Die vraelys is saamgestel om die nodige data te bekom om te bepaal *in watter mate* die respondente te werk gegaan het om gehaltebestuur te implementeer. In Afdelings B1, B2 en C1 is aan die hand van 'n vierpuntskaal bepaal in watter mate skole van 'n stelsel van gehaltebestuur gebruik maak, naamlik in geen mate (1), in 'n geringe mate (2), in 'n redelike mate (3) of in 'n groot mate (4). Vir die doeleindes van hierdie navorsing is slegs die response met 'n effekgrootte van bo 2.80 (groot tot redelike mate) en onder 2.0 (geringe tot geen mate) bespreek. Die effekgrootte van elke item is telkens aan die einde van elke opskrif in hakies weergegee. Die rangorde van elke item is in hakies na elke vraagnommer gegee.

In Afdelings C2, D en E is 'n driepuntskaal is gebruik om die frekwensies van die toepassing van gehaltebestuur ten opsigte van bepaalde items te bepaal deur gebruik te maak van 'n 'Ja'-, 'Nee'- of 'Nie van toepassing'-opsie. Die vrae het dus vasgestel watter aspekte van gehaltebestuur in die skole toegepas word.

4.2.3 Populasie

Die kriteria wat aangewend is om die studiepopulasie te bepaal, was die volgende:

- Literatuurstudie;
- Navrae by provinsiale onderwysdepartemente;
- Navrae by die *St. Andrew's Preparatory School* in Grahamstad, en
- Skakeling met die Nasionale Direkteur van die Onafhanklike Skoleraad van Suid-Afrika.

Daar is uit literatuurstudie en telefoniese navrae vasgestel dat daar tans slegs enkele skole is wat positief verbind kan word aan die toepassing van gehaltebestuur as bestuursbenadering. Wat egter uit die navrae geblyk het is dat die meeste skole gehaltebestuur nie doelbewus toepas nie, maar dat sekere aspekte daarvan tog ooreenkom met bestaande bestuurspraktyke in daardie skole. Die populasie vir die vraelys bestaan daarom hoofsaaklik uit daardie skole wat waarskynlik gebruik maak van gehaltebestuur sowel as skole wat die stelsel reeds geïmplementeer het.

Die populasie was derhalwe beperk tot 21 skole aan wie vraelyste gestuur is. Daar is positiewe terugvoer vanaf 14 skole ontvang (66.6%)

Tabel 4.1 Populasie wat aan die ondersoek deelgeneem het			
Aantal skole geïdentifiseer	Vraelyste uitgestuur	Vraelyste terugontvang	Persentasie (%) terugvoer
21	21	14	66.6

4.2.4 Verwerking van die data

Die verwerking van die data is gedoen met die hulp van die Statistiese Konsultasiediens aan die PU vir CHO. Die response op elke vraag uit die vraelys is per afdeling verwerk om die frekwensies en persentasies aan te toon. Dit is aan die einde van elke afdeling opgevolg met 'n opsomming van die effekgroottes van alle response.

4.2.5 Administratiewe prosedures

Die onderskeie provinsiale departemente van onderwys het nie toestemming vereis vir die uitstuur van vraelys na die skole nie. Daarom is die vraelys sonder enige belemmering na die skole gestuur en kon die hoofde self besluit of hulle aan die ondersoek wou deelneem.

Die vraelys is in A5 formaat aan die respondente gestuur saam met 'n dekbrief (vergeelyk Bylae B) wat aan die hoofde gerig was. In die dekbrief was 'n keurdatum vir die terugstuur van die voltooide vraelys aangedui. Na die verstryking van die keurdatum was verskeie vraelys nog uitstaande. Die skole wat nie gereageer het nie is daarna per faks daaraan herhinner om die vraelys voor 'n sekere datum terug te stuur. Hoofde wat daarna steeds nie gereageer het nie is telefonies gekontak.

4.3 'N ONTLEDING VAN INLIGTING TEN OPSIGTE VAN SKOOL-HOOFDE SE ROL IN DIE IMPLEMENTERING VAN GEHALTE-BESTUUR IN SKOLE

Die inligting wat vanaf hoofde verkry is word hieronder soos volg uiteengesit en geïnterpreteer: biografiese inligting, die bestuurs- en leierskapsrol van skole se topbestuur, die betrokkenheid van onderwysers, leerlinge en die gemeenskap by die implementering van gehaltebestuur, die rol van funksionele werkspanne, die plek wat personeelontwikkeling en prestasie-erkenning in gehaltebestuur beklee en die hersiening van die gehalteprogram.

4.3.1 Biografiese gegewens

Die doel met hierdie vrae (vergeelyk Afdeling A, vrae 1 - 8, Bylae A) was om biografiese data rakende die respondente te versamel wat moontlik gebruik kan word tydens die interpretering van data in die ander afdelings.

Die response word saamgevat in Tabel 4.2.

Tabel 4.2 Biografiese gegewens				
Vraag nr.	Item		f	%
A1	Watter pos beklee u tans?	Skoolhoof	13	100
		Adjunk-hoof	0	0
		Departementshoof	0	0
		Ander	0	0
		Totaal	13	100
A2	Hoeveel jaar is u reeds in die pos by hierdie skool?	0 - 3	4	30.7
		4 - 6	6	46.2
		7 - 9	1	7.7
		10 - 12	0	0
		13 - 15	0	0
		Meer	2	15.4
	Totaal	13	100	
A3	Noem u hoogste onderwys-kwalifikasies	Diploma	1	7.7
		Graad	1	7.7
		Honns./B.Ed.	6	46.2
		Meesters	4	30.7
		Doktors	1	7.7
	Totaal	13	100	
A4	Dui die vlak van die skool aan	Primêr	4	30.8
		Sekondêr	9	69.2
	Totaal	13	100	
A5	Watter tipe skool is dit?	Openbaar	7	53.8
		Onafhanklik	6	46.2
	Totaal	13	100	
A6	Hoeveel leerlinge is in die skool?	Minder as 400	3	21.4
		401 - 600	3	21.4
		601 - 800	2	14.3
		Meer as 800	6	42.9
	Totaal	14	100	
A7	Hoeveel onderwysers is op die personeel?	Minder as 10	0	0
		11 - 20	1	7.1
		21 - 30	6	42.9
		Meer as 31	7	50.0
	Totaal	14	100	
A8	Het u 'n naam vir die gehalteproses in u skool?	Ja	5	35.7
		Nee	9	64.3
	Totaal	14	100	

4.3.1.1 Profiel van die respondente

Die respondente is skoolhoofde waarvan die meeste ses jaar of minder ondervinding het in hulle huidige poste. Hulle hoogste kwalifikasies bestaan uit oorwegend honneurs-, B. Ed.- en meestersgrade en hulle is hoofsaaklik afkomstig uit openbare sekondêre skole. Die meerderheid van hierdie skole het leerlinggetalle van meer as 600 en personeelkorpe wat meer as 20 is.

Hierdie afdeling is nie volledig deur alle respondente voltooi nie. Die rede hiervoor is dat een van die respondente 'n skool is wat volgens 'n stelsel funksioneer waar daar geen skoolhoof is nie en die skool gevolglik deur 'n raad van onderwysers bestuur word.

4.3.1.2 Benaming vir die gehalteproses

Die meerderheid respondente (63,3%) het nie 'n spesifieke naam vir die gehalteproses wat in hulle skole gevolg word nie. In hierdie opsig wyk die response af van die literatuur wat aantoon dat die gehalteproses duidelik geïdentifiseer moet kan word deur 'n naam daaraan te koppel (vergeelyk paragraaf 3.4.3.3). 'n Moontlike verklaring hiervoor is dat die nastreef van gehalte deel vorm van die normale bestuursprogram van die meeste skole, en dat die gehalteproses nie beskou word as 'n projek wat afsonderlik daarvan onderneem word nie.

Benaminge soos die volgende is genoem deur skole wat wel daarvan gebruik maak: "Komiteestelsel", "Produktiwiteitsbestuur", "Deelnemende bestuur", "Menslike Ontwikkelingsbesigheid", "*Continuous Development*" en "Uitnemendheid in alles". Hierdie benaminge gee duidelik uitdrukking aan bepaalde kernaspekte wat eie is aan gehaltebestuur en dui moontlik daarop dat die bestuursbenadering reeds in sommige skole beslag gekry het.

4.3.2 Die mate waarin skole se topbesture 'n bestuurs- en leierskapsrol vervul

Die doel met die volgende vrae (vergeelyk Afdeling B1, vrae 9 - 23, Bylae A) was om vas te stel *in watter mate* skole se topbesture 'n bestuurs- en leierskapsrol vervul ten opsigte van die implementering van gehaltebestuur.

Die response word saamgevat in Tabel 4.3.

Tabel 4.3. Die bestuurs- en leierskapsrol van die skool se topbestuur			
Vraag nr.	Item	Rang-orde	Effek-grootte
B9	Het die hoof die lede van topbestuur op die beplande veranderinge voorberei?	1	3.57
B17	Is die hoof daarop ingestel om by elke persoon in die skool 'n sin vir selfleierskap te ontwikkel?	2	3.53
B12	Sien topbestuur toe dat almal in die skool verenig is rondom gemeenskaplike doelstellings?	3	3.42
B11	Is die voorbeeld wat topbestuur stel bepalend vir die aanvaarding van die gehaltefilosofie deur die onderwysers?	4	3.35
B20	Is gehaltebestuur as sakegebaseerde bestuursbenadering versoenbaar met die opvoedkundige doelstellings van die skool?	4	3.35
B13	Beskou topbestuur die implementering van gehaltebestuur as 'n remedie vir die skool se probleme?	6	3.28
B21	Sien topbestuur toe dat elke persoon in die skool se fokus gerig is op die bereiking van doelwitte?	6	3.28
B22	Pas topbestuur die beginsels van gehaltebestuur aan om die unieke behoeftes van die skool te akkommodeer?	8	3.21
B10	Begryp lede van topbestuur die leierskapsrol wat gehaltebestuur van hulle vereis, ten volle?	9	3.07
B14	Raadpleeg topbestuur statistiese gegewens voordat hulle besluite neem?	10	2.85
B18	Bepaal die beskikbaarheid van geskikte fisiese geriewe die onderrigskes in die klaskamer?	11	2.78
B23	Gaan die implementering van gehaltebestuur gepaard met 'n kultuurverandering in die skool?	12	2.71
B16	Het gehaltebestuur vereis dat die wyse waarop die skool bestuur word diepliggend moes verander?	13	2.42
B15	Is die skoolhoof se werkslading ligter as tevore vanweë die toepassing van gehaltebestuur?	14	2.28
B19	Was dit noodsaaklik dat die hele skoolstruktuur radikaal moes verander om gehaltebestuur te kon akkommodeer?	15	2.00

Uit Tabel 4.3 blyk dat die respondente in 'n *redelike tot groot mate* saamstem oor die rol van skole se topbestuure ten opsigte van die volgende bestuurs- en leierskaps-aangeleenthede tydens die implementering van gehaltebestuur.

Die response met 'n effekgrootte van bo 2.80 (groot tot redelike mate) en onder 2.0 (geringe tot geen mate) is bespreek. Die effekgrootte van elke item is telkens aan die einde van elke opskrif in hakies weergegee en die rangorde van elke item in hakies na elke vraagnommer.

B9 (1):Die hoof het lede van topbestuur voorberei op die beplande veranderinge (3.57)

Die respondente het die hoof se rol om lede van die skool se topbestuur voor te berei op die beplande veranderinge, eerste geplaas. Dit is in ooreenstemming met die *eerste fase* van die strategie vir die implementering van gehaltebestuur (vergelyk paragraaf 3.4.3.1).

Uit die response blyk dat hoofde begrip toon daarvoor dat die bestuurskorps van die skool self eers 'n paradigmaskuif ten gunste van die gehaltefilosofie moet ondergaan. Eers wanneer topbesture die verantwoordelikheid daarvoor aanvaar om gehalte doelbewus regdeur die skool te vestig en uit te bou, kan veranderinge plaasvind wat gehalte bevorder (vergelyk paragraaf 2.5). Hoofde het dus 'n belangrike taak om die lede van topbesture toe te rus om inisiatief te neem met die toepassing van gehaltebeginsels.

B17 (2):Die hoof is daarop ingestel om by elke persoon 'n sin vir self-leierskap te ontwikkel (3.53)

Die respondente het die rol van die hoof om by elke persoon 'n sin vir selfverantwoordelikheid en -leierskap te ontwikkel, tweede in rangorde geplaas.

Hierdie is moontlik 'n aanduiding daarvan dat die hoofde reeds die denksprong gemaak het weg van outoritêre en voorskriftelike skoolbeheer na 'n bestuurstelsel waarin ondergeskikte groter verantwoordelikhede aanvaar (vergelyk paragraaf 3.5). Hierdie siening raak aan die wese van gehaltebestuur deurdat die bevoegdheid om besluite te neem afgewentel word na persone wat die naaste aan die kliënt is (vergelyk paragraaf 2.5). Die respons dui ook op die veranderde rol van die skoolhoof ten opsigte van die delegering van besluitnemingsfunksies na funksionele spanne (vergelyk paragraaf 3.7.2.4).

B12 (3):Topbestuur sien toe dat almal in die skool verenig rondom gemeenskaplike doelstellings (3.42)

Die rol van topbestuur om almal in die skool rondom gemeenskaplike doelstellings te verenig, word in die rangorde van belangrikheid derde geplaas.

Hierdie respons dui daarop dat die respondente eens is met die benadering dat die skool as organisasie in geheel, en nie slegs die onderskeie komponente daarvan nie, ge-optimaliseer moet word. Dit stem ooreen met die siening in die literatuur dat die skool as stelsel ten beste verbeter kan word deur gesamentlike doelstellings na te streef (vergelyk paragraaf 2.6.1). Daar behoort dus by alle rolspelers instemming en konsensus te wees oor wat hierdie doelstellings behels, sodat elkeen se individuele doelwitte sal meewerk tot die verwesentliking van die breë doelstellings van die skool. Elkeen dra daarom individueel en gesamentlik by tot die suksesse wat op alle vlakke van die skool behaal word.

Hoofde beskou die formulering van doelstellings vir die skool in geheel tereg as 'n strategiese funksie van topbesture.

B11 (4):Die voorbeeld wat topbestuur stel is bepalend vir die aanvaarding van die gehaltefilosofie deur die onderwysers (3.35)

Die redelike tot groot mate waarin die respondente met hierdie stelling akkoord gaan, toon hoe belangrik hulle dit ag dat die lede van topbestuur hulleself sal verbind tot die gehaltefilosofie. In die literatuur word hierdie verbintenis getipeer as 'n kritieke eerste fase tydens die implementering van gehaltebestuur. Die voorbeeld en verbintenis van topbestuur is in werklikheid een van die voorvereistes vir die aanvaarding van die gehalte-etos deur die skool as geheel (vergelyk paragraaf 3.4.3.1).

B20 (4):Gehaltebestuur as sakegebaseerde bestuursbenadering is versoenbaar met die opvoedkundige doelstellings van die skool (3.35)

Uit die response blyk dit dat die diensgebaseerde en kliëntgerigte uitgangspunt van gehaltebestuur versoen kan word met die opvoedkundige aard van die skool (vergelyk paragraaf 3.5). Hierdie respons strook ten volle met beskouinge in die literatuur dat skole in wese diensorganisasies is wat dienste soos opvoedkundige programme, advies, inligting ensameer aan hulle kliënte lewer (vergelyk paragraaf 2.5).

Die respons kan verder verklaar word vanuit die gedagte dat gehaltebestuur op 'n generiese filosofie berus wat buigsaam is en daarom genoeg ruimte laat vir individuele skole om hulle eie opvoedkundige stempel daarop af te druk (vergelyk paragraaf 2.6).

B13 (6):Topbestuur beskou die implementering van gehaltebestuur as 'n remedie vir die skool se probleme (3.28)

Die mening van die respondente is dat topbestuur van gehaltebestuur gebruik kan maak om spesifieke probleme in die skool aan te spreek.

