

ñ Model vir die nieformele Bestuursontwikkeling van die
Bestuurspan van Sekondêre skole

PETRUS VERMAAK
H.O.D., B.Ed., M.Ed.

Proefskrif voorgelê vir die graad
Philosophiae Doctor in Onderwysbestuur
aan die
Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys

Promotor: Prof. I.J. Costhuizen

Potchefstroom

1999

DANKBETUIGINGS

By die voltooiing van hierdie studie loof en dank ek my God en Vader vir sy genade. SOLI DEO GLORIA.

Hiermee wens ek my opregte dank en waardering uit te spreek teenoor die volgende persone en instansies:

- * my vrou, Mariaan en ons twee kinders, Rieghard en Coba vir al hul geduld en opoffering;
- * prof. I.J. Oosthuizen, my promotor, vir sy deeglike, entoesiastiese en gemotiveerde leiding;
- * prof. S. Steyn en me. W. Breytenbach by die Statistiese Konsultasiediens aan die PU vir CHO vir hul bystand en wenke ten opsigte van die verwerking en interpretasie van statistiese data;
- * prof. M.C.A. Seyffert vir die taalversorging;
- * Noord-Kaap Onderwysdepartement vir die toestemming om die empiriese ondersoek by skole in die Noord-Kaap te loods.

EXODUS 17:12(b)

En Aäron en Hur het sy hande ondersteun....

OPSOMMING

Die skoolhoof is die onderwysbestuursleier van 'n komplekse onderneming waar toenemend groter verwagtinge aan hom gestel word. Die snelveranderende wêreld waarin ons leef vereis verder dat die skoolhoof nie die skool sonder 'n bestuurspan doeltreffend kan bestuur nie. 'n Bestuurspan bestaan uit die skoolhoof met sy/haar adjunkhoof en departementshoofde wat op hul beurt ook 'n bestuursfunksie verrig.

In die vorige bedeling het die onderwysowerhede dit nie as hul taak en verantwoordelikheid beskou om die lede van die bestuurspan toe te rus vir hul taak nie. Dit het ook dikwels gebeur dat onderwysers in bestuursposte aangestel word op grond van hul vakprestasies.

Ten einde doeltreffend te kan bestuur, behoort die bestuurspan oor bestuursvaardighede te beskik. Dit kan op nie-formele wyse in die werkplek opgedoen word. 'n Goedgestruktureerde bestuursontwikkelingsprogram is dus nodig om sodanige opleiding aan lede van die bestuurspan te verskaf. 'n Nuwe benadering tot bestuursontwikkeling in skole is dus noodsaaklik om die bestuurspan bestuursmatig toe te rus vir hul bestuurswerk. Hierdie opleidingsaksies kan op nie-formele wyse in die vorm van indiens opleiding geskied.

Hierdie eksterne dinamiek wat deur die skoolhoof geïnisieer behoort te word, geskied deur middel van direkte opleidingsaksies in onder andere die bestuurstoneel, die bestuursvergadering en die personeelvergadering. Die doel hiervan kan wees om die bestuurspan se bestaande bestuursvermoëns te ontgin, hul toe te rus vir spesifieke bestuurswerk, kan gerig wees op bestuurseffektiwiteit en behoort groeigesentreerd te wees.

Opleiding aan die bestuurspan as vorm van bestuursontwikkeling omvat slegs een komponent van bestuursontwikkeling. Selfontwikkeling voltooi die siklus en bestaan uit die interne dinamiek wat 'n aaneenlopende proses is waartydens die skoolhoof geleentheid vir die bestuurspan skep om die kennis en vaardighede wat hulle aangeleer het, prakties toe te pas. Selfontwikkeling kan onder andere plaasvind tydens delegering, probleemoplossing, vergaderings, takseersentrums asook onderwysersentrum-aktiwiteite.

Terwyl die skoolhoof die bestuurspan oplei en ook geleentheid skep vir hul bestuursmatige ontwikkeling, behoort hy/sy beheer oor die effektiewe verloop daarvan uit te oefen. Beheeruitoefening as vorm van bestuursontwikkeling kan onder andere op twee maniere geskied, naamlik deur middel van evaluering en onderhoudvoering. Op só 'n wyse oefen die skoolhoof deurlopend beheer uit oor die verloop van die bestuursontwikkelingsprogram en kan hy/sy ook bystuur doen waar nodig.

