

DIE OPVOLGONDERHOUD NA KLASBESOEK AS MIDDEL TOT PERSONEELONTWIKKELING

ROELOF ADRIAAN OOSTHUIZEN

B.Sc., B.Ed., H.O.D.

**Skripsie voorgelê vir die gedeeltelike nakoming
van die vereistes vir die graad**

MAGISTER EDUCATIONIS

in

ONDERWYSBESTUUR

in die Fakulteit Opvoedkunde

aan die

POTCHEFSTROOMSE UNIVERSITEIT

vir

CHRISTELIKE HOËR ONDERWYS

Studieleier: *Prof. P.C. van der Westhuizen*

Hulpleier: *Dr. P.J. Mentz*

Potchefstroom

1996

DANKBETUIGINGS

Hiermee betuig ek my opregte dank en waardering aan die volgende persone:

- * Prof. P.C. van der Westhuizen as studieleier vir uitmuntende leiding, gewaardeerde kommentaar en volgehoue aanmoediging.
- * Dr. P.J. Mentz as hulpleier vir sy hulp, leiding en kommentaar.
- * Mev. E. Mentz van die PU vir CHO vir die verwerking van die vraelyste deur die rekenaar.
- * Mev. E. van der Walt van die Ferdinand Postma Biblioteek vir hulp en kontrole van die bibliografie.
- * Prof. M.C.A. Seyffert vir keurige taalversorging.
- * Die Uitvoerende Direkteur van Onderwys van die voormalige Transvaalse Onderwysdepartement vir studieverlof en toestemming om die vraelyste aan skole te versprei.
- * Petro Prins, Sophie Terblanche en Hardus du Plessis vir tikwerk, tegniese versorging en drukwerk.

VIR *MARIE, JANET, WESSEL en WOUDRI.*

Met dankbaarheid aan ons Hemelse Vader vir verstand en genade.

OPSOMMING

Klasbesoek - in besonder die opvolgonderhoud - is een van die belangrikste vorms van personeelontwikkeling. Die hoof moet die klimaat skep waarin die onderwyser toegelaat word om self te ontwikkel. Tydens klasbesoek maar veral daarna, is dit belangrik dat die hoof 'n rustige en ontspanne atmosfeer skep waarin die opvolgonderhoud kan plaasvind. Hierdie opvolgonderhoud is van die uiterste belang want dit gee aan die onderwyser terugvoer oor hoe 'n ander onderwyskundige persoon sy klasaanbieding ervaar.

In hierdie navorsing is eers stilgestaan by personeelontwikkeling, wat dit behels en metodes wat hoofde in skole kan gebruik vir personeelontwikkeling. Die opvolgonderhoud na klasbesoek is verder bestudeer, 'n vraelys is aan hoofde van sekere skole versprei en die studie sluit af met aanbevelings en definitiewe riglyne vir hoofde.

Dit is belangrik dat die skoolklimaat wat bestaan een moet wees van wedersydse respek, vertroue en aangename werksomstandighede. In so 'n klimaat kan die hoof tydens die opvolgonderhoud aanbevelings maak, wenke gee sonder om te kwets en die onderwyser help om professioneel te groei. Dit is nodig dat daar 'n personeelontwikkelingsplan saamgestel word met doelwitte en teikendatums.

Sleutelwoorde

Klasbesoek

Opvolgonderhoud

Personeelontwikkeling

Evaluering

Terugvoer

Personeelontwikkelingsplan

Professionele groei

SUMMARY

THE POST OBSERVATION CONFERENCE AFTER CLASSROOM OBSERVATION AS A INSTRUMENT FOR PERSONNEL DEVELOPMENT

Classroom observation – particularly the post observation conference – is one of the most important aspects of staff development. The headmaster should create the climate in which the teacher has scope for self development. During and especially after the class observation, it is imperative that the headmaster provides a restful, relaxed atmosphere, particularly for the post observation conference. This conference is of the utmost importance, as it provides feedback to the teacher on how another knowledgeable person experiences his presentation of a lesson.

This research initially focused on staff development, what it entails and how it can be utilized by headmasters in schools. A closer look was taken at the post observation conference after a classroom observation, a questionnaire was distributed among the headmasters of various schools and the paper closes with recommendations and definite guidelines to headmasters.

It is important for the school to be a pleasant working environment, where mutual respect and trust should exist. In such a climate, it is possible for the headmaster, during the post observation conference, to make recommendations and give advice without causing any hurt feelings, enabling the teacher to develop professionally. A staff development plan with clear goals and target dates should ultimately be compiled.

Descriptors

Classroom observation

Supervisory conferences

Teacher improvement

Evaluation

Supervision

Feedback

Professional development

INHOUDSOPGAWE

HOOFSTUK 1

ORIËNTERING

1.1	INLEIDING	1
1.2	PROBLEEMSTELLING	1
1.3	DOEL MET DIE NAVORSING	3
1.4	NAVORSINGSMETODES	3
1.4.1	Literatuurstudie	3
1.4.2	Empiriese ondersoek	3
1.4.2.1	Meetinstrument	3
1.4.2.2	Populasie	3
1.4.2.3	Statistiese tegniek	3
1.5	HOOFSTUKINDELING	4
1.6	SAMEVATTING	4

HOOFSTUK 2

DIE AARD VAN PERSONEELONTWIKKELING

2.1	INLEIDING	5
2.2	OMSKRYWING VAN PERSONEELONTWIKKELING	6
2.2.1	Indiensopleiding	6
2.2.2	Personeelontwikkeling	7
2.2.3	Klasbesoek	8
2.3	DIE DOEL MET PERSONEELONTWIKKELING	9
2.3.1	Verwesenliking van persoonlike potensiaal	9
2.3.2	Oriëntering tot voortdurende studie	9
2.3.3	Verbetering van onderrigpraktyk en skooldoelwitte	10
2.3.4	Verbetering van skoolklimaat en werksomstandighede	11
2.3.5	Voldoen beter aan gemeenskapsverwagting	11
2.3.6	Samevatting	12
2.4	FAKTORE WAT 'N ROL SPEEL BY PERSONEELONTWIKKELING	12
2.4.1	Faktore wat bydra tot suksesvolle personeelontwikkeling	13
2.4.1.1	Gesamentlike besluitneming	13
2.4.1.2	Ontwikkelingsvlak van personeel verskil	13
2.4.1.3	Delegering	14
2.4.1.4	Evaluering	14
2.4.1.5	Onderrigleierskap	15
2.4.1.6	Motivering	15
2.4.1.7	Ander faktore	16
2.4.2	Beperkende faktore ten opsigte van personeelontwikkeling	16
2.4.3	Gevolgtrekking	17
2.5	METODES VAN PERSONEELONTWIKKELING	17
2.5.1	Fasiologiese perspektief op personeelontwikkeling	18
2.5.1.1	Doel	18
2.5.1.2	Behoeftebepaling	18
2.5.1.3	Ontwerp en samestelling van 'n program	19
2.5.2	Programme vir personeelontwikkeling	20
2.5.2.1	Induksieprogram	20
2.5.2.1.1	Kategorieë nuwelinge	20
2.5.2.1.2	Die doel van 'n induksieprogram	21

2.5.2.2	Totale personeelontwikkelingsprogram (TPOP)	21
2.5.2.3	Individuele personeelontwikkelingsprogram (IPOP)	21
2.5.2.3.1	Vereistes vir 'n suksesvolle program	21
2.5.2.3.2	Stappe in die verloop van 'n IPOP	23
2.5.2.3.3	Komponente van 'n program	24
2.5.2.3.4	Evaluering van program	24
2.5.3	Metodes van personeelontwikkeling in die skool	25
2.5.3.1	Klasbesoek	25
2.5.3.2	Vergaderings	25
2.5.3.3	Delegering	25
2.5.3.4	Skep van 'n gunstige onderrig-leerklimaat	26
2.5.3.5	Deelname aan besluitneming	26
2.5.3.6	Persoonlike verhoudings	26
2.5.3.7	Verdere metodes van personeelontwikkeling	26
2.5.4	Metodes van personeelontwikkeling buite die skool	27
2.6	SAMEVATTING	28

HOOFSTUK 3

DIE OPVOLGONDERHOUD AS WYSE VAN PERSENEELONTWIKKELING

3.1	INLEIDING	29
3.2	KLINIESE BESTUUR	29
3.2.1	Die konteks	29
3.2.2	Die voorafgesprek	30
3.2.3	Waarneming	32
3.2.4	Analise en strategie bepaling	33
3.3	DIE AARD VAN DIE OPVOLGONDERHOUD	34
3.4	DIE DOEL VAN DIE OPVOLGONDERHOUD	35
3.5	BELANGRIKHEID VAN TERUGVOER	36
3.6	ROL VAN DIE HOOF	38
3.6.1	Klimaat	38
3.6.2	Kommunikasie	40
3.6.3	Evalueerder	42
3.7	ROL VAN DIE ONDERWYSER	43
3.8	BENADERINGSWYSES VAN 'N OPVOLGONDERHOUD	44
3.9	VERLOOP VAN DIE OPVOLGONDERHOUD	45
3.9.1	Algemeen	45
3.9.2	Beplanningsfase	47
3.9.3	Verloop van die opvolgonderhoud	48
3.9.3.1	Aanvang	49
3.9.3.2	Data-oordrag	49
3.9.3.3	Analiseer en interpreteer	50
3.9.3.4	Begeleiding en hulpverlening	51
3.9.4	Doelwitidentifisering	52
3.9.5	Beëindiging van die opvolgonderhoud	52
3.10	ONTWIKKELINGSPLAN	53
3.11	EVALUERING VAN DIE OPVOLGONDERHOUD	54
3.12	STRUIKELBLOKKE TYDENS 'N OPVOLGONDERHOUD	55
3.12.1	Beperkte tyd	55
3.12.2	Motivering	55
3.12.3	Optredes van die hoof en die onderwyser	56
3.13	SAMEVATTING	57

HOOFSTUK 4

EMPIRIESE ONDERSOEK

4.1	INLEIDING	58
4.2	NAVORSINGSONTWERP	58
4.2.1	Posvraelys as meetinstrument	58
4.2.2.	Konstruksie van vraelys	59
4.2.3	Loodsonderzoek	60
4.2.4	Finale vraelys	60
4.2.5	Administratiewe prosedures	61
4.2.6	Populasie	61
4.2.7	Statistiese tegnieke	61
4.3	INTERPRETERING VAN DATA	61
4.3.1	Opmerking	61
4.3.2	Vraag 1 tot 4 : Biografiese inligting	62
4.3.3	Vraag 5	63
4.3.4	Vraag 6 en 7	64
4.3.5	Vraag 8	65
4.3.6	Vraag 9	66
4.3.7	Vraag 10	67
4.3.8	Vraag 11	68
4.3.9	Vraag 12	69
4.3.10	Vraag 13	70
4.3.11	Vraag 14	71
4.3.12	Vraag 15	72
4.3.13	Vraag 16	72
4.3.14	Vraag 17 tot 20	73
4.4	SAMEVATTING	76

HOOFSTUK 5

SAMEVATTING, BEVINDINGE EN AANBEVELINGS

5.1	INLEIDING	77
5.2	SAMEVATTING	77
5.3	BEVINDINGE	78
5.3.1	Bevindinge ten opsigte van navorsingsdoelwit 1	78
5.3.2	Bevindinge ten opsigte van navorsingsdoelwit 2	79
5.3.3	Bevindinge ten opsigte van navorsingsdoelwit 3	80
5.4	AANBEVELINGS	82
5.4.1	Riglyne vir klasbesoek	82
5.4.2	Riglyne vir die opvolgonderhoud	82
5.5	SAMEVATTING	85

LYS VAN TABELLE

Tabel 4.1	Respons van populasie	61
Tabel 4.2	Biografiese inligting	62
Tabel 4.3	Voorafgesprek	63
Tabel 4.4	Personeel betrokke by klasbesoek	66
Tabel 4.5	Gebruik van versamelde inligting	65
Tabel 4.6	Personeel betrokke by terugvoer	66
Tabel 4.7	Metodes van terugvoer	67
Tabel 4.8	Aanvang van opvolgonderhoud	68
Tabel 4.9	Oordrag van inligting	69
Tabel 4.10	Analise tydens terugvoer	70
Tabel 4.11	Personeelontwikkelingsplan	71
Tabel 4.12	Evaluerings van die opvolgonderhoud	72
Tabel 4.13	Eksterne faktore tydens die opvolgonderhoud	73
Tabel 4.14	Resultaat van gesprek volgens die hoof se mening	74
Tabel 4.15	Onderwyser se beleving van gesprek volgens hoof se mening	74
Tabel 4.16	Waarde van gesprek vir die hoof	75
Tabel 4.17	Hoof se beleving van gesprek	76

LYS VAN FIGURE

Figuur 2.1	Stappe om 'n personeelontwikkelings- program op te stel	20
Figuur 2.2	Stappe in 'n individuele personeel- ontwikkelingsprogram	23
Figuur 2.3	Komponente van 'n individuele personeel- ontwikkelingsprogram	24
Figuur 3.1	Kliniese bestuur	30
Figuur 3.2	Opvolgonderhoud	46
Figuur 3.3	Stappe in die verloop van 'n opvolgonderhoud	46
Figuur 3.4	'n Personeelontwikkelingsplan	54
Figuur 5.1	Individuele personeelontwikkelingsplan	84

HOOFSTUK 1

ORIËNTERING

1.1 INLEIDING

Geen vaardigheid wat tot 'n hoof se effektiwiteit bydra, is meer beslissend as dié wat verband hou met sy vermoë om sy personeel maksimaal te benut nie. Die skoolhoof as onderwysleier het 'n besondere en komplekse taak. Hy moet toesien dat die kinders die beste moontlike opvoedende onderwys ontvang. Om dit moontlik te maak, moet hy onder andere toesien dat sy personeellede maksimaal ontwikkel.

Personeelontwikkeling is volgens Shinkfield (1994:262) en Sergiovanni en Starratt (1993:66) nie iets wat die hoof of die skool met die onderwyser kan doen as die persoon nie wil meedoen nie. Die onderwyser moet homself daarop instel om sy/haar werk te verbeter. Die hoof het die besondere bestuurstak om hierdie ingesteldheid by sy personeel aan te kweek en effektiewe leiding te gee.

In hierdie hoofstuk word die probleem van terugvoer tydens die opvolgonderhoud na klasbesoek as middel tot personeelontwikkeling beredeneer. Daarna word besin oor die doel en metode van hierdie navorsing. Vervolgens word die terrein van die navorsing afgebaken waarna 'n uiteensetting volg van die navorsingsprogram wat gevolg is. Laastens word oor die uitvoerbaarheid van die projek besin.

1.2 PROBLEEMSTELLING

Klasbesoek – in besonder die opvolgonderhoud – is volgens Koekemoer (1994:30) een van die belangrikste vorms van personeelontwikkeling. Die hoof moet die klimaat skep waarin die onderwyser toegelaat word om self te ontwikkel. Tydens klasbesoek maar veral daarna, is dit belangrik dat die hoof 'n rustige en ontspanne atmosfeer skep waarin die opvolgonderhoud kan plaasvind (Dunkleberger, 1987:51). Hierdie opvolgonderhoud is van die uiterste belang want dit gee aan die onderwyser terugvoer oor hoe 'n ander onderwyskundige persoon sy klasaanbieding ervaar het (Fraser & Streshly, 1994:50). Erasmus (1987:91) en ook Bredenkamp (1989:1) meen dat die volgende aspekte

moet voortvloei uit die opvolgonderhoud:

- die onderrig-leerprestasie van die onderwyser moet verbeter terwyl hy self professioneel groei en ontwikkel;
- 'n beter werkverhouding tussen hoof en onderwyser moet ontwikkel.

Alhoewel die opvolgonderhoud so 'n unieke geleentheid is vir personeelontwikkeling bly baie hoofde in gebreke om dit ten volle te benut (Gordon, 1992:50). Sweeney (1983:135) sê dat hierdie kritiese komponent feitlik geïgnoreer word. Ook in die literatuur in die RSA (vgl. Bondesio & De Witt, 1995; Erasmus, 1987 en Bosman 1985) blyk dit dat daar wel volledig aandag aan die klasbesoek gegee word, maar dat die opvolgonderhoud baie min aandag kry, terwyl die personeelontwikkelingsgeleentheid juis in die opvolgonderhoud geleë is.

Hoofde moet onthou dat personeelontwikkeling nie net bepaal word deur die hoof se vermoë om foute raak te sien nie, maar ook grootliks deur hulle vermoë om die onderwysers te motiveer om hulself te evalueer om daardeur te verbeter. Seyfarth en Nowinski (1987:47) het in 'n ondersoek bevind dat onderwysers relatief min terugvoer oor hulle optrede in die klas van hoofde ontvang. Hierdie bevinding word deur Hoversten (1992:102) en Koekemoer (1994:37) onderskryf. Moontlike oorsake kan 'n gebrek aan tyd wees as gevolg van swak beplanning, onoordeelkundige delegering en tydsbenutting asook baie administratiewe take. Die opvolgonderhoud kan afgejaag word om tyd te bespaar omdat prioriteite verkeerd is (Gordon 1992:50).

Na 'n opvolgonderhoud moet die onderwyser weet wat sy tekortkominge en sterk punte is. Daar moet ook duidelike riglyne wees wat in die toekoms van hom verwag word en dit moet aan hom/haar gegee word (Koekemoer, 1994:38; Dunkleberger, 1987:54). Hoofde wat opvolgonderhoude wil gebruik as middel tot personeelontwikkeling, kan egter in baie slaggate trap wat die volle voordeel van so 'n onderhoud verlore kan laat gaan. Shinkfield (1994:255) sê dat terugvoer help en nie kwets nie; daarom moet 'n professionele openheid deurgaans gehandhaaf word. Dit is dus duidelik dat die opvolgonderhoud afgeskeep of verkeerd gebruik kan word en die volle voordeel wat uit die onderhoud kan voortvloei, verlore raak.

1.3 DOEL MET DIE NAVORSING

Met hierdie navorsing word die volgende doelwitte gestel:

- DOELWIT 1 : om die aard van personeelontwikkeling te omskryf (hoofstuk 2);
- DOELWIT 2 : om aan te toon hoe die opvolgonderhoud as wyse van personeelontwikkeling gebruik kan word (hoofstuk 3);
- DOELWIT 3 : om 'n empiriese ondersoek te doen om te bepaal hoe hoofde in die praktyk van die opvolgonderhoud gebruik maak as middel tot personeelontwikkeling (hoofstuk 4);
- DOELWIT 4 : om aanbevelings en riglyne te gee aan hoofde hoe hulle die opvolgonderhoud maksimaal kan gebruik as middel tot personeelontwikkeling (hoofstuk 5).

1.4 NAVORSINGSMETODES

1.4.1 Literatuurstudie

Die doel van die literatuurstudie was om te bepaal wat reeds oor die opvolgonderhoud bekend is, hoe dit toegepas en gebruik word en wat die waarde daarvan in personeelontwikkeling is. 'n DIALOG-rekenaar soektog is onderneem met trefwoorde "Classroom observation", "Teacher supervision", "post-observation conference", "Principal", "Administrator feedback" en "Clinical supervision". Die meer resente bronne (vanaf 1988) is hoofsaaklik gebruik.

1.4.2 Empiriese ondersoek

1.4.2.1 Meetinstrument

'n Gestruktureerde vraelys is opgestel waarin die hoofde se hantering en gebruik van die opvolgonderhoud bepaal word. Die vraelys is per pos versprei en versamel.

1.4.2.2 Populasie

Die populasie van die ondersoek is al die skoolhoofde van Afrikaanse staat en staatsondersteunde skole in die Wesrand-streek (N = 64). Geen steekproef is gedoen nie.

1.4.2.3 Statistiese tegniek

'n Toepaslike statistiese tegniek is in oorleg met die statistiese konsultasiedienste van die Universiteit gekies.

1.5 HOOFSTUKINDELING

Die literatuurstudie is eerste gedoen sodat bepaal kan word wat personeelontwikkeling en die rol van die opvolgonderhoud daarin behels.

In hoofstuk 2 (*Die aard van personeelontwikkeling*) word die aard en wese van personeelontwikkeling as bestuurstaak van die hoof van nader beskou. Aspekte wat aandag sal geniet, is onder andere die doel van personeelontwikkeling, faktore wat 'n rol speel en metodes van personeelontwikkeling. Die hoofstuk bevat ook 'n bespreking van 'n personeelontwikkelingsprogram wat in skole gevolg behoort te word.

Hoofstuk 3 (*Die opvolgonderhoud as wyse van personeelontwikkeling*) word gewy aan kliniese bestuur, terugvoer, benaderings wat gevolg kan word en die rolle van die hoof en onderwyser. Stappe in die verloop van 'n opvolgonderhoud asook 'n bespreking van die individuele personeelontwikkelingsplan en die struikelblokke daarvan word ook volledig behandel.

Hoofstuk 4 (*Empiriese ondersoek*) bevat die navorsingsontwerp en interpretering van versamelde data vanaf skoolhoofde in die Wesrandstreek.

Hoofstuk 5 (*Samevatting, bevindinge en aanbevelings*) word afgestaan aan 'n samevatting, bevindinge van die studie en riglyne wat gegee word.

1.6 SAMEVATTING

Omdat personeelontwikkeling so 'n belangrike aspek is, is besluit om dit verder te ondersoek. Ver al die opvolgonderhoud na klasbesoek word in die studie van nader beskou. Die literatuurstudie sal vervolgens in hoofstukke twee en drie aangepak word.

HOOFSTUK 2

DIE AARD VAN PERSONEELONTWIKKELING

2.1 INLEIDING

In 'n veranderende samelewing word hoë eise aan organisasies maar ook in besonder aan elke individu gestel. Volgens Lovell en Wiles (1983:185) is daar konstante vernuwings, tegniese ontwikkeling, nuwe begrippe en teoretiese bevindings. In die opvoedende onderwyssituasie is dit uiters belangrik dat elke onderwyser voortdurend moet streef en aktief moet soek na geleenthede om sy onderrigmetodes en -benaderings te ontwikkel (Van Kradenburg, 1993:123). Die RGN (1991:1) stel dit onomwonde dat die ontwikkeling van menslike hulpbronne die grootste uitdaging is in die ontwikkeling van die land.

Verskeie outeurs beklemtoon die belangrikheid van personeelontwikkeling. Brederkamp (1989:1) sê dat 'n onderwyser by aanstelling in 'n pos volle verantwoordelikheid aanvaar om die taak wat aan hom opgedra is, na die beste van sy vermoë uit te voer. Dit is primêr elke onderwyser se eie verantwoordelikheid om homself verder toe te rus en paraat te wees vir die eise wat aan hom as professionele persoon gestel gaan word (Van Kradenburg, 1993:123). 'n Onderwyser moet gesteun en gehelp word in sy taak van ontwikkeling deur professionele kollegas aan wie dié bepaalde funksie opgedra is. Volgens Cawood en Gibbon (1981:5) hou die hoof die sleutelposisie as onderwysleier in die onderrigstandaard van die skool. In die Handleiding vir algemene skoolorganisasie (TOD, 1993:4) word bepaal dat een van die funksies van die hoof as professionele leier personeelopleiding en -ontwikkeling is.

Die dringende behoefte aan personeelontwikkeling word verder beklemtoon deur Schreuder et al. (1993:1-2). Twee perspektiewe, naamlik regstel van tekortkomings en skep van ontwikkelingsgeleenthede, word genoem. Veral die opgradering van kwalifikasies word beklemtoon sodat die onderwyser se doeltreffendheid en kwaliteit van opvoedende onderwys kan verhoog. Die Onderwysbeleideenheid van die stedelike stigting (Edupol) het 'n navorsingsverslag gepubliseer waarin vermeld word dat byna al die onderwysers in die land

indiensopleiding nodig het en dat die kurrikula van onderwysersopleiding oorlaai is met irrelevante inligting (Anon, 1995 : 2). Die RGN-onderzoek na die onderwys (RGN-verslag 1983:44-49) berig soos volg oor die opleiding van onderwysers:

- Geen enkele faktor is so bepalend vir onderwys as juis die kwaliteit onderwysers, dosente en instruktors nie.
- Daar behoort voortgesette opleidingsfasiliteite in alle tipes van onderwysposte te wees.
- Naas voortgesette opleiding is voortdurende indiensopleiding van kritiese belang.

Meeste onderwysers ervaar in die huidige tydgewrig van enorme tegnologiese ontwikkeling 'n bekommernis dat hulle moontlik kan misluk in hulle taak (Van Kradenburg, 1993:126). Hierdie gevoel by onderwysers gee aan onderwysleiers 'n besondere geleentheid om personeelontwikkeling in werking te stel (Harrington & Sacks, 1984:155). Dit is egter ook baie belangrik dat die opleiding en ontwikkeling van onderwysers doelmatig en praktykgerig moet wees. Die onderwys as professie voldoen aan die vereistes wat deur Van der Westhuizen (1987:3) en Schreuder et al. (1993:11-12) aan 'n professie gestel word onder andere:

- gespesialiseerde kennis, vaardigheid, opleiding, en
- volgehoue indiensopleiding en vernuwing.

Ten einde personeelontwikkeling en die metodes wat daarvoor gebruik kan word beter te verstaan en toe te lig, is dit nodig om in die res van die hoofstuk begrippe, personeelontwikkeling en 'n personeelontwikkelingsprogram as wyse van personeelontwikkeling te bespreek.

2.2 OMSKRYWING VAN PERSONEELONTWIKKELING

2.2.1 Indiensopleiding

Sergiovanni en Starratt (1993:290-291) sê dat indiensopleiding 'n tekortkoming in die onderwyser se mondering veronderstel en dat toepaslike metodes, idees en hulp gegee moet word om hierdie tekortkoming uit te skakel of te verbeter. Dieselfde idee word deur Van Kradenburg (1993:127) gehuldig as hy sê dat indiensopleiding primêr gerig is op uitbreiding van kennis en vaardighede wat vir doeltreffende taakverrigting nodig is.

Indiensopleiding is volgens Cawood en Gibbon (1981:15) voortgesette opleiding van verskeie aard, uit verskeie bronne en deur verskillende instansies nadat onderwysers in diens geneem is. Dit is dus 'n diens wat werkgewers aan werknemers verskaf om hulle te laat voldoen aan sekere kennis en vaardigheidsvereistes om 'n bepaalde werk te verrig (Moolman, 1987:8). Indiensopleiding is nodig om onderwysers beter toe te rus vir die werk waarvoor hulle volgens hulle huidige pligstaat verantwoordelik is (Bredenkamp, 1989:13; Van Kradenburg, 1993:126-127).

Uit bogenoemde blyk dit dat indiensopleiding meer taakgerig en op die huidige pos van toepassing is terwyl personeelontwikkeling meer persoonsgerig is en met die toekoms van die individu te doen het (Van Kradenburg, 1993:128). Aan laasgenoemde word vervolgens aandag gegee.

2.2.2 Personeelontwikkeling

Personeelontwikkeling is basies gerig op professionele groei van die persoon. Daar is nie noodwendig 'n tekortkoming nie maar eerder 'n behoefte by die persoon self om te groei en te ontwikkel om sy taak meer effektief uit te voer (Sergiovanni & Starratt, 1993:26; Schreuder et al. 1993:1-2).

Personeelontwikkeling is volgens Lovell en Wiles (1983:183) 'n uitgebreide, aaneenlopende proses wat deur indiensopleiding effektiewe werksverrigting en persoonlike groei van mense as doel het.

Volgens Moolman (1987:9) is dit duidelik dat indiensopleiding en personeelopleiding 'n oorkoepelende term is vir personeelontwikkeling alhoewel die aard en wese daarvan nie drasties verskil nie. Personeelontwikkeling realiseer met tyd as 'n reaksie op opleiding. Dit vind plaas op die terreine van die didaktiese, metodologiese, administratiewe maar ook persoonlike. Idealistiese kollegas, mense wat mekaar slyp, optrede en ervaring, foute maar ook suksesse help alles mee in die ontwikkeling van personeel.

Daar is by personeelontwikkeling sowel as indiensopleiding sprake van 'n verborge kurrikulum. Onderwysers wat deel is van 'n georganiseerde skool met 'n regte opvoedkundige klimaat kan nooit werklik die rol bepaal wat die alledaagse roetine in personeelontwikkeling speel nie (Bredenkamp, 1989:14).