Daar bestaan weliswaar in die literatuur voorbeelde van skole waar gehaltebestuur aangewend is om knelpunte soos byvoorbeeld finansiële krisis, swak skoolbywoning, afname in leerlinggetalle en gemeenskapsbehoefes mee te bestuur (vergelyk Carlson, 1994:14-20 en paragraaf 3.7).

Die literatuur is egter ook duidelik daaroor dat gehaltebestuur nie bloot gesien moet word as 'n kitsformule waarvolgens probleme in skole opgelos kan word nie. Om gehaltebestuur te laat slaag verg die verbintenis en harde werk deur alle rolspelers. Gehaltebestuur vereis dus 'n geheelbenadering tot elke faset van die skool en is 'n langtermynproses wat op die toekoms gerig is (vergelyk paragraaf 3.6).

B21 (6):Topbestuur sorg daarvoor dat elke persoon in die skool se fokus gerig is op die bereiking van doelwitte (3.28)

Die respondente het hierdie item saam met B13 sesde geplaas, wat in ooreenstemming is met die gehaltebeginsel wat 'n eenheidsdoel van gedeelde waardes nastreef (vergelyk paragraaf 2.6.1). Gehaltebestuur fokus egter in die eerste plek op 'n prosesmatige benadering waar die klem val op voortdurende

verbetering en nie op die eindproduk nie. Die gehalte van die insette in die proses sal uiteindelik die gehalte van die uitkomste bepaal (vergeelyk paragraaf 2.7.3).

Uit die response kan moontlik ook afgelei word dat topbesture van skole primêr gerig is op doelwitbereiking en dat oormatige klem gelê word op byvoorbeeld toetsuitslae, sonder om toe te sien dat gehalte alreeds in die onderrigprosesse ingebou word. Indien dit die geval sou wees, is dit strydig met sieninge uit die literatuur wat die nadruk op "syfers alleen" verbind met 'n kunsmatige beskouing oor wat gehalte is (vergeelyk paragraaf 2.6.11).

B22 (8): Topbestuur pas die beginsels van gehaltebestuur aan om die unieke behoeftes van die skool te akkommodeer (3.21)

Die rol van topbestuur om gehaltebeginsels by die skool se eie omstandighede aan te pas, is deur die respondente in die agste plek geplaas. Hulle beskou gehaltebestuur klaarblyklik nie as 'n vaste stel metodes of beginsels wat onveranderd deur 'n skool toegepas behoort te word nie.

Uit die literatuur blyk dat gehaltebestuur hoogstens 'n breë raamwerk van beginsels daarstel waarbinne 'n wye verskeidenheid van bestuurspraktyke en -metodes kan geld. Hierdie is juis die aspek wat gehaltebestuur van ander bestuursbenaderings onderskei. Daarom strook die response met die benadering van gehaltebestuur in die literatuur, naamlik dat topbestuur die kerngedagtes van die program eers deeglik moet verstaan, en dit daarna moet aanpas vir die eiesoortige kultuursituasie van die individuele skool (vergeelyk paragraaf 3.4.3.1).

B10 (9): Die lede van topbestuur begryp die leierskapsrol wat gehaltebestuur van hulle vereis ten volle (3.07)

Dit blyk dat die respondente verstaan dat die implementering van gehaltebestuur bepaalde leierskapseise aan topbesture stel. Hierdie siening sluit aan by B-9 en B-11 as deel van die eerste fase van implementering.

Die deurslaggewende belang van leierskap vir die suksesvolle implementering van gehaltebestuur, stem ooreen met sieninge daaroor in die literatuur (vergeelyk paragraaf 3.4.3.1). Leierskap is immers belangrik vir die daarstel van 'n visie van wat moontlik is, om inisiatief te neem deur mense se gedrag, waardes, oortuigings en houdings te beïnvloed, en mense se kundigheid aan te wend om deur gesamentlike optrede gemeenskaplike doelwitte te bevorder. Die invloed van leierskap moet daarom deurwend na alle vlakke van die skool ten einde almal se denke en talente aan te wend tot optimale werkverrigting (vergeelyk paragraaf 2.6.7).

B14 (10): Topbestuur raadpleeg statistiese gegewens voordat besluite geneem word (2.85)

Die response toon dat topbesture wel van bestuursinligting gebruik maak in die toepassing van gehaltebestuur. Hierdie beskouing voldoen daarom aan dié in die literatuur, naamlik dat bestuursbepalings op statistiese gegewens gebaseer behoort te word. Daardeur word verhoed dat foute herhaal en krisisbestuur toegepas word. Die aanwending van bestuursinligting dra daartoe by dat gehalte reeds in

die bestuursproses ingebou en die moontlikheid vir foutiewe besluite daarom aansienlik verminder word (vergelyk paragraaf 2.6.5).

In die literatuur word egter ook krities gekyk na die aanwending van statistiese tegnieke vir probleemoplossing en besluitneming in die onderwys. Hoofde en onderwysers neem dikwels besluite wat op 'n intuïtiewe en professionele benadering tot opvoedkundige aangeleenthede berus, eerder as op koue syfers wat meer geskik blyk te wees vir nywerhede met 'n produk-georiënteerde ingesteldheid (vergelyk paragraaf 3.6)

Uit Tabel 4.3 blyk volgens die respondente dat die volgende item in *geringe* tot *geen mate* nie (effekgrootte van 2.00 en kleiner) van belang is vir die implementering van gehaltebestuur in skole.

B19 (15):Dit was nodig om die skoolstruktuur in geheel te verander om gehaltebestuur te kon akkommodeer (2.00)

Die respondente het hierdie item *laaste* in die rangorde geplaas wat daarop dui dat algehele verandering van die skoolstruktuur 'n geringe plek beklee tydens die implementering van gehaltebestuur. Hierdie beskouing van die repondente stem ooreen met strategiese benaderinge wat in die literatuur belig word.

Die literatuur toon enersyds aan dat gehaltebestuur 'n proses van herstrukturering veronderstel wat gepaard gaan met die ontwerp van 'n nuwe stelsel (vergelyk paragraaf 3.4.3.2). Gehaltebestuur begin gewoonlik by die stel van grondliggende vrae oor die bestuur en funksionering van 'n stelsel. Dit impliseer 'n belangrike omwenteling op bestuursvlak waar die tradisionele hiërargiese en voorskriftelike bestuursrol van die hoof vervang word deur gehaltebestuur (vergelyk paragraaf 2.5). Die skool se topbestuur vervul in hierdie benadering die rol van fasiliteerders, terwyl onderwysers en leerlinge 'n groter aandeel verkry in beleidmaking en besluitneming oor aangeleenthede wat hulle direk raak (vergelyk paragraaf 3.7.2.4). Hierdie denke oor bestuur vorm deel van 'n proses van transformasie en fundamentele veranderinge aan die struktuur van die skool as organisasie (vergelyk paragraaf 2.4).

Andersyds toon die literatuur ook aan dat organisasies nie noodwendig radikale strukturele veranderings hoef ondergaan nie. Volgens hierdie siening is dit wel noodsaaklik dat die organisasiekultuur verander sal word deur die aanbring van geleidelike aanpassings (vergelyk paragraaf 3.5.6).

In die literatuur word 'n radikale toepassing van gehaltebestuur oorwegend gerapporteer in gevalle waar skole te kampe gehad het met probleme wat besig was om krisisafmetings aan te neem (vergelyk paragraaf 3.7 en Carlson, 1994:14-20).

Die hoofde se negatiewe respons dui waarskynlik daarop dat sommige beginsels van gehaltebestuur reeds met die tyd by hierdie skole gevestig geraak het as deel van die normale skoolkultuur. In die literatuur word wel melding daarvan gemaak dat gehaltebeginsels aangepas behoort te word om elke skool se eie situasie te dien (vergelyk paragraaf 3.4.3.1). Daarom is dit moontlik dat strukturele

veranderings in hierdie skole so geleidelik aangebring is dat die hoofde dit nie noodwendig as ingrypend ervaar het nie.

4.3.3 Frekwensies om aan te toon watter aspekte van bestuur en leierskap in skole toegepas word

Die doel met die onderstaande vrae (vergelyk Afdeling E, vrae 67 - 77, Bylae A) was om te bepaal *watter aspekte* van bestuur en leierskap 'n rol vervul tydens die implementering van gehaltebestuur in skole.

Response op hierdie afdeling word saamgevat in Tabel 4.4.

Tabel 4.4 Topbestuur en die implementering van gehaltebestuur									
Vraag nr.	Item	1-Ja		2-Nee		3-N.v.t		Totaal	
		f	%	f	%	f	%	f	%
E70	Is sleutelpersone aangewys om die gehalteproses te implementeer ?	12	92.3	1	7.7	0	0	13	100
E72	Het topbestuur alle personeelede deeglik ingelig oor wat hulle te wagte kon wees van gehaltebestuur ?	12	92.3	1	7.7	0	0	13	100
E76	Spandeer die hoof tans meer tyd aan die bemarking van die skool as tevore ?	11	91.7	1	8.3	0	0	12	100
E74	Het topbestuur maatstawwe ontwikkel waaraan die doelwitte van die skool gemeet kan word ?	11	84.6	2	15.4	0	0	13	100
E67	Het lede van topbestuur hulleself voor implementering verbind tot die filosofie van gehaltebestuur?	11	84.6	2	15.4	0	0	13	100
E77	Behou topbestuur hulleself 'n vetoreg voor oor sake wat die oorhoofse strategiese rigting van die skool raak ?	10	83.3	2	16.7	0	0	12	100
E68	Het topbestuur vooraf die heersende situasie in die skool getakseer om die ontvanklikheid vir gehaltebestuur te bepaal?	10	76.9	3	23.1	0	0	13	100
E69	Het topbestuur self die inisiatief geneem met die implementering van gehaltebestuur?	10	76.9	3	23.1	0	0	13	100
E71	Is elke persoon in die skool vooraf bewus gemaak van sy/haar plek in die proses van verandering ?	10	76.9	3	23.1	0	0	13	100
E75	Het topbestuur 'n liggaam van kundiges saamgestel om toesig oor die proses te hou ?	9	69.2	4	30.8	0	0	13	100
E73	Beoordeel die onderwysers leerlinge se skolastiese vordering hoofsaaklik deur middel van informele evaluering ?	5	38.5	8	61.5	0	0	13	100

Uit Tabel 4.4 blyk dat die respondente oorwegend van mening is dat (die resultate word weergegee van hoog na laag):

1. E70: Sleutelpersone aangewys is om die gehalteproses te implementeer (92.3%);

2. **E72:** Topbestuur alle personeelle deeglik ingelig het oor wat hulle te wagte kon wees van gehaltebestuur (92.3%);
3. **E76:** Die hoof tans meer tyd spandeer aan die bemarking van die skool as tevore (91.7%);
4. **E67:** Lede van topbestuur hulleself voor implementering verbind het tot die filosofie van gehaltebestuur (84.6%);
5. **E74:** Topbestuur maatstawwe ontwerp het waaraan die doelwitte van die skool gemeet kan word (84.6%);
6. **E77:** Lede van topbestuur 'n vetoreg behou oor sake wat die oorhoofse strategiese rigting van die skool raak (83.3%);
7. **E68:** Topbestuur vooraf die heersende situasie in die skool getakseer het om die ontvanklikheid vir gehaltebestuur te bepaal (76.9%);
8. **E69:** Topbestuur self die inisiatief geneem het met die implementering van gehaltebestuur (76.9%);
9. **E71:** Elke persoon vooraf bewus gemaak is van sy/haar plek in die proses van verandering (76.9%);
10. **E75:** Topbestuur 'n liggaam van kundiges saamgestel het om toesig oor die gehalteproses te hou (69.2%);
11. **E73:** Die onderwysers die leerlinge se skolastiese vordering hoofsaaklik deur middel van informele evaluering beoordeel (38.5%).

Uit die response blyk dat die aanwys van sleutelpersone om die veranderingsproses te fasiliteer, saam met die praktyk dat skole se personeelle ingelig word oor die gehalteproses en oor die plek wat elk daarin beklee, deur die meeste respondente eerste geplaas is. Hierdie response is in ooreestemming met sieninge daaroor in die literatuur (vergelyk paragrawe 3.4.3.2, 3.4.3.3 en 3.7).

Die feit dat die hoof die meeste besluitnemingsfunksies na funksionele spanne delegeer, bring mee dat die hoof meer tyd beskikbaar het om met groepe uit die gemeenskap saam te werk en die skool te bemark (vergelyk paragraaf 3.7). Hierdie respons is oënskynlik in stryd met B15, waar respondente aangedui het dat die hoof se werksverpligtinge nie verminder het weens die toepassing van gehaltebestuur nie. Ofskoon die hoof baie funksies na funksionele groepe delegeer, is die implementering van gehaltebestuur 'n lang en moeisame proses wat verg dat die hoof baie tyd en energie daaraan sal moet bestee om die sukses daarvan te verseker (vergelyk Carlson, 1996:93-94). Die respons dui dus daarop dat gehaltebestuur in skole alleenlik kan slaag indien hoofde en topbeture dit met die nodige toewyding en harde werk benader.

Dit is die respondente se mening dat skole se topbesture hulleself vooraf tot die gehaltefilosofie moet verbind (vergelyk E67), en ook die inisiatief neem met die implementering daarvan (vergelyk E69). Hierdie sienings korreleer daarmee dat

die hoof die lede van topbestuur op die veranderinge moet voorberei (vergelyk B9), en dat topbestuur se voorbeeld aan onderwysers bepalend is vir die aanvaarding daarvan (vergelyk B11). Uit die literatuur is dit duidelik dat topbestuur se verbintenis en inisiatief die vertrekpunt vorm vir die suksesvolle implementering van gehaltebestuur. Daarom word die siening gehuldig dat die bestaande stelsel slegs verander kan word deur diegene wat in beheer van die stelsel is (vergelyk paragraaf 3.4.3.1).

Dit is verder uit die response duidelik dat die respondente 'n besef het van die noodsaaklikheid dat maatstawwe ontwerp waaraan gestelde doelwitte gemeet kan word (vergelyk paragraaf 3.4.3.3).

Die hoof en topbestuur behoort volgens die respondente hulleself die reg voor te behou om aangeleenthede te veto wat in stryd is met die oorhoofse strategiese koers van die skool. Hierdie respons is in ooreenstemming met die beskouing in die literatuur dat almal in die skool moet meewerk om gemeenskaplike doelstellings te bereik om die stelsel te optimaliseer (vergelyk paragrawe 2.6.1 en 3.7).

Uit Tabel 4.4 blyk verder dat E73 die enigste item is waarop die respondente oorwegend negatief gereageer het. Die respondente is nie van mening dat onderwysers leerlinge se skolastiese vordering hoofsaaklik met behulp van informele evaluering behoort te beoordeel nie.

Skoolhoofde verkies dus steeds oorwegend dat leerlinge formeel geëvalueer behoort te word en dat informele evaluering 'n kleiner plek moet inneem. Hierdie is 'n afwyking van die gehaltebestuursbeginsel dat oormatige klem op toetsing en eksaminering bevraagteken behoort te word. Hiervolgens reflekteer toetse en eksamens nie noodwendig leerlinge se vordering nie, aangesien dit fokus op die leeruitkomst en nie op die leerproses nie.

Die reaksie van die hoofde is egter verstaanbaar in die lig daarvan dat 'n balans gevind behoort te word tussen formele en informele evaluering van leerlinge se werk. Uit die response blyk dus dat die klem in die betrokke skole steeds op formele evaluering geplaas word. Hierdie toedrag word moontlik veroorsaak deur die huidige onderwysstelsel waar die klem grootliks op formele toetsing en eksaminering geplaas word. Teen hierdie agtergrond is dit te verstaan dat onderwysers daarop ingestel sal wees om kwantitatief te bepaal of die onderwysdoelwitte in die kurrikulum bereik word. (vergelyk paragrawe 2.6.11 en 2.7.3).