Dusdoende kan die skool se bestuursontwikkelingsprogram terselfdertyd 'n persoonlike en unieke karakter aanneem. Op só 'n wyse kan die skoolhoof die bestuurspan motiveer om weer op hul beurt personeel onder hul beheer bestuursmatig op te lei.

Met behulp van die literatuurstudie is die gegewens wat uit die verwerking van die empiriese data verkry is, verdiskonteer tot die samestelling van 'n model vir nieformele bestuursontwikkeling van 'n bestuurspan. Dit kan as riglyn vir skoolhoofde dien wat hul eie nieformele bestuursontwikkelingsprogram wil saamstel.

SUMMARY

A MODEL FOR NON-FORMAL MANAGEMENT DEVELOPMENT OF THE MANAGEMENT TEAM IN SECONDARY SCHOOLS

The school principal is the educational leader of a complex enterprise in which increasingly greater demands are made upon him. The effective management of a school by a principal demands the support of a management team. A management team consist of a deputy principal and the heads of department, each of which has a management function to perform.

During the previous dispensation educational authorities did not regard it as their responsibility to prepare the members of a management team for their task at hand. Teachers were frequently appointed to management positions merely on the grounds of their professional performance.

Effective management requires management skills which can be acquired in their working environment. A well structured management development training program is therefor needed to train the members of the management team. A new approach towards management development is thus imperative in order to function effectively. These procedures can be executed by means of non-formal in-service training.

The external dynamics initiated by the principal should be performed through direct training procedures pertaining to management tasks, management meetings and personnel meetings. The objective can be fourfold: to cultivate existing management skills, to train them for specific management tasks, aimed at management efficiency and growth

Training of management as part of management development comprises of only one component of management development. Self-development completes the cycle, an ongoing process comprising of internal

dynamics by which the principal creates opportunities for members of management to test the knowledge and skills they have aquired. Self development can be witnessed through delegation, problem solving and teacher orientated activities.

Whilst the principal trains management and creates opportunities for management development, he should also control its effectiveness. Control procedures as part of management development, can be performed through evaluation and interviews. Through this procedure the principal maintains continuous control over the process of the management development program and he/she applies corrective measures where needed.

As such, the school's management development program adopts a unique and personal character. Along this view, the principal motivates the management team to train personnel at their command, accordingly.

With the support of the literature survey, information obtained from the empirical data was assimilated to provide a model as directive to school principals, as to the compilation of a management development program for the non-formal management development of their management team.

INHOUDSOPGAWE

OPSOMMING	i
SUMMARY	iii
TABELLELYS	x
LYS VAN FIGURE	xii

HOOFSTUK 1 : ORIËNTERING

1.1	INLEIDING	1
1.2	PROBLEEMSTELLING	2
1.3	DOEL MET DIE NAVORSING	4
1.4	NAVORSINGSMETODE	5
1.4.1	Literatuurstudie	5
1.4.2	Empiriese ondersoek	6
1.5	ORDENING VAN DIE HOOFSTUKKE	6
1.6	SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING	8

HOOFSTUK 2 : DIE WESE VAN BESTUURSONTWIKKELING

2.1	INLEIDING	9
2.2	BEGRIPSVERHELDERING	11
2.2.1	Opleiding	11
2.2.2	Personeelontwikeling	14
2.2.3	Bestuursontwikkeling	17
2.3	DIE DOEL VAN BESTUURSONTWIKKELING	18
2.3.1	Doeltreffendheid	18
2.3.2	Ontgunning van potensiaal	19
2.3.3	Praktiese toepaslikheid	20
2.4	DIE VOORDELE VAN BESTUURSONTWIKKELING	22
2.4.1	Kommunikasie	23
2.4.2	Doeltreffende evaluering	25
2.4.3	Bestuursgebreke	27
2.4.4	Mees resente bestuursvaardighede	28
2.5	DIE BEGINSELS VAN BESTUURSONTWIKKELING	28
2.5.1	Skoolbeleid	29

2.5.2	In pos ontwikkeling	29
2.5.3	'n Deurlopende proses	30
2.5.4	Selfontwikkeling	30
2.5.5	Organisasieklimaat	30
2.6	SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING	31