Burke en Fessler (1983:107) en Van Kradenburg (1993:126) stem saam dat groei en ontwikkeling van 'n saamgestelde benadering afhang en dat verskeie faktore en individue soos die hoof, superintendent, skoliere, ouers en kollegas 'n belangrike inset lewer.

Personeelontwikkeling is volgens Schreuder et al. (1993:2) al die professionele aktiwiteite waarby 'n persoon betrokke is nadat 'n kwalifikasie behaal is en dit hou eers op wanneer die persoon diens verlaat.

Uit bogenoemde omskrywings is dit duidelik dat personeelontwikkeling meer persoonsgerig is (Kruger, 1991:200). Onderwysdepartemente moet volgens Van der Westhuizen (1995a:4) aandag gee aan ontwikkelingsprogramme en opleidingsinstansies aan opleidingsprogramme.

2.2.3 Klasbesoek

Klasbesoek behels die fisiese teenwoordigheid van die hoof in die klaskamer waar die onderwyser besig is met onderrig. Klasbesoek is uitsluitlik die hoof se taak en is een van die metodes wat hy kan gebruik as middel om personeelontwikkeling te bevorder (TOD, 1993:4).

Minstens drie tipes klasbesoeke word deur Koekemoer (1994:31) onderskei, naamlik:

- formele of aangekondigde besoek,
- besoek op uitnodiging, en
- spontane of onaangekondigde besoek.

Bredenkamp (1989:16) sien klasbesoek as 'n aktiwiteit van onderrigleiers wat kollegas se klaskamers besoek gedurende lesure, met die doel om didaktiese gebeure waar te neem en data te versamel wat as basis kan dien vir gerigte gesprekke wat tot professionele ontwikkeling van die onderwyser kan bydra.

2.3. DIE DOEL MET PERSONEELONTWIKKELING

2.3.1 Verwesenliking van persoonlike potensiaal

Die ontwikkeling van elke onderwyser tot volle verwesenliking van sy potensiaal is een van die belangrikste take van die bestuurspersoneel in 'n skool. Volgens Lovell en Wiles (1983:47, 185) word elke individu gebore met 'n inherente potensiaal wat van mens tot mens verskil. Hierdie potensiaal word egter nooit ten volle ontsluit en gebruik nie, die plafon word nooit bereik nie. Dit impliseer dat geen persoon ooit mag stagneer nie maar altyd aktief moet soek na geleenthede om te groei in sy beroep sowel as persoonlikheid (vgl. 2.3.2). Beginneronderwysers wat reeds universiteit of kollegeopleiding ondergaan het, is allermins 'n volmaakte onderwyser (vgl. 2.3.3). 'n Professionele grondslag is gelê en basiese kennis, maar geen ervaring van onderrig is in die mondering nie. (Anon., 1995:2) rapporteer dat net 53% van alle onderwysers in Suid-Afrika ten volle gekwalifiseerd is vir die betrokke poste waarin hulle geplaas is. Belangrik is egter dat daar 'n gereedheid is vir professionele groei wat hoopelik maksimaal ontgin sal word. Volgens Dean (1991:11) is die belangrikste terreine waar die onderwyser moet ontwikkel kennis, onderrigvaardighede en bestuursaspekte.

Vir die onderwyser self lê daar ook groot voordeel in personeelontwikkeling. Bo en behalwe akademiese groei en ontwikkeling wat meestal baie aandag verg word die persoonlike aspekte soms verwaarloos. Groei in die vermoë om as deel van 'n span saam met kollegas te werk, verbeterde deelname aan demokratiese prosesse, ontwikkeling van sosiale vermoëns en afronding van die mens as sosiale wese is areas wat soms meer aandag moet kry as net die onderrigfasette (Lovell & Wiles, 1983:189; Galloway, 1993:100-101; Van Kradenburg, 1993:126-127).

2.3.2 Oriëntering tot voortdurende studie

In 'n konsephandleiding van die Transvaalse Onderwysdepartement vir die evaluering van skoolopvoeders (TOD, 1991:1) word pertinent gestel dat die sin van behoorlike personeelevaluering daarin geleë is dat dit vir die departement in die breë, vir elke professionele

opvoeder persoonlik, en vir die ordening van personeelontwikkeling in die algemeen onontbeerlik is.

Cawood en Gibbon (1981:12-13) en Frase en Streshly (1994:54) beklemtoon die belangrikheid van personeelontwikkeling deur eerstens die stelling te maak dat 'n persoon nooit te oud is om te leer nie. Vier fases van 'n onderwyser se loopbaan word ook deur Schreuder et al. (1993:2) onderskei, nl. opleiding, groei, volwassewording en praktyk. Volwassenheid is 'n redelike stabiele fase maar tog nooit staties nie. Hierdie veranderinge en groei van 'n onderwyser is absoluut noodsaaklik om op hoogte te bly en homself altyd te vra hoe verder verbeter kan word. Tweedens dat die tekort aan leiers in die onderwysprofessie aangevul word deur professionele ontwikkeling van personeel. Derdens dat 'n professie voortdurende voortgesette opleiding vereis. Laastens word genoem dat beginner-onderwysers se entoesiasme benut en uitgebou moet word deur personeelontwikkelingsprogramme in die skool (Poster & Poster, 1993:2).

2.3.3 Verbetering van onderrigpraktyk en skooldoelwitte
Organisasies moet personeelontwikkeling aanmoedig sodat die personeel bewus kan wees van die organisasie se behoeftes en verwagtinge (Van Kradenburg, 1993:126). Galloway (1993:88) meen dat hulpverlening aan onderwysers 'n noodsaaklike voorvereiste is vir die verbetering van opvoedkundige programme. Slegs dan kan groei en ontwikkeling in die regte rigting plaasvind. Personeel moet hierby aanpas deur eie en organisatoriese strukture en metodes te verander (Lovell & Wiles, 1983:185).

Die onderwysprofessie mag nooit stagneer nie. Die geweldige groei in die onderwys het altyd nuwe indiensnemings tot gevolg gehad. Hierdie nuwe personeel sorg dat baie nuwe idees geïmplementeer word. Die huidige neiging dat getalle in sekere skole daal, beperk nuwe inname van personeel. Min invloed van nuwe personeel met ander idees vind plaas en die bestaande korps kan baie maklik stagneer, selfs belangeloos word en agteruitgaan. Om dit teë te werk moet entoesiastiese bestuurspersoneel moeite doen om die personeel te motiveer en te lei tot indiensopleiding en personeelontwikkeling (Lovell & Wiles, 1983:186; Schreuder et al., 1993:17). Mohlman et

al. (1982:16) en Frase en Streshly (1994:51) rapporteer dat navorsingsverslae duidelik toon dat onderwyspersoneel altruisties ingestel is en graag diens wil lewer deur ander te help om te ontwikkel. Dit kan slegs gedoen word met effektiewe personeelontwikkelingsprogramme.

Die aspekte waarin 'n onervare onderwyser moet ontwikkel en leiding ontvang, is onder andere kinderontwikkeling, leer- en onderrigmetodes, groepgedrag, kommunikasie-, organisasie-, waarneming- en evalueringstegnieke. Vir meer ervare personeel is die vermoë om goeie verhoudings met ouers en kollegas te handhaaf, doelwitte te formuleer, probleme op te los en algemene bestuursaspekte weer belangriker (Dean, 1985:172-174).

2.3.4 Verbetering van skoolklimaat en werksomstandighede

Die positiewe uitwerking op personeel self nadat 'n effektiewe personeelontwikkelingsprogram suksesvol afgehandel is, word deur Mohlman et al. (1982:19) beklemtoon. Theunissen en Calitz (1994:109) meen dat 'n aangename werksomgewing die hoofbepaler is van werkstevredenheid van onderwysers. 'n Baie beter onderlinge gees, beter kommunikasie met kollegas oor onderrighulp, nuwe praktiese werkbare tegnieke wat gebruik word en 'n beter werksatmosfeer bestaan. Die personeel is meer ingestel op goeie onderrig (Shinkfield, 1994:261). Ook die hoof van 'n skool waar personeel goed ontwikkel het, kry voordeel uit die positiewe werksatmosfeer. Die hoof se taak word vergemaklik en elke onderwyser is deel van 'n gemotiveerde skoolgemeenskap (Schreuder et al., 1993:23-24). 'n Suksesvolle personeelontwikkelingsprogram wek 'n behoefte om self meer te ontwikkel om op dieselfde standaard te kom en te bly. Die sukses van evaluering hang in die eerste plek nie af van die meetinstrumente wat vir personeelevaluering gebruik word nie. Tweedens hang dit ook nie af van die evalueringsprosedures wat benut word nie, maar primêr van die gesindheid waarmee geëvalueer word (TOD, 1991:1).

2.3.5 Voldoen beter aan gemeenskapsverwagting

Personeel moet 'n diens lewer aan 'n gemeenskap wat voortdurend verander. As die gemeenskap verander en ander verwagtinge van die

skool het, moet die personeel hulle hierby kan aanpas. (Lovell & Wiles, 1983:187-188). Personeelontwikkeling is dus 'n noodsaaklikheid om personeel altyd op hoogte te hou van wat van hulle verwag word (Fraser & Streshly, 1994:48). Indien die gemeenskap tevrede is met die skool en die onderrig wat plaasvind, is daar 'n wedersydse begrip vir mekaar en ook beter ondersteuning van die ouergemeenskap (Bondesio & de Witt, 1995:260). 'n Positiewe gees bevorder weer die opvoedende onderwys wat plaasvind. Beter en meer effektiewe onderrig dra by tot direkte voordeel van die leerlinge wat in die skool is. Sonder personeelontwikkeling om sodoende by veranderende verwagtings aan te pas, gaan hierdie aspek verlore.

2.3.6 Samevatting

Die belangrikheid van personeelontwikkeling word beklemtoon deur Bredenkamp (1989:1) se standpunt dat dit noodsaaklik is dat elke onderwyser deur vermeerdering van kennis, insig, didaktiese vaardighede en ervaring, homself verder toerus om paraat te wees.

Die onderwyser moet steeds aan die eise wat aan hom as professionele persoon gestel word, voldoen. Dit is primêr die onderwyser se eie verantwoordelikheid, maar hy moet hierin ondersteun word deur professionele kollegas aan wie bepaalde funksies in dié verband opgedra word (Connor, 1993:40).

Uit die voorafgaande blyk die belangrikheid van personeelontwikkeling uit die volgende sake:

- Verwesenliking van volle potensiaal.
- Beter kwaliteit onderrig en opvoedende onderwys vir die leerlinge.
- 'n Aangenamer werksplek en werksomstandighede vir die onderwyser.
- Voortdurende vernuwning en geen stagnasie nie.
- Die personeel het 'n beter spangees en selfbeeld.

2.4 FAKTORE WAT 'N ROL SPEEL BY PERSONEELONTWIKKELING

In die voorafgaande is gewys op die aard van personeelontwikkeling en wat die belangrikheid daarvan is. Daar gaan nou gekyk word na personeelontwikkeling, wat dit behels, faktore wat dit suksesvol laat plaasvind of beperkend is en suksesvolle ontwikkeling strem.

Dit is baie duidelik dat personeelontwikkeling as subkomponent van personeelaangeleenthede 'n baie belangrike bestuurstaak van die hoof as onderwysleier is (Van der Westhuizen, 1995b:43-50). Ook Cangelosi (1984:19) sê dat hoofde verantwoordelik is om personeel te help om hulle onderrigeffektiwiteit te verhoog en aanbevelings te maak rakende hulle salaris, werkstatus en bevordering.

2.4.1 Faktore wat bydra tot suksesvolle personeelontwikkeling

Die rol wat die bestuursplan van die skool en spesifiek die hoof met die oog op die ontwikkeling van elke personeelid moet vervul, kan nie genoeg beklemtoon word nie. Aangesien mense die belangrikste hulpbron in personeelontwikkeling is en die primêre materiaal waarmee die hoof werk, sal sy persoonlikheid en menseverhoudinge sy sukses met personeelontwikkeling direk beïnvloed. (Bondesio & De Witt, 1995:279). Uit die beskikbare literatuur kan 'n hele aantal riglyne neergelê word wat die hoof in gedagte moet hou. 'n Aantal van hierdie riglyne word vervolgens behandel.

2.4.1.1 Gesamentlike besluitneming

Personeel ervaar personeelontwikkeling meer positief indien hulle sienings en ervarings in ag geneem word tydens die beplanning van personeelontwikkelingsprogramme (Daresh, 1987:20-23). Ook Poster en Poster (1993:2-4) beklemtoon deelname, maar brei verder daarop uit deur te wys dat personeel moet saamstem met die program. Al het personeel die geleentheid om insette te lewer, moet hulle nogtans tevrede wees met die finale produk as die hoof maksimum voordeel uit die program wil behaal (Billing, 1982:9-10). Daar kan gevolglik nie té voorskriftelik opgetree word nie. Geleentheid vir vernuwing en eksperimentering moet deurgaans bestaan (Poster & Poster, 1993:2-3).

2.4.1.2 Ontwikkelingsvlak van personeel verskil

Hierdie aspek moet in gedagte gehou word by die beplanning en aandag van die ontwikkelingsprogram (Daresh, 1987:21). Personeel verlang praktiese voorligting in verband met probleme wat in die onderrigsituasie voorkom. Volgens Kruger (1981:33) is die jong beginneronderwyser nog nie volkome vir sy taak toegerus nie. Aan die ander kant impliseer jare lange ervaring ook nie noodwendig

'n hoë vlak van ontwikkeling nie (Wall & Smith, 1993:40-42). Die hoof moet ook onthou dat personeel individuele verskille het en elkeen ooreenkomstig sy vermoë en aanleg ontwikkel moet word. In hierdie verband beklemtoon Van Kradenburg (1993:134) en Moolman (1987:15-16) die noodsaaklikheid daarvan dat die hoof en bestuurspersoneel kennis moet hê van die personeelid maar ook van die betrokke pos en pligstaatomskrywing. Die vlak van onderrig moet volgens O'Brien en Smith (1990:11-12) ook in ag geneem word.

2.4.1.3 Delegering

Personeelontwikkeling kan nie suksesvol plaasvind as onderwysers nie die geleentheid kry om self iets te doen nie. Hierdie aspek word deur verskeie outeurs beklemtoon. Kruger (1981:33), Verma (1984:12), Gorton (1983:243) en Schreuder et al. (1993:27-28) beklemtoon die feit dat aktiwiteite soos delegering, vergaderings en klasbesoek nie roetine take moet wees nie, maar moet ingestel wees op personeelontwikkeling. Die hoof behoort take te delegeer sodat personeel die geleentheid kry om ervaring in sekere bestuurstake op te doen. Gebruik rotasie by delegering van werk sodat meer personeellede die geleentheid kry om 'n verskeidenheid take te bemeester, meer personeellede kry die geleentheid om te ontwikkel. Cawood en Gibbon (1981:18-19) en Acton et al. (1993:67) beklemtoon die gebruik dat bekwame personeel hulle kennis en ervaring met swakker, onervare kollegas moet deel.

Take moet gedelegeer word ooreenkomstig personeellede se bekwaamhede en belangstelling (Nel, 1988:5). Mense leer uit hulle foute. Verkeerde besluite en foute wat binne of buite die klaskamer gemaak word moet positief en met empatie benader word. 'n Personeelid moet die versekering hê dat hy met sy mislukking na een van die senior personeellede kan gaan om bemoedig te word en leiding te ontvang om die slaggate in die toekoms te vermy (Moolman, 1987:17-19; Smith, 1993:2).

2.4.1.4 Evaluering

Geen personeelontwikkeling kan plaasvind as daar nie 'n kennis is van die huidige gedrag en onderrigpatrone nie. Die evaluering van personeel moet nie die stigma dra van "inspeksie" nie maar dit moet

ingestel wees op hulp, leiding en verbeterde metodes (Shinkfield, 1994:253; Gainey, 1990:18).

Onderwysers ontwikkel die beste in 'n stelsel van saamgestelde evaluering waar die hoof maar ook kollegas, ouers, skoliere en superintendente almal meehelp met personeelevaluering en ontwikkeling (Van Kradenburg, 1993:126; Burke & Fessler, 1983:107). Beide formatiewe (kontinue ontwikkeling) en summatiewe (standaard op bepaalde tyd) evaluering moet plaasvind (Weber, 1987:7; Nel, 1988:5 en Gainey, 1990:17). Die nuutste tendens is 'n swaai na formatiewe evaluering (Ovando & Harris, 1993:301).

Onderwysers doen hulle bes as hulle basiese behoeftes bevredig is volgens Maslow se hiërargie van behoeftes (Schreuder et al., 1993:80). Die skoolklimaat of algemene gees wat bestaan, hang grootliks af van die hoof se leierskap. Wanneer personeel gelukkig is, sal die beste personeelontwikkeling kan plaasvind (Weller, 1982:32; Poster & Poster, 1993:80). Elke onderwyser moet sodanig behandel word deur die lede van die bestuursspan dat die onderwyser weet hy het 'n belangrike rol te speel in die skool. Wedersydse respek is volgens Gainey (1990:17) uiters belangrik. (Vgl. 3.2.3 en 3.6.3.)

2.4.1.5 Onderrigleierskap

Hoofde moet ingestel wees op onderrigleierskap en nie net met administrasie besig wees nie. In so 'n geval sal al die personeel meer ingestel wees en leiding makliker aanvaar as wanneer dit net sporadies voorkom (Lichfield, 1986:202). Die hele filosofie van 'n skool moet een wees van professionele groei en ontwikkeling (Gainey, 1990:16; Garten & Valentine 1989:3). Personeelontwikkeling hou gevolglik nooit op nie maar gaan voortdurend voort.

2.4.1.6 Motivering

Sonder motivering sal geen aktiwiteit in die skool slaag nie. Mense – leerlinge sowel as personeel – moet 'n taak gemotiveerd aanpak indien 'n sukses gemaak wil word (Viviers, 1994:73). Seyfarth en Nowinski (1987:49) dui aan dat die hoof die voorbeeld moet stel om mense te motiveer. Hyself moet reageer en voortdurend terugvoering

kry en dan aandag daaraan gee sodat die personeel kan sien, hoe pynvol ook al, dat hy ernstig is oor verbeterde onderrig en personeelontwikkeling. Ook Erasmus (1987:15) en Lovell en Wiles (1983:191) beklemtoon kreatiwiteit en intrinsieke motivering. Onderwysers moet duidelik weet dat die hoof van almal verwag om hulle werkverrigting te verbeter. Die hoof moet ook die belangrikheid rakende diensvoorwaardes voortdurend onthou. Elke onderwyser is potensieel bevorderbaar en moet die geleentheid kry vir verdere studie, verlof en geleentheid om kursusse by te woon (Schreuder et al., 1993:84-86). Daar moet egter altyd by die riglyne van die betrokke departement gehou word. (Vgl. 3.12.2.)

2.4.1.7 Ander faktore

Enkele ander belangrike sake wat ook in gedagte gehou moet word wanneer 'n personeelontwikkelingsprogram saamgestel word, is volgens Cawood en Gibbon (1981:18-19), Moolman (1987:15-16), Bondesio en De Witt (1995:279), Poster en Poster (1993:48-51) en Herman en Herman (1995:20) die volgende:

- Die program moet deel uitmaak van die skool se totale onderrigleierskapsprogram.
- Die skool moet sover moontlik op sy eie bronne aangewese wees vir die implementering van die program.
- Dwarsdeur die program moet individuele sowel as groepsbehoeftes aangespreek word.
- Elke skool, personeel en gemeenskap is uniek, daar moet dus vir die spesifieke skool 'n program uitgewerk word.

Waar 'n suksesvolle personeelontwikkelingsprogram gevolg is, het onderwysers aangedui dat die goeie beplanning en leieronderwysers die rede was waarom dit suksesvol was. Meeste onderwysers het dit geniet en baie geleer, hulle was bereid om daarna vrywillig as leieronderwysers op te tree, werkswinkels is as professionele aktiwiteite beskou en hulle is bereid om weer aan soortgelyke werkswinkels deel te neem. Dit is waardevol om opvolgwerk te doen sodat almal nie weer stagneer nie (O'Brien & Smith, 1990:11-12).

2.4.2 Beperkende faktore ten opsigte van personeelontwikkeling.
Beperkende faktore word deur verskeie outeurs bespreek. Samevattend word vervolgens 'n paar genoem (Rebore, 1982:170; Billing, 1982:18-

23; Moolman, 1987:19-24; Smit, 1990:40; Dippenaar, 1994:57-58; Theunissen & Calitz, 1994:110):

- Inkonsekwente, onregverdigde of opsigtelike bevoordeling van sekere personeel bevraagteken alle pogings tot personeel-ontwikkeling. Dit belemmer verder motivering, gesindheid en goeie beplanning.
- Gebrek aan tyd weens werkbelading of swak beplanning.
- Geen individuele ontwikkelingsprogramme of beleidstuk nie.
- Swak ekonomiese klimaat en onsekerheid oor die beroep se plek in die toekoms.
- Kollegas wat mekaar se optrede bevraagteken.
- Min opvolgwerk en erkenning in nuut verworwe vaardighede en tegnieke.
- Hoofde vrees kritiek en verwerping indien te veel veranderings gemaak word.
- Hoofde sowel as personeel is nie altyd bewus en op hoogte van die nuutste ontwikkelings nie.
- Klem val op personeel se tekortkominge in plaas van op ontwikkeling en groei.
- Ondoeltreffende programme en aanbieding.
- Programme wat aan die einde van die skooldag aangebied word.

Hierdie aspek sal volledig bespreek word in hoofstuk drie waar dit meer spesifiek handel oor die beperkende faktore ten opsigte van die opvolgonderhoud as middel tot personeelontwikkeling.

2.4.3 Gevolgtrekking

Die hoof het 'n uiters komplekse maar belangrike rol om te vervul in personeelontwikkeling. Sy persoonlikheid, evalueringsmetodes, menseverhoudings, motivering en voorbeeld kan wondere verrig. Patricia Gross (in LeBrun, 1986:59) sê dat die toets nie die identifikasie van wenner is nie maar die maak van wenner uit doodgewone mense.

2.5. METODES VAN PERSONEELONTWIKKELING

Die metodes wat gevolg word in personeelontwikkeling staan in direkte verband met die sukses wat behaal word. Hoofde hou in hierdie verband die sleutel van sukses. Hulle moet 'n fyn aanvoeling hê van die

personeel se betrokkenheid en gesindheid jeens die spesifieke ontwikkelingsprogram (Moolman, 1987:21). Dit impliseer dat die hoof in baie noue kontak met sy personeel moet wees, fyn evalueer wat die algemene gees is en leiding neem om 'n positiewe klimaat te skep vir professionele ontwikkeling. (Schreuder et al., 1993:3). Daar kan gesamentlik op prioriteite in die program besluit word (Hallinger & Murphy, 1985:223).

2.5.1 'n Fasiologiese perspektief op personeelontwikkeling
Elke skool, gemeenskap en individu is uniek en daar moet gevolglik 'n spesifieke program in elke skool saamgestel word. Daar moet voortdurend individuele sowel as groepbehoefte aangespreek word (Gainey, 1990:17). Ook Van Kradenburg (1993:129) beklemtoon bogenoemde punt en sluit aan by Moolman (1987:16) deur te beweer dat 'n personeelontwikkelingsprogram gemeet moet word in terme van doelstellings, strategieë en bronne voordat dit in werking gestel word. In die volgende paragrawe gaan gekyk word na die doel, ontwerp en samestelling van so 'n personeelontwikkelingsprogram.

2.5.1.1 Doel

Die doel van personeelontwikkelingsprogramme is om 'n stelsel vir indiensopleiding van onderwysers te verskaf (Dean, 1991:7). Dit skep ook 'n geleentheid waar onderwysers hulle potensiaal kan ontwikkel, kan aanpas in die werksmilieu en gevolglik 'n gelukkige en stimulerende persoonlike lewe lei. Van der Westhuizen (1990:265) sê verder dit is om onderwysleiers te ondersteun om hulle persoonlike en professionele doelwitte te bereik. Dit dien ook as stimulus vir volgehoue bestuursontwikkeling en rus die hoof toe om sy taak suksesvol te verrig. Die klem val nie meer op bevordering nie maar eerder om bestaande poste meer effektief te beman (Van der Westhuizen, 1990:265).

2.5.1.2 Behoeftebepaling

Daar is reeds vroeër in die hoofstuk duidelik aangetoon hoe belangrik benutting van menslike hulpbronne is en hoekom personeelontwikkeling moet plaasvind. Calitz (1992:77) beklemtoon dat alle programme ooreenkomstig geïdentifiseerde behoeftes opgestel moet word. Makrobehoeftes wat die skool as organisasie betrek, moet onderskei

word maar ook mikrobehoeftes wat individuele onderwysers raak. Hierdie behoeftes kan almal aanleiding gee tot die noodsaaklikheid vir personeelontwikkeling wat gemeenskaplik by al die personeel of individueel van aard is. Die volgende makrobehoeftes word deur Calitz (1992:79) gelys:

- Personeelevalueringstendense.
- Griewetendense.
- Verandering van standaarde.
- Nuwe kurrikulêre vereistes.
- Nuwe beleid en fasiliteite.

Die mikrobehoeftes by individuele personeel vir personeelontwikkeling mag volgens Calitz (1992:78) ontstaan uit die volgende aspekte:

- Personeelevaluering wat leemtes blootlê.
- Nuwe aanstellings wat die behoefte aan induksieprogramme tot gevolg het.
- Oorplasinge en bevorderings na ander skole of posvlakke met nuwe vereistes.
- Persoonlike griewe of ongelukkigheid bied geleentheid tot leiding, opleiding of ontwikkeling.

Castetter (1986:296) onderskei 'n derde perspektief, naamlik stelselbehoeftes op die vlak van die onderwysdepartemente. Vir hierdie studie word dit slegs genoem want dit val buite die studieveld.

2.5.1.3 Ontwerp en samestelling van 'n program

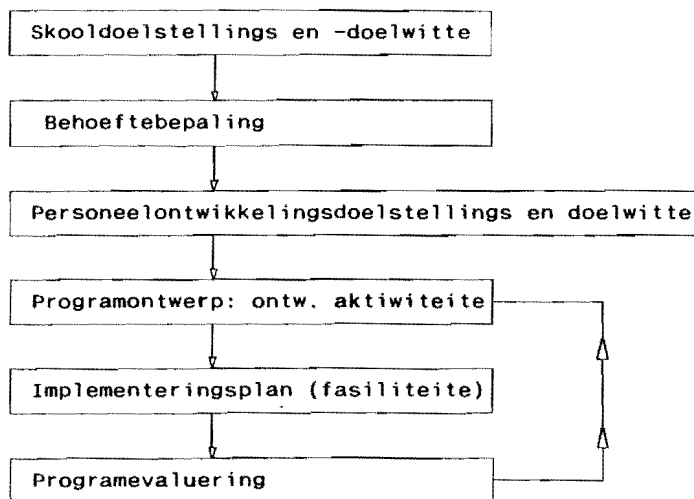
Die soort program wat saamgestel word, hang ten nouste saam met die behoeftes wat bepaal is. Rebore (1982:172) omskryf die ontwerp van 'n program as die proses om behoeftes op 'n effektiewe manier aan te spreek met die beskikbare hulpbronne en materiaal. 'n Strategie in die opstel van 'n personeelontwikkelingsprogram behels die volgende stappe: (O'Brien & Smith, 1990:11-12, en Van der Westhuizen, 1992:56-57):

- Goeie kort- en langtermynbeplanning van programme is nodig.
- Bepaal die doel en prioriteite van die skool. In hierdie verband beklemtoon Gerber et al. (1987:189) dat die skool sowel as die individu se belange in ag geneem moet word.
- Identifiseer spesifieke metodes wat by die doel aansluit.
- Kies leieronderwysers wat deur hulle kollegas aanvaar word.

Rebore (1982:170) en Calitz (1991:228) meen dat die volgende stappe ingesluit behoort te word in enige goed ontwerpte personeelontwikkelingsprogram.

Figuur 2.1

Stappe om 'n personeelontwikkelingsprogram op te stel



2.5.2 Programme vir personeelontwikkeling

2.5.2.1 Induksieprogram

Volgens Dean (1991:43) se mening is induksie- of inskakelingsprogramme vir nuut aangestelde onderwysers by 'n betrokke skool noodsaaklik om die nuweling hulp, inligting en leiding te gee. Aangesien daar by 'n induksieprogram ook opvolgonderhoude met personeelontwikkeling as doel plaasvind, sal daar kortliks na enkele aspekte gekyk word.