Alhoewel die nuwe *Kurrikulum 2005* wat tans in Suid-Afrika geïmplementeer word, vir uitkomsgebaseerde onderwys voorsiening maak, val die klem daarin ook op die *leerproses*. Die eensydige klem op formele evaluering is gevolglik nie in hierdie onderwysstelsel aanwesig nie. Hiervolgens word onderrig leerlinggesentreerd aangebied, met die klem op groepwerk en op leerlinge se vermoëns om krities te dink en dinge vir hulleself te ondersoek en te analiseer (Department of Education, 1997:9).

4.3.4 Die mate waarin onderwysers, leerlinge en die gemeenskap betrokke is by die implementering van gehaltebestuur

Die doel met die vrae (vergelyk Afdeling B2, vrae 24 - 37, Bylae A) was om te bepaal in watter mate onderwysers, leerlinge en die gemeenskap by die implementering van gehaltebestuur betrokke is.

Die response word saamgevat in Tabel 4.5.

Tabel 4.5 Die betrokkenheid van onderwysers, leerlinge en die gemeenskap by die implementering van gehaltebestuur			
Vraag nr.	Item	Rang- orde	Effek- grootte
B28	Is die onderwysers daarop ingestel om die potensiaal van elke leerling optimaal te ontsluit?	1	3.64
B24	Het topbestuur die onderwysers betrek by die beplanning vir die implementering van gehaltebestuur?	2	3.57
B35	Beskou elke persoon in die skool hom/haar as 'n verskaffer wat diens aan kliënte lewer?	3	3.35
B26	Was die onderwysers bereid om die veranderinge te aanvaar?	4	3.28
B29	Ontwikkel onderwysers voortdurend strategieë om die doeltreffendheid van onderrig en leer te bevorder?	4	3.28
B36	Versamel die verskaffers inligting om vas te stel hoe hulle beter in die behoeftes van hulle kliënte kan voldoen?	6	3.21
B37	Is elke verskaffer daarop ingestel om sy/haar kliënte tevrede te stel?	6	3.21
B25	Het topbestuur van die onderwysers verwag om hulle houdings teenoor die beplande veranderinge te wysig?	8	3.00
B34	Is die skool se kurrikulum ontwerp om aan spesifieke gemeenskapsbehoefes te voldoen?	9	2.92
B31	Laat onderwysers die leerlinge toe om hulle eie skolastiese vordering selfstandig te evalueer?	10	2.78
B32	Het die hoof die ouergemeenskap betrek by die beplanning van die gehalteproses?	10	2.78
B30	Het topbestuur en onderwysers die skool se leerlinge voorberei op die beoogde veranderinge?	12	2.71
B33	Werk die skool en sakegemeenskap met mekaar saam om te verseker dat die leerlinge gehalte-onderwys ontvang?	13	2.14
B27	Het die onderwysers weerstand gebied teen die veranderinge?	14	1.78

Uit Tabel 4.5 blyk dat die repondente van mening is dat die volgende items in 'n redelike tot 'n groot mate belangrik is ten opsigte van die betrokkenheid van

onderwysers, leerlinge en die gemeenskap by die implementering van gehaltebestuur.

Die response met 'n effekgrootte van bo 2.80 (groot tot redelike mate) en onder 2.0 (geringe tot geen mate) is bespreek. Die effekgrootte van elke item is telkens aan die einde van elke opskrif in hakies weergegee en die rangorde van elke item in hakies na elke vraagnommer.

B28 (1):Onderwysers is daarop ingestel om die potensiaal van elke leerling optimaal te ontsluit (3.64)

Die respondente het hierdie item *eers* in die rangorde van belangrikheid geplaas, wat strook met die fundamentele opvoedingsbeginsel waar die fokus gerig is op die verhouding tussen onderwyser (verskaffer) en leerling (kliënt) (vergelyk paragraaf 2.6.1). Dit benadruk die rol wat die onderwyser te speel het in die selfverwesenliking en sukses waarna elke leerling in die skool streef. Om die optimale ontsluiting van elke leerling se potensiaal te verseker vereis dat sinvolle interaksie tussen onderwyser en leerling voortdurend sal plaasvind.

Uit die literatuur blyk dat uitnemendheid juis in verband gebring word met die ingesteldheid om elke leerling te lei na die verwesenliking van eie potensiaal. Die beoordeling van leerlingprestasies op die normale verspreidingskurwe, wat dikwels in skole toegepas word, bevorder eerder middelmatigheid as dat die ontsluiting van menslike potensiaal daardeur bevorder word (vergelyk paragraaf 2.5).

B24 (2):Onderwysers is betrek by die beplanning vir die implementering van gehalte-bestuur (3.57)

Die betrokkenheid van die onderwysers tydens die beplanningsfase van gehaltebestuur is *tweede* geplaas deur die respondente. Hierdie belangrike vertrekpunt vind ook aansluiting by die literatuur (vergelyk paragraaf 2.6.1). Die onderwyser beklee 'n sleutelrol in die ketting van verskaffers en kliënte wat by die skool betrokke is. As verskaffer van onderrig is die onderwyser ook die persoon wat die naaste is aan die leerlinge (kliënte) en dus by magte om besluite te neem wat suksesvolle leer kan verseker.

Deelname aan die beplanningsproses is daarom 'n kragtige instrument om onderwysers te bemagtig vir hulle taak om gehaltebestuur te laat slaag. Op so wyse word hulle toegerus vir die verantwoordelikheid van selfstandige besluitneming en optrede. Hulle deelname sal ook verseker dat hulle 'n verantwoordelike funksie ten opsigte van funksionele spanne kan vervul (vergelyk paragrawe 2.2.3.2 en 3.5).

B35 (3):Elke persoon in die skool beskou hom/haar as 'n verskaffer wat diens aan kliënte lewer (3.35)

Hierdie item is in die *derde* plek geplaas het en verteenwoordig 'n kernaspek van gehaltebestuur. Die respondente is wel daarvan oortuig dat 'n sterk mensgerigte fokus en 'n ingesteldheid om diens aan kliënte te lewer, 'n belangrike aspek van gehaltebestuur uitmaak. Hierdie fokus word in die literatuur voorgelê as van

wesentlike belang vir die gehalteproses om suksesvol te wees (vergelyk paragraaf 2.2.3.1).

In die onderwys is dit nie vreemd dat daar 'n sterk mensgerigte benadering gevolg word nie. Tradisioneel het skole egter nie met die begrippe *verskaffer* en *kliënt* gewerk nie, aangesien dit beskou is as terminologie uit die nywerheidswêreld. Daarom is dit betekenisvol dat die respondente aangedui het dat die ketting van verskaffers en kliënte wel deel vorm van gehaltebestuur in daardie skole.

B26 (4):Bereidheid van onderwysers om die veranderinge te aanvaar (3.28)

Die respondente se rapportering van onderwysers se positiewe ingesteldheid teenoor die veranderinge, kan aan verskeie faktore toegeskryf word. Hierdie faktore behels onder meer die verbintenis van hoofde en topbesture tot gehaltebestuur, die bemagtiging van die onderwysers deur hulle te betrek by die beplanningsproses vir implementering, die voorbereiding van en opleiding aan onderwysers om begrip te bevorder vir hulle aandeel in gehaltebestuur, en deurdat hoofde daarin slaag om onderwysers die sukseswaarde van gehaltebestuur te laat insien en ervaar (vergelyk paragrawe 3.4.3.2 en 3.4.3.3).

B29 (4):Onderwysers ontwikkel voortdurend strategieë om die doeltreffendheid van onderrig en leer te bevorder (3.28)

Die respons op hierdie item toon die belang en waarde daarvan dat onderwysers die filosofie van gehaltebestuur hulle eie maak. Hulle verbintenis tot die bestuursbenadering bepaal hulle bereidwilligheid om aanpassings te maak en vernuwend op te tree. Uit die response is dit duidelik dat die onderwysers kreatief en ondersoekend te werk gaan om die gehalte van onderrig- en leerstrategieë te bevorder. Op hierdie wyse is hulle aktief besig om 'n klimaat vir sukses te ontwikkel en by te dra tot die optimalisering van die hele skool (vergelyk paragrawe 2.5 en 2.6.2).

B36 (6) :Verskaffers versamel inligting (3.21)

Uit die response op hierdie item kan duidelik 'n verband gelê word met B35, waar respondente aandui dat alle betrokkenes by daardie skole hulleself as verskaffers en kliënte beskou. Die feit dat ook inligting gebruik word wat verskaffers instaat stel om die gehalte van dienste voortdurend te verbeter, dien as bevestiging daarvoor dat die skole doelbewus fokus op die belange van hulle kliënte.

Die literatuur is duidelik daaroor dat gehalte slegs bereikbaar is indien dit beskou word as 'n proses of prosesse wat voortdurend verbeter moet word. Om gehalte binne of buite die skool te bereik is dus allermens 'n eenmalige poging. Die hoof en onderwysers is tot 'n groot mate aangewese op die versameling en verwerking van data sodat inligting daaruit bekom kan word wat dit vir hulle moontlik maak om diens te lewer wat aan die verwagtinge van die kliënt voldoen. Hiervoor is daar verskeie tegnieke beskikbaar wat aangewend kan word (vergelyk paragrawe 2.6.5 en 2.7.1).

B37 (6) :Die verskaffers is daarop ingestel om kliënte tevrede te stel (3.21)

Die respondente se positiewe ingesteldheid ten opsigte van kliëntevredenheid korreleer met die response in B35 en B36, waarin die aandeel van verskaffers en kliënte in die gehalteproses benadruk word. Hierdie siening dat die kliënt die bepaler en beoordelaar van gehalte is, stem ooreen met beskouinge daaroor in die literatuur (vergelyk paragraaf 2.2.3.1). In die literatuur word die fokus op kliëntevredenheid beskou as die hart van gehaltebestuur, en juis ook die een aspek wat dit van ander bestuursteorieë onderskei (vergelyk paragraaf 2.7.1).

B25 (8):Onderwysers se veranderde houdings teenoor die beplande veranderinge (3.00)

Uit die response blyk dat die meeste hoofde insig openbaar ten opsigte van die sleutelrol wat onderwysers speel tydens die implementering van gehaltebestuur. Die hoofde het tereg van die onderwysers verwag om hulleself positief in te stel teenoor die veranderinge wat in die skole beplan is (vergelyk paragraaf 3.4.3.2). Op hulle beurt het die onderwysers getoon dat hulle bereid was om die nodige aanpassings te maak (vergelyk B26).

B34 (9):Die kurrikulum is ontwerp om aan gemeenskapsbehoefes te voldoen (2.92)

Die respondente se siening is dat die skool 'n verantwoordelikheid teenoor die gemeenskap het. Hierdie siening stem ooreen met die response op item B20 wat die uitgangspunt onderskryf dat die skool 'n opvoedkundige instelling met 'n diensmotief is. Hierdie motief word gesteun deur een van die implementeringsmodelle uit die literatuur, die sogenaamde "TQM Plus"-model (vergelyk paragraaf 3.3.7). Die uitgangspunt daarvan is dat die skool nie slegs daarop ingestel moet wees om sy kliënte tevrede te stel nie, maar veral om op die regte dinge te fokus. Hierdie fokus beteken dat die skool daarop ingestel moet wees om dinge te identifiseer wat werklik vir die gemeenskap buite die skool van belang is. Verder behoort daaraan uiting gegee te word deur die kurrikulum so aan te pas dat die skool in staat sal wees om daardie besondere belange te kan dien.

Uit Tabel 4.5 blyk volgens die respondente dat die volgende item in 'n *geringe* tot *geen mate* nie (met 'n effekgrootte van 2.00 en minder) 'n rol gespeel het tydens die toepassing van gehaltebestuur.

B27 (14) :Die onderwysers bied weerstand teen veranderinge (1.78)

Hierdie item is in die *laaste* plek geplaas deur die respondente. Uit die beoordeling van die respondente se antwoorde het geblyk dat die onderwysers deelgeneem het aan die beplanning van die gehalteproses (vergelyk B24). Onderwysers was ook bereid om die veranderinge wat met gehaltebestuur gepaard gaan, positief te aanvaar (vergelyk B26). Die negatiewe respons op item B27 is te verstane in die lig van bogenoemde. Die respons dui dus daarop dat geen weerstand ondervind is van onderwysers nie en daar dus nie teenkanting was teen die veranderinge nie.

4.3.5 Die mate waarin funksionele werkspanne 'n rol vervul in die bestuur van die skool

Die vrae in Afdeling C1 (vergeelyk vrae 38 –45, Bylae A) het as doel gehad om vas te stel *in watter mate* funksionele werkspanne 'n integrale deel vorm van die skool se bestuur. Alle response hierop word saamgevat in Tabel 4.6.

TABEL 4.6 Die rol van funksionele werkspanne in die bestuur van die skool			
Vraag nr.	Item	Rang-orde	Effek-grootte
C40	Delegeer die hoof sekere verantwoordelikhede na die funksionele spanne?	1	3.53
C44	Sien die hoof toe dat die doelstellings van die onderskeie spanne ooreenstem met dié van die skool as geheel?	1	3.53
C42	Word van taakspanne gebruik gemaak wat verantwoordelik is vir die uitvoer van spesifieke <i>ad hoc</i> -take?	3	3.38
C43	Het die verantwoordelikheid van die strategiese span (topbestuur) verskuif van die formulering na bekragtiging van beleid?	4	3.07
C38	Word voorsiening gemaak vir selfgerigte, funksionele spanne (<i>subschooling</i>) as deel van die skoolbestuur?	5	3.00
C41	Sien kruis-funksionele spanne daarna om dat aktiwiteite wat 'n impak op die skool as geheel het, doeltreffend uitgevoer word?	6	2.92
C45	Werk die hoof saam met afsonderlike funksionele spanne deur as spanfasiliteerder op te tree?	6	2.92
C39	Werk leerlinge en onderwysers met mekaar saam in dieselfde funksionele spanne?	8	2.84

Uit Tabel 4.6 blyk dat die respondente in 'n *redelike* tot *groot mate* saamstem oor die rol wat die volgende faktore vervul in die bestuur van die skool.

Die response met 'n effekgrootte van bo 2.80 (groot tot redelike mate) en onder 2.0 (geringe tot geen mate) is bespreek. Die effekgrootte van elke item is telkens aan die einde van elke opskrif in hakies weergegee en die rangorde van elke item in hakies na elke vraagnommer.

C40 (1):Die hoof delegeer sekere verantwoordelikhede na funksionele spanne (3.53)

Die feit dat die respondente hierdie item *eerste* geplaas het, dui sterk daarop dat hulle die noodsaak daarvan insien dat gesag en verantwoordelikhede gedelegeer behoort te word. Hierdie reponse is tegelyk ook 'n afwysing van die tradisionele bestuurspraktyk waar hoofde besluite op 'n outoritêre wyse neem, sonder dat onderwysers en leerlinge daaraan deelneem of verantwoordelikheid daarvoor aanvaar (vergeelyk paragraaf 3.7.2).

Hierdie benadering is in ooreenstemming met die literatuur wat aantoon dat onderwysers se deelname aan die skool se bestuur 'n noodsaaklike bemagtigingsaksie is. Besluite wat op hierdie wyse geneem word staan 'n beter kans om te slaag aangesien meer mense daaraan deelneem. Delegering kan ook bydra tot groter deursigtigheid in besluitneming. Terselfdertyd kan dit die druk van hoofde af wegneem deurdat hulle nie meer alleen verantwoordelik gehou word vir besluite wat geneem word nie (vergeelyk paragrawe 3.4.5.4 en 3.5).

C44 (1) :Die hoof sien toe dat die doelstellings van die onderskeie spanne ooreenstem met dié van die skool as geheel (3.53)

Die respondente het hierdie item gesamentlik met C40 eerste geplaas. Hieruit blyk dus dat alhoewel die respondente meen dat delegering moet plaasvind, hulle ewe sterk oortuig is dat werkspanne binne die raamwerk van die skool se oorhoofse doelstellings behoort te funksioneer (vergeelyk paragraaf 2.6.1). Werkspanne is daarom nie 'n doel op sigself nie, hulle word juis bemagtig om mee te werk tot die verwesenliking van die skool se doelstellings. 'n Voorbeeld van 'n gemeenskaplike mikpunt wat almal in die skool behoort na te streef, is die fokus op verkaffers en kliënte. Die fokus is in ooreenstemming met die literatuur wat aandui dat komponente en individue binne die stelsel hulleself moet beskou as deel van die geheel (vergeelyk paragraaf 3.4.5.2).