HOOFSTUK 3 : OPLEIDING AS VORM VAN NIEFORMELE BESTUURSONTWIKKELING

3.1	INLEIDING	32
3.2	BEGRIPSVERHELDERING: OPLEIDING	34
3.3	BESTUURSTAKE AS DETERMINANTE VIR NIEFORMELE BESTUURSONTWIKKELING	37
3.3.1	Beleidformulering	38
3.3.2	Doelwitstelling	40
3.3.3	Besluitneming	43
3.3.4	Koördinerings	44
3.3.5	Motivering	47
3.3.6	Kommunikasie	49
3.4	DIE BESTUURSVERGADERING	55
3.5	DIE PERSONEELVERGADERING	59
3.6	SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING	62

HOOFSTUK 4 SELFONTWIKKELING AS VORM VAN NIEFORMELE
BESTUURSONTWIKKELING

4.1	INLEIDING	64
4.2	BEGRIPSVERHELDERING: SELFONTWIKKELING	64
4.3	METODES VAN SELFONTWIKKELING AS VORM VAN NIEFORMELE BESTUURSONTWIKKELING	67
4.3.1	Delegering aan bestuurspan	67
4.3.2	Probleemoplossing	73
4.3.3	Die vakvergadering	76
4.3.4	Takseersentrum	81
4.3.5	Onderwysersentra as vorm van bestuursontwikkeling	83
4.4	SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING	83

HOOFSTUK 5 BEHEER VAN BESTUURSONTWIKKELINGSMETODES

5.1	INLEIDING	85
5.2	BEGRIPSVERHELDERING: BEHEERUITOEFENING	85
5.3	FASES IN BEHEERUITOEFENING	90
5.4	EVALUERING AS VORM VAN BEHEERUITOEFENING	91
5.4.1	Bestuurstake	93
5.4.2	Bestuurseienskappe	98
5.4.3	Professionele ingesteldheid	99
5.5	ONDERHOUDE AS VORM VAN BEHEERUITOEFENING	100
5.5.1	Die evalueringsonderhoud as vorm van bestuursontwikkeling	101
5.5.2	Uitdienstredingsonderhoud	112
5.6	BYSTUUR VAN DIE BESTUURSONTWIKKELINGSMETODES AS VORM VAN BEHEERUITOEFENING	115
5.7	SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING	116

HOOFSTUK 6 : EMPIRIESE ONDERSOEK EN INTERPRETASIE VAN DIE DATA

6.1	INLEIDING	117
6.2	NAVORSINGSPLAN	117
6.2.1	Die vraelys as meetinstrument	117
6.2.2	Konstruksie van die vraelys	120
6.2.3	Die loodsvraelys	121
6.2.4	Die finale vraelys	122
6.2.5	Administratiewe prosedure	122
6.2.6	Studiepopulasie	122
6.2.7	Statistiese tegniek	123
6.3	INTERPRETASIE VAN GEGEWENS	124
6.3.1	AFDELING A: BIOGRAFIESE GEGEWENS	124
6.3.2	AFDELING B: DEMOGRAFIESE GEGEWENS	129
6.3.3	AFDELING C: DIE SKOOLHOOF SE INGESTELDHEID TEN OPSIGTE VAN BESTUURSONTWIKKELING	130

6.3.4	AFDELING D: DIE BESTUURSONTWIKKELINGSPRAKTYK IN U SKOOL	154
6.3.5	AFDELING E: METODES VAN NIEFORMELE BESTUURSONTWIKKELING	176
6.3.6	SINTESE	197
6.3.7	SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING	200