2.5.2.1.1 Kategorieë nuwelinge

Bondesio en De Witt (1995:235) asook Dean (1991:43-59) onderskei vyf groepe onderwysers waarvoor 'n induksieprogram nodig is:

- Beginneronderwysers.
- Verroeste onderwysers wat na 'n diensonderbreking weer begin skoolhou.

- Erfare onderwysers wat by 'n ander skool nuut aangestel is.
- Erfare onderwysers in 'n nuwe posvlak wat by sy eie of ander skool aangestel is.
- Herverdeling van werk wat vreemde take tot gevolg het.

2.5.2.1.2 Die doel van 'n induksieprogram

Dit is nodig dat nuwe personeel hulp en leiding vir die betrokke taak moet ontvang (Dean, 1985:176). Diensvoorwaardes, verantwoordelikheid, skooladministrasie, voogwerk en kommunikasiekanale word ook deur Dean (1991:46-55) en Van Kradenburg (1993:123) beklemtoon as belangrike aspekte waaraan aandag gegee moet word tydens die induksieprogram. Rebore(1982:140) onderskei die volgende doelwitte. Om die onderwyser welkom te laat voel, makliker deel van die span te laat word en om uitnemendheid en gehaltewerk te beklemtoon.

2.5.2.2 Totale personeelontwikkelingsprogram (IPOP)

Hierdie program behoort deel te wees van die skoolbeleid. Dit behels die totale omvang van alle personeelontwikkeling wat moet plaasvind. Vir die doel van hierdie studie is dit net nodig om na twee fasette van hierdie program te kyk. Eerstens is dit inskakeling of induksie van nuwe personeel en tweedens individuele personeelontwikkelingsprogramme. Individuele programme maak voorsiening vir die spesifieke probleem of sterkpunt van 'n onderwyser, ongeag die hoeveelheid ervaring (Schreuder et al., 1993:4,16).

2.5.2.3 Individuele personeelontwikkelingsprogram (IPOP)

Hierdie program word ontwerp vir die besondere behoeftes van die spesifieke onderwyser.

2.5.2.3.1 Vereistes vir 'n suksesvolle program

Van der Westhuizen (1990:265) beklemtoon 'n aantal vereistes waaraan 'n personeelontwikkelingsprogram moet voldoen. Dit moet ekstensief wees, loopbaanbeplanning aanspreek en voldoende geleentheid bied vir evaluering en terugvoering. Daar is 'n merkbare verbetering in die sukses van sulke programme indien personeel insette kon lewer en aktief betrek is by die saamstel van so 'n program. Die volgende

vereistes word deur Van der Westhuizen (1990:265-266) en Van Kradenburg (1993:134) uit die beskikbare literatuur saamgevat:

- Stel duidelike doelwitte wat bereikbaar en funksioneel is.
- Fokus op spesifieke areas met swak punte en integreer die skool en individu se akademiese en intellektuele behoeftes in die program.
- Gebruik die onderwyser se voorstelle en menings.
- Begin relatief stadig en wees verseker van die onderwyser se belangstelling en samewerking.
- Gebruik 'n verskeidenheid tegnieke om soveel behoeftes as moontlik en verskillende professionele groeifases te bevredig.
- Die samesteller (hoof) moet voortdurend belangstel en die onderwyser wys dat hy steun en hulp wil gee.
- Stel 'n tydskedule vas waarvolgens doelwitte bereik moet word.

Hiervolgens is dit duidelik dat die klem op selfontwikkeling val. Geen ontwikkeling kan plaasvind as 'n onderwyser nie self beseft dat daar 'n behoefte is nie (Shinkfield, 1994:255). Intrinsieke motivering is nodig nadat die hoof, kollegas en ander persone die omgewing en klimaat skep vir ontwikkeling. Ook Nel (1988:1-4) en Rebore (1982:171) beklemtoon die onderwyser se bereidwilligheid, belangstelling en intrinsieke motivering.

Sonder terugvoer kan die ontwikkelingsprogram nie slaag nie. Terugvoer moet nie kwetsend wees nie maar die persoon bewus maak van die tekortkoming (Sorricks & Grossnickle, 1989:113). Persoonlike aanvaarding van terugvoer en die saamstem daarmee is van uiterste belang. As die persoon nie instem dat verandering nodig is en sy samewerking gee nie sal geen ontwikkeling plaasvind nie. Aan bogenoemde aspek word in hoofstuk 3 vollediger aandag gegee.

Die individuele personeelontwikkelingsprogram is 'n gesamentlike aksieplan wat vir die hoof, gemeenskap en onderwyser aanvaarbaar is. Die plan word gevolg met duidelike doelwitte om sekere aspekte van onderrig te verbeter (Calitz, 1991:226-229). Alle omstanders moet ondersteun maar nie inmeng nie. Ook Gainey (1990:16) rapporteer die belangrikheid van al die betrokke partye se ingesteldheid.

Die tyd wanneer die program geïmplementeer word, is belangrik. Rebore (1982:174) sê dat die program onsuksesvol sal wees indien dit direk na skool of wanneer personeel moeg is plaasvind. Gerber et al. (1987:191) wys ook op die belangrikheid van kort sessies en Van Kradenburg (1993:134) meen dat dit 'n geïntegreerde deel van die skoolprogram moet wees.

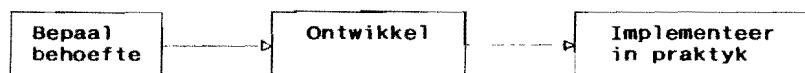
Daar moet altyd onthou word dat die program 'n middel is tot ontwikkeling en nie die doel nie. Wiles en Bondi (1991:238) beklemtoon hierdie aspek en wys verder op die groot outonomieit van skole in hierdie verband. Die personeel, hoof en gemeenskap moet verstaan hoekom verandering nodig is. Castetter (1986:300) wys ook op die waarde as personeel self insette kan lewer, geleentheid kry om die nuwe metodes te oefen en dan terugvoer ontvang.

2.5.2.3.2 Stappe in die verloop van 'n IPOP

Wanneer 'n program saamgestel word, moet die behoeftes wetenskaplik bepaal word (Schreuder et al., 1993:17). Die ontwikkeling van swakhede of sterk punte moet uitloop tot implementering in die praktyk (Dippenaar, 1994:57). Van der Westhuizen (1990:266) gebruik die volgende voorstelling om hierdie saak te illustreer:

Figuur 2.2

Stappe in 'n individuele personeelontwikkelingsprogram

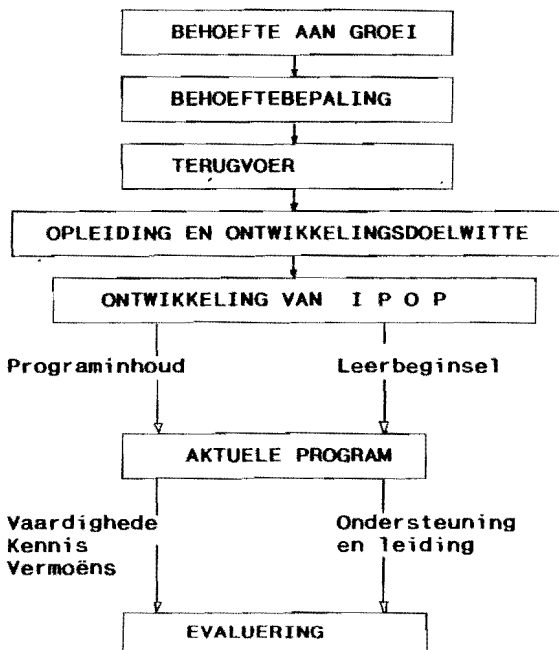


2.5.2.3.3 Komponente van 'n program

Die volgende skematiese voorstelling van 'n personeelontwikkelingsprogram kan aan die hand van Burke en Fessler (1983:107-108), Calitz (1992:76) en Van der Westhuizen (1990:266) gemaak word:

Figuur 2.3

Komponente van 'n individuele personeelontwikkelingsprogram



2.5.2.3.4 Evaluering van program

Castetter (1986:310) beklemtoon die belangrikheid van evaluering. Om die sukses van enige aksie te bepaal, moet geëvalueer word hoe suksesvol dit afgeloop het, was dit goed beplan, uitgevoer en die tegniese aspekte op die effektiëste gebruik. Gerber et al, (1987:197) sluit ook by hierdie aspek aan en moedig gereelde evaluering aan. Die kernaspek is egter of die werklike probleem aangespreek is en of daar verbetering is in die alledaagse gang

van die skool (Dippenaar, 1994:58). Castetter (1986:311) som hierdie aspek mooi op met die volgende drie vrae:

- Het die gedrag van die onderwyser verander?
- Het die werksprestasie verbeter?
- Is die organisasiedoelwit bereik?

2.5.3 Metodes van personeelontwikkeling in die skool

Danksy die daaglikse wisselwerking tussen personeel en hoof bestaan daar bykans onbeperkte moontlikhede. Uit die literatuur word die volgende metodes as die mees algemene aanvaar.

2.5.3.1 Klasbesoek

Die hoof woon 'n klas by wat die onderwyser aanbied en evalueer dit (Poster & Poster, 1993:61; Koekemoer, 1994:30-31). Die opvolgonderhoud waar alles bespreek word, is van die beste metodes waarop die onderwyser leiding kan kry en dan kan ontwikkel (Erasmus, 1987:17; Moolman, 1987:24). Hierdie hele studie handel oor die opvolgonderhoud en dit sal later volledig bespreek word.

2.5.3.2 Vergaderings

'n Wye verskeidenheid vergaderings word tydens die skoolprogram gehou (Schutte, 1994:14-15; Van der Westhuizen, 1992:56). Moolman (1987:30-40) het 'n volledige studie oor die aspek gedoen en beklemtoon elkeen se eie unieke karakter en geleentheid om ontwikkeling te laat plaasvind. Personeelvergaderings, vakvergaderings, standerdvergaderings, leerlingraadvergaderings, skoolbestuursvergaderings, mediavergaderings en evalueringsvergaderings is die mees algemene in 'n skoolprogram.

2.5.3.3 Delegering

Die hoof kan onmoontlik alle werk self doen. Om sy las ligter te maak, word werk aan personeellede gedelegeer. Dit impliseer dat die hoof 'n sekere taak sowel as die verantwoordelikheid aan 'n ander kollega oordra (Schreuder et al., 1993:27). Volgens Erasmus (1987:17) en Nel (1988:6) moet die hoof leiding gee, terugvoering verwag maar nog steeds aanspreeklik bly.

2.5.3.4 Skep van 'n gunstige onderrig-leerklimaat.

Die onderwyser moet ook voel dat hy 'n belangrike taak het om te vervul omdat hy dit self wil doen en nie omdat die hoof so beveel nie. Erkenning moet gegee word aan goeie werk. Wedersydse respek is uiters belangrik tussen die hoof en sy personeel. Hiervolgens kan daar sonder respek en erkenning van elke kollega se eie swak en sterk punte geen gunstige klimaat in 'n skool wees nie (Gainey, 1990:16-17).

2.5.3.5 Deelname aan besluitneming.

Personeel is baie meer betrokke en voel positief verplig om sy beste te lewer as hulle deel gehad het aan besluitneming. Hulle is dan ook meer ingelig oor die skoolprogram (Moolman, 1987:23 en Black, 1993:38).

2.5.3.6 Persoonlike verhoudings.

By 'n skool waar goeie personeelverhoudings bestaan, is die gees van samewerking beter, personeel skakel beter in by ontwikkelingsprogramme en 'n hegte band bestaan tussen die hoof en personeel (Moolman, 1987:23; Erasmus, 1987:14 en Van Dyk, 1991:51-52). Hierdie gesonde klimaat en wedersydse respek in 'n skool word ook deur Smith en Bosman (1988:233) en Shinkfield (1994:253-254) beklemtoon en volgens hulle kan daar sonder 'n gesonde klimaat geen sprake wees van kliniese bestuur of effektiewe personeelontwikkeling nie.

2.5.3.7 Verdere metodes van personeelontwikkeling

Die volgende metodes word ook deur Van Niekerk (1982:102-119), Billing (1982:10-12), Gorton (1983:276-278), Doll (1983:149-189), Verma (1984:12), De Witt (1984:64-68), Moolman (1987:22-27), Bredenkamp (1989:14-18), Smit (1990:40), Schreuder et al. (1993:10-12) en Dippenaar (1994:57-58) genoem:

- Inisiëringskursusse vir nuwe en beginneronderwysers word deur onderwysersentrums aangebied. Ervare kollegas word gebruik en 'n seminaar word gehou waar idees gewissel word.
- Soveel lede van die personeel as moontlik moet geleentheid kry om betrokke te raak by bestuurswerk en navorsing sodat praktiese ervaring opgedoen kan word.

- Verbreding van vakkennis moet op 'n formele en informele manier uitgebou word. Die onderwyser se primêre hulpmiddel in die klas is vakkennis.
- Werkrotering moet deur hoofde plaasvind waar meer personeel geleentheid kry om saam met 'n ervare persoon 'n betrokke werk te doen. Werkreservering lei nie tot ontwikkeling nie.
- Spanonderrig waar die hele personeel of geselekteerde groepe onderrig word, is ook 'n goeie metode van personeelontwikkeling.
- Video- en bandopnames kan as hulpmiddel benut word om aanvaarde en onaanvaarde metodes, gedrag en werkswyses te demonstreer.
- Onderhoude met leerlinge, ouers en kollegas is uiters waardevol.
- Administratiewe verantwoordelikhede moet aan personeel toegeken word. Personeel ontwikkel, verstaan optrede baie beter en is gewoonlik baie meer bereid om verantwoordelikheid te aanvaar en saam te werk as hulle geleentheid gegee word om ook by die skooladministrasie betrokke te wees.
- Leiding aan nuwe personeel (Mentorstelsel).
- Saamstel van 'n jaarprogram gee personeel 'n beter geheelbeeld van die skoolprogram.
- Professionele optrede deur personeel in en buite die skool gee 'n unieke geleentheid vir die ontwikkeling van selfvertroue en ontdekking van eie potensiaal. Onderwysergespreksgroepe gee dieselfde geleentheid maar in 'n kleiner en meer beskermende omgewing wat dit vir die onervare kollega makliker maak (Verma, 1984:12-13).
- Vernuwing moet geskied waar dit sinvol is en nie ter wille van verandering nie.

2.5.4 Metodes van personeelontwikkeling buite die skool

Hier word 'n reeks metodes aangetref wat betrekking kan hê op akademiese, sport, kulturele en sosiale sake. Die volgende metodes is algemeen bekend en word deur die onderskeie outeurs vermeld (Billing, 1982:10-12; Van Niekerk, 1982:133-134; Doll, 1983:149-189; Erasmus, 1987:16-17; Moolman, 1987:27-29; Schreuder et al., 1993:10-12; Bondesio & De Witt, 1995:278, 260, 261):

- Verdere studie by 'n universiteit, technikon of die onderwyskollege.
- Kursusse wat aangebied word soos streekkursusse, werkseminare, studiegroepe en onderwyssersentrumbyeenkomste.
- Studietoere na museums, nywerhede, effektebeurs en veld-ekskursies.
- Skrywers van handboeke of itembanktoetse.
- Eksaminatore, studiekomitee-lede, lede van eksamenpanele of nasieners van seniorsertifikaateksamenvraestelle.

2.6 SAMEVATTING

Daar is in hierdie hoofstuk aangedui dat personeelontwikkeling een van die belangrikste aspekte in vandag se onderwys is. Omdat daar met mense in die onderwys gewerk word, is dit aan te beveel dat 'n persoonsgerigte personeelontwikkelingsplan gebruik word. Die veranderende eise van die gemeenskap en die tegnologiese ontwikkeling noodsaak personeelontwikkeling indien die skool wil voldoen aan die eise van opvoedende onderwys.

Personeelontwikkeling is ook noodsaaklik om elke onderwyser op hoogte te hou met die vernuwing in die onderwys en die tekortkominge van sy basiese opleiding teen te werk.

Die skoolhoof beklee 'n sleutelposisie in die bestuur en implementering van 'n personeelontwikkelingsplan. Een van die belangrikste metodes wat die hoof kan gebruik vir personeelontwikkeling is klasbesoek. Die verbetering van die onderrighandeling is die basis van beter onderrig. Na klasbesoek kan die hoof die onderwyser hierin help.

Die opvolgonderhoud na klasbesoek as middel tot personeelontwikkeling sal in hoofstuk drie van nader beskou word.

HOOFSTUK 3

DIE OPVOLGONDERHOUD AS WYSE VAN PERSONEELONTWIK- KELING

3.1 INLEIDING

Personeelontwikkeling kan nie plaasvind as daar nie een of ander vorm van evaluering plaasvind nie. Evaluering is volgens Gravett (1994:16) 'n proses waardeur die sterk punte en gebreke van 'n individu of groep geïdentifiseer en standaard bepaal word. Bondesio en De Witt (1995:239) beklemtoon evaluering se tweeledige doel. Primêr is dit daarop gemik om die onderrig te verbeter sodat die leerlinge daarby kan baat. Sekondêr is evaluering daarop gemik om erkenning te gee, onderwysleiers vir die toekoms te identifiseer, bevorderbaarheid te bepaal en gesindhede teenoor die werk te identifiseer.

Nadat evaluering plaasgevind het, lê die groot moontlikheid van personeelontwikkeling juis in die terugvoer en leiding wat die onderwyser van die onderwysleier ontvang. Kindsvatter en Wilen (1981:527) en Black (1993:38-39) beklemtoon dat onderwysers die meeste baat by leiding wat hulle instel om krities te dink en dusdoende hulle eie optrede en metodes verbeter. Die evalueerder (hoof) moet gevolglik soveel moontlik adviseer en nie evalueer om foute te beklemtoon nie (Coetzee, 1994:109). In hierdie hoofstuk word aangetoon hoe die opvolgonderhoud as komponent van kliniese bestuur gebruik kan word.

3.2 KLINIESE BESTUUR

3.2.1 Die konteks

Volgens Harris (1985:53-54), Smith en Bosman (1988:232-233) en Daresh (1989:218-220) bied kliniese bestuur soos wat dit ontwikkel is deur onder andere Boyan en Copeland, Goldhammer, Anderson en Krajewski, Cogan, Sergiovanni en Starratt 'n baie toepasbare model vir personeelontwikkeling. Kliniese bestuur bestaan uit vyf duidelike fases (Cook, 1985:21-22; Bell, 1987:126-127; Kimbrough & Burkett, 1990:190; Koekemoer, 1994:32-34):

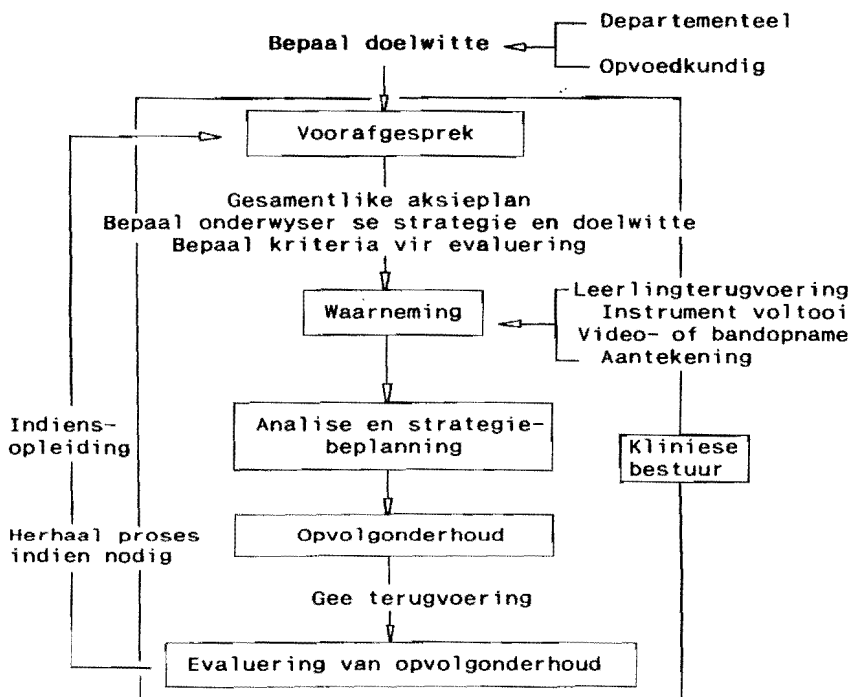
- voorafgesprek,

- waarneming,
- analise en strategieëbepaling,
- opvolgonderhoud en
- evaluering van opvolgonderhoud.

Volgens Acheson en Gall (1987:39) en Poster en Poster (1993:65, 76, 78) kan hierdie hele model van kliniese bestuur soos dit in paragraaf 3.2.1 tot 3.2.4 bespreek word, soos volg skematies voorgestel word:

Figuur 3.1

Kliniese Bestuur



3.2.2 Die voorafgesprek

Hierdie gesprek het 'n belangrike funksie. 'n Aantal bestuurstake word aangeraak. Die hoof moet voorafbeplanning doen, besluite neem, probleme voorsien en dan tydens die voorafgesprek saam met die onderwyser die klasbesoek beplan, organiseer en leiding gee.

Die onderwyser wil presies weet wat van hom of haar verwag word. Die hoof beplan volgens die vertrouensverhouding wat reeds bestaan en sy agtergrondkennis van die onderwyser. Motivering, vestiging van 'n klimaat van vertroue en verhoudingstigting is belangrike bestuurstake wat aandag moet kry (Van Kradenburg, 1993:173; Reyes, 1981:544-545).

Beide die hoof en die onderwyser moet voorbereid na die voorafgesprek kom. Uit die literatuur kan 'n hele aantal aspekte geïdentifiseer word waarvoor beplan is en wat bespreek moet word tydens die voorafgesprek. Dit is belangrik dat 'n bespreking oor die volgende items sal plaasvind en nie slegs 'n lys wat die hoof aflees of oorhandig nie (Goldhammer et al., 1980:55, 208; Acheson & Gall, 1987:71-76; Kimbrough & Burkett, 1990:189; Van Kradenburg, 1993:173; Black, 1993:40; West-Burnham & Smith, 1993:101-102; Koekemoer, 1994:33):

- Doel van besoek.
- Kriteria wat geld.
- Die aktiwiteit of probleemarea wat waargeneem gaan word en die doel van die les. Die klem is nie op evaluering nie maar op professionele ontwikkeling.
- Spesifieke probleme, aktiwiteite of aspekte oor sy onderrig waaroor die onderwyser graag terugvoer wil hê.
- Watter instrument of metode gebruik gaan word tydens die waarneming en die inligting wat gebruik gaan word.
- Die onderwyser moet voorberei word op die aktiewe rol wat hy tydens die opvolgonderhoud moet speel. Hy moet dus krities ingestel wees ten opsigte van sy eie optrede.
- Administratiewe reëlings.

Die groot waarde van die voorafgesprek lê daarin dat die onderwyser bewus gemaak kan word van doelwitte waaraan hy dalk nie eens gedink het nie (Du Toit, 1984:64). Die hoof stel of formuleer nie self die doelwitte nie maar help die onderwyser met klaskamerbestuur (Shinkfield, 1993:256). Een aspek van kliniese bestuur wat afwyk van normale klasbesoek is dat die les vooraf deur die hoof en onderwyser bespreek word. Volgens Du Toit (1984:64) en Weber (1987:19) is dit 'n span wat saam 'n professionele probleem wil

oplos. Die onderwyser het steeds finale seggenskap oor sy lesaanbieding (Black, 1993:39).

'n Aantal misverstande, mites en veronderstellings skep baie probleme tydens klasbesoek. Indien hierdie misverstande tydens die voorafgesprek in die reïne gebring word, word die moontlikheid op sukses verbeter. Algemene misverstande is onder andere die mening dat klasbesoek slegs om evaluering gaan, net kritiek gelewer gaan word en almal volgens een metode moet skoolhou (Harris, 1985:162-164; Garman & Hazi, 1988:671; Coetzee, 1994:109; Koekemoer, 1994:32).

3.2.3 Waarneming

Die objektiewe waarneming tydens die lesperiode is kompleks en moet met die grootste omsigtigheid en toewyding gedoen word. Hoofde moenie slegs 'n kontrolelys sit en afmerk nie (Pigford, 1989:81-84). Die hoof moet homself in waarnemingstegnieke skool, basiese vaardighede aanleer, kennis van meetinstrumente bekom en genoeg tyd aan waarneming afstaan (Du Toit, 1984:79). Hy moet nie die aktiwiteite in die klas beïnvloed nie maar tog alle relevante inligting bekom (Black, 1993:40-41).

Waarneming in die klas fokus op spesifieke aspekte. Hierdie aspekte word volledig in die literatuur bespreek deur verskeie outeurs en kan soos volg saamgevat word (Koekemoer, 1994:33; Van Kradenburg, 1993:173; Beach & Reinhartz 1984:32-34; Wilson, 1994:27; Shinkfield, 1994:259; Lovell & Wiles 1983:176):

- Administratiewe aspekte.
- Didaktiese aspekte.
- Tegnieke vaardighede.
- Kommunikasie.
- Entoesiasme.
- Klaskamerbestuur, naamlik:
 - * Leerling- en onderwyseroptrede.
 - * Interpersoonlike agting.
 - * Dissipline.
 - * Beplanning, organisasie en leiding van alle aspekte in die klaskamer.

'n Kontrolelys waarvolgens aktiwiteite maklik in die klas geëvalueer word, is belangrik om alle personeel objektief te beoordeel (Theron & Bothma, 1988:101). Goldstein (1982:19) bevraagteken die gebruik van 'n kontrolelys deurdat mense se optredes nie noodwendig in definitiewe kompartemente geplaas kan word nie. 'n Kontrolelys kan wel effektief gebruik word as dit aan die personeel bekend is en duidelik op hulp en opleiding gerig is (Squires et al., 1981:28; Dunkleberger 1982:10). Koekemoer (1994:34) meen dat 'n kontrolelys handig is maar nie by alle besoeke gebruik behoort te word nie.

3.2.4 Analise en strategieëbepaling

Nadat alle inligting ingesamel is, moet dit gebruik word. Enersyds moet die inligting verwerk word om te sien wat die tekortkominge en sterk punte is, en andersyds moet die opvolgonderhoud beplan word (Du Toit, 1984:80 en Koekemoer, 1994:34). Bestuurstake soos beplanning, doelwitstelling, koördinerings, leiding en motivering kom in hierdie fase tot hulle reg.

Die hoof moet die versamelde inligting reduceer tot 'n hanteerbare hoeveelheid. Tog moet hy sorg dat belangrike sake nie verlore gaan nie (Goldhammer et al., 1980:87, 120). Strategieëbepaling word deur Du Toit (1984:82) beklemtoon as voorbereiding vir die opvolgonderhoud waarheen die onderwyser met verwagtinge kom. 'n Keuse van onderrigprobleme wat bespreek gaan word, moet gemaak word. Indien 'n skriftelike verslag gebruik word, beveel Conley en Dixon (1990:12-13) aan dat die verslag betyds gegee word sodat dit bespreek kan word, veranderings aangebring en 'n aksieplan saamgestel kan word.

Positiewe en sterk punte in die onderwyser se onderrigmondering moet spesifiek uitgelig word, die vertrouensverhouding versterk word (Van Heerden, 1991:45) en prioriteite vir 'n aksieplan moet bepaal word (Goldhammer, et al., 1980:210).

Die onderwyser behoort homself ook deeglik voor te berei vir die opvolgonderhoud sodat beter bespreking en evaluering kan plaasvind. Die doel van kliniese bestuur is dat die onderwyser sal leer en homself beywer vir groei en ontwikkeling, met 'n al kleiner rol van die hoof soos wat personeelontwikkeling vorder (Dull, 1981:163

en Shinkfield, 1994:255). Die opvolgonderhoud as fase van kliniese bestuur sal vervolgens in diepte bespreek word.