Hierdie aspek van gehaltebestuur het sekere implikasies vir die topbesture van skole. Die skool se gesamentlike doelstellings behoort alreeds tydens die eerste stap van implementering as visie en missie uitgedruk te word (vergeelyk paragrawe 2.6.1 en 3.4.3.1). Ofskoon die meerderheid van die respondente nie 'n naam aan die gehalteproses koppel nie (vergeelyk A8), kan 'n benaming tog moontlik 'n sinvolle handeling wees om die gesamentlike doelstellings mee te vergestalt. Om vas te stel of werkspanne die oorhoofse strategiese doelstellings van die skool bevorder, is dit verder noodsaaklik dat topbesture die implementering van die program voortdurend sal evalueer en die nodige aanpassings sal maak indien nodig (vergeelyk paragraaf 3.4.3.5).

C42 (3):Taakspanne word gebruik wat verantwoordelik is vir die uitvoer van spesifieke *ad hoc*-take (3.38)

'n Groot aantal repondente is van mening dat 'n gehaltestelsel ook voorsiening moet maak vir werkspanne wat saamgestel word om spesifieke take af te handel. Werkspanne van hierdie aard funksioneer dus slegs op 'n tydelike basis en word ontbind sodra die take voltooi is (vergeelyk paragraaf 3.7.2.3). Hieruit blyk dat daar sekere *ad hoc*-funksies in skole is wat nie deur funksionele werkspanne uitgevoer kan word nie, en daarom 'n ander wyse van hantering vereis.

Hierdie respons is moontlik aanduiding daarvan dat die respondente gehaltebestuur nie noodwendig as 'n rigiede model beskou nie, maar wel as een wat genoeg ruimte laat vir 'n eiesoortige werkwyse.

C43 (4): Die verantwoordelikheid van die strategiese span (topbestuur) het verskuif van die formulering van beleid na die bekragtiging daarvan (3.07)

Die response toon dat erns gemaak word met die delegering van take na werkspanne wat in ooreenstemming is met item C40. Uit die response blyk ook 'n ruimer siening oor die rol van topbesture in die daarstel van skoolbeleid. Hierdie beskouing wyk af van die tradisionele bestuursbenadering waar beleidmaking die prerogatief van topbesture is.

Die beskouing dat topbesture strategies verantwoordelik daarvoor is om doelstellings vir die skool as geheel daar te stel, stem ooreen met sieninge daaroor in die literatuur. Uit die literatuur is dit egter ook duidelik dat beleidmaking binne die terrein van funksionele werkspanne val. Die taak van topbesture is om beleid wat deur werkspanne geformuleer is, te bekragtig binne die raamwerk van die oorhoofse strategiese doelstellings van die skool. Hierdie is dus 'n belangrike denkverskuiwing ten opsigte van beleidmaking in skole, naamlik dat beleid nie meer op onderwysers en leerlinge afgedwing word nie maar dat hulle self verantwoordelikheid daarvoor aanvaar (vergelyk paragraaf 3.7.2.4).

C38 (5): Voorsiening word gemaak vir selfbestuurde, funksionele spanne (subschooling) as deel van die skoolbestuur (3.00)

Die respondente is te vinde vir die praktyk van funksionele werkspanne. Alhoewel hulle hierdie item slegs in die vyfde plek plaas, hou die respons verband met die response in C40 en C42, wat 'n hoër prioriteitsorde as C38 geniet.

In die literatuur word die bestaan van selfbestuurde, funksionele werkspanne as 'n sleutelaspek vir die suksesvolle implementering van gehaltebestuur in skole beskou. Werkspanne word gesien as selfgerigte of bemaagtigde bestuurseenhede wat eienaarskap en besluitnemingsreg verkry oor prosedures, sub-doelstellings, doelwitte en werksywyses wat hulle raak (vergelyk paragrafe 3.4.5.1, 3.4.5.2 en 3.7.2).

Die rol van selfbestuurde werkspanne kom veral ter sprake tydens die tweede fase van die implementering van gehaltebestuur (vergelyk paragraaf 3.4.3.2).

C41 (6): Kruis-funksionele spanne sien daarna om dat aktiwiteite wat 'n impak op die skool as geheel het, doeltreffend uitgevoer word (2.92)

Dit blyk uit die literatuur dat werkspanne 'n belangrike onderdeel vorm van enige gehaltestelsel in skole (vergelyk paragraaf 3.4.5). Die response bevestig hierdie uitgangspunt (vergelyk C42 en C38). Uit die response op C41 is dit verder duidelik dat kruis-funksionele spanne 'n belangrike funksie het om aktiwiteite wat die skool as geheel raak, te koördineer. Dit word bevestig deur die literatuur wat aantoon dat die lidmaatskap en funksies van sodanige spanne bepaal word deur aangeleenthede wat voortvloei uit die werk van funksionele spanne (vergelyk paragrafe 3.4.5.2 en 3.7.2.2).

C45 (6) :Die hoof werk saam met afsonderlike funksionele spanne deur as spanfasiliteerder op te tree (2.92)

Die response toon dat die rol van die skoolhoof aansienlik verander het deurdat besluitnemingsfunksies na funksionele spanne gedelegeer is. Hierdie veranderde rol beteken dat die hoof nie meer optree as 'n outokratiese bestuurder binne 'n hiërargiese skoolstruktuur nie. Die piramidale benadering tot bestuur word dus omgekeer en die hoof bestuur die skool gevolglik "van onder af" (vergelyk paragraaf 2.5). Daarom is spanwerk die nuwe stelreël vir doeltreffende bestuur van die skool waar geen ruimte gelaat word vir individue om te domineer nie (vergelyk paragraaf 3.4.5.2). Die hoof tree op as fasiliteerder van die onderskeie funksionele spanne en bevorder op hierdie wyse die idee van samewerking binne spanverband. Hierdie noue betrokkenheid verseker verder dat die hoof steeds kan toesien dat die werkspanne in voeling bly met die oorhoofse strategiese koers van die skool (vergelyk paragraaf 3.7.2.4).

C39 (8) :Leerlinge en onderwysers werk met mekaar saam in dieselfde funksionele spanne (2.84)

Die respondente het hierdie item laaste geplaas maar die effekgrootte is steeds bokant 2.80. Daarom kan afgelei word dat onderwysers en leerlinge in die betrokke skole wel in 'n redelike mate binne funksionele spanne met mekaar saamwerk.

In die literatuur word daarop gewys dat die skool 'n leerorganisasie is vir beide die opvoeders en leerlinge. Werkspanne voorsien daarom 'n dinamiese leeromgewing waar die doeltreffendheid van leer verhoog word deur opvoeders en leerlinge wat voortdurend in interaksie met mekaar verkeer (vergelyk paragrawe 3.4.5.2 en 3.7.3). Die funksionele spanne behoort dus ook die leerlinge in te sluit.

4.3.6 Frekwensies wat aantoon watter bestuursfunksies die verantwoordelikheid van funksionele werkspanne is

Die doel met vrae 46 - 57 (vergelyk Afdeling C2, Bylae A) was om vas te stel vir watter bestuursfunksies is funksionele spanne in skole verantwoordelik.

Die response word saamgevat in Tabel 4.7.

TABEL 4.7 Die spesifieke rol van funksionele werkspanne in die skool									
Vraag nr.	Item	1-Ja		2-Nee		3-N.v.t		Totaal	
		f	%	f	%	f	%	f	%
C51	Is funksionele spanne verantwoordelik vir hulle eie interne begrotings?	11	84.6	2	15.4	0	0	13	100
C53	Is funksionele spanne self verantwoordelik vir berading en voorligting aan leerlinge?	11	84.6	2	15.4	0	0	13	100
C47	Is funksionele spanne verantwoordelik vir die hantering van leerlinge se vakkeuses?	10	76.9	1	7.7	2	15.4	13	100
C46	Is funksionele spanne verantwoordelik vir die bepaling van klasgroottes?	9	69.2	4	30.8	0	0	13	100
C56	Evalueer funksionele spanne hulle eie werk?	9	69.2	4	30.8	0	0	13	100
C50	Besluit funksionele spanne self oor die mees geskikte leer- en onderrigbenaderings?	7	53.8	6	46.2	0	0	13	100
C57	Laat topbestuur ruimte toe vir 'n sekere mate van kompetisie tussen die spanne?	7	53.8	3	23.1	3	23.1	13	100
C52	Besluit funksionele spanne self oor watter onderwysers wat onderrig?	6	46.2	6	46.2	1	7.6	13	100
C48	Is funksionele spanne verantwoordelik vir die opstel van hulle eie skoolroosters?	5	38.5	6	46.2	2	15.3	13	100
C55	Word leerlingverslae direk aan die leerlinge en ouers via die funksionele spanne uitgestuur (nie meer deur die hoof nie)?	4	30.8	9	69.2	0	0	13	100
C49	Stel funksionele spanne hulle eie gedragkode op?	3	23.1	8	61.5	2	15.4	13	100
C54	Mag funksionele spanne hulle eie simbole (bv. kleredrag, embleme) hê?	3	23.1	10	76.9	0	0	13	100

Uit Tabel 4.7 blyk dat die respondente van mening is dat funksionele spanne verantwoordelik is vir (die resultate word weergegee van hoog na laag):

1. **C51:** Eie interne begrotings (84.6%);
2. **C53:** Berading en voorligting aan leerlinge (84.6%);
3. **C47:** Die hantering van leerlinge se vakkeuses (76.9%);
4. **C46:** Die bepaling van klasgroottes (69.2%);
5. **C56:** Evaluering van eie werk (69.2%);
6. **C50:** Die mees geskikte leer- en onderrigbenaderings (53.8%);
7. **C57:** 'n Mate van kompetisie tussen spanne (53.8%).

'n Gevallestudie uit die literatuur toon dat bogenoemde take wel deur funksionele werkspanne uitgevoer kan word. In hierdie studie word die skool in sub-skole (funksionele spanne) verdeel met 'n hele aantal verantwoordelikhede. Dit behels meer as slegs akademiese pligte deurdat die spanne verantwoordelik gehou word vir die voorsiening van alle aspekte van gehalte-onderwys aan die leerlinge (vergelyk paragraaf 3.7).

Die literatuur toon ook aan dat werkaktiwiteite na funksionele werkspanne gedelegeer word sodra hulle eienaarskap daarvoor kan aanvaar. Verder vind hierdie bemagtiging plaas op 'n kontinuum wat strek van gewone werkaktiwiteite tot komplekse hoër-orde verantwoordelikhede (vergelyk paragraaf 3.4.5.4). Uit Tabel 4.7 blyk dat die respondente reeds verantwoordelikhede van 'n hoër orde aan funksionele spanne toeken (vergelyk C46, C47, C51, C53 en C56).

Dit blyk verder uit Tabel 4.7 dat die respondente van mening is dat funksionele werkspanne nie werklik vir die volgende take verantwoordelik is nie:

- C52:** Besluit self oor watter onderwysers wat onderrig (46.2%);
- C48:** Opstel van eie skoolroosters (38.5%);
- C55:** Uitstuur van leerlingverslae direk aan die leerlinge en ouers (30.8%);
- C49:** Opstel van eie gedragskodes (23.1%);
- C54:** Eie simbole (bv. kleredrag en embleme) (23.1%).

Die reaksie van die respondente op bogenoemde items (vergelyk C48, C49, C54 en C55) dui moontlik daarop dat die funksionele spanne in hierdie skole nog nie gereed is om eienaarskap oor genoemde funksies te aanvaar nie. 'n Ander moontlike verklaring hiervoor is dat die idee van sub-skole (*subschooling*) nog nie

ten volle inslag gevind het in die betrokke skole nie. Daarom word sekere take aan funksionele spanne opgedra en ander weerhou.

4.3.7 Frekwensies om aan te toon of aspekte van personeelontwikkeling, prestasie-erkenning en hersiening van die gehaltebestuursprogram in skole toegepas word

Die doel met die vrae (vergelyk Afdeling D, vrae 58 - 66, Bylae A) was om vas te stel of skole aandag gee aan personeelontwikkeling, prestasie-erkenning, en die hersiening van die gehaltebestuursprogram.

Die response is saamgevat in Tabel 4.8.

TABEL 4.8 Personeelontwikkeling, prestasie-erkenning en hersiening van die gehaltebestuursprogram									
Vraag nr.	Item	1-Ja		2-Nee		3-N.v.t		Totaal	
		F	%	F	%	F	%	F	%
D58	Verg gehaltebestuur 'n goed beplande ontwikkelingsprogram vir die skool se personeel?	14	100	0	0	0	0	14	100
D59	Moedig die hoof die personeel aan om kennis en vaardighede wat verband hou met die skool se missie, verder te ontwikkel?	14	100	0	0	0	0	14	100
D60	Stel topbestuur nuwe komitees en werkspanne saam waar daar 'n behoefte ontstaan?	14	100	0	0	0	0	14	100
D64	Meet topbestuur vordering met die program aan die oorhoofse strategiese doelstellings van die skool?	14	100	0	0	0	0	14	100
D61	Gee topbestuur erkenning aan personeel vir voortreflike werk?	13	92.9	0	0	1	7.1	14	100
D62	Gee topbestuur erkenning aan leerlinge vir voortreflike werk?	13	92.9	0	0	1	7.1	14	100
D65	Verskaf topbestuur leiding aan werkspanne met self-evaluering?	13	92.9	1	7.1	0	0	14	100
D66	Word verstellings aan die bestuur van die skool aangebly om te verseker dat die skool se doelstellings bereik word?	13	92.9	0	0	1	7.1	14	100
D63	Word die skool se gehalteprogram op 'n gereelde grondslag hersien?	12	85.7	2	14.3	0	0	14	100

Uit Tabel 4.8 blyk dat die repondente meen dat al bogenoemde items 'n rol speel tydens die implementering van gehaltebestuur. Hierdie items word gesamentlik hieronder bespreek.

4.3.7.1 Personeelontwikkeling en prestasie-erkenning

Die respondente meen dit is belangrik vir skole om 'n program vir personeelontwikkeling te hê (vergelyk D58), en dat hoofde hulle personeel behoort aan te moedig om hulle eie kennis en vaardighede verder te ontwikkel (vergelyk D59). In die literatuur word die opleiding van personeel as 'n sleutelement in die proses van gehalteverbetering beskou. Die ontwikkeling van personeel word ook in die strategiese model vir die implementering van gehaltebestuurvorm beskou as deel van die fase waarin die gehalteprogram uitgebrei en geïntegreer word (vergelyk, fase 4, paragraaf 3.4.3.4). Gehaltebestuur vereis 'n langtermynbenadering tot personeelontwikkeling om daardeur te verseker dat die veranderinge in skole blywend sal wees (vergelyk paragraaf 2.6.6).

In hulle reaksie op items D61 en D62 is die respondente dit eens dat die betrokke skole se topbesture erkenning gee vir voortreflike werk deur sowel onderwysers as leerlinge. Deming het in sy *Veertien Punte* aangetoon dat mense intrinsiek gemotiveerd moet wees om te kan presteer. Daarom behoort bestuurders te weet hoe om hulle personeel te behandel sodat hulle werksbevreëdiging sal ervaar (vergelyk paragraaf 2.6.12). Om aan onderwysers en leerlinge erkenning en beloning te gee vir suksesse wat behaal word, behoort volgens die literatuur 'n integrale deel van 'n skool se gehaltebenadering te vorm (vergelyk paragraaf 3.4.3.4).

Uit die response is dit duidelik dat die respondente meen nuwe komitees en werkspanne kan saamgestel word indien nodig (vergelyk D60). Die literatuur toon dat hierdie aspek deel vorm van die vierde fase van 'n strategie vir die implementering van gehaltebestuur in skole (vergelyk paragraaf 3.4.3.4).