HOOFSTUK 7 : 'N MODEL VIR DIE NIEFORMELE BESTUURSONTWIKKELING VAN
DIE BESTUURSPAN VAN SEKONDÊRE SKOLE

7.1	INLEIDING	204
7.2	DIE BEGRIP "MODEL"	206
7.3	KENMERKE VAN MODELLE	207
7.3.1	Reduksie	208
7.3.2	Beklemtoning	208
7.3.3	Begrypbaarheid	208
7.3.4	Perspektief	208
7.3.5	Produktiwiteit	208
7.4	VERSKILLENDE SOORTE MODELLE	209
7.4.1	Fisiese modelle	209
7.4.2	Verbale modelle	209
7.4.3	Grafiese modelle	209
7.4.4	Wiskundige modelle	209
7.4.5	Konseptuele modelle	210
7.5	MODELONTWIKKELING	210
7.5.1	Die identifisering van die probleem	211
7.5.2	Die maak van aannames	211
7.5.3	Die ontwerp van die model	212
7.6	VOORDELE VAN DIE GEBRUIK VAN MODELLE	212
7.7	DETERMINANTE VIR 'N BESTUURSONTWIKKELINGSMODEL	213
7.7.1	Professionele ontwikkeling	213
7.7.2	Vereistes vir 'n professie	214
7.7.3	Subtake van bestuur as determinante vir bestuurs- ontwikkeling	222

7.7.4	Vergaderings as determinante van bestuursontwikkeling	225
7.7.5	Selfontwikkeling as determinant van bestuursontwikkeling	226
7.8	'N MODEL VIR NIEFORMELE BESTUURSONTWIKKELING	229
7.8.1	Die wesensaard van bestuursontwikkeling	230
7.8.2	Metode van bestuursontwikkeling	230
7.8.3	Beleidsdeterminante van bestuursontwikkeling	230
7.8.4	Beheer van bestuursontwikkelingsmetodes	231
7.8.5	Bystuur en herbeplan van bestuursontwikkelingsmetodes	231
7.9	SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING	231

HOOFSTUK 8 : SAMEVATTING, GEVOLGTREKKING EN AANBEVELINGS

8.1	INLEIDING	233
8.2	SAMEVATTING	233
8.3	BEVINDINGS	237
8.3.1	Bevindings op grond van die literatuurstudie	237
8.3.2	Bevindings op grond van die empiriese ondersoek	238
8.3.3	Gevolgtrekking	240
8.3.4	Aanbevelings	241
8.3.5	Aanbevelings ten opsigte van verdere navorsing	243
8.4	SLOTOPMERKING	243
	BIBLIOGRAFIE	244
	BYLAE A : Vraelys	269
	BYLAE B : Brief aan Noord-Kaap Onderwysdepartement	277
	BYLAE C : Toestemmingsbrief van NKOD	278

TABELLELYS

Tabel 5.1	96
Tabel 6.1	122
Tabel 6.2	124
Tabel 6.3	125
Tabel 6.4	125
Tabel 6.5	125
Tabel 6.6	126
Tabel 6.7	127
Tabel 6.8	127
Tabel 6.9	128
Tabel 6.10	129
Tabel 6.11 (a)	130
Tabel 6.11 (b)	131
Tabel 6.12	132
Tabel 6.13 (a)	133
Tabel 6.13 (b)	134
Tabel 6.13 (c)	135
Tabel 6.14 (a)	135
Tabel 6.14 (b)	136
Tabel 6.15	137
Tabel 6.16 (a)	138
Tabel 6.16 (b)	139
Tabel 6.17	140
Tabel 6.18 (a)	141
Tabel 6.18 (b)	141
Tabel 6.18 (c)	142
Tabel 6.19	143
Tabel 6.20 (a)	145
Tabel 6.20 (b)	146
Tabel 6.20 (c)	147
Tabel 6.20 (d)	148
Tabel 6.21 (a)	148
Tabel 6.21 (b)	150

Tabel 6.21(c)	151
Tabel 6.21(d)	152
Tabel 6.21(e)	153
Tabel 6.21(f)	154
Tabel 6.22	155
Tabel 6.23(a)	156
Tabel 6.23(b)	157
Tabel 6.23(c)	158
Tabel 6.23(d)	159
Tabel 6.24	160
Tabel 6.25	161
Tabel 6.26	162
Tabel 6.27	163
Tabel 6.28	164
Tabel 6.29(a)	165
Tabel 6.29(b)	165
Tabel 6.30(a)	166
Tabel 6.30(b)	167
Tabel 6.31	168
Tabel 6.32	169
Tabel 6.33(a)	170
Tabel 6.33(b)	170
Tabel 6.34(a)	173
Tabel 6.34(b)	174
Tabel 6.34(c)	174
Tabel 6.35(i)	176
Tabel 6.35(ii)	177
Tabel 6.35(iii)	178
Tabel 6.35(iv)	179
Tabel 6.35(v) (a)	180
Tabel 6.35(v) (b)	181
Tabel 6.35(vi)	182
Tabel 6.35(vii)	183
Tabel 6.35(viii) (a)	184