3.3 DIE AARD VAN DIE OPVOLGONDERHOUD

Die opvolgonderhoud is 'n baie belangrike komponent van kliniese bestuur en is 'n integrerende deel daarvan (Acheson & Gall 1987:15,17). Hierdie is die een fase waar die onderskeie bestuurstake - veral leiding - maksimaal aangewend kan word vir personeelontwikkeling (Gordon, 1992:49). 'n Volledige kliniese bestuursiklus is so belangrik dat Goldhammer et al. (1980:42) daarop wys dat 'n hoof uit die klaskamer moet bly tensy hy bereid is om die hele siklus deur te werk. Die opvolgonderhoud is 'n integrale deel van kliniese bestuur, tog word dit in 'n groot mate misken. In 'n studie wat 399 Amerikaanse onderwysers ingesluit het, is bevind dat minder as 25% kliniese onderrigleiding ontvang het; die onderrigleiers soms onopgelei is en dat professionele standaarde nie altyd bereik word nie (Zins, 1989:57).

Die persoonlike kontak en kommunikasie tussen die hoof en onderwyser, is waarskynlik die belangrikste aspek van die opvolgonderhoud. Volgens Hoversten (1992:102-103) moet die hoof kan leiding gee, motiveer en aanspoor tot beter werk en ontwikkeling. Die onderwyser kan deur bespreking, gespreksvoering en persoonlike kontak raad kry, beter toegerus word en ook leer dat die hoof werklik ingestel is op personeelontwikkeling (Hunter, 1980:408; Ovando & Harris, 1993:308). Van Heerden (1990:49) beklemtoon ook die kommunikasie en tweerigtinggesprek wat moet plaasvind.

Voordat enige suksesvolle opvolgonderhoud kan plaasvind, moes 'n aantal gebeure eers voorafgegaan het. Acheson en Gall (1987:155) sowel as Koekemoer (1994:35) beklemtoon die volgende aspekte:

- Daar moes 'n beplanning- of voorafgesprek gewees het waarin spesifieke doelwitte, werkswyses, strategieë en gedrag bepaal is wat geëvalueer kan word. Die onderwyser en die hoof moes saamvoor die les die aard, strategie, verwagtinge, moontlike probleme en metodes bespreek het. (Vgl. 3.2.2.)

- Gedurende die les moes die hoof die aanbieding objektief geëvalueer het met 'n spesifieke metode of instrument sonder dat die les onderbreek is. (Vgl. 3.2.3.)
- Die hoof moet 'n volledige analise en strategieëbepaling doen. (Vgl. 3.2.4.)

Die effektiwiteit van die opvolgonderhoud is volgens 'n aantal outeurs gewoonlik laag (Sweeney, 1983:38; Seyfarth & Nowinsky, 1987:47-48; Dunkleberger, 1987:51 en Gordon, 1992:49). Die volgende tekortkominge word veral uitgelig.

- Opvolgonderhoude vind nie dikwels genoeg plaas nie.
- Die inhoud is nie altyd relevant nie.
- Die gesprekke neig om negatief en vol foutvindery te wees.
- Hoofde bedoel nie werklik wat hulle sê nie.

Indien die opvolgonderhoud goed beplan en reg aangebied word, is al die geleenthede daar en kan dit van onskatbare waarde wees as middel tot personeelontwikkeling (Crews, 1982:64).

3.4. DIE DOEL VAN DIE OPVOLGONDERHOUD

Hierdie aspek van kliniese bestuur se belangrikheid behoort reeds duidelik te wees. (Vgl. 3.2.) 'n Verdere aantal algemene aspekte word vervolgens beter toegelig:

Daar is vyf doelstellings met 'n opvolgonderhoud (Hunter, 1980:409-412; De Roche, 1981:119-120; Wilson, 1994:28-29):

- Om gesamentlik effektiewe onderrigstrategieë te identifiseer.
- Om die ontwikkeling van alternatiewe onderrigstrategieë by die onderwyser te stimuleer.
- Om die onderwyser aan te moedig om daardie fasette van die onderrigleersituasie waarmee hy nie tevrede is nie te identifiseer en te verbeter.
- Om minder effektiewe aspekte van die onderwyser se les, waarvan hy nie self bewus is nie, te identifiseer.
- Om voortgesette groei van uitstaande onderwysers te stimuleer.

Tradisionele evaluering sonder terugvoer lei tot angstigheid, frustrasie en weerstand teen verdere evaluering (Schreuder et al., 1993:17-18). Tekortkomings word beklemtoon sonder enige hulp en

leiding (Ovando & Harris, 1993:302). Volgens Gorton (1983:253, 278) en Goldhammer et al. (1980:142) kan bogenoemde doelstellings hierdie negatiewe persepsie teenwerk. 'n Belangrike aspek is dat die opvolgonderhoud 'n unieke geleentheid is om erkenning te gee en die vertrouensverhouding te verbeter. Albei partye se sienings moet aangehoor en verstaan word om sodoende die bepaalde optrede en denke te begryp (Hoversten, 1992:102-104).

Die onderwyser se vertroue in homself en sy werk moet versterk word sodat 'n gesamentlike onderneming tussen hoof en onderwyser vir groei en ontwikkeling bereik kan word. Die oorhoofse doel van die opvolgonderhoud bly steeds 'n bestuursaspek wat personeelontwikkeling tot gevolg het. Die volgende vrae oor hoofde se gebruik van die opvolgonderhoud ontstaan nou:

- * Wat is hoofde se doel met die opvolgonderhoud?
- * Sien hoofde 'n geleentheid vir die verbetering van die vertrouensverhouding en personeelontwikkeling in die opvolgonderhoud of nie?

3.5. BELANGRIKHEID VAN TERUGVOER

Alle mense het 'n behoefte aan aanvaarding. Hierdie aanvaarding kan op baie maniere tot uiting kom. Onderwysers is geen uitsondering nie. Die terugvoer wat 'n onderwyser van leerlinge, ouers, kollegas en in besonder die hoof ontvang, gee 'n aanduiding van sy aanvaarbaarheid vir mense (Hoversten, 1992:106). Terugvoer gee ook vir die onderwyser 'n geleentheid om stappe te neem of verklarings vir lae prestatievlakke van leerlinge te gee (BOP, 1992:16). Mense verander gewoonlik om aanvaarbaar te wees vir ander, of is minstens bereid om te probeer. Die vernaamste rede vir die hou van 'n opvolgonderhoud is volgens Gravett (1994:17) en Seyfarth en Nowinski (1987:48) om konstruktiewe terugvoer te gee aan die onderwyser sodat hy sy optrede kan verander om as onderwyser te verbeter. Twee van Herzberg se faktore of motiveerders tot beter werksprestasie word ook deur terugvoer bevredig, naamlik tevredenheid en erkenning (BOP, 1992:21). Die strewe na beter werkuitlewing word grootliks bepaal deur die omgewing rondom die individu. Hoë verwagtinge, uitdagende take en gehalte terugvoer is nodig (Shinkfield, 1994:262).

'n Groot gedeelte van 'n opvolgonderhoud bestaan uit die terugvoer wat die hoof aan die onderwyser gee. Navorsing deur Seyfarth en Nowinski (1987:47-49) en Frase en Streshly (1994:50-52) het die volgende algemene bevindinge rakende terugvoer getoon:

- Onderwysers ontvang min terugvoer van hoofde. Die meeste kla ook dat die terugvoer wat hulle wel ontvang min toepassingsmoontlikhede het. (Vgl. ook Koekemoer, 1994:38.)
- Onderwysers verkies evaluering deur hoofde en superintendente bo die van mede-onderwysers. Die algemene rede is dat onderwysers meen hierdie mense is beter opgelei om leiding te gee as medekollegas. Black (1993:39), Stobbe (1993:40) en Gersten et al. (1992:34) is van mening dat 'n mentoronderwyser saam of sonder die hoof kan klasbesoek doen met goeie gevolge, mits daar 'n sterk vertrouwensverhouding tussen hulle is.
- Terugvoer van kollegas is normaalweg sporadies en onbeplan. Dit vind informeel plaas maar mag soms baie waardevol wees. Waar 'n program van personeelhulp (mentors) aan onervare kollegas in die skool bestaan, is daar baie meer kontak tussen onderwysers.
- Onderwysers leun sterk op die direkte werksomgewing vir terugvoer (Dean, 1985:156). Die leerlinge in die klas, en in besonder hulle optrede tydens die aanbieding van 'n les, gee die onderwyser ook waardevolle terugvoer. Hierdie leerlingterugvoer het egter min waarde want personeel reageer gewoonlik nie baie effektief daarop nie. Die rede hiervoor is volgens Burke en Fessler (1983:109) dat die leerlinge nie die 'taal' praat van die onderwyser nie. Die reaksie van die leerlinge moet eers verwerk word om te weet wat werklik bedoel word. Personeel is meestal traag om te veel aandag aan die leerlinge se mening te gee want dit maak seer om te erken dat foute gemaak word. Ook ander individue soos ouers en persoonlike ervaring dien as bron van terugvoer.

Terugvoer is 'n sensitiewe aspek wat volgens Sweeney (1983:139) met fyn beplanning en takt oorgedra moet word, veral as dit nie te positief is nie. Hoofde moet 'n spieëlbeeld gee van dit wat in die klas gebeur het sonder om die onderwyser moedeloos te maak as dit werklik swak was (Ovando & Harris, 1993:307). Dit is 'n tyd

wat die diplomasie van 'n hoof tot die uiterste beproef word (Weber, 1987:52). Slegs aspekte waaraan die onderwyser self iets kan doen, moet bespreek word. Positiewe terugvoer is een van die beste metodes van personeelontwikkeling (Hoversten, 1992:102). Geen kwade gevoelens, kwetsende woorde, verplasinge en beklemtoning van foute lei tot personeelontwikkeling nie. Positiewe betrokkenheid by die doelwitte van die organisasie en beklemtoning van sterk punte het volgens Reyes (1981:544-545) 'n baie groot rol om te speel.

Weller (1982:33-35) en Schreuder et al. (1993:80) beklemtoon Maslow se teorie van behoeftehiërargie. Een van die hoërdebehoefte is waardering en selfrespek. Tydens terugvoer kan erkenning gegee word vir goeie werk en pligsgetrouheid. Selfverwesenliking as hoogste behoefte kom duidelik na vore tydens personeelontwikkeling. Mense met die regte leiding streef normaalweg altyd na beter en na die verwesenliking van die self.

Reyes (1981:545) wys verder daarop dat daar nie in onderwys so 'n duidelik meetbare kriteria soos produksie is nie maar dat leerlingprestasie en lesaanbieding deur die onderwyser meetbaar is (Wilson, 1994:32). Terugvoer van hierdie twee aspekte kan vir die onderwyser bruikbare ontwikkelingsmoontlikhede verskaf.

Die volgende probleemareas blyk uit die belangrikheid van terugvoer:

- * Alle hoofde glo nie terugvoer is belangrik nie.
- * Die hoeveelheid terugvoer wat gegee moet word.
- * Waaroor moet terugvoer gegee word?

3.6 ROL VAN DIE HOOF

Die hoof het sekerlik die omvangrykste taak van enige persoon wat met die onderwys te doen het. 'n Paar aspekte van sy taak tydens die opvolgonderhoud word van nader bekyk.

3.6.1 Klimaat

Die hoof is grotendeels verantwoordelik vir die skoolklimaat wat geskep word (Weller, 1982:32; Leithwood, 1990:82). In 'n geslote bespreking tussen slegs twee persone is die klimaat of atmosfeer wat heers in 'n groot mate bepalend vir die resultaat van die

opvolgonderhoud. Sweeney (1983:137) beweer dat die ervaring van die klimaat beslis onderwysers se gedrag beïnvloed. Hierdie klimaatervaring vloei voort uit twee veranderlikes, naamlik:

- die bestaande verhouding tussen hoof en onderwyser soos dit in die verlede opgebou is (Ovando & Harris, 1993:307), en
- die optrede van die hoof tydens die opvolgonderhoud.

Dit is duidelik uit hierdie twee aspekte dat die daaglikse optrede van die hoof bepalend is in die sukses van die opvolgonderhoud. Van Dyk (1991:61) wys daarop dat 'n positiewe skoolklimaat onberekenbare voordeel vir die personeel en leerlinge inhou. Irriterende optrede gedurende die opvolgonderhoud kan egter ook teenproduktief wees omdat dit die klimaat vertroebel. Gedrag wat deur onderwysers tydens die opvolgonderhoud waardeur word, is goeie oogkontak, vooroorleun, glimlag en af en toe 'n toepaslike kopknik of kopskud (Dean, 1991:156). Die klimaat moet een wees waarin gemaklike kommunikasie kan plaasvind (Kindsvatter & Wilen, 1981:526).

Die fisiese reëlings ten opsigte van die opvolgonderhoud (vgl. 3.9.2) bepaal ook in 'n groot mate die klimaat. Die belangrikste aspekte hier is dat die onderwyser nie ondergeskik en ongemaklik moet voel nie (Sweeney, 1983:137). Die hoof moet 'n klimaat skep van sy versekering, bereidwilligheid, ondersteuning en belangstelling in die onderwyser. Volgens Kindsvatter en Wilen (1981:526) kan vriendelikheid, empatie en belangstelling nie sonder die nodige beslistheid en dryfkrag alleen suksesvol wees nie.

Williams (1986:4, 6-8) beskryf 'n meetinstrument, The post observation supervisory conference rating instrument (POSCRI) wat gebruik is om die verband te bepaal tussen die onderwysers se verwagtinge van die opvolgonderhoud en die hoof se evalueringstegnieke en gedrag. Uit die resultate is dit duidelik dat die klimaat wat die hoof skep belangrik vir 'n suksesvolle opvolgonderhoud is. Die hoof se evalueringstegnieke het minder invloed op die onderwysers se ingesteldheid en verwagtinge.

Onderwysers hou in die algemeen nie van klasbesoek nie want volgens Wilson (1994:38-39) en Garman en Hazi (1988:671) voel hulle bedreig.

Enige verandering moet gevolglik geleidelik ingevoer word. Alle personeellede moet presies weet wat voor, tydens en na klasbesoek gaan plaasvind. Die hele proses van kliniese onderrigleiding moet in 'n aangename atmosfeer tot iets alledaags ontwikkel. Volgens Ovando en Harris (1993:302) en Dull (1981:212) is die vertrouens-verhouding wat met klimaatskepping oor 'n tydperk uitgebou word, die ruggraat van suksesvolle leiding en personeelontwikkeling.

3.6.2 Kommunikasie

Kommunikasie beïnvloed die hele wese en struktuur van die gemeenskap waarin ons leef. Kommunikasie wat verkeerd of net deels verkeerd plaasvind, veroorsaak misverstande wat vir 'n groot gedeelte van alle verskille, rusies en spanning verantwoordelik is. Kindsvatter en Wilen (1981:527) haal Carl Rogers aan deur te sê dat die grootste struikelblok in kommunikasie die tendens is dat mense te onvolwasse is om te beoordeel, te evalueer en dan te aanvaar wat die ander persoon bedoel.

'n Groot gedeelte van kliniese bestuur bestaan uit kommunikasie tussen twee persone. Geen algemene formule of model kan gegee word vir kommunikasie of onderhoudvoering nie. Dean (1991:164) beklemtoon dat die doel van die gesprek duidelik moet wees vir al die partye. Volgens Ovando en Harris (1993:302), Acton et al. (1993:71-72) en Lovell en Wiles (1983:110-111) kan individuele kommunikasie verbeter as afsenders van inligting die volgende doen:

- inligting beskikbaar stel deur nie net te vertel nie maar om ander te help;
- nie poog om die ontvanger te beheer nie maar te help;
- na die werklike oplossing soek en nie die ontvanger probeer oortuig nie;
- eie oordrag nie self evalueer nie maar kyk na die terugvoer wat ontvang word;
- nie net instemming verwag nie maar ook verskille ontleed om te sien hoekom albei partye nie saamstem nie;
- probeer om empaties te wees;
- woorde soek met gemeenskaplike betekenis;
- nie te veel aandag te gee aan weerstand self nie maar ingestel wees om uit te vind waarom dit so is.

'n Tweerigtinggesprek tydens die opvolgonderhoud is noodsaaklik (Dean, 1991:164-165). Dit is reeds genoem (vgl. 3.4 en 3.5) dat hoofde minder moet praat en meer moet lei en luister. Weber (1987:58-60) onderskei vyf tipes vrae, naamlik bewusmaking, inligtingsoekend, ondersoekend, divergent en evaluerend. Hy beveel aan dat hoofde vrae moet vra in 'n positiewe gees en dan moet wag tot die onderwyser antwoord. Hy moenie self die vraag beantwoord, herhaal of 'n ander vraag vra nie. Hoofde moet ook seker wees die onderwyser wil nie ook 'n vraag vra oor die betrokke aspek nie. Poster en Poster (1993:119) beklemtoon dat hoofde deurgaans 'n verskeidenheid tipes vrae moet vra om die onderwyser te lei na sinvolle keuses.

'n Aantal soorte vrae wat met vrug tydens die opvolgonderhoud gebruik kan word maar wat effe verskil van Weber se indeling word deur Cook (1985:23-24) en Poster en Poster (1993:119-121) gegee, naamlik:

Prosedurevrae

- Uitbreidende vrae, byvoorbeeld: "Watter ander faktore is belangrik?"
- Versterkende vrae, byvoorbeeld: "Hoekom dink jy so?"
- Leidende vrae wat tot nuwe idees aanleiding gee.
- Keusevrae.
- Konsensusvrae waarmee eensgesindheid bereik word.

Luistertipevrae

- Verduidelikend, samevattend en belangstellend.

Inhoudelike vrae

- Direkte, omkeerbare, basiese en algemene vrae.

Om maksimum inligting en samewerking te verkry, is vraagstellingstrategieë belangrik (Dunkleberger, 1987:53-54; Poster & Poster, 1993:119). Die opvolgonderhoud moet nie begin deur die hoof wat terugvoer gee nie, maar wel deur vrae te vra. Die onderwyser moet gelei word om oor die les te praat sonder om dit te evalueer. Vrae oor die kinders se gedrag, 'n opmerking deur 'n leerling of 'n toekomstige taak dien as goeie begin van die opvolgonderhoud.

Kommunikasie word belemmer deur 'n verskeidenheid faktore. Begrip van die werklike situasie kan verskil. Afhangende van kultuur en ingesteldheid kan waardes of simbole verskillende betekenisse hê vir mense, net so kan uitdrukkings gebruik word wat die denkproses

belemmer. Die deelnemers aan die onderhoud het verskillende persepsies van wat die onderrigtekortkominge is. Die begrip wat elkeen van sy onderskeie rol het en die waarde wat verskil, kan kommunikasie belemmer (Lovell & Wiles, 1983:108-110). Waar die hoof of onderwyser eie belang vooropstel, word kommunikasie ook belemmer (Koekemoer, 1994:38). Status, senioriteit of meerdere kennis mag nie beklemtoon word nie, so mag 'n eie standpunt ook nooit volgens Kindsvatter en Wilen (1981:527) afgedwing word nie.

Weerhouding van inligting deur die hoof of onderwyser om eie belange te beskerm of die aandag weg te lei van die werklike probleem het swak kommunikasie tot gevolg (Black, 1993:41). Die verskeidenheid en eie identiteit moet erken en aanvaar word sodat die ander persoon se standpunt verstaan word (Dean, 1991:165). Negatiewe gevoelens oor die situasie, eenrigtingkommunikasie en uitsluiting van gevoelens in die hele gesprek sal ook lei tot swak kommunikasie (Lovell & Wiles, 1983:110).

3.6.3 Evalueerder

Die skoolhoof word gesamentlik deur die Onderwysdepartement en die ouergemeenskap - te wete die bestuursliggaam - aangestel as professionele leier van die skool. Bolton (1994:150) meen dat personeelontwikkeling een van die funksies van die hoof is. Bredenkamp (1989:16) meen klasbesoek is een van die metodes wat die hoof kan gebruik vir personeelontwikkeling. Hierdie taak impliseer dat die hoof evaluering van personeel moet doen om te weet op watter gebiede hy leiding moet gee. Klasbesoek is een van die belangrikste bestuursfunksies van die hoof (Schreuder et al., 1993:17-18).

Gainey (1990:14) beklemtoon dat die hoof die leiding moet neem om onderwyserevaluering 'n geleentheid te maak vir voortdurende groei en ontwikkeling. Die hoof as die onderrigleier word elke dag met die praktiese onderwyssituasie gekonfronteer en dit is by uitstek sy taak om die leier te wees van personeelontwikkeling in sy skool. Van Kradenburg (1993:143) sê in die verband dat enige volging net volg waar die leier hom lei en enige personeel net die hoogtes kan bereik in die mate wat die leier van hulle verwag.

Evaluering is 'n belangrike stap in die kliniese onderrigleiding-model, sodat konstruktiewe terugvoer gegee kan word (Ovando en Harris, 1993:301). Die klem is slegs op die insameling van inligting wat gebruik kan word in die opvolgonderhoud vir personeelontwikkeling (vgl. 3.2.3).

3.7 ROL VAN DIE ONDERWYSER

Baie is reeds geskryf oor alles wat die hoof moet doen, nie moet doen nie en hoe hy dit moet doen. Alles draai rondom die onderwyser as professionele opvoeder en sy persoonlike groei en ontwikkeling. Dit is noodsaaklik dat die onderwyser homself verbind om te verander en te ontwikkel anders sal geen hoof resultate behaal nie (Van Kradenburg, 1993:142).

Volgens Burke en Fessler (1983:110) is 'n stewige psigologiese raamwerk die eerste vereiste wat aan 'n onderwyser gestel moet word om terugvoering vir professionele groei effektief te benut. Die onderwyser moet self kan analiseer, die resultate met 'n kollega kan bespreek, dit kan internaliseer, tot gevolgtrekkings kom en dan 'n aksieplan daarstel (Shinkfield, 1994:262). Dit impliseer dat die onderwyser self 'n eerlike behoefte moet hê om te verbeter (Schreuder et al., 1993:12). Berekende risiko's moet geneem kan word in 'n poging om suksesvol te wees.

Die tweede vereiste wat Burke en Fessler (1983:110) stel, is dat die onderwyser data van homself op 'n informele wyse uit die omgewing moet versamel. Verder moet hy sy kollegas, ouers, skoliere en vriende se verbale en nieverbale terugvoer versamel, evalueer en berg. (Vgl. 3.5.) Dit is die eerste stap van ontwikkeling. Volgens Lovell en Wiles (1983:110-111) moet die onderwyser probeer om die inligting van buite te verstaan en nie net passief te luister nie, vrae moet gevra word om seker te maak van die tersaaklike inligting.

Die derde stap is om die informele terugvoer na doelwitte om te sit (vgl. 3.9.4) en prioriteite aan die verskillende doelwitte te gee (Burke & Fessler, 1983:110). Die onderwyser moet saam met die hoof besluit watter strategie en aksieplan die belangrikste is om dan eerste daaraan uitvoering te gee (Van Kradenburg, 1993:142).

Die laaste en belangrikste stap is om die aksieplan tot uitvoer te bring. (Vgl. 3.10.) Die hoof is normaalweg die persoon wat hulp en leiding moet gee sodat hierdie plan volgens 'n saamgestelde benadering en met iemand wat hom bystaan uitgevoer kan word. Wetersydse vertroue word deur verskeie bronne beklemtoon onder andere Ovando en Harris (1993:308). Die suksesvolle uitvoering van hierdie aksieplanne verbeter onderrig en is deel van personeelontwikkeling maar die onderwyser moet ook voortdurend selfondersoek doen (Shinkfield, 1994:263; Burke & Fessler, 1983:110).

3.8 BENADERINGSWYSES VAN 'N OPVOLGONDERHOUD

Verskillende benaderings kan gevolg word om 'n opvolgonderhoud af te handel. Sekere benaderings sal baie suksesvol wees by die een onderwyser maar sal totaal misluk by 'n ander. Dit hang af van die situasie, die persoonlikhede van die hoof en die onderwyser en die ervaring wat die hoof en onderwyser het. Volgens Cawood en Gibbon (1981:78) is die tipes terugvoer wat voorkom formeel en informeel, verbaal en nieverbaal, bewustelik en onbewustelik en spontaan of direk.

Vier basiese benaderings tot 'n opvolgonderhoud word vervolgens bespreek (Sweeney, 1983:135-136):

Posbusopvolgonderhoud

Die hoof woon die klas by, doen die toepaslike waarneming, voltooi die nodige evalueringsvorm, maak 'n paar opmerkings en gooi 'n geskrewe verslag in die onderwyser se poshokkie. Dit is nie net 'n onproduktiewe metode nie maar heeltemal teenproduktief. Dit kortwiek die onderwyser wat wil leiding hê en irriteer die swak onderwyser wat nie leiding en aandag wil hê nie (Pigford, 1989:82).

Seremoniële prysing

By hierdie soort benadering is geen kans vir personeelontwikkeling nie. Die hoof gee geen aanduiding van foute of onderrigleiding nie. Daar word net geprys en vertel hoe goeie werk gedoen is. Die ander aspekte word totaal geignoreer.

Toebroodjie-opvolgonderhoud

Soos die naam aandui, is daar drie duidelike fases. Om goeie verhoudings te handhaaf, begin en eindig die hoof met positiewe kommentaar waar moontlik. In die middelste gedeelte word al die

swak plekke in die mondering van die onderwyser uitgewys. Die hoof meen hy moet die tekortkominge noem maar wil graag hê die onderhoud moet positief eindig. Onderwysers kom baie gou die aard van so 'n opvolgonderhoud agter en ignoreer dit.

Stoomrollertegniek

Die hoof evalueer, analiseer en maak 'n goeie beplanning vir terugvoer. Die terugvoer is egter net in een rigting en geen bespreking vind plaas nie. Die hoof gee net opdragte en wys foute uit. Die onderwyser reageer op een van twee maniere. Baklei terug om sy kant van die saak te stel, of antwoord passief instemmend maar doen absoluut niks nadat die onderhoud afgehandel is nie.

Die benadering wat gebruik word om tydens die opvolgonderhoud die tersaaklike inligting oor te dra, word deur Dull (1981:170) en Cawood en Gibbon (1981:144) geklassifiseer as voorskriftelik of nievoorskriftelik. In eersgenoemde geval neem die hoof die leiding, bespreek en dui moontlike oplossings aan. In die nievoorskriftelike optrede word die onderwyser gelei om self moontlike oplossings te vind. Dit is die benadering wat normaalweg tydens kliniese bestuur gevolg word en ook die beste versterking van die vertrouensverhouding bied.

Die benadering volgens die geraadpleegde literatuur wat gevolg behoort te word, is dié waar die hoof met empatie in 'n aangename klimaat ware terugvoer met die bespreking gee. Die onderwyser word gelei om self besluite te neem. In hierdie studie word volledige aandag gegee aan kliniese onderrigleiding waarvan hierdie benadering 'n belangrike gedeelte uitmaak.

3.9 VERLOOP VAN DIE OPVOLGONDERHOUD

3.9.1 Algemeen

Alhoewel 'n opvolgonderhoud baie kort mag wees, is dit moontlik dat dit 'n uur of meer kan duur (Olthoff, 1992:9). Tog is daar in beide gevalle 'n vaste verloop met vaste fases wat aandag moet kry.

Hierdie opvolgonderhoud kan volgens Sweeney (1983:137-138) soos volg voorgestel word:

Figuur 3.2

Opvolgonderhoud

Klimaatskepping			
Fase 1	Fase 2	Fase 3	Fase 4
Beplanning	Hulpverlening & begeleiding	Doelwit-identifisering	Beëindiging

By die beplanningsfase behoort volgens Cook (1985:26) twee duidelike onderafdelings te wees, naamlik:

- Bepaling van inligting in lesgebruik.
- Interpretasie en analise van die lesaanbieding.

Hierdie stappe word ook deur Acheson en Gall (1987:157-158) en Du Toit (1984:92) bespreek en hulle beklemtoon die volgende:

- Data word beskikbaar gestel.
- Die onderwyser analiseer dit wat gebeur het tydens sy les.
- Die onderwyser interpreteer sy eie en die leerlinge se optrede.
- Die onderwyser besluit self op alternatiewe optrede.
- Die hoof versterk of wysig die alternatiewe van die onderwyser.

Op grond van die voorafgaande blyk dit dat die volgende stappe gevolg kan word tydens die opvolgonderhoud (Poster & Poster, 1993:125):

Figuur 3.3

Stappe in die verloop van 'n opvolgonderhoud

Beplanning		Kommunikasie en klimaatskepping
Verloop	Aanvang	
	Data-oordrag	
	Analiseer en interpretasie	
	Begeleiding en hulpverlening	
	Doelwitidentifisering	
	Beëindiging	
Evaluering		

Elke fase van die opvolgonderhoud sal vervolgens in meer diepte bespreek word.