4.3.7.2 Hersiening van die gehalteprogram

Die respondente gee verder te kenne dat die topbesture van die betrokke skole leiding aan werkspanne verskaf om hulleself te kan evalueer (vergelyk D65). Volgens die respondente meet die topbesture die vordering wat met die gehalteprogram gemaak word aan die oorhoofse strategiese doelstellings van die skool (vergelyk D64). Topbesture maak self ook aanpassings in die wyse waarop die skole bestuur word indien dit nodig geag word om bepaalde doelstellings te bereik (vergelyk D66). Volgens die literatuur kan self-evaluering deur personeel, vordering met die program en bestuursaanpassings deur topbestuur beskou word as deel van die vyfde en laaste fase van die implementering van gehaltebestuur, en daarom in ooreenstemming met die literatuur (vergelyk paragraaf 3.4.3.5 en 3.7.2.4).

4.4 SAMEVATTING

Die posvraelys is gebruik om data vanaf skole in te win vir die empiriese ondersoek. Hierdie data is statisties verwerk en die verwerkte resultate is ontleed om vas te stel in watter mate skole van 'n stelsel van gehaltebestuur gebruik maak. Die verwerkte resultate is in die volgende kategorieë van hoog na laag in tabelvorm georden:

- Biografiese inligting (4.3.1);
- Die mate waarin skole se topbesture 'n bestuurs- en leierskapsrol vervul (4.3.2);
- Frekwensies om aan te toon watter aspekte van bestuur en leierskap in skole toegepas word (4.3.3);
- Die mate waarin onderwysers, leerlinge en die gemeenskap betrokke is by die implementering van gehaltebestuur (4.3.4);
- Die mate waarin funksionele werkspanne 'n rol vervul in die bestuur van die skool (4.3.5);
- Frekwensies wat aantoon watter bestuursfunksies die verantwoordelikheid van funksionele werkspanne is (4.3.6);
- Frekwensies om aan te toon of aspekte van personeelontwikkeling, prestasie-erkenning en hersiening van die gehaltebestuursprogram in skole toegepas word (4.3.7).

Alle response met 'n effekgrootte van bo 2.80 en onder 2.00 is afsonderlik geïnterpreteer en bespreek. Die response wat aantoon watter aspekte van gehaltebestuur in skole toegepas/ nie toegepas word nie, is gesamentlik ontleed.

HOOFSTUK 5

SAMEVATTING, BEVINDINGE EN AANBEVELINGS

5.1 INLEIDING

In hoofstuk 5 word 'n samevatting gegee van die belangrikste navorsingsaspekte rakende die oriëntering en probleemstelling (hoofstuk 1), die aard van 'n stelsel van gehaltebestuur in die onderwys (hoofstuk 2), die implementering van gehaltebestuur in die onderwys (hoofstuk 3), en die empiriese ondersoek wat daarop gemik was om vas te stel in watter mate skole van 'n stelsel van gehaltebestuur gebruik kan maak (hoofstuk 4).

Die vernaamste bevindinge met betrekking tot die navorsingsdoelwitte in hoofstukke 2, 3 en 4 kom hierna aan die orde. Daarna volg kort aanbevelinge en riglyne ten opsigte van die implementering van gehaltebestuur in skole en laastens word enkele slotopmerkings gemaak.

5.2 SAMEVATTING

In **hoofstuk 1** is die navorsingsprobleem, doelwitte, metodes en hoofstukindeling uiteengesit.

In **hoofstuk 2** is ondersoek ingestel om vas te stel wat gehaltebestuur behels en wat die belang daarvan vir die onderwys is.

Die begrip "gehaltebestuur" is ontleen aan die bestuurswêreld waar dit as *Total Quality Management* bekend staan. Dit is 'n konsep wat 'n fundamentele verandering in die teorie en praktyk van bestuur verteenwoordig, veral ten opsigte van leierskap en die bestuur van mense. Gehaltebestuur is daarom 'n bestuursproses wat eerstens fokus op die belange van mense en met die kliënt as die vernaamste fokuspunt. Die konsep behels ook die bemagtiging van personeel om op grondvlak besluite te neem en probleme op te los. Tweedens is gehaltebestuur gefokus op organisatoriese stelsels en prosesse waarin leierskap en stelsel denke van wesenlike belang is. Die stimulus van gehaltebestuur is die ingesteldheid om diepliggende en volgehoue gehalteverbetering teweeg te bring wat alle kliënte sal bevoordeel.

Gehaltebestuur as bestuursbenadering het sy oorsprong in 'n fabriekskonteks waar die produksie van goedere en gehaltekontrole van primêre belang geag word. Die teorie is in die tweede helfte van die twintigste eeu deur W Edwards Deming ontwikkel as 'n vername alternatief op die wetenskaplike bestuursbenadering met sy hiërgargiese en outoritêre beskouing van bestuur. Daardeur het 'n beweging ontstaan waarin deelnemende bestuur en die bemagtiging van werkers sentraal gestaan en 'n omwenteling in tradisionele bestuursdenke veroorsaak het. Die toepassing van gehaltebestuur is daarop ingestel om leierskaps- en bestuursverwante probleme in ondernemings die hoof te bied ten einde produkte van gehalte te kan lewer.

In die onderwys word dieselfde leierskaps- en bestuursprobleme ondervind as in die bedryfswêreld. Die afname in die kwaliteit van onderwysvoorsiening in Westerse lande het daartoe bygedra dat die belangstelling in gehaltebestuur toegeneem het. Daar is in onderwysgeledere besef dat skole ook diensorganisasies is met kliënte wat bepaalde verwagtinge koester.

Die toepassing van gehaltebestuur in die onderwys gaan gevolglik ook gepaard met 'n radikale verskuiwing in bestaande bestuursparadigmas. Hierdie verskuiwing behels 'n ommekeer van die hiërargiese of sogenaamde *top-down*-benadering tot bestuur na die *bottom-up*-ingesteldheid wat met gehaltebestuur vereenselwig word. Daarin vervul die topbesture van skole 'n deurslaggewende rol aangesien hierdie benadering van hulle 'n basiese houdingsverandering en 'n verbintenis tot gehalte vereis. Topbesture dra daarom die verantwoordelikheid om die filosofie van gehalte op alle vlakke in skole te vestig, en om die personeel wat die naaste aan die kliënte (leerlinge) is, te bemaagtig om self struikelblokke in die weg na werksbevrediging op te los. Opvoeders word dus losgemaak van burokratiese rompslomp sodat hulle volle aandag gewy kan word aan die verbetering van leerprosesse.

Gehaltebestuur is daarop ingestel om prosesse en stelsels so aan te pas dat menslike sukses binne die organisasie moontlik gemaak word. Hierdie aanpassing hou in dat die skool as organisasie alleenlik optimaal kan funksioneer indien alle rolspelers individueel sowel as kollektief bydra tot die sukses daarvan. Die doel met onderwys behoort eenvoudig te wees om die skool se kliënte tevrede te stel. Hierdie strewes kan nie verwesentlik word deur in middelmatigheid te berus nie, maar slegs deur 'n klimaat te skep vir volgehoue dienslewering wat ingestel is op voortdurende verbetering.

Om die behoeftes van die kliënt te verstaan verg dat topbesture van datagebaseerde metodes gebruik sal maak wat as basis sal dien vir die neem van bestuursbesluite.

In **hoofstuk 3** word die moontlikheid daarvan ondersoek om gehaltebestuur prakties in skole toe te pas. Die ondersoek bestaan eerstens daaruit dat verskillende teoretiese modelle vir implementering oorweeg is. Hierdie modelle toon dat dit belangrik is dat die volgende aspekte van gehaltebestuur in 'n strategie vir implementering beliggaam sal word:

- Die verwagtinge en behoeftes van die kliënte behoort in die skool se visie en doelstellings beliggaam te word, en behoort toegespits te wees op hulle sukses en tevredeheid;
- Mense en stelsels moet in harmonie met mekaar gebring word. Die onderwyser se rol in die leerproses verander van inligtingverskaffer na fasiliteerder, terwyl die leerlinge meer selfstandig optree deur vir hulle eie leerproses en evaluering verantwoordelikheid te aanvaar;
- Die aanwending van dié soort leierskap wat die vermoë het om hulpbronne en ander gehalteredeterminante suksesvol aan te wend ter verwesentliking van opvoedkundige doelstellings.

Daarna is die opvoedkundige gehaltemodel en die konsepsuele gehaltebestuursmodel ondersoek met die oog daarop om 'n implementeringstrategie vir gehaltebestuur in skole te ontwikkel. Hierdie strategie staan bekend as die gehaltebestuursmodel vir skole. Die model maak voorsiening vir verskillende fases van implementering en verskaf riglyne aan skole vir die implementering van gehaltebestuur.

Vervolgens is die noodsaak daarvan aangetoon dat skole sekere strategiese keuses sal moet uitoefen ten opsigte van elke skool se besondere fokus op bestuur. In hierdie navorsing is die fokus spesifiek gerig op die aanwend van selfbestuurde werkspanne as 'n strategie vir die herstrukturering van skoolbesture. Selfbestuurde werkspanne vorm deel van die formele en permanente organisasiestrukture waardeur werk verrig en die skool bestuur word. Hierdie strategie beantwoord aan die beginsels van gehaltebestuur waarvolgens personeel en werkers bemagtig word om verantwoordelikheid te neem vir hulle eie werk en deel te neem aan die bestuur van die skool. Die bemagtiging van werkspanne neem toe namate hulle gereed is om eienaarskap te aanvaar van meer komplekse verantwoordelikhede. Daarom behoort die lede van werkspanne voortdurend met behulp van opleiding toegerus te word ten einde hulle voor te berei om groter verantwoordelikhede te aanvaar.

In die literatuur word na hierdie selfbestuurde werkspanne verwys as *subschooling* (Quong & Walker, 1996).

Die rol wat die leiers van spanne vervul is dié van koördineerder, kommunikator en fasiliteerder. Hierin tree die veranderde rol van die skoolhoof veral duidelik na vore. Die hoof se rol verander deurdat die meeste funksies van besluitneming na werkspanne gedelegeer word. Daarmee verval die hiërargiese bestuursrol van die hoof en verander dit na dié van spanfasiliteerder. Die strategiese aanwending van werkspanne bring mee dat die topbestuur van die skool self ook as een van die spanne beskou kan word. Hulle vorm die strategiese span wie se taak dit is om skoolbeleid te bekragtig wat deur die ander werkspanne geformuleer is. Die strategiese span het soos die naam aandui, 'n belangrike funksie deur toe te sien dat skoolbeleid wel in ooreenstemming is met die breë opvoedkundige doelstellings van die skool. In die laaste instansie is dit die hoof se prerogatief om beleidsaspekte en optredes van werkspanne te veto wat nie in ooreenstemming is met die oorhoofse strategiese koers van die skool nie.

Laastens is gehaltebestuur as bestuursbenadering in skole krities beoordeel. Daar is aangetoon dat daar sekere voordele verbonde is aan die toepassing daarvan in skole, maar dat daar ook bepaalde nadele en moontlike struikelblokke is waarteen gewaak moet word.

In **hoofstuk 4** is 'n empiriese ondersoek geloods na die toepassing van 'n stelsel van gehaltebestuur in skole, wat deurlopende en volgehoue gehalteverbetering teweeg sal bring. Die posvraelys is as navorsingsmetode gebruik waardeur data vir die empiriese ondersoek verkry is. Vraelyste is aan die hoofde van 21 geselekteerde skole uitgestuur waarvan 14 voltooides vraelyste terugontvang is.

Die vraelys is aangewend om eerstens vas te stel in watter mate

- skole se topbesture 'n bestuurs- en leierskapsrol vervul ten opsigte van die implementering van gehaltebestuur;
- onderwysers, leerlinge en die gemeenskap betrokke is by die implementering van gehaltebestuur; en
- die bestuur van skole gestruktureer is om voorsiening te maak vir selfbestuurde werkspanne.

In die vraelys is tweedens voorsiening daarvoor gemaak dat respondente kon aandui watter aspekte van gehaltebestuur in skole toegepas word. Die vrae is onder die volgende opskrifte gerangskik:

- Die bestuurs- en leierskapsrol van topbesture;
- Die besondere rol van funksionele werkspanne, en
- Die rol wat personeelontwikkeling, prestasie-erkenning en hersiening van die gehalteprogram vervul in die toepassing van gehaltebestuur.

Die voltooide vraelyste is daarna statisties verwerk waarna die interpretasie van die onderskeie items gevolg het.

5.3 BEVINDINGE

5.3.1 Bevindinge ten opsigte van navorsingsdoelwit 1

In hoofstuk 2 was die doelwit om die aard van 'n stelsel van gehaltebestuur in skole te ondersoek (vergelyk paragraaf 2.1). Die volgende bevindinge spruit hieruit voort:

1. Gehaltebestuur is 'n volgehoue en allesomvattende benadering tot bestuur wat alle persone en aktiwiteite in die proses van gehalteverbetering insluit. Die benadering gaan oor die skep van 'n organisasiekultuur waarbinne gehalte bestuur en besluite geneem kan word wat deurvloei na alle fasette van 'n organisasie. Die belangrikste aspekte van gehaltebestuur is die mens- en kliëntgerigte fokus daarvan, die bemaatiging van personeel deur deelname aan bestuur, en diepliggende en volgehoue verbetering van stelsels en prosesse (vergelyk paragraaf 2.2).
2. Onderliggend aan gehaltebestuur is 'n filosofiese onderbou bestaande uit interafhanklike komponente wat 'n fundamentele vertrekpunt daarstel vir die verstaan van die gehalte bestuursbenadering (vergelyk paragraaf 2.3).
3. Gehaltebestuur bied 'n alternatief op die hiërargiese en outokratiese benadering van afwaartse besluitneming deur voorsiening te maak vir deelnemende bestuur en die bemaatiging van werkers met behulp van opwaartse besluitneming (vergelyk paragraaf 2.4).
4. Gehaltebestuur is 'n transformasieproses wat daarop gemik is om fundamentele veranderinge aan die struktuur van organisasies teweeg te bring (vergelyk paragraaf 2.4).
5. Gehaltebestuur bied nie 'n simplistiese resep vir sukses of kitsantwoorde op ingewikkelde vrae nie. Dit verteenwoordig eerder 'n paradigmaskuif wat

daarop gerig is om die die regte vrae te vra ten einde vas te stel wat die wesentlike bestuursleemtes in 'n organisasie is (vergelyk paragraaf 2.4).

6. Die topbesture van skole moet self eers 'n basiese houdingsverandering en 'n verbinteniss tot gehalte aangaan. Topbesture dra die verantwoordelikheid om die filosofie van gehalte op alle vlakke in skole te vestig, en om die personeel wat die naaste aan die kliënte (leerlinge) is, te bemagtig om self struikelblokke in die weg na werksbevrediging op te los. Opvoeders word dus losgemaak van burokratiese rompslomp sodat hulle hulle volle aandag kan wy aan die verbetering van leerprosesse (vergelyk paragraaf 2.5).
7. Die kenmerke van gehaltebestuur soos vervat in Deming se *Veertien Punte* het sekere belangrike toepassingsmoontlikhede op die gebied van onderwysbestuur. Omdat die beginsels van gehaltebestuur in 'n nywerheidsomgewing beslag gekry het, moet daar noodwendig gewaak word teen 'n meganistiese en onkritiese toepassing daarvan in skole (vergelyk paragraaf 2.6).
8. Die implementering van gehaltebestuur in skole moet voorafgegaan word deur die skep van 'n klimaat wat bevorderlik is vir die volgende: 'n klient-verskaffer verhouding wat die basis vir alle aktiwiteite vorm, elke persoon gefokus is op volgehoue verbetering, daarna gestreef word om die gehalte van prosesse en die stelsel as geheel te verbeter, en sterk leierskap getoon word (vergelyk paragraaf 2.7).