Tabel 6.35(viii) (b)	185
Tabel 6.35(viii) (c)	186
Tabel 6.35(ix)	187
Tabel 6.35(x)	188
Tabel 6.35(xi) (a)	189
Tabel 6.35(xi) (b)	190
Tabel 6.35(xii) (a)	191
Tabel 6.35(xii) (b)	191
Tabel 6.35(xiii) (a)	192
Tabel 6.35(xiii) (b)	193
Tabel 6.35(xiv)	194
Tabel 6.35(xv - xviii)	194
Tabel 6.35(xix)	196

LYS VAN FIGURE

Figuur 2.1	ONTWIKKELING	16
Figuur 3.1	BESTUURSOPLEIDING	35
Figuur 3.2	WETGEWING	39
Figuur 4.1	BESTUURSONTWIKKELING	66
Figuur 5.1	BEHEERUITOEFENING VAN DIE BESTUURS- ONTWIKKELINGSPROGRAM	87
Figuur 7.1	DIE VEREISTES VIR 'N PROFESSIE	215
Figuur 7.2	OPLEIDING	220
Figuur 7.3	BESTUURSONTWIKKELING	220
Figuur 7.4	SUBTAKE AS VORM VAN BESTUURSONTWIKKELING	222
Figuur 7.5	SELFONTWIKKELING AS DETERMINANT VAN BESTUURSONTWIKKELING	226
Figuur 7.6	NIEFORMELE BESTUURSONTWIKKELINGSMODEL	229

1. ORIËNTERING

1.1 INLEIDING

As bestuurder van 'n komplekse onderneming, word toenemend verwagtinge van die skoolhoof as onderwysbestuursleier geskep. Basson (1991:2) wys daarop dat die pligte van die skoolhoof drieledig van aard is, naamlik die organisasie en bestuur van die skool, toesig en beheer oor die personeel en leerlinge en skakeling met die gemeenskap.

Fourie (1994:2) maak melding dat daar 'n dringende behoefte bestaan aan bestuursontwikkeling van personeel van sekondêre skole. Theron en Bothma (1988:16) konstateer dat die snelveranderende wêreld waarin ons leef 'n goed gestruktureerde opleidingsprogram as essensieel beskou om in die bestaande behoeftes te voorsien.

Dit blyk dat sodanige program 'n nieformele struktuur kan aanneem. Die skoolhoof as bestuursleier kan dan so 'n program van stapel stuur.

Volgens die Witskrif (1996:24) noodsaak die reorganisasie van die onderwys in 'n demokratiese Suid-Afrika 'n omvattende program wat onder meer 'n National Education Management Training Institute insluit. Nieformele bestuursontwikkelingsprogramme is 'n aspek wat hoë prioriteit behoort te geniet.

Die skoolhoof is nie die enigste persoon wat 'n bestuursfunksie in die skool verrig nie. In sy/haar bestuurstaak word die skoolhoof bygestaan deur adjunkhoofde en departementshoofde wat

die bestuurspan vorm (Prinsloo,1988:1). Bondesio en De Witt (1986:23) stel dit baie duidelik dat die skoolhoof 'n besondere verantwoordelikheid het om die bestuurspan bestuursmatig te ontwikkel met die doel om opvoedende onderwys optimaal te laat gedy. Die skoolhoof kan hom/haar dus besig hou met nieformele opleiding van die bestuurspan.

1.2 PROBLEEMSTELLING

As gevolg van die toenemende kompleksiteit van die skool as organisasie word die skoolhoof se taak al meer gediversifiseerd en gevolglik moeiliker. Die skoolhoof se leierseienskappe en sy/haar vermoë om as doeltreffende bestuursleier te funksioneer, staan gevolglik sterk op die voorgrond (Basson,1991:1).