3.9.2 Beplanningsfase

Soos enige aspek in personeelbestuur moet die opvolgonderhoud goed beplan word. Hoofde moet volgens Sweeney (1983:138) beplanning doen in sowel die psigologiese as die fisiese aspekte van die onderhoud. Van Kradenburg (1993:174) en Sweeney (1982:38) lê klem op die beplanning van elke fase. Beplanning word so belangrik geag deur Koekemoer (1994:34) en Crews (1982:64) dat hulle meen 'n suksesvolle kliniese onderrigssiklus kan misluk as die opvolgonderhoud nie goed beplan is nie. Die hoof moet die uniekheid van elke onderwyser besef en die betrokke onderhoud daarvolgens beplan. Hoofde moet weet wat die unieke eienskappe van die onderwyser is, wat sy gesindheid is en hoe 'n klimaat van professionele groei geskep kan word (Sweeney, 1983:138).

Hoofde wat werklik die vertrouensverhouding met die onderwysers wil verbeter, moet empatie toon en wys dat hulle werklik wil help en leiding gee, maar moet ook bereid wees om te luister en te verstaan as personeel praat. Hoofde moet hulle gedrag en optrede evalueer en aanpassings maak indien nodig (Ovando & Harris, 1993:307; Sweeney, 1983:138). Verbale en nieverbale kommunikasie moet ooreenstem en hulle moet goeie luisteraars wees. Crews (1982:64-65) beklemtoon dat dit nodig is dat die hoof op 'n spesifieke plan en benadering sal besluit oor hoe hy die opvolgonderhoud gaan aanpak.

Die volgende algemene riglyne vir die beplanningsfase word gegee deur Crews (1982:64-66), Poster en Poster (1993:65, 139-140), Van Kradenburg (1993:174) en Koekemoer (1994:34):

- Wees goed voorbereid deur elke onderwyser se verslae en kommentaar op klasbesoek deur te gaan.
- Wees baie seker wat die doel van dié besondere opvolgonderhoud is.
- Skeduleer genoeg tyd en moenie onderbrekings toelaat nie.
- Begin op 'n positiewe noot.
- Maak seker dat die onderwyser bekend is met die evalueringsinstrument wat gebruik word.

- Onthou altyd dat die doel van die onderhoud personeel-ontwikkeling en groei is.

Fisiese reëlins moet getref word vir 'n suksesvolle onderhoud. Die volgende kan as die belangrikstes gesien word (Goldhammer et al., 1980:150-152; Dunkleberger, 1987:52; Nicholson, 1989:83; Poster & Poster, 1993:65, 97, 131-132; Ovando & Harris, 1993:307):

- 'n Tyd moet afgespreek word. Die onderhoud moet so gou as moontlik plaasvind, verkieslik dieselfde dag (Koekemoer, 1994:34).
- Die klaskamer van die betrokke onderwyser is sielkundig die beste plek en die hoof se kantoor die swakste. Privaatheid is belangrik. Daar moet gewaak word teen die tradisionele gebruik, naamlik 'n hoof agter 'n lessenaar en die onderwyser alleen voor die lessenaar op 'n stoel. Gebruik liever 'n hoek van die lessenaar of klein tafeltjies waar albei persone op dieselfde hoogte sit.
- Bepaal saam die lengte van die onderhoud. Veral in die begin kan dit tot twee uur duur maar later sal dit korter wees. Dit wek rustigheid as die onderwyser weet hoe lank die onderhoud gaan duur.
- Reël vir verversings soos koffie en tee.

Meeste van bogenoemde reëlins behoort gedurende die voorafgesprek reeds afgehandel te wees en na die besoek net bevestig te word.

3.9.3 Verloop van die opvolgonderhoud

Die volgende riglyne word deur Crews (1982:65-66), BOP (1992:28) en Ovando en Harris (1993:307) aan hoofde gegee om tydens die verloop van die opvolgonderhoud toe te pas:

- Onthou die doel is altyd om ontwikkeling te stimuleer.
- Sorg vir 'n ontspanne atmosfeer.
- Die doel van die onderhoud moet duidelik bekend wees.
- Gebruik korrekte vraagtegnieke vir ekstra inligting.
- Oorweeg 'n instrument wat die onderwyser voltooi vir selfevaluering (West-Burnham & Smith, 1993:102).
- Die fokus moet deurgaans op die onderwyser val. Gee hom die geleentheid om openlik uit te praat, konsentreer op die

onderwyser se probleem en nie op die hoof se probleem nie (Koekemoer, 1994:38).

- Luister aktief en baie noukeurig. Van tyd tot tyd kan selfs samevattinge gemaak word.

Volgens figuur 3.3 is daar duidelike fases waardeur 'n opvolgonderhoud beweeg. Goldhammer et al. (1980:153-154) en Du Toit (1984:91) waarsku hoofde om nie volgens aanvaarde gebruike te begin met positiewe opmerkings, dan al die kritiek en dan weer met 'n positiewe opmerking te eindig nie. Onderwysers ken uit ervaring hierdie benadering en luister glad nie goed nie maar wag net om te hoor wanneer die negatiewe aspekte begin. (Vgl. 3.8.)

3.9.3.1 Aanvang

Vir die onderwyser is die opvolgonderhoud normaalweg die mees spanningsvolle gebeurtenis van kliniese bestuur (West-Burnham & Smith, 1993:102). Die eerste paar woorde het 'n belangrike taak om die onderwyser te laat ontspan (Sweeney, 1983:139 en Sullivan & Wircenski, 1988:36). Hierdie gesprek kan handel oor 'n buitemuurse aktiwiteit, 'n snaakse opmerking van 'n leerling of iets van die skool se algemene bestuur (Dunkleberger, 1987:52). Hierdie aanvangsgesprek kan ook te lank uitgerek word en dan is dit 'n vermorsing van tyd.

Die aanvang is egter belangrik en behoort goed beplan te wees. Die hoof kan voorskriftelik of nievoorskriftelik optree. Soms kan die onderwyser die geleentheid kry om eerste te praat (Sweeney 1983:139). Die onderwyser ontlaai dan baie spanning en gee vir die hoof die geleentheid om te sien hoe die onderwyser die onderhoud benader. Die onderwyser is dan dadelik deel van die gesprek. Die onderhoud kan ook, volgens Dunkleberger (1987:53), begin word deurdat die hoof ekstra inligting vra.

3.9.3.2 Data-oordrag

Sodra die geskikte klimaat tydens die aanvangsfase geskep is, kan oorgegaan word om die beskikbare data aan die onderwyser oor te dra. (Vgl. 3.5 en 3.6.2.) Die data moet in 'n reeds verwerkte vorm beskikbaar gestel word sonder om enige evaluering te doen of

kommentaar te lewer (Acheson & Gall, 1987:157). Dit kan 'n video wees, voorstellings, grafieke, 'n bandopname of selfs 'n geskrewe verslag (Conley & Dixon, 1990:13). Die volgende kriteria vir effektiewe terugvoer word deur verskeie skrywers uitgesonder vir gebruik tydens die opvolgonderhoud (Cawood & Gibbon, 1981:78-79; De Roche, 1981:119-120; Sweeney, 1985:1-6; Crews, 1982:65; Nicholson, 1989:80-81; BOP, 1992:28; Black, 1993:40-41; Koekemoer, 1994:34, 37, 38):

- Terugvoer moet meer beskrywend as evaluerend wees en nie veralgemening nie maar spesifiek.
- Die belange van beide die hoof en onderwyser moet gedien word. Terugvoer moet gekontroleer word sodat die hoof en onderwyser seker is die regte begrip word oorgedra.
- Slegs aspekte wat wel kan verander, behoort bespreek te word. Moenie klem lê op iets wat die onderwyser nie kan verander nie.
- Terugvoer moet handel oor die werklike gebeure in die klas en nie op hoorsêgetuïenis of -aannames nie.
- Terugvoer moet op spesifieke bestuursaspekte en tegnieke gemik word, nie op onderrig in die algemeen of die persoon nie.
- 'n Duidelike samevatting van die terugvoer word benodig. Die onderwyser behoort 'n skriftelike opsomming te maak waaruit hy en die hoof saam doelwitte vir die toekoms kan formuleer. Hierdie opsomming dien ook as kontrole vir die hoof dat die onderwyser die terugvoer reg verstaan het.

3.9.3.3 Analiseer en interpreteer

Die onderwyser moet nou alle tersaaklike inligting analiseer en vir homself interpreteer. Die leerlinge se optrede in die klas moet volgens die hoof se terugvoer geïnterpreteer word, oorsake en gevolge moet bespreek word in terme van aanvaarbaarheid of onaanvaarbaarheid. Die hoof het 'n belangrike bestuursrol te speel deur leiding aan veral onervare kollegas te gee (Acheson & Gall, 1987:157).

Opmerkings soos "jy het te min vrae gevra", moet vermy word want Crews (1982:65) en Sweeney (1983:139) meen dit plaas die onderwyser in 'n hoek waar hy net moet verdedig of in sy dop kruip. Dieselfde reaksie volg as die hoof té veel probleme ophaal, veral as dit

persoonlike aspekte soos uitspraak en stemkwaliteit is (Shinkfield, 1994:256). Indien 'n onderwyser professioneel kan groei, ontwikkel selfvertroue wat help om later die moeiliker fasette aan te pak (Du Toit, 1984:93). Die areas waar verbetering die maklikste kan plaasvind, moet eerste aangespreek word (Conley & Dixon, 1990:13).

3.9.3.4 Begeleiding en hulpverlening

In hierdie fase kom leidinggewing as bestuursstaak sterk na vore. Die hoof moet die gewenste optrede en verandering by die onderwyser versterk. Die onderwyser moet sêlf besluit op alternatiewe benaderings om die onderrig-leersituasie te verbeter. Die hoof se leiding is volgens Acheson en Gall (1987:158) baie belangrik in hierdie keuse van die onderwyser. Die hoof kan deur suggestie help om die keuse effens te wysig maar Sweeney (1983:139) en Ovando en Harris (1993:254-255) beklemtoon tog ook die reg van die hoof om kritiek uit te spreek en te verwag dat 'n onderwyser aandag sal gee aan sy aanbevelings.

Die hoof kan 'n verandering aanbeveel rakende die lesdoelwitte, onderwyseroptrede, leerlingoptrede en bykomende inligting vra wat eers nodig is om 'n aksieplan daar te stel. Hierdie fase van hulpverlening en begeleiding het die werklike personeelontwikkeling tot gevolg (Goldhammer et al., 1980:152-157; Crews, 1982:64-66; Sweeney, 1983:138-140; Acheson & Gall, 1987:157). Daar is drie moontlike reaksies hierop, naamlik dat die onderwyser

- besluit om onderrigveranderinge te maak;
- is onwillig om veranderinge te maak, en
- is nog besluitloos.

Dit gebeur volgens genoemde outeurs, veral in 'n swak klimaat en met 'n swak vertrouensverhouding, dat die onderwyser nie sy ware gevoel tot uiting bring nie. Sekere onderwysers is begerig om veranderinge te maak maar weet nie hoe en wanneer nie. Hulle, asook die wat besluitloos is, moet verdere geleentheid kry om onderrig-leiding te ontvang (Garman & Hazi, 1988:671). Die onderwysers wat onwillig is om saam te werk, skep 'n netelige probleem. Die hoof moet elke geval op meriete benader deur onder andere gespreksvoering, 'n beter vertrouensverhouding te probeer skep, terugvoer te gee en te motiveer.

3.9.4 Doelwitidentifisering

Voor die einde van die opvolgonderhoud moet duidelike doelwitte gestel word wat tot personeelontwikkeling en verbeterde onderrig kan lei (Newton, 1993:15-16). Hierdie bestuursstaak is die basis van personeelontwikkeling want as doelwitte nie gestel en uitgevoer word nie gebeur daar niks wat lei tot groei en ontwikkeling nie. Sweeney (1983:140) sê dat tyd en die vordering wat gemaak is die vorm bepaal waarop 'n gesamentlike doelwit bereik word. (Vgl. 3.10.)

3.9.5 Beëindiging van die opvolgonderhoud

Die opvolgonderhoud moet op 'n positiewe noot eindig. Die onderwyser moet bedank word vir sy insette en sê aan hom dat van sy idees in die toekoms in die skoolprogram gebruik kan word (Crews, 1982:65-66).

Die belangrikste doel met die beëindiging van die opvolgonderhoud is om belangrike besluite en insigte, wat gedurende die onderhoud na vore gekom het, te versterk (Du Toit, 1984:96). Sweeney (1983:140) en Acheson en Gall (1987:167) beklemtoon die aspek dat 'n onderwyser wat homself nog nie verbind het nie, geen nut uit die hele proses sal kry nie. Hy moet kans gegee word om oor alles te dink en dan moet die hoof weer 'n onderhoud met hom voer in 'n poging om hom betrokke te kry. Kindsvatter en Wilen (1981:528) en Weber (1987:63) meen die hoof moet ook sy beloftes nakom want dit verbeter weereens die vertrouensverhouding en tweerigtingkommunikasie.

'n Goeie metode vir beëindiging mag wees dat 'n onderwyser die onderhoud kortliks saamvat om sy begrip van die hele proses te versterk en nie net op die een of twee negatiewe aspekte klem lê nie. Dit wys ook volgens Dunkleberger (1987:55) vir die hoof dat die onderwyser die doelwitte reg verstaan. Die onderwyser verbind hom dan gewoonlik aan sy taak tot die volgende besoek weer plaasvind. Die hoof moet 'n klein bietjie ekstra bedagsaamheid aan die dag lê wanneer die onderhoud verby is. Wanneer alles afgeloop het, meen Sweeney (1983:140) dit is swak maniere om dadelik die telefoon of 'n klomp dokumente nader te krap. Onderwysers ervaar sulke optrede van die hoof as 'n onaangename taak wat afgehandel is en nou kan daar na aangenamer take teruggekeer word. Die hoof behoort op te staan en saam met die onderwyser tot buite die lokaal te stap,

vriendelike woorde te wissel en dan te groet. Hierdie optrede beklemtoon vir die onderwyser dat hy aanvaar word en dat sy taak in die skool belangrik is.

3.10 ONTWIKKELINGSPLAN

Dit is belangrik dat 'n plan van aksie uit die opvolgonderhoud moet voortvloei. Die hoof en die onderwyser moet albei tevrede wees met die plan en dit moet vir die onderwyser moontlik wees om dit suksesvol uit te voer (De Roche, 1981:167; Doll, 1983:166; Olthoff, 1992:6; Van der Westhuizen, 1990:265). Hierdie plan behoort (vgl. 2.4), 'n individuele personeelontwikkelingsplan te wees (IPOP). Dit moet met groot sorg saamgestel word vir elke onderwyser sodat sy spesifieke behoeftes, tekortkominge en sterk punte aangespreek word (Wiles & Bondi, 1991:238). Calitz (1992:80) noem die volgende soorte behoeftes wat verskil by elke onderwyser:

- **Opvoedkundige behoeftes** wat te make het met kurrikulum-, onderrig-, evaluering- en bestuursfunksies.
- **Tegniese behoeftes** soos kennis van woordverwerking, vakspesifieke behoeftes en skoolroosters.
- **Remediërende behoeftes** indien 'n onderwyser 'n gebrek aan kennis of 'n vaardigheid het oor 'n spesifieke taak soos 'n skoolbegroting. Meeste onderwysers ervaar hierdie behoefte na bevordering wanneer nuwe take aan hulle opgedra word.
- **Persoonlike behoeftes** soos menseverhoudings, selfvertroue en die hantering van stres.

Drie benaderings word gevolg om by hierdie behoefte uit te kom (Sweeney, 1983:140 en Dean, 1991:165-167):

Samevattende stelling, byvoorbeeld: "Ek verstaan jy wil meer leiding hê in evaluering."

Leidende vrae, byvoorbeeld: "Wat van meer leiding in evaluering?"

Afsluitingsvraag, byvoorbeeld: "Dink jy meer leiding in evaluering is die oplossing?" Hier word kort antwoorde vereis om die bespreking af te handel.

Ook West-Burnham en Smith (1993:103) en Dunkleberger (1987:52-54) ondersteun gesamentlike doelwitstelling. Daarsonder bestaan die moontlikheid dat die onderwyser die onderhoud verlaat sonder om te weet wat in die toekoms van hom verwag word.

Duidelike take, keerdadums en aksies moet geïdentifiseer word. Hierdie plan kan volgens Van der Westhuizen (1990:266) en Olthoff (1992:11) skematies soos volg voorgestel word:

Figuur 3.4

'n Personeelontwikkelingsplan

Naam

Ontwikkelings- areas in voorkeurorde	Ontwikkelings- aktiwiteite	Aksie- stappe	Kontrole- meganisme	Teiken- datum

Hierdie personeelontwikkelingsplan moet ook na afloop daarvan, maar ook deurlopend geëvalueer, aangepas en verbeter word. Alle betrokkenes moet saamwerk tydens evaluering (Heystek & Calitz, 1994:48).

3.11 EVALUERING VAN DIE OPVOLGONDERHOUD

Nadat die hele siklus van kliniese bestuur afgehandel is, moet die opvolgonderhoud geëvalueer word om te bepaal of dit as middel tot personeelontwikkeling (Goldhammer et al., 1980:177, 211) die volgende resultate bereik het:

- Was dit suksesvol of het dit misluk?
- Is die tekortkominge geanaliseer?

Die hoof kan sy eie optrede analiseer om te bepaal in watter mate hy suksesvol was en self ontwikkel het. Volgens Wiles en Bondi (1991:244) is hierdie stap baie goeie indiensopleiding vir die hoof self. Hy kan verifieer of die professionele integriteit van die onderwyser gerespekteer is óf die onderwyser geleentheid gehad het om sy saak te stel óf die gesamentlike plan effektief was. Die vertrouwensverhouding en bereidwilligheid vir samewerking sal volgens Yuzdepski en Elliot (1985:79) versterk word indien onderwysers ook aan die hoof terugvoer gee oor die sukses van die opvolgonderhoud.

Alle notas, 'n volledige rekord van die opvolgonderhoud en 'n geskrewe evaluering van die sukses van die onderhoud behoort

geliasseer te word vir toekomstige gebruik. Dit het die volgende waarde (Stobbe, 1993:40; Conley & Dixon, 1990:12-14 en Du Toit, 1984:96-99):

- Objektiewe weergawe van gesprek.
- Basis vir verdere optrede en beplanning.
- Kan gebruik word in latere opvolgonderhoude.
- Vordering van die onderwyser kan bepaal word.
- Kontinuiteit word verseker.
- Die hoof kan sy eie praktyk van onderrigleiding evalueer en verbeter.

3.12 STRUIKELBLOKKE TYDENS 'N OPVOLGONDERHOUD

Die hoof wat graag wil hê dat sy personeel moet groei en ontwikkel, moet groot insette lewer by personeelleiding en onderrigverbetering. Daar bestaan 'n aantal struikelblokke wat die hoof kan dwarsboom in sy pogings. (Vgl. 3.6, 3.8 en 3.9.)

3.12.1 Beperkte tyd

Litchfield (1986:202-203) en Ovando en Harris (1993:307) beklemtoon die tydfaktor. Hulle besef die geweldige administratiewe las wat die hoof moet dra asook die daaglikse konflikte en probleme wat in die hoof se kantoor uitgeklaar moet word (Smith & Bosman, 1988:236). Dit laat min tyd vir werklike onderrigleiding (Fraser & Streshly, 1994:53). Kliniese bestuur het reeds volgens Dunkleberger (1987:51) die nadeel dat dit baie tyd in beslag neem. Litchfield (1986:203) en Billing (1982:18) sê dit gebeur ook dat die hoof deur sy meerderes geëvalueer word deur na die aantal kiasbesoeke te kyk en nie die gehalte van die hele siklus, in besonder die opvolgonderhoud nie.

3.12.2 Motivering

'n Personeel wat nie gemotiveerd is nie en nie wil saamwerk nie, verskaf die hoof baie frustrasie en moeite (Sorricks & Grossnickle, 1989:112). Negatief ingestelde personeellede sal geen groei en ontwikkeling toon voordat hulle ingesteldheid verander nie (Wiles & Bondi, 1991:238). Die hoof kan hierin 'n groot rol speel deur die vertrouensverhouding te verbeter (Schreuder et al., 1993:78). Lovell en Wiles (1983:110) sê dieselfde geld as 'n relatief positiewe

onderwyser negatief ingestel is teenoor klasbesoek. As hoofde nie die hele siklus van kliniese bestuur wil gebruik nie raak die hele stelsel onbruikbaar. Werklike sukses word net behaal as die hoof self gemotiveerd is en nie afwyk nie (Squires et al., 1981:25). Persoonlike besluitnemingsvryheid word wêreldwyd beklemtoon (Black, 1993:39). Garman en Hazi (1988:671-672) sê dat baie personeellede teen personeelevaluering en ook die kliniese onderrigleidingmodel rebelleer omdat slegs een spesifieke model gebruik word. Hierdie model van Madeline Hunter word deur 61% van alle skole in Pennsylvania gebruik en baie personeel maak die stelling dat die meeste van die stappe wat deur Hunter voorgeskryf word in elk geval gebruik word. 'n Modelles word net vir klasbesoek uitgewerk en nie vir elke les nie.

3.12.3 Optredes van die hoof en die onderwyser

Die meeste struikelblokke in suksesvolle opvolgonderhoude ontstaan nie ekstern nie maar vanuit die optrede van die deelnemers. 'n Opsomming van 'n aantal van hierdie struikelblokke word kortliks gegee (Koekemoer, 1994:38; Goldhammer et al., 1980:160-173).

Baie aandag word gegee aan die probleem en verandering word beklemtoon sonder om direkte leiding te gee wat die probleem kan verbeter. Hoofde tree nie professioneel genoeg op nie maar verval in sosiale gebruike of gee niksseggende raad. Erkenning vir goeie werk wat wel gedoen is, word vergeet. Ook die verskil in norme en waardes word maklik misgekyk.

Onderwysers doen nie self mee aan die opvolgonderhoud nie, hulle kry te min tyd om te dink oor belangrike aspekte, antwoorde op vrae en algemene bespreking. Hoofde veroorsaak swak personeelgesindhede deur ontwykend te reageer op direkte vrae. Te veel beklemtoning van aktiewe leiding deur die hoofde kan ook veroorsaak dat onderwysers afhanklik word van hoofde en geen selfvertroue het nie.

Die evaluering moet, soos reeds in paragraaf 3.2.3 beklemtoon is, gerig word op personeelontwikkeling en nie vir ander doeleindes nie. Die evaluering moet korrek wees sonder afleidings of aannames. Die onderwyser moet as totale wese beskou word (Leithwood, 1990:80).

Hoofde moet bedag wees op personeel wat alle probleme aan eksterne faktore toeskryf en nie personeellede se kwaliteite onderskat nie. Die hoof moet goed voorberei wees sodat personeel nie die idee kry die hoof is onopgelei in kliniese bestuur nie (Smith & Bosman, 1988:236). Indien die hoof angstig raak en optrede verkeerd benader kan die hele onderhoud misluk (Sorricks & Grossnickle, 1989:112-113). Dubbele standaarde mag nooit toegepas word nie;

Sensitiewe gevoelens moet waargeneem en korrek geïnterpreteer word. Die vertrouensverhouding kan baie versterk word as hoofde geleenthede benut as personeel oor persoonlike sake wil praat (Ovando & Harris, 1993:308). Tydens die onderhoud moet die hoof dadelik kan aanpas as die omstandighede verander.

3.13 SAMEVATTING

Personeelontwikkeling is deel van 'n baie belangrike bestuursarea van die hoof en dek 'n wye veld. Alle personeel van alle skole het in 'n mindere of meerdere mate behoefte aan personeelontwikkeling. Die hoof is primêr hiervoor verantwoordelik. Dit plaas 'n baie groot las op sy skouers om die nuutste en beste metodes te bestudeer en reg toe te pas. Volgens Lovell en Wiles (1983:105) moet die hoof 'n situasie skep waar beplanning kan plaasvind, hy moenie self die planne maak nie. Klimaatskepping en die vertrouensverhoudings as bestuurstake is belangrike voorwaardes vir suksesvolle personeelontwikkeling.

Die hoofdoelstelling van personeelontwikkeling is om die skool beter aan sy doel te laat beantwoord en om die personeel maksimaal in hulle taak toe te rus. Sullivan en Wircenski (1988:39) sê die hoof is die onderrigleier en stel die standaard vir kwaliteit onderrig in die klaskamer. Resente navorsing en wetlike vereistes verhoog die hoof se evalueringsrol. As die hoof en die onderwyser saamwerk om onderrig te verbeter, kan die prosesse van kliniese bestuursleiding dit verseker. Deur beplanning, evaluering in die klas en 'n effektiewe terugvoer tydens die opvolgonderhoud kan die hoof verseker dat kwaliteit onderrig in die klaskamer voorkom. Die opvolgonderhoud bied die hoof 'n geleentheid wat hy nie verlore mag laat gaan weens gebrekkige kennis en verkeerde metodes van terugvoer nie.

HOOFSTUK 4

EMPIRIESE ONDERSOEK

4.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word die navorsingsontwerp bespreek. Daar word eerstens aandag gegee aan die konstruksie van die vraelys as meetinstrument waarna 'n uiteensetting gegee word van frekwensies en response op die vraelys.

Die doel van die empiriese ondersoek is om vas te stel hoe belangrik hoofde terugvoer na klasbesoek ag en in watter mate hulle dit gebruik as middel tot personeelontwikkeling.

Op grond van die resultate van die empiriese ondersoek sal bepaalde gevolgtrekkings en aanbevelings gemaak word.

4.2 NAVORSINGSONTWERP

4.2.1 Posvraelys as meetinstrument

'n Posvraelys is 'n vraelys wat per pos aan die respondent versend word of op 'n verskeidenheid maniere die respondent kan bereik. Die navorser en respondent is fisies van mekaar verwyder en die vraelys is die enigste medium van kommunikasie (Smit, 1988:58).

Die posvraelys het volgens Smit (1988:62-66) die volgende nadele:

- * Dit is moeilik om die betroubaarheid van 'n posvraelys te bepaal.
- * Korrektheid van antwoorde kan moeilik bepaal word.
- * Geen voorsiening word gemaak vir eie gedagtes nie.
- * Die vraelys kan deur iemand anders as die respondent voltooi word.
- * Respondente kan vrae verskillend vertolk.
- * 'n Vraelys word as onpersoonlik ervaar wat dikwels kan lei tot swak terugvoering van respondente.
- * Swak respons kan verkry word in die sin dat vraelyste nie teruggestuur word nie.

De Wet et al. (1981:163) onderskei tussen gestruktureerde en ongestruktureerde vraelyse. Die gestruktureerde vraelys bestaan uit vrae met alternatiewe antwoorde, terwyl 'n ongestruktureerde vraelys aan respondente die geleentheid bied om eie antwoorde te formuleer en ook eie menings te lug.

Met inagneming van die nadele en beperkinge van 'n vraelys is 'n gestruktureerde, meervoudige posvraelys as meetinstrument gekies met die oog op die volgende voordele wat deur Smit (1988:62-66) genoem word:

- * As meetinstrument is dit meer doeltreffend en prakties as onderhoudvoering.
- * Omdat respondente anoniem bly en persoonlike kontak verminder word, is die respons meer objektief as onderhoudvoering.
- * Dit neem minder tyd in beslag as onderhoude en baie inligting kan ingesamel word.
- * 'n Groot groep mense kan relatief maklik betrek word.
- * Dit is goedkoper as persoonlike onderhoudvoering.
- * Gestandaardiseerde instruksies maak dit moontlik dat die respondent presies weet wat van hom verwag word.
- * Dit kan vooraf gekodeer word om kwantifisering te vergemaklik.
- * Response kan maklik ontleed word.

Om die doel van hierdie studie te bereik, behoort 'n posvraelys geskik te wees aangesien geen persoonlike kontak nodig is nie.