5.3.2 Bevindinge ten opsigte van navorsingsdoelwit 2

Die navorsingsdoelwit in **hoofstuk 3** was om te bepaal op watter wyse(s) gehaltebestuur moontlik in skole toegepas kan word (vergelyk paragraaf 3.1). Die volgende is bevind:

1. Die implementering van gehaltebestuur in skole behoort gepaard te gaan met 'n ondersoek na verskillende teoretiese modelle waaruit riglyne verkry kan word as vertrekpunt vir die daarstel van 'n eiesoortige model vir gehaltebestuur (vergelyk paragraaf 3.3).
2. Daar bestaan geen vaste voorskrifte vir 'n strategie om gehaltebestuur in alle skole te implementeer nie. Dit is wel moontlik om 'n strategie daar te stel wat uit verskillende fases bestaan wat in dieselfde maar ook in 'n ander volgorde uitgevoer kan word (vergelyk paragraaf 3.4.3).
3. Elke skool behoort 'n duidelike strategie te ontwikkel waarvolgens veranderinge sal plaasvind. Dit kom neer op 'n doelbewuste strategiese keuse wat uitgeoefen moet word om die skool se besondere fokusgebiede of sleutelareas te bepaal (vergelyk paragraaf 3.4.4).
4. Die deelname van persone aan selfbestuurde werkspanne is 'n sleutelkomponent en vorm die boustene vir die suksesvolle implementering van gehaltebestuur (vergelyk paragraaf 3.4.5).

5. Selfbestuurde werkspanne vorm formele en permanente organisasiestrukture wat werk verrig en bestuur en waardeur 'n sinergie van samewerking geskep word vir waarde-toegevoegde denke, dienste en prestasies (vergelyk paragraaf 3.4.5.1).
6. In hulle funksionering gaan selfbestuurde werkspanne deur verskeie stappe van groei en ontwikkeling (vergelyk paragraaf 3.4.5.3). Die bemaagtiging van werkspanne gaan gepaard met die verkryging van eienaarskap oor bepaalde verantwoordelikhede. Hierdie eienaarskap ontwikkel op 'n kontinuum wat strek van gewone werkkategorie tot komplekse hoër-orde verantwoordelikhede (vergelyk paragraaf 3.4.5.4).
7. Die rol wat die leiers van spanne vervul is dié van koördineerder, kommunikator en fasiliteerder (vergelyk paragraaf 3.4.5.5). Dit is veral hierin wat die veranderde rol van die skoolhoof duidelik na vore tree. Die hoof se rol verander deurdat die meeste funksies van besluitneming na werkspanne gedelegeer word. Daarmee verval die hiërargiese bestuursrol van die hoof en verander dit na dié van spanfasiliteerder. Die strategiese aanwending van werkspanne bring mee dat die topbestuur van die skool self ook as een van die spanne beskou kan word. Topbestuur vorm die strategiese span wie se taak dit is om skoolbeleid te bekragtig wat deur die ander werkspanne geformuleer is. Die strategiese span het, soos die naam aandui, 'n belangrike funksie om toe te sien dat skoolbeleid wel in ooreenstemming is met die breë opvoedkundige doelstellings van die skool. In die laaste instansie is dit die hoof se prerogatief om beleidsaspekte en optredes van werkspanne te veto wat nie in ooreenstemming is met die oorhoofse strategiese koers van die skool nie (vergelyk paragraaf 3.7.2.4).
8. Dit is noodsaaklik dat skole deur 'n kritiese bril sal kyk na alle aspekte van die gehaltefilosofie en daar gewaak sal word teen die implementering van aspekte wat nie aan opvoedkundige doelstellings verantwoord kan word nie (vergelyk paragrawe 3.5 en 3.6).

5.3.3 Bevindinge ten opsigte van navorsingsdoelwit 3

Die navorsingsdoelwit in **hoofstuk 4** was daarop gerig om empiries vas te stel (vergelyk paragraaf 4.2.1.1)

- in watter mate skoolhoofde van 'n stelsel van gehaltebestuur gebruik maak, en
- watter aspekte van gehaltebestuur by die meeste skole toegepas word.

Hierdie bevindinge is gebaseer op die response van skoolhoofde wat aan die empiriese ondersoek deelgeneem het. Daarom weerspieël die bevindinge waarskynlik die huidige bestuurspraktyke van die skole wat ondersoek is.

5.3.3.1 Bevindinge ten opsigte van die mate waarin skoolhoofde van 'n stelsel van gehaltebestuur gebruik maak

Die volgende faktore speel volgens die respondente die grootste rol in die implementering van 'n gehalteprogram in die skole:

1. Onderwysers is daarop ingestel om die potensiaal van elke leerling optimaal te ontsluit;
2. Onderwysers is betrek by die beplanning vir die implementering van gehaltebestuur;
3. Die hoof het lede van topbestuur voorberei op die beplande veranderinge;
4. Die hoof is daarop ingestel om by elke persoon in die skool 'n sin vir selfleierskap te ontwikkel;
5. Die hoof delegeer sekere verantwoordelikhede na funksionele werkspanne;
6. Die hoof sien toe dat die doelstellings van die onderskeie werkspanne ooreenstem met dié van die skool as geheel;
7. Topbestuur sien toe dat almal in die skool verenig rondom gemeenskaplike doelstellings;
8. Taakspanne word gebruik wat verantwoordelik is vir die uitvoer van spesifieke *ad hoc*-take;
9. Die voorbeeld wat topbestuur stel is bepalend vir die aanvaarding van die gehaltefilosofie deur die onderwysers;
10. Gehaltebestuur as sakegebaseerde bestuursbenadering is versoenbaar met die opvoedkundige doelstellings van die skool;
11. Elke persoon in die skool beskou hom/haar as 'n verskaffer wat diens aan kliënte lewer.

Uit die voorafgaande bevindinge blyk dat die volgende gehaltebeginsels reeds in die betrokke skole toegepas word, naamlik:

- Die leiding en voorbeeld deur hoofde en topbesture.
- Topbesture delegeer sekere verantwoordelikhede en onderwysers word betrek by die beplanning van die gehalteproses.
- Die ontwikkeling van selfleierskap en die aanwending van werkspanne wie se doelstellings ooreenstem met dié van die skool.
- Gemeenskaplike doelstellings word nagestreef.
- Daar bestaan 'n verskaffer-kliëntverhouding in die skole.

Die feit dat skoolhoofde die optimale ontsluiting van elke leerling se vermoëns eerste in die rangorde van belangrikheid plaas, dui daarop dat hierdie skole gehaltebestuur gebruik om op 'n grondliggende opvoedingsbeginsel te fokus. Die

hoofde beskou gehaltebestuur daarom ook as versoenbaar met die betrokke skole se opvoedingskarakter.

Die volgende faktore het volgens die respondente die kleinste rol gespeel tydens die implementering van gehaltebestuur:

- Gehaltebestuur het vereis dat die wyse waarop die skool bestuur word diepliggend moes verander;
- Die skoolhoof se werkslading is ligter as tevore vanweë die toepassing van gehaltebestuur;
- Die skool en sakegemeenskap werk met mekaar saam om te verseker dat die leerlinge gehalte-onderwys ontvang;
- Dit was nodig om die skoolstruktuur in geheel te verander om gehaltebestuur te kon akkommodeer;
- Die onderwysers het weerstand gebied teen die veranderinge.

Die bevinding dat strukturele en diepliggende veranderinge nie noodsaaklik geag word vir die implementeringsproses nie, is veral betekenisvol. In skole waar ernstige bestuursprobleme voorkom sou strukturele veranderinge onvermydelik gewees het. Die skole wat aan die ondersoek deelgeneem het kan egter as gehalteskole bestempel word en daarom was die bestuursveranderinge daar nie radikaal nie. Gehaltebestuur is waarskynlik geleidelik in die skole geïmplementeer sonder dat dit enige rimpel-effek gehad het. Daarom is dit ook te verstane dat die onderwysers nie weerstand gebied het nie aangesien hulle reeds deel van die veranderingsproses was.

5.3.3.2 Bevindinge ten opsigte van die frekwensie waarin sekere funksies van gehaltebestuur in die skole toegepas word

Uit die empiriese ondersoek is bevind dat die volgende aspekte van gehaltebestuur deur die meeste skole verrig word:

1. Gehaltebestuur verg 'n goed beplande ontwikkelingsprogram vir die skool se personeel;
2. Die hoof moedig die personeel aan om kennis en vaardighede wat verband hou met die skool se missie, verder te ontwikkel;
3. Topbestuur stel nuwe komitees en werkspanne saam waar daar 'n behoefte ontstaan;
4. Topbestuur meet die vordering met die program aan die oorhoofse strategiese doelstellings van die skool;
5. Topbestuur gee erkenning aan personeel vir voortreflike werk;
6. Topbestuur gee erkenning aan leerlinge vir voortreflike werk;

7. Topbestuur verskaf leiding aan werkspanne met selfevaluering;
8. Verstellings word aan die bestuur van die skool aangebring om te verseker dat die skool se doelstellings bereik word;
9. Sleutelpersone is aangewys om die gehalteproses te implementeer;
10. Topbestuur het alle personeellede deeglik ingelig oor wat hulle te wagte kon wees van gehaltebestuur;
11. Die skool se gehalteprogram word op 'n gereiede grondslag hersien.

Die voorafgaande bevindinge toon aan dat die hoofde alreeds van die vernaamste elemente van 'n strategie vir die implementering van gehaltebestuur gebruik maak.

Die volgende funksies van gehaltebestuur word nie deur die skole toegepas nie:

- Onderwysers beoordeel leerlinge se skolastiese vordering hoofsaaklik deur middel van informele evaluering;
- Funksionele spanne is verantwoordelik vir die opstel van hulle eie skoolroosters;
- Leerlingverslae word direk deur die funksionele spanne aan leerlinge en ouers uitgestuur;
- Funksionele spanne stel hulle eie gedragskodes op;
- Funksionele spanne mag hulle eie simbole hê.

Die afwysing deur hoofde van informele evaluering as die belangrikste evalueringsmetode reflekteer die ingesteldheid van die bestaande onderwysstelsel in Suid-Afrika. Hierdie benadering is in stryd met die gehaltebeginsel dat evaluering minder op formele toetsing en eksaminering moet berus, maar eerder op die leerproses en op deurlopende evaluering moet fokus (vergelyk *Kurrikulum 2005*).

Uit die bevindinge ten opsigte van die funksies wat deur werkspanne uitgevoer word, blyk dat sekere verantwoordelikhede steeds nie deur werkspanne behartig word nie. Die delegering van verantwoordelikhede word dus in 'n beperkte mate uitgevoer. Daarom is dit duidelik dat 'n stelsel van *subschooling*, waar die onderwysers in werkspanne volle verantwoordelikheid aanvaar vir aangeleenthede wat die leerlinge raak, nog nie ten volle inslag gevind het nie.

5.4 AANBEVELINGS EN RIGLYNE VIR DIE IMPLEMENTERING VAN GEHALTEBESTUUR IN SKOLE

Hierdie skripsie handel oor die implementering van 'n stelsel van gehaltebestuur in skole. Die bedoeling met **navorsingsdoelwit 4** was om aanbevelings te gee en riglyne te ontwikkel vir die implementering van 'n gehaltebestuurstelsel in skole. Hierdie aanbevelings en riglyne is saamgestel uit sowel die literatuurstudie as die empiriese ondersoek.

5.4.1 Aanbevelings

Op grond van die literatuurstudie en die empiriese ondersoek word aanbeveel dat skole aandag sal gee aan enkele kernaspekte van gehaltebestuur wanneer die implementering daarvan oorweeg word.

5.4.1.1 Die hoof en topbestuur

Hoofde en topbesture van skole is primêr daarvoor verantwoordelik om die inisiatief te neem vir die suksesvolle implementering van gehaltebestuur. Leierskap is hier van deurslaggewende belang. Die verbintenis tot die gehaltebenadering sal daarom deur die bestuurskorpse van skole aangegaan moet word. Hulle moet die voorbeeld stel en die aksie neem om die gehaltefilosofie prakties in skole toe te pas.

5.4.1.2 Onderwysers

Die onderwysers vorm 'n belangrike skakel in die suksesvolle implementering van gehaltebestuur. Daarom sal hoofde en topbesture onderwysers moet bemagtig deur hulle te betrek by sowel die beplanning as die implementering daarvan. Hier is dit ook belangrik dat voorsiening gemaak word vir 'n personeel-ontwikkelingsprogram waarin gefokus word op kennis en vaardighede wat nodig is om die skool se doelstellings te vewesentlik.

5.4.1.3 Ontsluiting van leerlingpotensiaal

Die doel met die toepassing van gehaltebestuur in skole is in wese om die potensiaal van elke leerling optimaal te ontsluit. Daarom moet die fokus daarop gerig wees om te voldoen aan die behoeftes van die leerlinge. Elke persoon vorm 'n skakel in die verskaffer-kliëntverhouding. Onderwysers se taak is om die leerlinge met kennis en vaardighede toe te rus. Die doel hiermee is om elke leerling instaat te stel om uitnemende resultate te behaal. Hierdie is 'n taak wat opvoedkundiges ook in samewerking met die sakegemeenskap moet onderneem ter wille van die voorsiening van gehalte-onderwys.

5.4.1.4 Delegering van verantwoordelikhede na werkspanne

Hoofde en topbesture behoort op planmatige wyse verantwoordelikhede na funksionele werkspanne te delegeer. Die werkspanne is 'n belangrike strukturele aspek van gehaltebestuur aangesien die spanne selfstandig funksioneer en nie deur die hoof en topbestuur voorgeskryf word nie. Daarom is die lede van werkspanne aangewese op selfleierskap. Hulle stel hulle eie doelwitte en

evalueer self die resultate wat behaal word. Dit is egter belangrik dat werkspanne hulle eie doelstellings sal versoen met die gemeenskaplike doelstellings wat deur die skool nagestreef word.

5.4.1.5 Struktuurveranderinge in die bestuur van skole

In skole wat op 'n hiërargiese en outoritêre wyse bestuur word is dit waarskynlik onvermydelik dat 'n struktuurverandering aangebring sal moet word. Hierdie moet 'n wesentlike denkerskuiwing wees wat gepaard gaan met 'n diepliggende verandering in die kultuur van die skool.

Die toepassing van gehaltebestuur vereis egter nie noodwendig 'n verandering in die struktuur van skole nie. In baie skole is sekere beginsels van gehaltebestuur reeds oor 'n tydsvloer ingevoer en gevolglik is die skole vertrou met die basiese aspekte van hierdie bestuursbenadering. Sodanige skole het klaarblyklik alreeds die gehalteparadigma aanvaar. Die geleidelike implementering van gehaltebestuur in daardie skole strook bowendien met die prosesmatige aard daarvan.

5.4.2 Riglyne

Die volgende riglyne is ontwikkel kan deur skole gebruik word in die toepassing van gehaltebestuur:

1. Die hoof, topbestuur en onderwysers moet die wil hê om te innoveer en om veranderinge aan te bring. Veral die hoof en topbestuur moet die inisiatief neem en hulleself tot die filosofie van gehaltebestuur verbind.
2. 'n Gehalteforum waarop die hoof en lede van die skool se topbestuur, personeel en beheerliggaam verteenwoordig word, moet saamgestel word om 'n interne behoefte-bepaling te doen. Die taak van die gehalteforum is om alle fasette van die skool te ondersoek en te beoordeel en daardeur die sterk en swak plekke daarin uit te lig. Daarna volg aanbevelings oor die wyse waarop gehaltebeginsels toegepas kan word.
3. Die voorstelle word aan die personeel voorgelê vir debattering en navorsing. Hierdie proses kan uitgebrei word deur besoeke te bring aan innoverende skole en ander ondernemings. Dit is belangrik dat die steun van elke personeellid verkry word en elkeen 'n verbintenis aangaan om die proses te laat slaag.
4. 'n Nuwe bestuurstelsel word ontwerp wat gerig is op die bereiking van gehalte vir die skool. Hier is dit belangrik dat visies en doelstellings ontwikkel sal word vir werkspanne en vir die skool as geheel. Die stelsel moet ook voorsiening maak vir die ontwerp van maatstawwe waaraan die visie en doelwitte gemeet kan word.
5. Opleiding word aan die personeel en ander rolspelers verskaf om die visie en doelstellings van die skool te verduidelik. Daar behoort 'n duidelike begrip ontwikkel te word vir die raamwerk waarbinne gehalte in die skool nagestreef sal word. Opleiding behoort ook daarop gerig te wees om by onderwysers 'n

begrip aan te kweek vir die proses van gesamentlike besluitneming. Die opleiding sal veral fokus op prosesse in die klaskamer: die klaskameromgewing, die verbetering van onderrig- en leerprosesse, kurrikula en professionele ontwikkeling. Onderwysers moet vertrouwd gemaak word met verantwoordelikhede soos die skep van 'n kreatiewe leeromgewing waarin leerlinge sukses kan behaal, samewerking met ouers en ander personeellede oor leerlingbehoefes en om hoë verwagtinge te koester ten opsigte van leerlinge se prestasies.