In die vorige bedeling het onderwysowerhede dit nie as hul taak en verantwoordelikheid beskou om personeel wat bestuursposte beklee vir hul taak toe te rus nie (Fourie,1994:3, Rebel,1989:24). Slegs in die voormalige DOO het sogenaamde "top-down" programme bestaan vir die ontwikkeling van die skoolhoof en bestuurspan (Van Der Westhhuizen & Makhokolo, 1991:103).

'n Nuwe benadering tot bestuursontwikkeling in skole is noodsaaklik ten einde 'n positiewe leerkultuur tot stand te bring. Hierdie benadering behoort op nasionale vlak gekweek te word sodat bestuurspersoneel hul pligte en verantwoordelikhede kan beseft (Witskrif, 1996:24). Volgens 'n besprekingsdokument (Departement of Education, 1998:10) is 'n nasionale bestuursontwikkelingsprogram (EMD) in die lewe geroep met die doel om bestuursontwikkeling in Suid-Afrikaanse skole te positiver. Hierdie bestuursontwikkelingsprogram sal beheer word deur die Sentrum vir Onderwysbeleidsontwikkeling (CEPD).

In teenstelling hiermee fokus hierdie studie op die taak van die skoolhoof ten opsigte van nieformele bestuursontwikkeling.

In die verlede het dit dikwels gebeur dat onderwysers in bestuursposte aangestel word op grond van hul vakprestasies (Basson, 1991:2). Lede van die bestuurspan kan egter nie langer sodanige poste beklee op grond van hul vakprestasies nie. Hiervoor is bestuursvaardighede nodig wat op nieformele wyse in die skool verwerf kan word.

Dit blyk dat die skoolhoof die bestaande behoeftes van die skool moet identifiseer en die bestuurspan ontwikkel ten einde sodanige behoeftes aan te spreek. As bestuurder moet hy/sy die basiese funksies verrig om die skool as organisasie effektief te administreer (Rue & Byars, 1992:11). Dit is dus duidelik dat die skoolhoof nie net onderwysleier is nie, maar ook die ander leiers moet toerus vir die doeltreffende funksionering van die skool.

Aangesien dit nie vir die skoolhoof moontlik is om persoonlik alle take en verantwoordelikhede in die skool te behartig nie, delegeer hy sekere take en verantwoordelikhede aan die bestuurspan (Theron & Bothma, 1988:34, Atkinson, 1988:101). Sonder die nodige opleiding en ontwikkeling van die bestuurspan sal die groei en uitbouing van die skool as organisasie beperk wees tot die vermoë van een persoon en is die bestuurspan oorbodig (Pienaar, 1991:35, Magnus, 1992:119). Stelselmatige programme sal geïmplementeer moet word om indiensopleiding te verskaf op die volgende administratiewe terreine : boekhouding, begroting, finansiële beheer, personeelbenutting en vergaderingprosedure (Witskrif: 1996:25).

Hierdie programme kan op nieformele basis geskied onder leiding van die skoolhoof. Dit beteken slegs dat hy/sy sodanige programme moet inisieer. Lede wat reeds oor die nodige kennis en ervaring op genoemde en ander terreine beskik, kan kollegas help oplei.

Nieformele bestuursontwikkeling verwys na stelselmatige opleiding en groei, ten opsigte van kennis, vaardighede, insigte en houdings. As sodanige bestuursontwikkeling realiseer, sal die skool as organisasie doeltreffend bestuur word (Prinsloo, 1988:3, Witskrif: 1996:24).

Uit die voorafgaande blyk dit dat daar moontlik 'n groot leemte bestaan rakende nieformele bestuurskundige ontwikkeling van die bestuurspan in sekondêre skole in die Noord-Kaap. Die navorsing het dus gewentel rondom die volgende probleemvrae:

1.2.1 Wat is die taak van die onderwysbestuurder ten opsigte van die nieformele bestuursontwikkeling van die bestuurspan?

1.2.2 Wat is die wese van nieformele bestuursontwikkeling?

1.2.3 Op watter wyse vind die nieformele opleiding van die bestuurspan onder leiding van skoolhoofde tans plaas?

1.3 DOEL MET DIE NAVORSING

Ten einde genoemde probleemvrae te beantwoord, was die doel van die navorsing die volgende:

1.3.1 Om vas te stel wat die omvang van die taak van die onderwysbestuursleier is, ten opsigte van nieformele bestuursontwikkeling van die bestuurspan. (Probleem 1.2.1.)