4.2.2 Konstruksie van vraelys

Op grond van die literatuurstudie wat in hoofstukke twee en drie onderneem is, is 'n vraelys saamgestel wat 'n aantal probleemareas verder ondersoek. Die respondente moes by elke item op 'n vierpuntskaal hulle reaksie aandui. 'n Gestruktureerde vraelys wat uit drie afdelings bestaan, is gebruik. Die vrae in die onderskeie afdelings is soos volg gestruktureer:

Afdeling A

Biografiese gegewens is in die afdeling in vrae 1 tot 4 gevra. Hierdie vrae het gehandel oor ouderdom, ervaring en kwalifikasies.

Afdeling B

In hierdie afdeling is bepaal in welke mate die hoof van die opvolgonderhoud as middel tot personeelontwikkeling gebruik maak. Daar is gebruik gemaak van 'n dubbeldoelvraelys waar die hoof moes aandui hoe belangrik 'n betrokke aspek is en tweedens hoe hierdie aspek deur homself gebruik word.

Vrae 5 tot 7 het gehandel oor die voorafhandeling, klasbesoek en insameling van inligting.

Vrae 8 tot 12 het gehandel oor die gebruik van die versamelde inligting voor en tydens die aanvang van die opvolgonderhoud.

Vraag 13 het gehandel oor die analise van die inligting tydens die onderhoud.

Vraag 14 het gehandel oor die saamstel van 'n individuele personeelontwikkelingsplan.

Vrae 15 en 16 het gehandel oor die evaluering van die opvolgonderhoud en sekere aspekte wat dit beïnvloed.

Afdeling C

Vrae 17 tot 20 is gebruik om die hoof se belewing en mening oor die resultaat vir homself en die onderwyser te bepaal.

4.2.3 Loodsondersoek

'n Vraelys is saamgestel en aan enkele skoolhoofde (N=4) voorgelê vir hulle kommentaar en wenke. Laasgenoemde het by twee items 'n klemverskuiwing tot gevolg gehad en die finale vraelys is vervolgens gekonstrueer.

4.2.4 Finale vraelys

'n Vraelys wat deur die voormalige Transvaalse Onderwysdepartement goedgekeur is (kyk bylae C) is aan al die hoofde (N=64) van Afrikaanse primêre en sekondêre skole in die Wes-Randstreek gestuur. Die benamings word vervolgens gebruik soos dit was tydens die ondersoek.

4.2.5 Administratiewe prosedures

Die finale vraelys is aan die Buro vir Onderwysnavorsing van die Transvaalse Onderwysdepartement voorgelê ten einde toestemming te verkry om die navorsing in skole onder beheer van die TOD uit te voer (kyk bylae A). Daar is aan hierdie versoek voldoen (kyk bylae B).

Die volgende stap was om die vraelyste te versend en te wag op terugvoer van die hoofde. 'n Gefrankeerde koevert is ingesluit.

4.2.6 Populasie

Die populasie vir hierdie navorsing het bestaan uit al die Afrikaanse primêre en sekondêre skole in die Wes-Randstreek. Tydens hierdie ondersoek was daar 64 sodanige skole. Die respons op die vraelyste word in tabel 4.1 aangedui.

Tabel 4.1

Respons van populasie

Vraelyste uitgestuur	Vraelyste terugontvang	Persentasie
64	50	78,1%

Ten einde geldige afleidings uit die response te maak, moet minstens 70% van die vraelyste terugontvang word (Van der Westhuizen, 1985:6). Die terugontvangs van 78,1% is genoegsaam om geldige afleidings te kan maak vir skole in die Wes-Randstreek.

4.2.7 Statistiese tegnieke

Die voltooide vraelyste is op die hoofraamrekenaar van die PU vir CHO ingesleutel en verwerk. By elke vraag is die frekwensie bereken.

4.3 INTERPRETERING VAN DATA

4.3.1 Opmerking

Alle resultate, afleidings en aanbevelings wat in hierdie studie gemaak word, is slegs van toepassing op Afrikaanse skole in die Wes-Rand. Dieselfde tendense kan waarskynlik by die meeste ander streke se skole bestaan.

4.3.2 Vraag 1 tot 4: Biografiese inligting

Die doel van hierdie vrae (vgl. 1-4, bylae C) was om die biografiese inligting van die respondente te verkry. Die response word saamgevat in tabel 4.2

Tabel 4.2 Biografiese inligting

		f	%
Ouderdom	Onder 35j	3	6
	36 - 40j	5	10
	41 - 45j	18	36
	46 - 50j	13	26
	51 - 55j	8	16
	56 en ouer	3	6
Ervaring as hoof	Waarnemend	1	2
	0 - 3j	20	40
	4 - 7j	11	22
	8 - 11j	10	20
	12 en meer	8	16
Hoogste akademiese kwalifikasie	B-graad	19	38
	Honneurs	18	36
	M-graad	9	18
	D-graad	0	0
	Diploma	3	6
	Ander	1	2
Hoogste kwalifikasie in onderwysbestuur	Geen	13	26
	VDO	10	20
	B-Ed	20	40
	M-Ed	7	14
	D-Ed	0	0
	Ander	0	0

Uit die gegewens blyk dit dat 62% van die hoofde se ouderdom tussen 40 en 50 jaar is terwyl 58% meer as 4 jaar ervaring het as hoof.

Die meeste hoofde (74%) het opleiding in onderwysbestuur, is akademies goed opgelei (92% gegradueer) en 54% het 'n tweede graad.

4.3.3 Vraag 5

Die doel met hierdie vraag was om meer inligting te versamel oor die optrede wat klasbesoek voorafgaan. Tabel 4.3 gee die respons op hierdie vraag.

Tabel 4.3 Voorafgesprek

Belangrikheid				Nul re- spons	Kodes: 1 Glad nie belangrik, glad nie gebruik nie 2 Min belangrik, selde gebruik 3 Redelik belangrik, dikwels gebruik 4 Baie belangrik, gereeld gebruik	Gebruik				Nul re- spons
1	2	3	4			1	2	3	4	
f	X	f	f	f	5	f	X	f	f	f
9	18	6	12	16	32	15	30	4	8	8
2	4	3	6	15	30	29	58	1	2	2
5	10	11	22	23	46	10	20	1	2	4

Uit die gegewens blyk dit dat 50% van die hoofde die voorafinstruksies dikwels of gereeld skriftelik uitdeel. Die meerderheid hoofde hou die voorafgesprek gereeld of dikwels met die hele personeel (82%) teenoor 54% wat dit individueel doen. Hier bestaan 'n klein verskil tussen die hoofde se mening van belangrikheid en gebruik van die gee van voorafinstruksies, 62% teenoor 50%, 88% teenoor 82% en 66% teenoor 54%. Die afleiding kan gemaak word dat hoofde nie soveel tyd aan die voorafgesprek bestee as wat hulle graag sou wou nie, tog word personeel goed ingelig.

4.3.4 Vraag 6 en 7

Die doel met hierdie vrae was om meer inligting te versamel oor die persone by wie daar klasbesoek gedoen word maar ook wie almal klasbesoek doen. Die respons word in tabel 4.4 saamgevat.

Tabel 4.4 Personeel betrokke by klasbesoek

Belangrikheid				Mul re- spons	Kodes: 1 Glad nie belangrik, glad nie gebruik nie 2 Min belangrik, selde gebruik 3 Redelik belangrik, dikwels gebruik 4 Baie belangrik, gereeld gebruik	Gebruik				Mul re- spons									
1	2	3	4			1	2	3	4										
f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%								
13	26	19	38	8	16	6	12	4	8										
6	12	15	30	21	42	8	16												
		13	26	31	62	6	12												
4	8	3	6	11	22	32	64												
4	8	2	4	3	6	41	82												
6 Hoe belangrik beskou u en hoe gereeld maak u van klasbesoek gebruik by die volgende persone om inligting te bekom?																			
						6.1	Adjunkhoofde	19	38	18	36	7	14	2	4	4	8		
						6.2	Departementshoofde	7	14	20	40	20	40	3	6				
						6.3	Bekwame ervare personeel	3	6	20	40	24	48	3	6				
						6.4	Minder bewaame ervare personeel	3	6	5	10	14	28	28	56				
						6.5	Beginneronderwysers	3	6	3	6	8	16	36	72				
f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
						7.1	Klasbesoek deur uself			2	4	14	28	34	68				
21	42	8	16	15	30	3	6	3	6	27	54	10	20	9	18	1	2	3	6
26	52	6	12	14	28	3	6	1	2	27	54	13	26	8	16	1	2	1	2
12	24	9	18	17	34	11	22	1	2	16	32	8	16	14	28	11	22	1	2
6	12	7	14	18	36	18	36	1	2	7	14	8	16	20	40	14	28	1	2
7 Hoe belangrik beskou u en hoe gereeld maak u van elk van die volgende metodes gebruik om inligting te bekom vir terugvoer aan die onderwyser?																			

Uit tabel 4.4 blyk dit dat hoofde dikwels of gereeld klasbesoek doen by adjunkhoofde (18%), departementshoofde (46%), bekwame ervare personeel (54%), minder bekwame ervare personeel (84%) en beginners (88%). Dit is opvallend dat hoofde deurgaans minder klasbesoek, wat hulle as belangrik beskou, doen by personeel in bevorderingsposte en ook by bekwame personeel. Hierdie optrede sluit goed aan by die literatuur soos dit in paragraaf 3.12 beskryf is.

Hoofde bekom inligting van onderwysers se onderrighandelinge deur dikwels of gereeld self klasbesoek te doen (96%), of om adjunkhoofde (20%) of departementshoofde (18%) die taak te laat doen. In 50% gevalle word sekondêre bronne buite die klaskamer ook benut. In 68% gevalle word 'n kombinasie van bogenoemde gebruik.

Uit die gegewens blyk dit dat die meerderheid hoofde meen dat klasbesoek as metode van personeelontwikkeling by beginners en minder bekwame personeel behoort gebruik te word, ongeag die hoeveelheid ervaring van die betrokke onderwyser. Dit is duidelik dat hoofde klasbesoek deur ander personeel soos adjunk- of departementshoofde slegs 18% benut alhoewel hulle dit in 35% gevalle redelik tot baie belangrik ag. Die Handleiding vir algemene skoolorganisasie (TOD, 1993:18) sien klasbesoek egter as die taak van die hoof.

4.3.5 Vraag 8

Hierdie vraag het gehandel oor die gebruik van versamelde inligting wat tydens klasbesoek ingewin is. Tabel 4.5 bevat die response.

Tabel 4.5 Gebruik van versamelde inligting

Belangrikheid				Nul re- spons	Kodes: 1 Glad nie belangrik, glad nie gebruik nie 2 Min belangrik, selde gebruik 3 Redelik belangrik, dikwels gebruik 4 Baie belangrik, gereeld gebruik	Gebruik				Nul re- spons	
1	2	3	4			1	2	3	4		
f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	2	7	14	20	40	21	42	1	2		
2	4	3	6	24	48	20	40	1	2		
1	2	1	2	17	34	30	60	1	2		
			7	14	28	84	1	2			
		5	10	11	22	33	66	1	2		

Uit die gegewens blyk dit dat 88% van die hoofde die inligting dikwels of gereeld gebruik om departementele vorms te voltooi alhoewel 82% meen dit is redelik of baie belangrik. Hoofde meen die inligting is redelik tot baie belangrik en gebruik dit ook

dikwels of gereeld om onderwysers aan te moedig vir verdere studie (82%), bywoon van kursusse (92%), leiding vir beter klaskamerpraktyk (96%) en saamstel van 'n personeelontwikkelingsplan (92%).

Uit bogenoemde kan afgelei word dat hoofde klasbesoek en die opvolgonderhoud gebruik as middel tot personeelontwikkeling maar dat die inligting ook baie goed te pas kom om departementele vorms te voltooi.

4.3.6 Vraag 9

Hierdie vraag het gehandel oor die verskil in terugvoer na klasbesoek aan die onderskeie groepe personeel. Tabel 4.6 bevat die response.

Tabel 4.6 Personeel betrokke by terugvoer

Belangrikheid				Nul re- spons	Kodes: 1 Glad nie belangrik, glad nie gebruik nie 2 Min belangrik, selde gebruik 3 Redelik belangrik, dikwels gebruik 4 Baie belangrik, gereeld gebruik	Gebruik				Nul re- spons													
1	2	3	4			1	2	3	4														
f	x	f	x	f	x	f	x	f	x	f	x	f	x	f	x	f	x	f	x				
				1	2	48	96	1	2					1	2	7	14	42	84				
3	6	13	26	21	42	11	22	2	4					3	6	16	32	19	38	10	20	2	4
4	8	13	26	21	42	10	20	2	4					3	6	19	38	20	40	7	14	1	2
				5	10	42	84	3	6							1	2	12	24	35	70	2	4
		1	2	21	42	26	52	2	4					1	2	4	8	22	44	22	44	1	2
3	6	19	38	22	44	3	6	3	6					3	6	19	38	24	48	3	6	1	2
3	6	14	28	22	44	8	16	3	6					4	8	17	34	22	44	5	10	2	4

Uit die gegewens blyk dit dat die meerderheid hoofde individuele terugvoer baie belangrik beskou (96%) en in die meeste gevalle (84%) die informasie gereeld individueel gee. Dit blyk ook uit tabel 4.6 dat hoofde meen dit is redelik tot baie belangrik om terugvoer te gee aan groepe personeel (64%), al die personeel saam (62%), beginneronderwysers (94%), minder bekwame ervare personeel (94%), bekwame ervare personeel (50%) en departementshoofde (60%).

Dit blyk verder dat hoofde dikwels tot gereeld terugvoer gee aan groepe personeel (58%), al die personeel saam (54%), beginneronderwysers (94%), minder bekwame ervare personeel (88%), bekwame ervare personeel (54%) en departementshoofde (54%). Uit bogenoemde kan afgelei word dat hoofde baie terugvoer gee aan personeel wat nie so goed bekwaam is nie, ook meen 60% van die hoofde terugvoer aan departementshoofde is belangrik en 54% gee dikwels terugvoer aan hulle. Hierdie verskynsel kan waarskynlik verklaar word omdat baie departementshoofde nie ervaring het in al die vakke waarvoor hulle verantwoordelik is nie, of omdat nuwe take aangeleer moet word.

4.3.7 Vraag 10

Hierdie vraag het gehandel oor die terugvoer wat gegee word nadat klasbesoek plaasgevind het. Die wyse, tyd en plek van terugvoer is in hierdie vraag ondersoek. Die respons word in tabel 4.7 saamgevat.

Tabel 4.7 Metodes van terugvoer

Belangrikheid				Nul re- spons	Kodes: 1 Glad nie belangrik, glad nie gebruik nie 2 Min belangrik, selde gebruik 3 Redelik belangrik, dikwels gebruik 4 Baie belangrik, gereeld gebruik	Gebruik				Nul re- spons	
1	2	3	4			1	2	3	4		
f	x	f	x	f	x	f	x	f	x	f	x
6	12	16	32	18	36	10	20				
7	14	9	18	23	46	10	20	1	2		
				8	16	41	82	1	2		
4	8	6	12	18	36	21	42	1	2		
1	2	6	12	11	22	32	64				
15	30	15	30	9	18	10	20	1	2		

Uit tabel 4.7 blyk dit dat die hoofde meen dit is redelik tot baie belangrik om 'n vaste agenda te gebruik tydens terugvoer (56%), kontrolelys te hê (66%), 'n skriftelike verslag te gee (98%), 'n

kombinasie van bogenoemde te gebruik (78%), terugvoer binne 'n dag te gee (86%) maar geen spesifieke lokaal te gebruik nie (38%). Die enigste verskil tussen die mening van belangrikheid en gebruik is by die kontrolelys (66% teenoor 58%) en vaste agenda (56% teenoor 42%). Hieruit kan afgelei word dat hoofde nie almal sulke lysie of agendas het nie of nie tyd daarvoor wil afstaan nie.

4.3.8 Vraag 11

Die doel met hierdie vraag was om meer inligting te versamel oor die gebeure tydens die aanvang van die opvolgonderhoud. Tabel 4.8 bevat die response.

Tabel 4.8 Aanvang van opvolgonderhoud

Belangrikheid				Nul re- spons	Kodes: 1 Glad nie belangrik, glad nie gebruik nie 2 Min belangrik, selde gebruik 3 Redelik belangrik, dikwels gebruik 4 Baie belangrik, gereeld gebruik	Gebruik				Nul re- spons	
1	2	3	4			1	2	3	4		
f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
3	6	4	8	24	48	18	36	1	2		
2	4	5	10	24	48	18	36	1	2		
10	20	13	26	13	26	14	28				
1	2	2	4	24	48	21	42	2	4		

Die resultate van hierdie vraag dui daarop dat hoofde tydens die aanvang van 'n opvolgonderhoud dikwels of gereeld die foute identifiseer (78%), die onderwyser self die foute laat identifiseer (76%), nie eers oor ander sake gesels nie (50%) maar dat verskillende strategieë tog gebruik word (86%). By hierdie vraag het hoofde duidelik aangetoon dat hulle doen en toepas wat volgens hulle belangrik is. Uit bogenoemde kan ook afgelei word dat hoofde verskillend optree afhangende van die persoon met wie die onderhoud gevoer word.

4.3.9 Vraag 12

Die doel met hierdie vraag was om meer inligting te versamel oor die gebeure tydens die opvolgonderhoud en die metodes wat die hoof gebruik om die inligting aan die onderwyser te gee. Tabel 4.9 bevat die response.

Tabel 4.9 Oordrag van inligting

Belangrikheid				Nul re- spons	Kodes: 1 Glad nie belangrik, glad nie gebruik nie 2 Min belangrik, selde gebruik 3 Redelik belangrik, dikwels gebruik 4 Baie belangrik, gereeld gebruik	Gebruik				Nul re- spons	
1	2	3	4			1	2	3	4		
f	x	f	x	f	x	f	x	f	x	f	x
25	50	16	32	7	14	1	2	1	2	12	24
10	20	12	24	22	44	4	8	2	4	12	24
1	2	1	2	7	14	40	80	1	2	12	24
38	76	7	14	4	8			1	2	12	24
19	38	10	20	15	30	3	6	3	6	20	40
10	20	14	28	21	42	3	6	2	4	11	22

Uit die gegewens blyk dit dat slegs 20% hoofde dikwels of gereeld op geheue alleen staatmaak om terugvoer te gee. Hoofde gebruik vir terugvoer dikwels of gereeld 'n gemerkte kontrolelys (42%), 'n geskrewe verslag (92%), video of bandspelers (2%), kombinasie van bogenoemde (30%) en indirekte inligting (42%). Meer hoofde (52%) meen 'n kontrolelys is redelik of baie belangrik maar die dikwels of gereelde gebruik daarvan is slegs (42%). Inligting wat indirek bekom is, word in 42% gevalle wel gebruik alhoewel 48% van die hoofde dit redelik of baie belangrik beskou.

Uit bogenoemde kan afgelei word dat alhoewel hoofde in 92% gevalle 'n skriftelike verslag gebruik, hulle nogtans behoefte het aan metodes om tyd te bespaar en effektief terugvoer te gee, want meer hoofde (52%) meen kontrolelyste is belangrik as wat dit gebruik (42%). Hoofde het waarskynlik nie almal kontrolelyste beskikbaar nie. (Vgl. 4.3.7.)

4.3.10 Vraag 13

Hierdie vraag het gehandel oor die terugvoer wat gegee word en analise van hierdie inligting sodat dit sinvol gebruik kan word vir ontwikkeling. Die respons word in tabel 4.10 saamgevat.

Tabel 4.10 Analise tydens terugvoer

Belangrikheid				Nul re- spons	Kodes: 1 Glad nie belangrik, glad nie gebruik nie 2 Min belangrik, selde gebruik 3 Redelik belangrik, dikwels gebruik 4 Baie belangrik, gereeld gebruik	Gebruik				Nul re- spons	
1	2	3	4			1	2	3	4		
f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
13 Hoe belangrik beskou u en in watter mate gebruik die volgende metodes om versamelde inligting tydens terugvoer te analiseer?											
13.1 U noem sterkpunte en leentes						1 2 13 26 36 72					
13.2 U noem leentes en gee riglyne						7 14 17 34 26 52					
13.3 U noem leentes en laat onderwysers self besluite neem						7 14 13 26 26 52 4 8					
13.4 Gesamentlike bespreking vind plaas						2 4 18 36 30 60					
13.5 'n Individuele ontwikkelingsplan word saangestel						3 6 9 18 17 34 21 42					

Die resultate van hierdie vraag dui duidelik daarop dat hoofde positiwe waarnemings en leentes dikwels tot gereeld in 'n opvolgonderhoud aan personeel gee (98%), leentes word genoem en riglyne gegee (86%), leentes word genoem en personeel moet self besluit (60%). In 96% gevalle word dikwels of gereeld gesamentlike bespreking gevoer, tog word in net 76% van die gevalle 'n individuele ontwikkelingsplan saangestel. Die afleiding kan gemaak word dat die hoof en/of personeel nie die kennis het om sulke individuele ontwikkelingsplanne saam te stel nie aangesien 92% hoofde dit redelik of baie belangrik beskou. Alhoewel gesamentlike bespreking plaasvind, kan ook afgelei word dat onderwysers nie werklik self oplossings vir hulle tekortkomings soek nie.

4.3.11 Vraag 14

Die doel met hierdie vraag was om die samestelling van 'n personeelontwikkelingsplan, indien enige, te ondersoek. Tabel 4.11 bevat die response.

Tabel 4.11 Personeelontwikkelingsplan

Belangrikheid				Nul re- spons	Kodes: 1 Glad nie belangrik, glad nie gebruik nie 2 Min belangrik, selde gebruik 3 Redelik belangrik, dikwels gebruik 4 Baie belangrik, gereeld gebruik	Gebruik				Nul re- spons	
1	2	3	4			1	2	3	4		
f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
14 Hoe belangrik beskou u die volgende stappe en hoe gereeld gebruik u dit indien 'n personeel-ontwikkelingsplan saamgestel word ?											
6	12	20	40	13	26	10	20	1	2		
14.1 Usself stel die plan saam						8	16	18	36	12	24
13	26	20	40	13	26	2	4	2	4		
14.2 Onderwyser stel plan saam						15	30	20	40	11	22
3	6	2	4	16	32	27	54	2	4		
14.3 Plan word gesamentlik saamgestel						4	8	4	8	19	38
				8	16	42	84				
14.4 Doelwitte word bepaal								1	2	13	26
1	2	2	4	11	22	36	72				
14.5 Teikendatums word bepaal						2	4	4	8	14	28
2	4	1	2	13	26	34	68				
14.6 Onderwyser verbind homself tot plan						2	4	5	10	15	30
								28	56		

Die resultaat op die vraag dui daarop dat hoofde by die saamstel van 'n personeelontwikkelingsplan gegewens gebruik wat volgens hulle belangrik is. Die plan word dikwels tot gereeld saamgestel deur die hoof alleen (46%), die onderwyser alleen (26%) of gesamentlik (80%). Doelwitte word dikwels tot gereeld bepaal (98%), teikendatums vasgestel (88%) en in 86% gevalle verbind die onderwyser homself tot die uitvoering van die plan. Uit bogenoemde gegewens kan afgelei word dat daar tydens die opvolgonderhoud beslis beplan en besluite geneem word vir ontwikkeling van die onderwyser.

4.3.12 Vraag 15

Die doel met hierdie vraag was om die aksies van die hoof na die onderhoud te ondersoek. Die respons word in tabel 4.12 saamgevat.

Tabel 4.12 Evaluering van die opvolgonderhoud

Belangrikheid								Nul re- spons	Kodes: 1 Glad nie belangrik, glad nie gebruik nie 2 Min belangrik, selde gebruik 3 Redelik belangrik, dikwels gebruik 4 Baie belangrik, gereeld gebruik	Gebruik								Nul re- spons		
1	2	3	4	1	2	3	4													
f	%	f	%	f	%	f	%	15 Hoe belangrik beskou u en hoe gereeld maak u gebruik van elk van die volgende na terugvoer segee is?	f	%	f	%	f	%	f	%				
		1	2	24	48	23	46	2	4	15.1 Usself evalueer die terugvoer			2	4	26	52	18	36	4	8
3	6	11	22	20	40	15	30	1	2	15.2 Onderwyser gee terugvoer aan hoof	4	8	13	26	17	34	13	26	3	6
3	6	7	14	15	30	24	48	1	2	15.3 Skriftelike verslag oor terugvoer saamstel	7	14	8	16	12	24	20	40	3	6

Hierdie vraag handel oor evaluering van die onderhoud wanneer dit afgehandel is. Uit die resultate is dit duidelik dat hoofde dikwels of gereeld die onderhoud self evalueer (88%) maar in 60% gevalle die onderwyser vra om te evalueer en terugvoer aan die hoof te gee. Alhoewel 78% hoofde 'n skriftelike verslag redelik tot baie belangrik beskou word so 'n verslag in net 64% gevalle dikwels of gereeld saamgestel. Uit bogenoemde kan afgelei word dat 'n tekortkoming bestaan aangesien so min terugvoer van die onderwyser self ontvang word en ook dat min skriftelike rekord gehou word vir opvolgwerk.

4.3.13 Vraag 16

Die doel met hierdie vraag was om die invloed van sekere aspekte tydens die onderhoud te ondersoek. Die respons word in tabel 4.13 saamgevat.

Tabel 4.13

Eksterne faktore tydens die opvolgonderhoud

Belangrikheid				Mul re- spons	Kodes: 1 Glad nie belangrik, glad nie gebruik nie 2 Min belangrik, selde gebruik 3 Redelik belangrik, dikwels gebruik 4 Baie belangrik, gereeld gebruik	Gebruik				Mul re- spons	
1	2	3	4			1	2	3	4		
f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
					16 Hoe belangrik beskou u en hoe beïnvloed die volgende u gebruik en u benadering tydens terugvoer aan die onderwyser?						
					16.1 Vertrouensverhouding tussen die hoof en die onderwyser			7	14	43	86
2	4	5	10	23	46	20	40				
					16.2 Vakkennis van die hoof	2	4	8	16	21	42
		1	2	12	24	37	74				
					16.3 Bestuursopleiding van die hoof			4	8	19	38
					16.4 Opleiding van die hoof in personeelontwikkeling			3	6	14	28
		1	2	9	18	40	80				
					16.5 Bestaande skoolklimaat			1	2	16	32
		1	2	12	24	37	74				

Uit die gegewens blyk dit dat die meerderheid hoofde die aspekte wat in hierdie vraag aangeraak word baie belangrik beskou; gevolglik word dit tydens die opvolgonderhoud gebruik of benut. Hoofde benut die vertrouensverhouding dikwels of gereeld in 100% van die gevalle; hierteenoor word vakkennis in 78%, bestuursopleiding in 90%, kennis van personeelontwikkeling in 92% en skoolklimaat in 96% van die gevalle tydens die opvolgonderhoud gebruik. Alhoewel 86% van die hoofde hulle vakkennis redelik of baie belangrik ag, maak net 78% hoofde dikwels of gereeld hiervan gebruik tydens die onderhoud. Uit bogenoemde kan afgelei word dat verhoudings, skoolklimaat, vakkennis en ingesteldheid teenoor personeelontwikkeling 'n belangrike rol speel in die opvolgonderhoud en die suksesvolle verloop daarvan.

4.3.14 Vraag 17 tot 20

Vrae 17 tot 20 (afdeling C) is gebruik om die hoof se belewing en mening oor die resultaat van die opvolgonderhoud vir homself en die onderwyser te bepaal. Die respons word in tabelle 4.14 tot 4.17 saamgevat.

Vraag 17

Tabel 4.14 Resultaat van gesprek volgens die hoof se mening

	f	%
Die onderwyser pas die wenke toe	46	92
Die onderwyser pas die wenke nie toe nie		
Die onderwyser pas die wenke net vir 'n kort tydjie toe	2	4
Ander (Spesifiseer)	2	4
Mulrespons		

Die gegewens toon dat meeste hoofde (92%) meen onderwysers pas wel die wenke wat aan hulle gegee is toe. Slegs 4 % hoofde meen dat onderwysers dit net vir 'n rukkie toepas en dan weer nalaat. Die 4% wat 'n ander reaksie aangedui het, het dit nie gespesifiseer nie. Uit bogenoemde resultate kan afgelei word dat hoofde van mening is dat klasbesoek en die opvolgonderhoud goeie geleenthede vir personeelontwikkeling bied wat die hoof onder geen omstandighede moet veronagsaam nie.