6. 'n Bestuurskomitee bestaande uit lede van topbestuur, die beheerliggaam en kundige persone uit die personeel, neem verantwoordelikheid daarvoor om die gehalteproses te koördineer en te reguleer. Die hoof of adjunk-hoof tree op as koördineerder en fasiliteerder met die verantwoordelikheid om beheer oor die proses uit oefen en toe te sien dat die inisiatief behoue bly.
7. Op die operasionele vlak word voorsiening gemaak vir 'n horisontale struktuur wat uit vier tipes werkspanne bestaan, naamlik funksionele spanne, kruis-funksionele spanne, taakspanne en 'n strategiese span (vergelyk paragraaf 3.7.2).
8. Die betrokkenheid van die skool se leerlinge moet nie uit die oog verloor word nie. Hulle is die belangrikste kliënte van die skool en die hele onderwysprogram moet daarop gerig wees om die potensiaal van elke leerling optimaal te ontsluit. In die empiriese ondersoek het die respondente hierdie aangedui as die belangrikste aspek van gehaltebestuur. Daarom is dit belangrik dat ook die leerlinge vertrouwd gemaak sal word met die gehaltebeginsels- en prosesse. Die leerlinge moet veral toegerus word ten opsigte van die toepassing van gehaltebeginsels in lewenslange leer rakende die akademie, houdings, aspirasies en die verwesentliking van doelstellings.
9. Erkenning en beloning moet aan onderwysers en leerlinge gegee word waar prestasies gelewer en gehalte verbeter word.
10. Die gehalteprogram moet gereeld eenkeer per jaar geëvalueer word om vas te stel watter uitwerking die insette oplewer tot gehalteverbetering. Indien nodig moet die program hersien word en moet verseker word dat die verbintenis van die personeel behou word.

In Tabel 5.1 word die riglyne vir die implementering van gehaltebestuur aangetoon as ses opeenvolgende stappe wat gevolg kan word. Hierdie is bloot riglyne aan skole en hoef nie noodwendig in dieselfde volgorde uitgevoer te word nie. Die riglyne kan wel deur skole gebruik word om 'n eiesoortige strategie te ontwikkel vir die toepassing van gehaltebestuur.

Tabel 5.1 Riglyne vir die implementering van gehaltebestuur		
Stappe	Deelnemers	Strategie
Stap 1	Hoof, topbestuur, onderwysers	<ul style="list-style-type: none"> • Wil tot innovasie • Leierskap • Verbintenis tot gehaltefilosofie • Stel voorbeeld en neem aksie
Stap 2	Hoof, topbestuur, beheerliggaam, onderwysers	Gehalteforum: <ul style="list-style-type: none"> • Onderneem interne behoeftebepaling • Identifiseer sterk en swak plekke in bestuur • Gee aanbevelings
Stap 3	Hoof, topbestuur, beheerliggaam, onderwysers	Gehalteforum: <ul style="list-style-type: none"> • Voer debat • Doen navorsing • Besoek innoverende skole en ondernemings
Stap 4	Hoof, topbestuur, beheerliggaam, kundige onderwysers, leerlinge	Gehalteforum: <ul style="list-style-type: none"> • Ontwerp 'n nuwe bestuurstelsel • Ontwikkel visie en doelstellings • Stel werkspanne saam • Verskaf opleiding aan personeel • Gee inligting aan leerlinge • Ontwerp maatstawwe om sukses te meet
Stap 5	Hoof, topbestuur, beheerliggaam, kundige onderwysers, leerlinge	Bestuurskomitee: <ul style="list-style-type: none"> • Koördineer en reguleer gehalteproses • Hoof/adjunk-hoof tree op as koördineerder en fasiliteerder • Gee erkenning en beloning vir prestasie
Stap 6	Hoof, topbestuur, beheerliggaam, kundige onderwysers, leerlinge	Bestuurskomitee: <ul style="list-style-type: none"> • Evalueer gehalteproses • Hersien program • Verseker dat verbintenis behoue bly

5.5 SLOT

Die toepassing van 'n stelsel van gehaltebestuur in skole is tans aktueel in die lig van die kommer wat wêreldwyd ervaar word oor die gebrekkige gehalte van onderwysvoorsiening. In Suid-Afrika is die afwesigheid van gehalte-onderwys in baie openbare skole tans ook onder die soeklig. Die grootste persentasie van hierdie skole word gekortwiek deur negatiewe faktore soos 'n gebrek aan opgeleide personeel in veral wetenskap en tegnologie, gebrekkige onderrig en leer en swak eksamenresultate (Hunter, 1995:21). Gehaltebestuur bied moontlik hier 'n antwoord aangesien gehalte-onderwys alleen kan plaasvind waar skole volgens gehaltebeginsels bestuur word. Die toepassing van gehaltebeginsels bied aan skole die geleentheid om hulleself mettertyd tot sentrums van uitnemendheid te omvorm.

In die empiriese ondersoek is bevind dat die faktor wat die grootste rol speel in die gehalteprogram van die skole, die optimale ontsluiting van elke leerling se

potensiaal is. Hierdie faktor word ook in die literatuur bestempel as die skool se mees fundamentele opvoedingsdoelstelling. Dit blyk dus uit hierdie bevinding dat gehaltebestuur 'n kardinale rol kan vervul om leerlinge voor te berei vir die mededingende wêreld van die 21e eeu. Daarom behoort hierdie bestuursbenadering, wat op uitnemendheid gebaseer is, ook die nodige toerusting aan leerlinge verskaf vir die uitdagings van die toekoms.

In die navorsing is aangetoon dat die afwenteling van gesag na laer vlakke van bestuur en die bemagtiging van werkspanne om selfbesturend te wees, van die belangrikste boustone van gehaltebestuur vorm. Daar bestaan egter weinig empiriese getuienis wat die uitwerking van 'n gedesentraliseerde gesagstruktuur op die bestuur van gehalte in skole bepaal. Verdere navorsing word dus aanbeveel om die praktiese toepaslikheid van die sogenaamde stelsel van *subschooling* te ondersoek.

6. BRONNELYS

ACKER-HOCEVAR, M. 1996. Conceptual models, choices, and work cultures. *NASSP Bulletin*, 80(576):78-86, Jan.

BAYLESS, D.L., MASSARO, G.A., BAILEY, E., COLEY, D., HOLLADAY, R. & McDONALD, D. 1992. The quality improvement management approach as implemented in a middle school. *Journal for personnel evaluation in education*, 6(2):191-209, Dec.

BEARD, K. 1989. Essentials of world class total quality. *Productivity SA*, 15(6):8-11, Dec.

BERRY, G. 1996. Leadership and the development of quality culture in schools. The Eight International Conference of the Commonwealth Council for Educational Administration (CCEA), Kuala Lumpur, Malaysia, 19-24 August 1996. (Ongepubliseer.)

BERRY, G. 1997. Leadership and the development of quality culture in schools. *International journal of educational management*, 11(2):52-64.

BETTS, F. 1992. How systems thinking applies to education. *Educational leadership*, 50(3):38-41, Nov.

BONSTINGL, J.J. 1992. The quality revolution in education. *Educational leadership*, 50(3):4-9, Nov.

BONSTINGL, J.J. 1993. The Quality Movement: what's it really about ? *Educational leadership*, 51(1):66, Sep.

BONSTINGL, J.J. 1995. The Quality Philosophy: a transcript of John Jay Bonstingl's speech, 31 January 1995, Rosebank Hotel. Johannesburg. (Ongepubliseer.)

BONSTINGL, J.J. 1996. On the road to quality: turning stumbling blocks into stepping stones. *The school administrator*, 53(7):16-21, Aug.

BRANDT, R. 1992. On deeming and school quality: a conversation with Enid Brown. *Educational leadership*, 50(3):28-31, Nov.

BRIGHAM, S.E. 1993. TQM: Lessons we can learn from industry. *Change*, 25(3):42-46, May-June.

CAMMAERT, R. 1995. Total Quality Management: using TQM to optimize education in Alberta. *Education Canada*, 35(2):4-11, Summer.

CAPPER, C.A. & JAMISON, M.T. 1993. Let he buyer beware: TQM and educational research and practice. *Educational researcher*, 22(8):25-30, Nov.

- CARLSON, B. 1994. TQM edges into education. *Productivity SA*, 20(5):14-20, Nov.
- CARLSON, B. 1996. A critical analysis of the application of total quality management principles in two schools. Grahamstown: Rhodes University. (Verhandelings - M.Ed.).
- COVEY, S.R. 1992. Principle-centred leadership. London: Simon & Schuster.
- DARESH, J.C. & PLAYKO, M.A. 1995. Supervision as a proactive process: concepts and cases. Illinois: Waveland Press.
- DEMING, W.E. 1986. Out of crisis. Cambridge: Cambridge University Press.
- DEPARTMENT OF EDUCATION. 1997. Curriculum 2005: lifelong learning for the 21st century. Pretoria: CTP Books
- DESJARDIN, C. & OBORA, Y. 1993. From Québec to Tokyo: perspectives on TQM. *Educational leadership*, 51(1):68-69, Sep.
- DE WAAL, M. 1992. Total Quality Management to meet the challenges of change. *Human resource management*, 7(10):14-17, Nov.
- GALL, M.D., BORG, W.R. & GALL, J.P. 1996. Educational research: an introduction. New York: Longman. 753p.
- GILBERT, P. 1996. Quality: rebirth or requiem? *Human resource management*, 12(2):20-22, March.
- GODDEN, J., voors. 1996. Report of the task team on education management development. South Africa: CTP Printers. 91p.
- HARDES, M.W. 1992. Ten burning issues in quality improvement. *Productivity SA*, 1992:46-47, March.-April.
- HAYWARD, R.P.D. 1998. Action Research on Total Quality Management in a S.A. Primary School. Pretoria: Unisa. (Proefskrif - D. Ed.).
- HERMAN, J.L. & HERMAN, J.J. 1995. Total Quality Management (TQM) for education. *Educational technology*, 35(3):14-18, May-June.
- HILL, B.V. 1993. Total Quality Management (TQM) in education: a response. *Journal of Christian education*, 36(1):23-38, Apr.
- HIXSON, J. & LOVELACE, K. 1992. Total Quality Management's challenge to urban schools. *Educational leadership*, 50(3):24-27, Nov.
- HO, S.K. 1995. TQM an integrated approach. London: Kegan Page.
- HOLT, M. 1993. Dr. Deming and the improvement of schooling: no instant pudding. *Journal of curriculum and supervision*, 9(1):6-23.

- HOLT, M. 1993. The educational consequences of W Edwards Deming. *Phi Delta Kappan*, 74(5):382-388, Jan.
- HOLT, M. 1994. Why Deming and OBE don't mix. *Educational leadership*, 52(1):85-86, Sep.
- HORWITZ, C. 1990. Total Quality Management: an approach for education? *Educational management and administration*, 18(2):55-58, April.
- HUNTER, A.P. voors. 1995. Report of the committee to review the organisation, governance and funding of schools. Pretoria: Government Printer.
- IRWIN, B. 1993. Total Quality Management: change agent in business and education. *Journal for Christian education*, 36(1):9-21, April.
- JABLONSKI, J.R. 1992. Implementing TQM. Amsterdam: Pfeiffer.
- KACHAR, K. 1996. Implementing Total Quality Management (TQM) principles to educational institutions. The Eight International Conference of the Commonwealth Council for Educational Administration (CCEA), Kuala Lumpur, Malaysia, 19-24 August 1996. (Ongepubliseer.)
- KANJI, G.K. (red.) 1995. Total quality in education. *Total quality management*, 6.
- KAUFMAN, R.A. 1994. A synergetic focus for educational quality management, needs assessment, and strategic planning. *International journal for educational reform*, 3(2):174-180, April.
- KAUFMAN, R. & HIRUMI, A. 1992. Ten steps to "TQM Plus". *Educational leadership*, 50(3):33-34, Nov.
- LEDDICK, S. 1993. Quality management in schools. *Journal for quality and participation*, 16(1):38-43, Jan.-Feb.
- MIDDLEHURST, R. & GORDON, G. 1995. Leadership, quality and institutional effectiveness. *Higher education quarterly*, 49(3):267-285, Jul.
- MOTWANI, J. & KUMAR, A. 1997. The need for implementing total quality management in education. *International journal of education management*, 11(3):131-135.
- MURGATROYD, S. 1991. Strategy, structure and quality service: developing school wide quality improvement. *School organisation*, 11(1):7-19.
- MURGATROYD, S. 1992. A new frame for managing schools: Total Quality Management (TQM). *School organisation*, 12(2):175-200.
- MURGATROYD, S. & MORGAN, C. 1993. Total Quality Management and the school. Buckingham: Open University Press.

- MURGATROYD, S. 1993. Implementing Total Quality Management in the school: challenges and opportunities. *School organisation*, 13(3):269-281.
- OAKLAND, J.S. 1989. *Total Quality Management*. London: Butterworth-Heinemann.
- QUONG, T. & WALKER, A. 1996. TQM and school restructuring: a case study. *School organisation*, 16(2):219-231, Jun.
- RANKIN, S.C. 1992. Total Quality Management: implications for educational assessment. *NASSP Bulletin*, 76(545):66-76, Sep.
- RAPPAPORT, L.A. 1993. A school-based quality improvement program. *NASSP Bulletin*, 77(554):16-21, Sep.
- RHODES, L.A. 1992. On the road to quality. *Educational leadership*, 49(6):76-80, Mar.
- ROCHELEAU, L. 1991. Mt. Edgecumbe's venture in quality: how one superintendent learned the difference between managing and leading. *The school administrator*, 48(9)14-18, Nov.
- SAGOR, R. & BARNETT, B.G. 1994. *The TQE principal: a transformed leader*. Corwin Press.
- SALLIS, E. 1993. *Total Quality Management in education*. London: Kogan Page.
- SCHARGEL, F.P. 1991. Promoting quality in education: schools can use Total Quality Management concepts to boost student performance. *Vocational education journal*, 66(8):34-35, Nov.-Dec.
- SCHMOKER, M. & WILSON, R.B. 1993 (a). *Total Quality Education: profiles of schools that demonstrate the power of Deming's management principles*. Bloomington, Ind.: Phi Delta Kappan Educational Foundation.
- SCHMOKER, M. & WILSON, R.B. 1993 (b). Transforming schools through Total Quality Education. *Phi Delta Kappan*, 74(5):389-395, Jan.
- SIEGEL, P. & BYRNE, S. 1994. *Using quality to redesign school systems. The cutting edge of common sense*. San Francisco: Jossey-Bass Press.
- SINK, D.S. 1992. Total Quality Management is... *Productivity SA*, 18(4):20-21, Sep.
- SMIT, P.C. 1988. 'n Vergelyking van posvraeyste, onderhoudskedules en groeppvraeyste. (In Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing. Inleiding tot die opnamemetodologie: Module 2. Pretoria. p. 58-83.)
- STEYN, G.M. 1995. Total Quality Management: a survival approach for schools. *Lyra Academica*, 10(1):13-28.