1.3.2 Om duidelikheid te verkry vanuit die literatuur rakende die wese van nieformele bestuursontwikkeling. (Probleem 1.2.2.)

1.3.3 Om vas te stel op watter wyse die skoolhoof sy/haar bestuurspan nieformeel oplei. (Probleem 1.2.3.)

1.3.4 Om 'n model vir die skoolhoof saam te stel waarvolgens hy/sy die nieformele bestuursopleiding van die bestuurspan kan doen.

1.4 NAVORSINGSMETODE

1.4.1 Literatuurstudie

Met behulp van 'n Nexus-soektog is gekyk na lopende en afgehandelde navorsing sedert 1969 wat verband hou met die beoogde navorsing. Die doel hiermee was om vas te stel of die beoogde navorsing nie 'n duplisering van sodanige onderwerp sal wees nie.

In die uitvoering van hierdie studie is daar van primêre en sekondêre bronne gebruik gemaak word. 'n ERIC-rekenaarsoektog is onderneem met die volgende trefwoorde : "management development", "leadership", "top management" en "principalship".

Met die literatuurstudie is daar gepoog om 'n duidelike beeld te skep van die taak en verantwoordelikheid van skoolhoofde van sekondêre skole, ten opsigte van die bestuursontwikkeling van die bestuurspan. Verder is aangetoon wat die bestuurstake van bestuurslede behels en wat kundiges verstaan onder die term bestuursontwikkeling. Daar is ook in die literatuur gesoek na 'n moontlike werkbare model wat aan skoolhoofde voorgehou kan word ten einde sy/haar bestuurspan bestuursmatig te ontwikkel.

1.4.2 Empiriese ondersoek

1.4.2.1 Vraelys

Na aanleiding van die literatuurstudie is 'n gestruktureerde vraelys ontwikkel om vas te stel wat die huidige stand van nie-formele bestuursontwikkeling van bestuurspersoneel aan sekondêre skole in die Noord-Kaap is. Daar is ook gepoog om vas te stel in welke mate skoolhoofde formeel toegerus is om wel die bestuursontwikkeling van bestuurspersoneel te behartig.

1.4.2.2 Studiepopulasie

Vir die doel van die ondersoek is vraelyste aan al die skoolhoofde van sekondêre skole (N=102) in die Noord-Kaap gestuur. Hierdie skoolhoofde vorm die studiepopulasie.

1.4.2.3 Statistiese tegniek

'n Toepaslike statistiese tegniek is in oorleg met die Statistiese Konsultasiediens van die PU vir CHO gekies.

1.5 ORDENING VAN DIE HOOFSTUKKE

* Hoofstuk 1 is 'n inleidende hoofstuk waarin 'n uiteensetting gegee word van die verloop van die ondersoek:

- die noodsaaklikheid van nieformele bestuursontwikkeling;
- die oriëntering, probleemstelling en program van navorsing, en

- die hoofstukordening van die proefskrif.
- * Hoofstuk 2 fokus op die wese van nieformele bestuursopleiding. Die volgende aspekte word beklemtoon:
 - doel van bestuursontwikkeling;
 - voordele van bestuursontwikkeling; en
 - beginsels van bestuursontwikkeling.
- * Hoofstuk 3 belig opleiding as vorm van nieformele bestuursontwikkeling. Die inhoud is soos volg gerangskik:
 - enkele bestuurstake/subtake as determinante vir nieformele bestuursontwikkeling, en
 - die bestuursvergadering asook die personeelvergadering as vorm van nieformele bestuursontwikkeling.
- * Hoofstuk 4 belig selfontwikkeling as vorm van nieformele bestuursontwikkeling. Die klem val op enkele relevante metodes vir selfontwikkeling:
- * Hoofstuk 5 belig die beheer van die nieformele bestuursontwikkelingsmetodes. Die klem val op:
 - evaluering as vorm van beheeruitoefening;
 - onderhoude as vorm van beheeruitoefening, en
 - bystuur as vorm van beheeruitoefening.