Vraag 18

Tabel 4.15

Onderwyser se belewing van gesprek volgens hoof se mening

	f	%
'n Onaangename gebeurtenis	1	2
'n Roetine taak	2	4
'n Opbouende geleentheid waar hulp verkry kan word	46	92
Tyd mors		
Word kwaad		
Ander (Spesifiseer)	1	2
Mulrespons		

Uit die gegewens blyk dit dat meeste hoofde (92%) meen dat onderwysers die opvolgonderhoud as 'n opbouende geleentheid beleef.

Slegs 4% hoofde rapporteer dat die onderwyser dit na hulle mening as 'n roetinetaak beleef en 2% as 'n onaangename gebeurtenis. Uit bogenoemde resultate kan afgelei word dat hoofde van mening is dat klasbesoek en die opvolgonderhoud ook vir die onderwyser goeie geleentheid vir personeelontwikkeling bied wat die onderwyser nie durf veronagsaam nie. Dit is verblydend dat net 2% van die onderwysers volgens die hoof se mening die opvolgonderhoud as 'n onaangename gebeurtenis beleef het. Hierdie mening weersprek moontlik die literatuur volgens paragraaf 3.12. Die literatuur gebruik die onderwyser se siening en nie dié van die hoof nie. Hoofde interpreteer moontlik die onderwyser se beleving van die opvolgonderhoud verkeerd.

Vraag 19

Tabel 4.16 Waarde van gesprek vir hoof.

	f	%
U het 'n beter kennis van die onderwyser se klaskamerpraktyk	26	52
U kon dieselfde leiding gee sonder klasbesoek		
U kan meer sinvol leiding gee na die terugvoorgesprek	24	48
U kan steeds nie die klaskamerpraktyk van die onderwyser verander nie		
Ander (Spesifiseer)		
Nulrespons		

Uit die gegewens blyk dit dat 52% hoofde meen die waarde van die opvolgonderhoud lê daarin dat hyself daarna beter kennis van die onderwyser en sy klaskamerpraktyk het. Hoofde (48%) glo dat hyself dan beter en meer sinvolle leiding kan gee. Hierdie resultate beklemtoon die belangrike rol wat die opvolgonderhoud speel want geen hoof rapporteer dat dieselfde leiding sonder klasbesoek en die gepaardgaande opvolgonderhoud gegee kan word nie.

Vraag 20

Tabel 4.17 Hoof se belewing van gesprek.

	f	%
'n Onaangename gebeurtenis		
'n Roetine taak		
'n Opbouende geleentheid waar leiding en wenke gegee kan word	49	98
Ander (Spesifiseer)	1	2
Nulrespons		

Die resultate van hierdie vraag toon baie duidelik dat hoofde die opvolgonderhoud beleef as 'n opbouende geleentheid waar leiding en wenke gegee kan word (98%). Dit is dus nie vir hoofde 'n roetinetask of 'n onaangename gebeurtenis nie.

4.4 SAMEVATTING

In hoofstuk 4 is die doelstellings en metodes van die empiriese ondersoek omskryf, die samestelling en hantering van die vraelyste uiteengesit en vervolgens is 'n interpretasie van die resultate gegee.

Vanuit die response wat terugontvang is aangaande hoofde se gebruik en hantering van die opvolgonderhoud, is sekere afleidings gemaak en kan sekere riglyne gegee word. Hierdie riglyne en 'n samevatting word in hoofstuk 5 gegee.

HOOFSTUK 5

SAMEVATTING, BEVINDINGE EN AANBEVELINGS

5.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word eerstens 'n kort samevatting van die verloop van die navorsing gegee. Vervolgens word die bevindinge en gevolgtrekkings wat uit die literatuurstudie en die empiriese ondersoek spruit, gemaak. Ten slotte word enkele aanbevelings en riglyne gegee aan die hand waarvan skoolhoofde personeelontwikkelingsstrategieë kan beplan en die opvolgonderhoud as middel tot personeelontwikkeling ten beste kan benut.

5.2 SAMEVATTING

Die probleem van die navorsing is in hoofstuk 1 gestel deur onder andere daarop te wys dat voortdurende ontwikkeling en groei van die onderwyser 'n noodsaaklike voorvereiste is vir 'n skoolgemeenskap waar leerlinge optimaal kan ontwikkel. Daaruit het die noodsaaklikheid van die studie dan ook duidelik na vore gekom. Die volgende doelwitte is vir die navorsing gestel, naamlik:

- * om die aard en omvang van personeelontwikkeling in die onderwys te bepaal;
- * om vas te stel wat die taak van die skoolhoof ten opsigte van die opvolgonderhoud na klasbesoek as wyse van personeelontwikkeling behels;
- * om te bepaal wat die huidige praktyk ten opsigte van die gebruik van die opvolgonderhoud na klasbesoek, as wyse van personeelontwikkeling is, en
- * om aanbevelings en riglyne vir die skoolhoofde te formuleer vir die effektiewe benutting van die opvolgonderhoud as middel tot personeelontwikkeling.

Na die probleemstelling en doelwitformulering is die metode van navorsing uiteengesit waarna die program van navorsing gegee is.

Die aard van personeelontwikkeling is nagevors in hoofstuk 2 deur 'n bespreking van verwante begrippe; daarna is die belangrikheid

van personeelontwikkeling beklemtoon waarna 'n personeelontwikkelingsplan en die samestelling daarvan bespreek is.

In hoofstuk 3 is die opvolgonderhoud na klasbesoek behandel. Daar is kortliks gekyk na kliniese bestuur met die vyf fases, naamlik voorafgesprek, waarneming, analise en strategiebepaling, opvolgonderhoud en evaluering van die opvolgonderhoud. Hierna is die aard van die opvolgonderhoud in diepte bespreek. Die belangrikheid van terugvoer vir personeelontwikkeling, die rol van die hoof en onderwyser tydens terugvoer, klimaat, kommunikasie, evaluering en benaderings tydens die opvolgonderhoud is behandel. Die verloop van die bepaalde fases van 'n opvolgonderhoud is vervolgens bespreek waarna 'n personeelontwikkelingsplan en die samestelling daarvan behandel is. Die hoofstuk is afgesluit met 'n aantal struikelblokke wat die sukses van 'n opvolgonderhoud kan kortwiek.

Die empiriese ondersoek is in hoofstuk 4 behandel. Eerstens is die navorsingsontwerp waaronder die meetinstrument, loodsondersoek, konstruksie van die vraelys, steekproef en die administrasie van die ondersoek ressorteer, bespreek. Daar is op 'n posvraelys besluit, en na toestemming verkry is van die voormalige Uitvoerende Direkteur van die Transvaalse Onderwysdepartement is die vraelyste versprei. Die data wat verkry is uit die vraelyste wat ontvang is, is met behulp van 'n hoofraamrekenaar en die Statistiese Konsultasiediens van die PU vir CHO verwerk, waarna dit geïnterpreteer is. Tydens die interpretasie van die data, is gebruik gemaak van frekwensie- en persentasieontledings.

Die bevindinge met betrekking tot die doelwitte en enkele riglyne sal vervolgens in hierdie hoofstuk gegee word.

5.3 BEVINDINGE

5.3.1 Bevindinge ten opsigte van navorsingsdoelwit 1

Ten opsigte van die eerste doelwit (vgl. 1.3), naamlik om aan te toon wat die aard en omvang van personeelontwikkeling is, is die volgende bevind:

- * Dit blyk dat daar vele betekenis aan die begrip personeelontwikkeling geheg kan word na gelang van die betrokke outeur. (Vgl. 2.2.2.)
- * Die doel met personeelontwikkeling behels onder andere verwesenliking van volle persoonlike potensiaal, gesindheid van voortdurend student wees, verbeterde onderrig in die klas, skoolklimaat en werksomstandighede. (Vgl. 2.3.)
- * Gesamentlike beplanning en besluitneming verhoog die moontlikheid dat personeelontwikkeling suksesvol sal wees. (Vgl. 2.4.1.1.)
- * Dit blyk uit die geraadpleegde literatuur dat evaluering van personeel daarop gerig is om die inligting te gebruik vir personeelontwikkeling en nie vir "veroordeling" nie. Individuele verskille van personeel kom pertinent voor. (Vgl. 2.4.1.4.)
- * Motivering van mense sodat intrinsieke behoefte na verbetering en verwesenliking van potensiaal kan plaasvind, is 'n belangrike taak van 'n bestuursman. Geen bevoordeling van sekere personeel mag geduld word nie. (Vgl. 2.4.1.6.)
- * Dit blyk dat by die samestelling van 'n personeelontwikkelingsplan elke onderwyser betrek word ten opsigte van behoeftes, samestelling van program en gestelde doelwitte. (Vgl. 2.5.1.)
- * Alle aktiwiteite in die daaglikse skoolprogram word benut om personeelontwikkeling 'n deurlopende aksie te maak. (Vgl. 2.5.3.)

5.3.2 Bevindinge ten opsigte van navorsingsdoelwit 2

Ten opsigte van die tweede doelwit (vgl. 1.3), naamlik om aan te toon hoe die opvolgonderhoud as wyse van personeelontwikkeling gebruik kan word, is die volgende bevind:

- * Kliniese bestuur bied 'n geleentheid vir personeelontwikkeling wat nie nagelaat behoort te word nie. Kliniese bestuur is 'n instrument tot 'n groter doel, naamlik personeelontwikkeling en is nie op sigself 'n doel nie. (Vgl. 3.2.)
- * Die opvolgonderhoud se effektiwiteit is gewoonlik laag omdat hoofde dit nie reg aanwend nie. Algemene fout sluit in ongereguleerde hou van onderhoude, swak beplanning, foutvinding en kritiek in plaas van begeleiding. (Vgl. 3.3.)
- * Dit blyk uit die literatuur dat die doel van 'n opvolgonderhoud is om die onderwyser 'n geleentheid te gee om saam met die hoof te evalueer en te beplan sodat professionele groei kan plaasvind.

Hoofde mag nie die geleentheid gebruik om dissiplinêr op te tree nie. (Vgl. 3.4.)

- * Eerlike, objektiewe terugvoer is onontbeerlik vir suksesvolle personeelontwikkeling. (Vgl. 3.5.)
- * Die klimaat en vertrouensverhouding wat die hoof by 'n skool en tussen kollegas skep, is nou vervleg met kommunikasie. Bestaande kommunikasiekanale word gereeld gebruik om 'n vertrouensverhouding te bou.
- * Dit blyk dat hoofde beseft mense verskil en die opvolgonderhoud volgens die betrokke individu beplan en uitgevoer word. Tydens die opvolgonderhoud kan 'n wye verskeidenheid benaderings en tegnieke gebruik word. (Vgl. 3.8.)
- * Definitiewe fases bestaan waardeur alle opvolgonderhoude beweeg naamlik, beplanningsfase, verloop- en evalueringsfase. Tydens die verloop, is daar 'n aanvang-, dataoordrag-, analise- en interpretasie-, begeleiding-, doelwitidentifiserings- en beëindigingsfase. (Vgl. 3.9.)
- * Die opvolgonderhoud het geen waarde as daar nie 'n ontwikkelingsplan daaruit voortvloei nie. Tydens hierdie opvolgonderhoud waartydens 'n ontwikkelingsplan saamgestel word vir die individu se spesifieke behoeftes, verbind die onderwyser homself om die plan suksesvol tot uitvoer te bring. Die hoof gee gevolglik hulp en leiding maar stel nie self die plan saam nie. (Vgl. 3.10.)
- * Struikelblokke tydens 'n opvolgonderhoud kom voor onder andere beperkte tyd, gebrek aan intrinsieke motivering en optrede van betrokke persone. (Vgl. 3.12.)

5.3.3 Bevindinge ten opsigte van navorsingsdoelwit 3

Ten opsigte van die derde doelwit (vgl. 1.3), naamlik om aan te toon hoe hoofde van die Wes-Randstreek in die praktyk van die opvolgonderhoud gebruik maak as wyse van personeelontwikkeling, is die volgende bevind:

- * Voorafinstruksies word dikwels of gereeld deur hoofde aan die personeel gegee. Die metode wissel tussen skriftelik (50%), individueel (54%) of gesamentlik (82%). (Vgl. 4.3.3 en tabel 4.3.)

- * Klasbesoek word dikwels of gereeld gedoen by onervare (88%) en minder bekwame personeel (84%). Hoofde maak ook nie gebruik van adjunkhoofde en departementshoofde om klasbesoek te doen nie alhoewel 28% meen dit is redelik of baie belangrik. (Vgl. 4.3.4 en tabel 4.4.)
- * Hoofde gebruik hoofsaaklik die inligting wat tydens klasbesoek versamel is vir personeelontwikkeling (96%), tog word dit ook dikwels of gereeld in 88% van die gevalle vir voltooiing van departementele vorms gebruik. (Vgl. 4.3.5 en tabel 4.5.)
- * Terugvoer na klasbesoek word deur meeste hoofde gegee. 'n Wye verskeidenheid menings bestaan, ten opsigte van dikwels of gereelde terugvoer aan groepe (58%), individue (98%) en terugvoer aan ervare (54%) en nie ervare personeel (94%). Verskillende metodes word gebruik om terugvoer te gee alhoewel 'n skriftelike verslag (96%) die mees algemene is. (Vgl. 4.3.6 en 4.3.7 en tabelle 4.6 en 4.7.)
- * Tydens die aanvang van die opvolgonderhoud maak hoofde van 'n verskeidenheid strategieë gebruik, byvoorbeeld deur eers 'n gesprek aan te knoop oor ander sake, die foute te noem, die onderwyser toe te laat om self foute te identifiseer of 'n kombinasie van bogenoemde te gebruik. Die meeste hoofde (92%) maak dikwels of gereeld van 'n geskrewe verslag gebruik om die inligting oor te dra. (Vgl. 4.3.8 en 4.3.9 en tabelle 4.8 en 4.9.)
- * Die resultate toon dat hoofde die inligting wat tydens klasbesoek versamel is met die onderwysers bespreek, leiding word gegee, die onderwysers kan hulle mening lug en gesamentlik tot 'n plan van aksie oorgaan. Duidelike doelwitte en teikendatums word dikwels of gereeld (88%) gestel. Die meeste onderwysers (86%) verbind hulself dikwels of gereeld tot die personeelontwikkelingsplan. (Vgl. 4.3.10 en 4.3.11 en tabelle 4.10 en 4.11.)
- * Evaluering van die opvolgonderhoud word dikwels of gereeld in 88% van die gevalle deur die hoof self gedoen maar in 60% van die gevalle vra hoofde ook die onderwyser om die sukses van die opvolgonderhoud te evalueer. 'n Skriftelike verslag van die opvolgonderhoud word dikwels of gereeld in 64% van die gevalle saamgestel vir verdere verwysing. (Vgl. 4.3.12 en tabel 4.12.)

- * Die skoolklimaat, vertrouensverhouding en die bestuurskennis van die hoof speel 'n belangrike rol tydens die opvolgonderhoud. (Vgl. 4.3.13 en tabel 4.13.)
- * Hoofde (92%) meen klasbesoek en die gepaardgaande opvolgonderhoud is nie 'n onaangename gebeurtenis vir een van die rolspelers nie. Verder meen 98% hoofde dat die opvolgonderhoud 'n sinvolle en opbouende geleentheid is vir homself en onderwysers wat personeelontwikkeling tot gevolg het. (Vgl. 4.3.14 en tabelle 4.14 - 4.17.)

5.4 AANBEVELINGS

Ten opsigte van navorsingsdoelwit 4 (vgl. 1.3), naamlik om aanbevelings te gee vir hoofde om die opvolgonderhoud maksimaal te benut as wyse in personeelontwikkeling, word die volgende riglyne gegee.

5.4.1 Riglyne vir klasbesoek

- * Klasbesoek behoort nie net deur die hoof gedoen te word nie.
- * Klasbesoek hoef nie op 'n verskeidenheid aspekte te fokus nie.
- * Die voorafgesprek moet deeglik gedoen word sodat almal weet waarop tydens die betrokke besoek gefokus word.
- * Doen gereeld klasbesoek.
- * Die vertrouensverhouding tussen onderwyser en die persoon wat klasbesoek doen, moet goed wees.
- * 'n Gees van samewerking behoort te bestaan tussen kollegas.

5.4.2 Riglyne vir die opvolgonderhoud

ALGEMEEN

- * Verseker die vertroulike aard van die gesprek.
- * Benut tyd goed.
- * Deelname aan gesprek is vir alle partye belangrik.
- * Ondersteun onderwyser en vertrou hom.
- * Stel doelwitte vir besoek vooraf vas.
- * Bespreek toepaslike probleme met onderwyser.
- * Kritiek op alles is teenproduktief.

BEPLANNING VIR OPVOLGONDERHOUD

- * Wanneer en waar vind onderhoud plaas.
- * Wissel die aanbieding van die onderhoude af.
- * Watter gedrag/aspek word bespreek tydens die onderhoud.
- * Doelwit van betrokke onderhoud.
- * Watter benadering en vrae gaan gevolg word.
- * Enige spesiale omstandighede wat die onderhoud kan beïnvloed.
- * Watter inligting word gebruik.
- * Hoe word verslag gehou.

KLIMAAT TYDENS OPVOLGONDERHOUD

- * Wees eerlik, opreg en vriendelik.
- * Behandel die onderwyser met respek en empatie.
- * Vermyn senioriteit en formaliteite.
- * Vermyn onderbrekings tydens onderhoud.
- * Oogkontak en kopknik skep aangename klimaat.
- * Lyftaal (ek stel belang) is 'n belangrike hulpmiddel om klimaat te verbeter.
- * Aangename, ontspanne atmosfeer het funksionele personeelontwikkeling tot gevolg.

STRUIKELBLOKKE TYDENS OPVOLGONDERHOUD

- * Erkenning wat nodig is word nie gegee nie.
- * Oorreageer ten opsigte van kleiner probleme.
- * Bevele gee sonder om onderwyser in ag te neem.
- * Argumenteer en kritiseer aanhoudend.
- * Afbrekende kritiek op alle pogings van onderwyser.
- * Onduidelike terugvoer, doelwitte en aanbevelings.

GEE VAN TERUGVOER TYDENS OPVOLGONDERHOUD

- * Waak teen ongegronde vleitaaie.
- * Terugvoer wat gegee word, moet korrek wees.
- * Spesifiek en beskrywende terugvoer is nodig.
- * Hou by die waargenome sake.
- * Gee hanteerbare hoeveelhede terugvoer.
- * Kontroleer of onderwyser die terugvoer verstaan.
- * Slegs terugvoer oor aspekte wat onderwyser kan verander.
- * Negatiewe terugvoer slegs op niepersoonlike aspekte.

BEGELEIDING TYDENS OPVOLGONDERHOUD

- * Luister eers voor leiding gegee word.
- * Laat onderwyser praat en sy mening gee.
- * Moedig deelname en gesprek aan, luister aandagtig sonder om in die rede te val.
- * Moedig personeel aan om positiewe aspekte met kollegas te bespreek.
- * Moenie aanjaag en haastig wees nie.
- * Maak voorstelle wat toegespits is op verbetering sonder om té voorskriftelik te wees.
- * Roetinetake en ander aktiwiteite versterk die hoof se leiding.
- * Bly kalm as niks werk nie.

AFSLUITING/SAMEVATTING VAN OPVOLGONDERHOUD

- * Vat hoofpunte van onderhoud saam.
- * Stel spesifieke doelwitte vir professionele groei.
- * Stel spesifieke teikendatums vir alle doelwitte.
- * Tref 'n reëling oor die opvolg van doelwitte.
- * Personeel moet weet dat kwaliteitwerk van elkeen verwag word.
- * Onthou welwillendheid en klimaat is deurgaans belangrik.

Met inagneming van bogenoemde riglyne behoort 'n personeelontwikkelingsplan soos volg saamgestel te word. (Vgl. figuur 5.1.)

Figuur 5.1

Individuele personeelontwikkelingsplan

Naam

Ontwikkelings- areas in voorkeurorde	Ontwikkelings- aktiwiteite of aksiestappe	Kontrole- meganisme	Teiken- datum

Uit die opvolgonderhoud is 'n aantal probleemareas geïdentifiseer wat areas vir ontwikkeling is. Hierdie ontwikkelingsareas word in voorkeurorde gerangskik en vir elkeen word ontwikkelingsaktiwiteite of aksiestappe saam met die onderwyser bepaal. Kontrolemeganismes word ingebou en teikendatums vasgestel.

5.5 SAMEVATTING

Die opvolgonderhoud na klasbesoek vind volgens die literatuur sowel as die empiriese ondersoek wel plaas. In die meeste gevalle word dit vir die persoonlike en professionele ontwikkeling van onderwysers weens 'n verskeidenheid redes nie optimaal benut deur hoofde nie. Van die belangrikste redes is gebrekkige kennis, tekort aan tyd, gebrek aan motivering en vooroordeel rakende klasbesoek en die opvolgonderhoud. Geen hoof mag toelaat dat hierdie unieke geleentheid verlore gaan nie want dan word sy verantwoordelikheid teenoor sy roeping nie ten volle nagekom nie.

- o o O O o o -

BRONNELYS

ACHESON, K.A. & GALL, M.D. 1987. Techniques in the clinical supervision of teachers : preservice and inservice applications. New York : Longman.

ACTON, R., SMITH, P. & KIRKHAM, G. 1993. Mentor training and development. (In Smith, P. & West-Burnham, J., eds. Mentoring in the effective school. Essex : Longman. p. 66-84.)

ANON. 1995. Verslag oor onderwysers se opleiding se gehalte is sleg. Beeld : 2, Mei 3.

BEACH, D.M. & REINHARTZ, J. 1984. Using criteria of effective teaching to judge teacher performance. NASSP Bulletin, 68(457):31-37, November.

BELL, L.C. 1987. Using clinical supervision with reading teachers. The clearing house, 61(3):126-128, November.

BILLING, D. 1982. The role of staff development. Birmingham : SCEDSIP Publications Committee. (Occasional paper 6.)

BLACK, S. 1993. How teachers are reshaping evaluation procedures. Educational leadership, 51(2):38-42, October.

BOLTON, J.A. 1994. Beleid en praktyk: Skoolaangeleenthede. (In Transvaalse Onderwysdepartement: Simposium vir nuut aangestelde skoolhoofde gehou 13-16 Junie 1994 te Pretoria. Pretoria. p. 147-156.)

BONDESIO, M.J. & DE WITT, J.T. 1995. Personeelbestuur. (In Van der Westhuizen, P.C., red. Doeltreffende onderwysbestuur. Pretoria : Kagiso. p. 249-360.)

BOP

kyk

BOPHUTHATSWANA

BOPHUTHATSWANA. Department of Public Servants Training. 1992. Human performance systems. Mmabatho.

- BOSMAN, H.S. 1985.** 'n Kliniese bestuurstelsel vir doeltreffende onderwysbestuur. Johannesburg : RAU. (Skripsie-M.Ed.)
- BREDENKAMP, P.H. 1989.** Beleidsstuk in verband met doelmatigheid en verantwoordelike tydsbenutting in die skole van die Transvaalse Onderwysdepartement. Pretoria. (Omsendminuut 19 van 1989.)
- BURKE, P.J. & FESSLER, R. 1983.** A collaborative approach to supervision. The clearing house, 57(3):107-110, November.
- CALITZ, L.P. 1991.** Indiensopleiding as onderwyspersoneelbestuurstak van die skoolhoof. (In Basson, C.J.J. & Smith, J.A.J., reds. Onderwysbestuur/ Educational management. Hatfield : Unibook. p. 220-230.)
- CALITZ, L.P. 1992.** Personeelontwikkeling met die oog op die handhawing van uitnemendheid in die onderwys. Referaat gelewer by die twee-en-dertigste Kongres van die Opvoedkundevereniging van Suid-Afrika. Januarie. Publikasiereeks van OVSA : Nr 23.
- CANGELOSI, J.S. 1984.** Evaluating teaching: a suggestion for principals. NASSP Bulletin, 68(476):19-23, November.
- CASTETTER, W.B. 1986.** The personnel function in educational administration. New York : MacMillan.
- CAWOOD, J. & GIBBON, J. 1981.** Education leadership : staff development. Goodwood : Nasou.
- COETZEE, S.A.V. 1994.** Personeelontwikkeling en evaluering. (In Transvaalse Onderwysdepartement: Simposium vir nuut aangestelde skoolhoofde gehou 13-16 Junie 1994 te Pretoria. Pretoria. p. 107-109.)
- CONLEY, D.T. & DIXON, K.M. 1990.** The evaluation report: a tool for teacher growth. NASSP Bulletin, 74(527):7-14, September.
- CONNOR, J. 1993.** A staff development group at work. (In Burgess, R.G., Connor, J., Galloway, S., Morrison, M. & Newton, M. Implementing in-service education and training. London : The Falmer Press. p. 40-50.)

COOK, G.E. 1985. Teachers helping teachers : a training program in peer supervision. Paper presented at the Annual Conference of the Association of Teacher Educators, 65th; Las Vegas, NV. February. (ED 258956.)

CREWS, C. 1982. All roads lead to the evaluation conference. NASSP Bulletin, 66(451):64-66, February.

DARESH, J.C. 1987. Staff development : guidelines for the principal. NASSP Bulletin, 71(497):20-23, March.

DARESH, J.C. 1989. Supervision as a proactive process. New York : Longman.

DEAN, J. 1985. Managing the secondary school. New York : Nichols Publishing Company.

DEAN, J. 1991. Professional development in school. Milton Keynes, Philadelphia : Open University Press.

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

DE WET, J.J., MONTEITH, J.L.de K., VENTER, P.A. & STEYN, H.S. 1981. Navorsingsmetodes in die Opvoedkunde. Durban : Butterworth.

DE WITT, J.T. 1984. Harmonieuse personeelverhoudinge : 'n imperatief vir effektiewe onderwysbestuur. Educare, 13(2):59-71.

DIPPENAAR, C. 1994. Die beplanning van 'n jaarprogram vir personeelontwikkeling met spesifieke verwysing na die strukture wat in so 'n program aangespreek behoort te word. Die Unie, 91(2):56-58, Oktober.

DOLL, R.C. 1983. Supervision for staff development : ideas and application. Boston : Allyn and Bacon.

DULL, L.W. 1981. Supervision : school leadership handbook. Columbus : Ohio : Merrill.

DUNKLEBERGER, G.E. 1982. Classroom observation : what should principals look for? NASSP Bulletin, 66(458):9-15, December.

DUNKLEBERGER, G.E. 1987. Making the most of the post-observation conference. NASSP Bulletin, 71(503):51-55, December.

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

ERASMUS, M. 1987. Klasbesoek as wyse van personeelontwikkeling. Potchefstroom : PU vir CHO. (Skripsie-M.Ed.)

FRASE, L.E. & STRESHLY, W. 1994. Lack of accuracy, feedback, and commitment in teacher evaluation. Journal of personnel evaluation in education, 8(1):47-56, February.

GAINEY, D.D. 1990. Teacher evaluation and supervision for school improvement : Myth or reality? NASSP Bulletin, 74(524):14-1B, March.

GALLOWAY, S. 1993. Identifying INSET Needs. (In Burgess, R.G., Connor, J., Galloway, S., Morrison, M. & Newton, M. Implementing in-service education and training. London : The Falmer Press. p. 88-112.)

GARMAN, N.B. & HAZI, H.M. 1988. Teachers ask : is there life after Madeline Hunter? Phi Delta Kappan, 69(9):669-672, May.

GARTEN, T. & VALENTINE, J. 1989. Strategies for faculty involvement in effective schools. NASSP Bulletin, 73(515):1-3, March.

GERBER, P.D., NEL, P.S. & VAN DYK, P.S. 1987. Mannekragbestuur. Johannesburg : Southern Boekuitgewers.

GERSTEN, R., WOODWARD, J. & MORVANT, M. 1992. Refining the working knowledge of experienced teachers. Educational leadership, 49(7):34-38, April.