- STEYN, G.M. 1996. The quest for quality in our schools. *Educare*, 25(1&2):120-136.
- TRIBUS, M. 1993. Quality management in education. *Journal for quality and participation*. 16(1):12-17, Jan-Feb.
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C. (red.) 1990. Doeltreffende onderwysbestuur. Pretoria: HAUM.
- VAN KRADENBURG, L.P. 1995. Die selfgerigte of bemaagtigde bestuurseenheid: 'n konsep vir kwaliteit skoolbestuur. *Die Unie*, 92(1):33-36, Aug.
- VAN VUUREN, H. 1996. Quality force behind competitive advantage. Part III. *Human resource management*, 12(5):33-35, June.
- VAN WYK, C. 1995. Kwaliteitsbestuur in die onderwys: paradigma en praktyk. *Educare*, 24(1):13-21.
- WEAVER, T. 1992. Total Quality Management. *ERIC Digest*, 73:1-3.
- WEST-BURNHAM, J. 1992. Managing quality in schools. UK: Longman Group.

BYLAE A

VRAELYS AAN SKOOLHOOFDE RAKENDE DIE IMPLEMENTERING VAN GEHALTEBESTUUR IN SKOLE

INSTRUKSIES:

Hierdie vraelys is bedoel om deur die skoolhoof self ingevul te word. Die vrae is daarop gemik om vas te stel in watter mate u self en die topbestuur van die skool tans gebruik maak van gehaltebestuur as bestuursbenadering. U antwoorde sal gebaseer wees op u en die topbestuur se ervaring ten opsigte van die implementering van gehaltebestuur in u skool.

Vraelysnummer: (1-3)

AFDELING A

BEANTWOORD DIE VOLGENDE VRAE OOR DIE POSISIE WAT USELF BEKLEE EN TEN OPSIGTE VAN U SKOOL:

1. Watter pos beklee u tans ?	Skoolhoof	1	
	Adjunk-hoof	2	
	Departementshoof	3	
	Ander	4	

2. Hoeveel jaar is u reeds in die pos by hierdie skool ?	0 - 3	1	
	4 - 6	2	
	7 - 9	3	
	10 - 12	4	
	13 - 15	5	
	Meer	6	

3. Noem u hoogste onderwyskwalifikasies:	Diploma	1	
	Graad	2	
	Honns/B.Ed.	3	
	Meesters	4	
	Doktors	5	

4. Dui die vlak van die skool aan	Primêr	1	
	Sekondêr	2	

5. Watter tipe skool is dit ?	Openbaar	1	
	Onafhanklik	2	

6. Hoeveel leerlinge is in die skool ?	Minder as 400	1	
	401 - 600	2	
	601 - 800	3	
	Meer as 801	4	

7. Hoeveel onderwysers is op die personeel ?	Minder as 10	1	(10)
	11 - 20	2	
	21 - 30	3	
	Meer as 31	4	

8. Het u 'n naam vir die gehalteproses in u skool?	Ja	1	(11)
	Nee	2	

Indien wel, wat noem u die gehalteproses in u skool ?

AFDELING B

1. WAT IS DIE DIE BESTUURS- EN LEIERSKAPSROL VAN DIE SKOOL SE TOPBESTUUR ?

In watter mate:	Geen mate	Geringe mate	Redelike mate	Groot mate	
9. Het die hoof die lede van topbestuur op die beplande veranderinge voorberei ?	1	2	3	4	(12)
10. Begryp lede van topbestuur die leierskapsrol wat gehaltebestuur van hulle vereis ten volle ?	1	2	3	4	(13)
11. Is die voorbeeld wat topbestuur stel bepalend vir die aanvaarding van die gehaltefilosofie deur die onderwysers ?	1	2	3	4	(14)
12. Sien topbestuur toe dat almal in die skool verenig is rondom gemeenskaplike doelstellings ?	1	2	3	4	(15)
13. Beskou topbestuur die implementering van gehaltebestuur as 'n remedie vir die skool se probleme ?	1	2	3	4	(16)
14. Raadpleeg topbestuur statistiese gegewens voordat hulle besluite neem ?	1	2	3	4	(17)
15. Is die skoolhoof se werkslading ligter as tevore vanweë die toepassing van gehaltebestuur ?	1	2	3	4	(18)
16. Het gehaltebestuur vereis dat die wyse waarop die skool bestuur word diepiggend moes verander ?	1	2	3	4	(19)
17. Is die hoof daarop ingestel om by elke persoon in die skool 'n sin vir selfleierskap te ontwikkel ?	1	2	3	4	(20)

18.	Bepaal die beskikbaarheid van geskikte fisiese geriewe die onderrigsukses in die klaskamer ?	1	2	3	4	(21)
19.	Was dit noodsaaklik dat die hele skoolstruktuur radikaal verander moes word om gehaltebestuur te kon akkommodeer ?	1	2	3	4	(22)
20.	Is gehaltebestuur as sakegebaseerde bestuursbenadering versoenbaar met die opvoedkundige doelstellings van die skool ?	1	2	3	4	(23)
21.	Sien topbestuur toe dat elke persoon in die skool se fokus gerig is op die bereiking van doelwitte ?	1	2	3	4	(24)
22.	Pas topbestuur die beginsels van gehaltebestuur aan om die unieke behoeftes van die skool te kan akkommodeer ?	1	2	3	4	(25)
23.	Gaan die implementering van gehaltebestuur gepaard met 'n kultuurverandering in die skool ?	1	2	3	4	(26)

2. IN WATTER MATE IS ONDERWYSERS, LEERLINGE EN DIE GEMEENSKAP BETROKKE BY DIE IMPLEMENTERING VAN GEHALTEBESTUUR ?

In watter mate:	Geen mate	Geringe mate	Redelike mate	Groot mate	
24. Het topbestuur die <i>onderwysers</i> betrek by die beplanning vir die implementering van in die skool ?	1	2	3	4	(27)
25. Het topbestuur van die onderwysers verwag om hulle houdings teenoor die beplande veranderinge te wysig ?	1	2	3	4	(28)
26. Was die onderwysers bereid om die veranderinge te aanvaar ?	1	2	3	4	(29)
27. Het die onderwysers weerstand gebied teen die veranderinge ?	1	2	3	4	(30)
28. Is die onderwysers daarop ingestel om die potensiaal van elke leerling optimaal te ontsluit ?	1	2	3	4	(31)
29. Ontwikkel onderwysers voortdurend strategieë om die doeltreffendheid van onderrig en leer te bevorder ?	1	2	3	4	(32)
30. Het topbestuur en onderwysers die skool se <i>leerlinge</i> voorberei op die beoogde veranderinge ?	1	2	3	4	(33)

31.	Laat onderwysers die leerlinge toe om hulle eie skolastiese vordering selfstandig te evalueer ?	1	2	3	4	(34)
32.	Het die hoof die <i>ouergemeenskap</i> betrek by die beplanning van die gehalteproses ?	1	2	3	4	(35)
33.	Werk die skool en die <i>sakegemeenskap</i> met mekaar saam om te verseker dat die leerlinge gehalte-onderwys ontvang ?	1	2	3	4	(36)
34.	Is die skool se kurrikulum ontwerp om aan spesifieke gemeenskapsbehoefes te voldoen ?	1	2	3	4	(37)
35.	Beskou elke persoon in die skool hom/haarself as 'n <i>verskaffer</i> wat diens aan <i>kliënte</i> lewer ?	1	2	3	4	(38)
36.	Versamel die verskaffers inligting om vas te stel hoe hulle beter in die behoeftes van hulle kliënte kan voldoen ?	1	2	3	4	(39)
37.	Is elke verskaffer daarop ingestel om sy/haar kliënte tevrede te stel ?	1	2	3	4	(40)

AFDELING C:

1. IN WATTER MATE VORM FUNKSIONELE WERKSPANNE DEEL VAN DIE BESTUUR VAN DIE SKOOL ?

In watter mate:	Geen mate	Geringe mate	Redelike mate	Groot mate	
38. Word voorsiening gemaak vir selfgerigte, <i>funksionele spanne (subschooling)</i> as deel van die skoolbestuur ?	1	2	3	4	(41)
39. Werk leerlinge en onderwysers met mekaar saam in dieselfde funksionele spanne ?	1	2	3	4	(42)
40. Delegeer die hoof sekere verantwoordelikhede na die funksionele spanne ?	1	2	3	4	(43)
41. Sien kruis-funksionele spanne daarna om dat aktiwiteite wat 'n impak op die skool as geheel het, doeltreffend uitgevoer word ?	1	2	3	4	(44)
42. Word van taakspanne gebruik gemaak wat verantwoordelik is vir die uitvoer van spesifieke <i>ad hoc</i> -take ?	1	2	3	4	(45)

43.	Het die verantwoordelikheid van die strategiese span (topbestuur) verskuif van die formulering na bekragtiging van beleid ?	1	2	3	4	(46)
44.	Sien die hoof toe dat die doelstellings van die onderskeie spanne ooreenstem met dié van die skool as geheel ?	1	2	3	4	(47)
45.	Werk die hoof saam met afsonderlike funksionele spanne deur as spanfasiliteerder op te tree ?	1	2	3	4	(48)

2. WAT IS DIE BESONDERE ROL VAN FUNKSIONELE SPANNE IN U SKOOL ?

N.v.t (nie van toepassing)

	Ja	Nee	N.v.t		
46.	Is funksionele spanne verantwoordelik vir die bepaling van klasgroottes ?	1	2	3	(49)
47.	Is funksionele spanne verantwoordelik vir die hantering van leerlinge se vakkeuses ?	1	2	3	(50)
48.	Is funksionele spanne verantwoordelik vir die opstel van hulle eie skoolroosters ?	1	2	3	(51)
49.	Stel funksionele spanne hulle eie gedragkodes op ?	1	2	3	(52)
50.	Besluit funksionele spanne self oor die mees geskikte leer- en onderrigbenaderings ?	1	2	3	(53)
51.	Is funksionele spanne verantwoordelik vir hulle eie interne begrotings ?	1	2	3	(54)
52.	Besluit funksionele spanne self oor watter onderwysers wat onderrig ?	1	2	3	(55)
53.	Is funksionele spanne self verantwoordelik vir berading en voorligting aan leerlinge ?	1	2	3	(56)
54.	Mag funksionele spanne hulle eie simbole (bv. Kleredrag, embleme ens.) hê ?	1	2	3	(57)
55.	Word leerlingverslae direk aan die leerlinge en ouers via die funksionele spanne uitgestuur (nie meer deur die hoof nie) ?	1	2	3	(58)

56. Evalueer funksionele spanne hulle eie werk ?	1	2	3	(59)
57. Laat topbestuur ruimte toe vir 'n sekere mate van kompetisie tussen die spanne ?	1	2	3	(60)

AFDELING D:

BEANTWOORD DIE VOLGENDE VRAE OOR PERSONEELONTWIKKELING, PRESTASIE-ERKENNING EN HERSIENING VAN DIE GEHALTEBESTUUR-PROGRAM

N.v.t (nie van toepassing)

	Ja	Nee	N.v.t	
58. Verg gehaltebestuur 'n goed beplande ontwikkelingsprogram vir die skool se personeel ?	1	2	3	(61)
59. Moedig die hoof die personeel aan om kennis en vaardighede wat verband hou met die skool se missie verder te ontwikkel ?	1	2	3	(62)
60. Stel topbestuur nuwe komitees en werkspannesaam waar daar 'n behoefte ontstaan ?	1	2	3	(63)
61. Gee topbestuur erkenning aan personeel vir voortreflike werk ?	1	2	3	(64)
62. Gee topbestuur erkenning aan leerlinge vir voortreflike werk ?	1	2	3	(65)
63. Word die skool se gehalteprogram op 'n gereeldegrondslag hersien ?	1	2	3	(66)
64. Meet topbestuur vordering met die program aan die oorhoofse strategiese doelstellings van die skool ?	1	2	3	(67)
65. Verskaf topbestuur leiding aan werkspanne met self-evaluering ?	1	2	3	(68)
65. Word verstellings in die bestuur van die skool aangebring om te verseker dat die skool se doelstellings bereik word ?	1	2	3	(69)

AFDELING E

TOON AAN OF DIE VOLGENDE 'N ROL SPEEL BY DIE IMPLEMENTERING VAN GEHALTEBESTUUR IN DIE SKOOL:

N.v.t (nie van toepassing)

	Ja	Nee	N.v.t	
67. Het die lede van <i>topbestuur</i> het hulleself voor implementering verbind tot die filosofie van <i>gehaltebestuur</i> ?	1	2	3	(70)
68. Het topbestuur vooraf die heersende situasie in die skool getakseer om die ontvanklikheid vir <i>gehaltebestuur</i> te bepaal ?	1	2	3	(71)
69. Het topbestuur self die inisiatief geneem met die implementering van <i>gehaltebestuur</i> ?	1	2	3	(72)
70. Is sleutelpersone aangewys om die <i>gehalte</i> proses te implementeer ?	1	2	3	(73)
71. Is elke persoon in die skool vooraf bewus gemaak van sy/haar plek in die proses van verandering ?	1	2	3	(74)
72. Het topbestuur alle personele deeglik ingelig oor wat hulle te wagte kon wees van <i>gehaltebestuur</i> ?	1	2	3	(75)
73. Beoordeel die onderwysers leerlinge se skolastiese vordering hoofsaaklik deur middel van informele evaluering ?	1	2	3	(76)
74. Het topbestuur maatstawwe ontwikkel waaraan die doelwitte van die skool gemeet kan word ?	1	2	3	(77)
75. Het topbestuur 'n liggaam van kundiges saamgestel om toesig oor die proses te hou ?	1	2	3	(78)
76. Spandeer die hoof tans meer tyd aan die bemarking van die skool as tevore ?	1	2	3	(79)
77. Behou topbestuur hulleself 'n vetereg voor oor sake wat die oorhoofse strategiese rigting van die skool raak ?	1	2	3	(80)

BAIE DANKIE DAT U HIERDIE VRAELYS VOLTOOI HET !
 STUUR ASSEBLIEF DIE VOLTOOIDE VRAELYS TERUG NIE LATER NIE
 AS WOENSDAG 12 AUGUSTUS 1998.

BYLAE B

P P DE BRUYN
VIOLETSTR. 16
POTCHEFSTROOM
2520

Tel. (018) 294 5824 (H)
(018) 299 8484 (W)

Faks (018) 299 8199
pdbluyne@nwpg.org.za

1998-07-30

Die Skoolhoof
Laerskool Bailliepark
P/s X6019
POTCHEFSTROOM 2526

Geagte mnr. De Beer

Die aangehegte vraelys vorm deel van navorsing oor Algehele Gehaltebestuur (*Total Quality Management*) as bestuursbenadering tot onderwysbestuur. Hierdie *benadering* dek 'n breë spektrum van bestuursbenaderings en -metodes in die onderwys. Gehaltebestuur as bestuursbenadering fokus sterk op sake soos leierskap, kliëntevredenheid (onderwysers, leerlinge, ouers ens.), die bemagting van mense (probleme word die beste opgelos deur persone wat die naaste aan die probleem is), spanwerk, deurlopende verbetering, om gehalte in die onderwysproses in te bou (en nie slegs te fokus op eindresultate nie). Dit verteenwoordig basies 'n denksprong weg van burokratiese beheer en middelmatigheid na uitnemende prestatie.

Gehaltebestuur as bestuursbenadering in die onderwys is relatief nuut in Suid-Afrika ofskoon baie skoolhoofde en bestuursliggame dalk reeds aspekte daarvan toepas. Daarom is u kennis en ervaring in onderwysbestuur van kardinale belang vir hierdie navorsing.

Hierdie ondersoek is die uitvloeisel van navorsing vir 'n M.Ed-studie in onderwysbestuur aan die Potchefstroomse Universiteit. Die doel met die navorsing is om riglyne te ontwikkel wat deur skoolhoofde toegepas kan word om gehaltebestuur in skole te implementeer. 'n Bydrae kan moontlik daardeur gelewer word om die gehalte van die bestuur in skole te verhoog.

U word dus vriendelik versoek om hierdie vraelys nie later nie as 12 AUGUSTUS 1998 te voltooi en terug te stuur per ingeslote koevert. Die inligting wat u verskaf sal streng vertroulik gehanteer word.

Baie dankie vir u bereidwilligheid om u onmisbare insette te lewer. Dit word besonder hoog waardeer.

PHILIP DE BRUYN