- GOLDHAMMER, R., ANDERSON, R.H. & KRAJEWSKI, R.J. 1980. Clinical supervision : special methods for the supervision of teachers. New York : Holt, Rinehart and Winston.
- GOLDSTEIN, W. 1982. Fastback 180: supervision made simple. Bloomington : Phi Delta Kappan Ed. Foundation.
- GORDON, B.G. 1992. Making clinical supervision a reality : steps toward implementation. NASSP Bulletin, 76(542):46-51, March.
- GORTON, R.A. 1983. School administration : challenge and opportunity for leadership. Dubuque : Brown.
- GRAVETT, S. 1994. Terugvoer aan studente aangaande hulle vordering : die lewensbloed van leer. Bulletin vir dosente: RAU-blad vir Hoër Onderwys, 26(1):15-16, Julie.
- HALLINGER, R. & MURPHY, J. 1985. Assessing the instructional management behavior of principals. The elementary school journal, 86(2):217-247, November.
- HARRINGTON, G.N. & SACKS, S.R. 1984. Student to teacher: Novel strategies for achieving the transition. Journal of education for teaching, 10(2):154-163, May.
- HARRIS, B.M. 1985. Supervisory behavior in education. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- HERMAN, J.L. & HERMAN, J.J. 1995. Defining administrative tasks : evaluating performance, and developing skills. NASSP Bulletin, 79(567):18-21, January.
- HEYSTEK, J. & CALITZ, L.P. 1994. Die indiensopleiding van skoolhoofde in bestuursbevoegdheid. Pedagogiekjoernaal, 15(1):35-50.
- HOVERSTEN, C. 1992. How principals inspire teachers. NASSP Bulletin, 76(542):102-106, March.
- HUNTER, M. 1980. Six types of supervisory conferences. Educational leadership, 37(5):408-412, February.

- KIMBROUGH, R.B. & BURKETT, C.W. 1990. The principalship : concepts and practices. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- KINDSVATTER, R. & WILEN, W.W. 1981. A systematic approach to improving conference skills. Educational leadership, 38(7):525-529, April.
- KOEKEMOER, D.J. 1994. Klasbesoek. (In Transvaalse Onderwysdepartement: Simposium vir nuut aangestelde skoolhoofde gehou 13-16 Junie 1994 te Pretoria. Pretoria. p. 29-39.)
- KRUGER, M.M. 1981. Die prinsipaal en indiensopleiding. Educamus, 27(5):32-33, Julie.
- KRUGER, P.A. 1991. Personeelontwikkeling: 'n noodwendigheid vir doeltreffende onderwys. (In Basson, C.J.J. & Smith, J.A.J., reds. Onderwysbestuur/Educational Management. Hatfield : Unibook. p. 197-209.)
- LEBRUN, P.F. Jr. 1986. Appraising teacher performance : a catalyst to improvement. NASSP Bulletin, 70(492):56-60, October.
- LEITHWOOD, K.A. 1990. The principal's role in teacher development. (In Changing school culture through staff development, The 1990 ASCD Yearbook. Virginia : ASCD. p. 71-90.)
- LITCHFIELD, D.J. 1986. If you want me to be an instructional leader, just tell me what an instructional leader does. Peabody journal of education, 63(1):202-205, Fall.
- LOVELL, J.T. & WILES, K. 1983. Supervision for better schools. Englewood Cliffs : N.J.: Prentice Hall.
- MOHLMAN, G.G., KIERSTEAD, J. & GUNLACH, M. 1982. A research-based inservice model for secondary teachers. Educational leadership, 40(1):16-19, October.
- MOOLMAN, G.I. 1987. Vergaderings as middel tot personeelontwikkeling in die sekondêre skool. Potchefstroom : PU vir CHO. (Skripsie-M.Ed.)

NEWTON, M. 1993. Styles and strategies of evaluating INSET. (In Burgess, R.G., Connor, J., Galloway, S., Morrison, M. & Newton, M. Implementing in-service education and training. London : The Falmer Press. p. 8-39.)

NEL, D.S. 1988. Personeelontwikkeling deur die skoolhoof : 'n algemene oorsig. Werkstuk tydens Wes-Randhoofdekursus. Krugersdorp.

NICHOLSON, R. 1989. School management : the role of the secondary headteacher. London : Kogan Page.

O'BRIEN, G.E. & SMITH, M.S. 1990. Strategies for staff development. Science and children, 27(4):40-41, January.

OLTHOFF, R.J. 1992. The principal as instructional coach : providing quality education. NASSP Bulletin, 76(542):6-12, March.

OVANDO, M.N. & HARRIS, B.M. 1993. Teachers' perceptions of the post-observation conference : implications for formative evaluation. Journal of personnel evaluation in education, 7(4):301-310, December.

POSTER, C. & POSTER, D. 1993. Teacher appraisal : training and implementation. London : Routledge.

PIGFORD, A.B. 1989. Evaluation by checklist : debating the effectiveness. NASSP Bulletin, 73(520): 81-84, November.

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING (RGN) 1983. Onderzoek na die Onderwys. Pretoria : RGN.

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING (RGN) 1991. Menslike hulpbronne : krisis of geleentheid? Nuusbrief MH: 1-4, September.

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

REYES, D.J. 1981. Business and industry have found that positive supervision works! Educational leadership, 38(7):544-545, April.

SCHUTTE, S.M. 1994. The subject meeting. *Educamus*, 40(2):14-15.

SCHREUDER, J.H., DU TOIT, P.J., ROESCH, N.C. & SHAH, C.G. 1993. Professionele ontwikkeling : praktiese aktiwiteite vir die skoolhoof en onderwyser. Kaapstad : Maskew Miller.

SERGIOVANNI, T.J. & STARRATT, R.J. 1993. Supervision : a redefinition. New York : McGraw-Hill.

SEYFARTH, J.T. & NOWINSKI, E.M. 1987. Administrator feedback can improve classroom instruction. *NASSP Bulletin*, 71(503):47-50, December.

SHINKFIELD, A.J. 1994. Principal and peer evaluation of teachers for professional development. *Journal of personnel evaluation in education*, 8(3):251-263, October.

SMIT, P.C. 1988. Vergelyking van posvraelyste, onderhoudskedules en groepvraelyste. (In Couper, M.P., Smit, P.C., Stoker, D.J. & Strasheim, A. Inleiding tot opnamemetodologie. Pretoria : RGN. p. 58-84.)

SMIT, P.M.J. 1990. Praktiese wenke vir personeelontwikkeling. *Die Unie*, 87(2): 40-41, Augustus.

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

SMITH, P. 1993. An overview and introduction to the book. (In Smith, P. & West-Burnham, J., eds. *Mentoring in the effective school*. Essex : Longman. p. 1-28.)

SORRICK, K.M. & GROSSNICKLE, D.R. 1989. Beyond the post-observation blues. *NASSP Bulletin*, 73(521):112-115, December.

SQUIRES, D.A., HMITT, W.G. & SEGONS, J.K. 1981. Effective schools and classrooms : a research-based perspective. Alexandria : ASCD.

STOBBE, C. 1993. Professional partnerships. *Educational leadership*, 51(2):40-41, October.

SULLIVAN, R.L. & WIRCENSKI, J.L. 1988. Clinical supervision : the role of the principal. NASSP Bulletin, 72(510):34-39, October.

SWEENEY, J. 1982. Improving the post-observation conference. NASSP Bulletin, 66(458):38-40, December.

SWEENEY, J. 1983. The post-observation conference : key to teacher improvement. High school journal, 66(2):135-140, Dec/Jan.

SWEENEY, J. ca 1985. Handy pocket reference to improving supervisory conferences. Ames : IOWA State University.

THEUNISSEN, J.M. & CALITZ, L.P. 1994. Die verband tussen organisasieklimaat, personeelontwikkeling en beroepstevredenheid by onderwysers. Pedagogiekjoernaal, 15(1):100-112.

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

TOD

kyk

TRANSVAAL Onderwysdepartement.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1991. Personeelontwikkeling en -benutting. Konsephandleiding vir die evaluering van skoolopvoeders. Pretoria.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1993. Handleiding vir algemene skoolorganisasie. Pretoria.

VAN DER WESTHUIZEN, D.L. 1992. Indiensopleiding in die onderwys : 'n teoretiese besinning. Die Unie, 89(2):52-57, Oktober.

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1985. Die vraelys as navorsingsinstrument. Klasaantekeninge vir M.Ed.-kursus in onderwysbestuur. Potchefstroom : PU vir CHO. p. 190-198.)

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1987. 'n Agenda vir 'n onderwysbestuurspraktyk tot die jaar 2000. (Intreerede gelewer op 7 Augustus 1987 by aanvaarding van professoraat). Potchefstroom : PU vir CHO.

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1990. Post assessment centre activities and management development in education. South african journal of education, 10(3):262-268.

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1995a. Oriëntering. (In Van der Westhuizen, P.C., red. Doeltreffende onderwysbestuur. Pretoria : Kagiso. p. 1-10.)

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1995b. Perspektiewe op onderwysbestuur en begripsverklaring. (In Van der Westhuizen, P.C., red. Doeltreffende onderwysbestuur. Pretoria : Kagiso. p. 11-64.)

VAN DYK, F.J. 1991. 'n Diagnose van skoolklimaat in die sekondêre skool. Onderwysbulletin, 35(1):51-64, Junie.

VAN HEERDEN, S.H. 1990. Klasbesoek as middel tot personeelontwikkeling, as taak van die hoof van die primêre skool. Potchefstroom : PU vir CHO. (Skripsie-M.Ed.)

VAN HEERDEN, S.H. 1991. Personeelontwikkeling. Onderwysbulletin, 35(1):39-50, Junie.

VAN KRADENBURG, L.P. 1993. Die personeelfunksie en onderwysbestuur. Stellenbosch : Universiteits-uitgewers.

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

VERMA, S. 1984. Staff development : a systematic approach. Education Canada, 24(3):9-13, Fall.

VIVIERS, J.L. 1994. Motivering en kommunikasie. (In Transvaalse Onderwysdepartement : Simposium vir nuut aangestelde skoolhoofde gehou 13-16 Junie 1994 te Pretoria. Pretoria. p. 67-83.)

WALL, M. & SMITH, P. 1993. Mentoring and newly qualified teachers. (In Smith, P. & West-Burnham, J., eds. Mentoring in the effective school. Essex : Longman. p. 40-65.)

WEBER, J.R. 1987. Teacher evaluation as a strategy for improving instruction : synthesis of literature. Eugene, OR.: North Central Regional Educational Lab., Elmhurst, IL. (ED 287213.)

WELLER, L.D. 1982. Principals, meet Maslow : a prescription for teacher retention. NASSP Bulletin, 66(456):32-36, October.

WEST-BURNHAM, J. & SMITH, P. 1993. Mentoring and appraisal. (In Smith, P. & West-Burnham, J., eds. Mentoring in the effective school. Essex : Longman. p. 93-106.)

WILES, J. & BONDI, J. 1991. Supervision : a guide to practice. New York : Macmillan.

WILLIAMS, R.E. 1986. The relationship between secondary teachers' perceptions of supervisory behaviours and their attitudes toward a post-observation supervisory conference. (Paper presented at the Annual meeting of the Mid-South Educational Research Association, Memphis, TN, November.) (ED 278140.)

WILSON, K.G. 1994. Wisdom-centered learning : striking a new paradigm for education. The school administrator, 51(5):26-34, May.

YUZDEPSKI, I. & ELLIOT, L. 1985. Planning for an evaluation of teaching performance, Volume I. A manual of guidelines. Alberta, Canada : Alberta Dept. of Education, Edmonton. Planning Services Branch. (ED 270399.)

ZINS, J.E. 1989. Supervision in school psychology: Current practices and congruence with professional standards. Schools psychology review, 18(1):56-63, September.

BYLAAG A

Stasiestraat 62
OBERHOLZER
2502
10 November 1993

Die Uitvoerende Direkteur
Transvaalse Onderwysdepartement
Privaatsak X 76
Pretoria
0001

VRAELYS VIR M.ED. -SKRIPSIE

Ek is tans besig met 'n M.ED. -kursus in onderwysbestuur. My skripsie handel oor hoofde se gebruik van 'n opvolgonderhoud na klasbesoek as middel tot personeelontwikkeling.

Om die studie te voltooi is 'n vraelys opgestel om inligting van hoofde te verkry in verband met terugvoer na klasbesoek. Ek vra beleef toestemming om die vraelys aan hoofde van Afrikaanse staats- en staatsondersteunde skole in die Wes-Rand streek te versprei vir voltooiing (N=64).

Aangeheg is die volgende:

- Voltooide aansoekvorm
- Verklaring deur studieleier
- Afskrif van die vraelys.

Ek sal dit baie hoog op prys stel indien ek die vraelyste nog gedurende 1993 kan versprei. Ek het op die oomblik studieverlof en wil probeer om my navorsing af te handel voor die skole volgende jaar heropen. Die invul van die vraelys behoort hoofde nie meer as 15 minute te neem nie en geen onderwyser of leerling word betrek nie.

Baie dankie vir u tyd en begrip vir die belangrikheid van hierdie saak. Dit word opreg waardeer.

By voorbaat dankie

RA OOSTHUIZEN



DEPARTEMENT VAN ONDERWYS EN KULTUUR
DEPARTMENT OF EDUCATION AND CULTURE

ADMINISTRASIE VOLKSRAAD
ADMINISTRATION HOUSE OF ASSEMBLY

TRANSVAALSE ONDERWYSDEPARTEMENT
TRANSVAAL EDUCATION DEPARTMENT

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

Dr. M.M.E. Mattheus
TOA 9-7-2/109/93
317-4064

TOD-gebou
TED Building
Privaatsak X76
Private Bag X76
PRETORIA 0001

22 November 1993

Mnr. R.A. Oosthuizen
Stasiestraat 62
OBERHOLZER
2502

Geagte mnr. Oosthuizen

**NAVORSINGSVERSOEK: DIE OPVOLGONDERHOUD NA KLASBESOEK AS MIDDEL TOT
PERSONEELONTWIKKELING**

U skrywe, gedateer 1993-11-10, het betrekking.

Die Transvaalse Onderwysdepartement verleen hiermee aan u toestemming om gedurende die vierde kwartaal van 1993 vraelyste op 'n vrywillige basis deur al 68 hoofde van Afrikaansmedium sekondêre en primêre skole in die Wesrandstreek te laat invul.

Die toestemming is aan die volgende voorwaardes onderworpe:

- . U moet self die betrokke skoolhoofde se samewerking, wat op 'n vrywillige basis gegee moet word, verkry.
- . U moet hierdie brief aan die skoolhoofde toon as bewys daarvan dat u die Departement se toestemming verkry het om die ondersoek uit te voer, maar u mag dit nie gebruik om hulle samewerking te probeer afdwing nie.
- . Die vraelys moet, soos aangedui, gewysig word. Slegs die bladsye wat ter sprake is, is vir u aandag ingesluit.
- . 'n Brief gerig aan die hoofde, waarin die doel met die navorsing baie kortliks uiteengesit word, moet die vraelys vergesel.
- . Die name van die skole en skoolhoofde mag nie in u navorsing vermeld word nie.



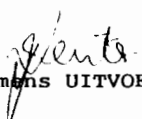
Rig korrespondensie aan die Uitvoerende Direkteur: Transvaalse Onderwysdepartement en meld verryingsnommer
Address correspondence to the Executive Director: Transvaal Education Department and quote reference number

✦ TRANSOND/TRANSED
FAX (012) 317-4008

Na voltooiing van u navorsing moet u die Departement asseblief van 'n gebinde kopie daarvan voorsien. Ons sal dit waardeer as u 'n artikel wat op u navorsing gebaseer is, vir moontlike publikasie in die Onderwysbulletin aan ons kan voorlê.

Verwys asseblief in enige toekomstige korrespondensie met die Transvaalse Onderwysdepartement in hierdie verband na die TOA-nummer, soos op die brief aangedui.

Sterkte met u navorsing.


namens UITVOERENDE DIREKTEUR: ONDERWYS

BYLAAG C

Stasiestraat 62
OBERHOLZER
2502
23 November 1993

Die skoolhoof

Geagte Kollega

Die ingeslote vraelys het ten doel om inligting van hoofde van Afrikaanse skole te verkry in verband met terugvoer na klasbesoek as middel tot personeelontwikkeling.

Skriftelike toestemming is van die Transvaalse Onderwysdepartement ontvang om genoemde saak in 'n aantal skole in Transvaal te ondersoek (sien aangehegde brief).

Wees verseker dat alle inligting streng vertroulik hanteer sal word en dat 'n openhartige mening niemand skade sal berokken nie. Die vraelys moet asseblief deur die hoof self voltooi word.

Dit sal waardeer word as u hierdie vraelys asseblief voor of op 1 Desember 1993 sal invul en in meegaande koevert vir my kan pos.

Baie dankie vir u tyd en begrip vir die belangrikheid van hierdie saak. Dit word opreg waardeer.

By voorbaat dankie

RA OOSTHUIZEN

AFDELING A BIOGRAFIESE INLIGTING

Vraelys no.

--	--	--

(1-3)

Kaart no.

0	1
---	---

(4-5)

Merk asseblief die toepaslike blokkie deur die betrokke nommer te omring.

1 Wat is u ouderdom ?

Onder 35j	1
36 - 40j	2
41 - 45j	3
46 - 50j	4
51 - 55j	5
56j en ouer	6

(6)

2 Hoe lank is u reeds hoof ?

Waarnemend	1
0 - 3j	2
4 - 7j	3
8 - 11j	4
12j en meer	5

(7)

3 Wat is u hoogste akademiese kwalifikasie ?

B-graad	1
Honneurs	2
M-graad	3
D-graad	4
Diploma	5
Ander	6

(8)

Spesifiseer

4 U hoogste kwalifikasie in onderwysbestuur ?

Geen	1
VDO	2
B-Ed	3
M-Ed	4
D-Ed	5
Ander	6

(9)

Spesifiseer

Die volgende aantal vrae (5-16) bestaan elkeen uit twee gedeeltes wat u asseblief moet beantwoord deur die betrokke syfer te omring. Die kolom aan die linkerkant vra u persoonlike *mening* oor die *belangrikheid* van sekere aspekte terwyl die kolom aan die regterkant handel oor u *gebruik* van die betrokke aspekte. Die volgende syferwaardes word gebruik

	Belangrikheid	Gebruik
1	Glad nie belangrik nie	Word glad nie gebruik nie
2	Min belangrik	Word selde gebruik
3	Redelik belangrik	Word dikwels gebruik
4	Baie belangrik	Word gereeld gebruik

Belangrikheid					Gebruik				
G l a d n i e	M i n	R e d e l i k	B a i e		G l a d n i e	S e l d e	D i k w e l s	G e r e e l d	
				5 Hoe belangrik beskou u en hoe gereeld gebruik u elk van die volgende voordat u klasbesoek doen?					
1	2	3	4	5.1 Voorafinstruksies word skriftelik uitgedeel	1	2	3	4	(10, 11)
1	2	3	4	5.2 Voorafgesprek word met hele personeel gehou	1	2	3	4	(12, 13)
1	2	3	4	5.3 Voorafgesprek word individueel gehou	1	2	3	4	(14, 15)
				6 Hoe belangrik beskou u en hoe gereeld maak u van klasbesoek gebruik by die volgende persone om inligting te bekom ?					
1	2	3	4	6.1 Adjunkhoofde	1	2	3	4	(16, 17)
1	2	3	4	6.2 Departementshoofde	1	2	3	4	(18, 19)
1	2	3	4	6.3 Bekwame ervare personeel	1	2	3	4	(20, 21)
1	2	3	4	6.4 Minder bekwame ervare personeel	1	2	3	4	(22, 23)
1	2	3	4	6.5 Beginneronderwysers	1	2	3	4	(24, 25)
				7 Hoe belangrik beskou u en hoe gereeld maak u van elk van die volgende metodes gebruik om inligting te bekom vir terugvoer aan die onderwyser ?					
1	2	3	4	7.1 Klasbesoek deur uself	1	2	3	4	(26, 27)
1	2	3	4	7.2 Klasbesoek deur adjunkhoof(de)	1	2	3	4	(28, 29)
1	2	3	4	7.3 Klasbesoek deur departementshoof(de)	1	2	3	4	(30, 31)
1	2	3	4	7.4 Sekondêre bronne buite die klaskamer	1	2	3	4	(32, 33)
1	2	3	4	7.5 Kombinasie van bogenoemde	1	2	3	4	(34, 35)

Belangrikheid					Gebruik			
G l a d n i e	M i n	R e d e l i k	B a i e		G l a d n i e	S e l d e	D i k w e l s	G e r e e l d
				8 Hoe belangrik beskou u en hoe gereeld gebruik u die versamelde inligting vir die volgende ?				
1	2	3	4	8.1 Voltooiing van departementele vorms	1	2	3	4 (36, 37)
1	2	3	4	8.2 Aanmoediging tot verdere studie	1	2	3	4 (38, 39)
1	2	3	4	8.3 Aanmoediging tot bywoon van kursusse	1	2	3	4 (40, 41)
1	2	3	4	8.4 Leiding vir beter klaskamerpraktyk	1	2	3	4 (42, 43)
1	2	3	4	8.5 Saamstel van 'n personeelontwikkelingsplan	1	2	3	4 (44, 45)
				9 Hoe belangrik beskou u terugvoer na klasbesoek aan elk van die volgende en hoe gereeld maak u daarvan gebruik ?				
1	2	3	4	9.1 Individuele personeel	1	2	3	4 (46, 47)
1	2	3	4	9.2 Groepe personeel	1	2	3	4 (48, 49)
1	2	3	4	9.3 Al die personeel saam	1	2	3	4 (50, 51)
1	2	3	4	9.4 Beginneronderwysers	1	2	3	4 (52, 53)
1	2	3	4	9.5 Minder bekwame ervare personeel	1	2	3	4 (54, 55)
1	2	3	4	9.6 Bekwame ervare personeel	1	2	3	4 (56, 57)
1	2	3	4	9.7 Departementshoofde	1	2	3	4 (58, 59)
				10 Hoe belangrik meen u en hoe gereeld maak u gebruik van elk van die volgende tydens terugvoer ?				
1	2	3	4	10.1 Vaste agenda	1	2	3	4 (60, 61)
1	2	3	4	10.2 Kontrolelys	1	2	3	4 (62, 63)
1	2	3	4	10.3 Skriftelike verslag oor klasbesoek	1	2	3	4 (64, 65)
1	2	3	4	10.4 Kombinasie van bogenoemde	1	2	3	4 (66, 67)
1	2	3	4	10.5 Terugvoer vind binne 'n dag plaas	1	2	3	4 (68, 69)
1	2	3	4	10.6 Terugvoer vind in 'n sekere lokaal plaas (Verkieslik nie die hoof se kantoor nie)	1	2	3	4 (70, 71)

Belangrikheid					Gebruik			
G l a d n i e	M i n	R e d e l i k	B a i e		G l a d n i e	S e l d e	D i k w e l s	G e r e e l d
				11 Hoe belangrik beskou u en hoe gereeld gebruik u die volgende tydens die aanvang van terugvoer ?				
1	2	3	4	11.1 Identifisering van foute deur hoof	1	2	3	4 (72, 73)
1	2	3	4	11.2 Onderwyser identifiseer self die leemtes	1	2	3	4 (74, 75)
1	2	3	4	11.3 Gesels eers oor ander sake	1	2	3	4 (76, 77)
1	2	3	4	11.4 Verskillende strategieë	1	2	3	4 (78, 79)
				12 Hoe belangrik beskou u en hoe gereeld gebruik u elk van die volgende tydens die oordrag van versamelde inligting na klasbesoek aan die onderwyser ?	Kaart		0	2 (1 - 2)
1	2	3	4	12.1 Slegs geheue	1	2	3	4 (3, 4)
1	2	3	4	12.2 Gemerkte kontrolelys	1	2	3	4 (5, 6)
1	2	3	4	12.3 Geskrewe verslag	1	2	3	4 (7, 8)
1	2	3	4	12.4 Video of bandspeler	1	2	3	4 (9, 10)
1	2	3	4	12.5 Kombinasie van bogenoemde	1	2	3	4 (11, 12)
1	2	3	4	12.6 Inligting wat indirek bekom is	1	2	3	4 (13, 14)
				13 Hoe belangrik beskou u en in watter mate gebruik u die volgende metodes om versamelde inligting tydens terugvoer te analiseer ?				
1	2	3	4	13.1 U noem sterkpunte en leemtes	1	2	3	4 (15, 16)
1	2	3	4	13.2 U noem leemtes en gee riglyne	1	2	3	4 (17, 18)
1	2	3	4	13.3 U noem leemtes en laat onderwyser self besluite neem	1	2	3	4 (19, 20)
1	2	3	4	13.4 Gesamentlike bespreking vind plaas	1	2	3	4 (21, 22)
1	2	3	4	13.5 'n Individuele ontwikkelingsplan word saamgestel	1	2	3	4 (23, 24)

Belangrikheid					Gebruik				
G l a d n i e	M i n	R e d e l i k	B a i e		G l a d n i e	S e l d e	D i k w e l s	G e r e e l d	
				14 Hoe belangrik beskou u die volgende stappe en hoe gereeld gebruik u dit indien 'n personeel-ontwikkelingsplan saamgestel word ?					
1	2	3	4	14.1 Usself stel die plan saam	1	2	3	4 (25, 26)	
1	2	3	4	14.2 Onderwyser stel plan saam	1	2	3	4 (27, 28)	
1	2	3	4	14.3 Plan word gesamentlik saamgestel	1	2	3	4 (29, 30)	
1	2	3	4	14.4 Doelwitte word bepaal	1	2	3	4 (31, 32)	
1	2	3	4	14.5 Teikendatums word bepaal	1	2	3	4 (33, 34)	
1	2	3	4	14.6 Onderwyser verbind homself tot plan	1	2	3	4 (35, 36)	
				15 Hoe belangrik beskou u en hoe gereeld maak u gebruik van elk van die volgende na terugvoer gegee is ?					
1	2	3	4	15.1 Usself evalueer die terugvoer	1	2	3	4 (37, 38)	
1	2	3	4	15.2 Onderwyser gee terugvoer aan hoof	1	2	3	4 (39, 40)	
1	2	3	4	15.3 'n Skriftelike verslag oor die terugvoer word saamgestel	1	2	3	4 (41, 42)	
				16 Hoe belangrik beskou u en hoe beïnvloed die volgende u gebruik en benadering tydens terugvoer aan die onderwyser ?					
1	2	3	4	16.1 Vertrouensverhouding tussen die hoof en die onderwyser	1	2	3	4 (43, 44)	
1	2	3	4	16.2 Vakkennis van die hoof	1	2	3	4 (45, 46)	
1	2	3	4	16.3 Bestuursopleiding van die hoof	1	2	3	4 (47, 48)	
1	2	3	4	16.4 Opleiding van die hoof in personeelontwikkeling	1	2	3	4 (49, 50)	
1	2	3	4	16.5 Bestaande skoolklimaat	1	2	3	4 (51, 52)	

Die volgende vrae (17-20) moet u asseblief beantwoord deur slegs EEN keuse te maak en die betrokke syfer te omring.

- 17 Die resultaat van u gesprek met die onderwyser na klasbesoek is in die klaskamer volgens u mening normaalweg een van die volgende.

Die onderwyser pas die wenke toe	1
Die onderwyser pas die wenke nie toe nie	2
Die onderwyser pas die wenke net vir 'n kort tydjie toe	3
Ander (Spesifiseer)	4

(53)

- 18 Die onderwyser beleef die gesprek waartydens u terugvoer gee volgens u mening normaalweg soos volg (gee slegs die algemeenste reaksie).

'n Onaangename gebeurtenis	1
'n Roetine taak	2
'n Opbouende geleentheid waar hulp verkry kan word	3
Tydmors	4
Word kwaad	5
Ander (Spesifiseer)	6

(54)

- 19 Die resultaat van u gesprek met die onderwyser na klasbesoek is vir uself normaalweg een van die volgende.

U het 'n beter kennis van die onderwyser se klaskamerpraktyk	1
U kon dieselfde leiding gee sonder klasbesoek	2
U kan meer sinvol leiding gee ná die terugvoorgesprek	3
U kan steeds nie die klaskamerpraktyk van die onderwyser verander nie	4
Ander (Spesifiseer)	5

(55)

- 20 Usself beleef die gesprek met die onderwyser waartydens u terugvoer gee oor die klasbesoek soos volg (gee slegs die algemeenste reaksie).

'n Onaangename gebeurtenis	1
'n Roetine taak	2
'n Opbouende geleentheid waar leiding en wenke gegee kan word	3
Ander (Spesifiseer)	4

(56)

Baie dankie vir u samewerking! Onthou asseblief om voor 1 Desember 1993 te pos.