- * Hoofstuk 6 neem die empiriese ondersoek en interpretasie van data onder die loep. Die inhoud word vervolgens so ingedeel:
 - die biografiese en demografiese gegewens van die respondente in die studiepopulasie;
 - skoolhoofde se ingesteldheid ten opsigte van bestuursontwikkeling;
 - die bestuursontwikkelingspraktyk in skole, en
 - metodes van nieformele bestuursontwikkeling.
- * Hoofstuk 7 verskaf aan skoolhoofde 'n model vir 'n bestuursontwikkelingsprogram vir die nieformele bestuursontwikkeling van die bestuurspan.
- * Hoofstuk 8 bied die samevatting, gevolgtrekkings en aanbevelings wat deur die navorsing na vore gekom het.

1.6 SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING

Weens die kompleksiteit van die bestuursgebeure is dit noodsaaklik dat die skoolhoof voortaan van die bestuurspan gebruik sal maak om hom/haar hierin by te staan. Dit behoort dan ook sy/haar taak te wees as onderwysbestuursleier om die lede van sy/haar bestuurspan bestuursmatig op te lei aan die hand van 'n bestuursontwikkelingsprogram.

In die volgende hoofstuk word die wese van bestuursontwikkeling belig. Die begrippe opleiding, personeel- en bestuursontwikkeling word verduidelik. Verder word die doel, die voordele en beginsels van bestuursontwikkeling onder die loep geneem.

DIE WESE VAN BESTUURSONTWIKKELING

2.1 INLEIDING

In die vorige hoofstuk is gewys op die kompleksiteit van die bestuurstaak van die skoolhoof. Dit noodsaak hom/haar om in 'n groter mate aangewese te wees op die bestuursmatige ondersteuning van die bestuurspan. Ten einde hierdie ondersteuning te laat realiseer, moet die skoolhoof seker maak dat sy/haar bestuurspan bestuursmatig volledig ontwikkel word. Sodanige ontwikkeling kan 'n nieformele vorm aanneem. In hierdie hoofstuk word aandag geskenk aan die wese van bestuursontwikkeling met die oog daarop dat die skoolhoof 'n nieformele bestuursontwikkelingsprogram kan saamstel sodat die lede van die bestuurspan hul volle potensiaal kan bereik.

Bondesio en De Witt (1990:286) en Brews (1995:8) meld dat die toenemende eise van verandering en vernuwing, ontwikkeling, moderne bestuurspraktyke en verantwoordbaarheid bestuursontwikkeling noodsaak. Sonder die nodige kennis aangaande die inhoud en omvang van hierdie verantwoordelike taak, kan die skoolhoof die skool nie doeltreffend bestuur nie.

Die toenemende eise van verandering en vernuwing, moderne bestuurspraktyke en verantwoordbaarheid is so omvangryk dat daar selfs beweer kan word dat die bes moontlike opleiding van onderwysers nie voldoende is om langer as vyf tot hoogstens sewe jaar doeltreffende onderwys te verskaf nie (Brink, 1989:18). Die voortsnellende ontwikkeling wat ook dikwels bekend staan as die kennisontploffing, stel hoë eise aan die skool as organisasie (Van Rooyen, 1994:66). As ontwikkelingsleier is die skoolhoof se taak inisiërend,

koördinerend en konsoliderend (Vermeulen, 1992:21). Verder moet hy/sy toesien dat sy/haar bestuurspan nie stagneer nie, maar steeds dinamies professioneel sal ontwikkel (Moolman, 1987:7 ; Benson, 1997:17).

Uit die voorafgaande is dit dus duidelik dat die bestuurspan altyd op hoogte moet wees van nuwe verwickelinge in die onderwys. Sodoende kan effektiewe leiding aan die res van die personeel verskaf word.

Van der Westhuizen en Harrison (1989:196) is van mening dat bestuursvaardigheid afhang van die onderwysbestuurder se bestuursvermoë. Een van die metodes waarvolgens die bestuursvermoë van 'n lid van die bestuurspan bepaal kan word, is byvoorbeeld die gebruik van takseersentrums. In die takseersentrum kan akkurate posoms krywings van elke bestuursvlak gedoen en getoets word (Neidig & Neidig, 1994:183). Die skoolhoof wat self so 'n takseersentrumaktiwiteit deurloop het, sal waarskynlik met groter vrag die nieformele bestuursontwikkeling van sy/haar bestuurspan kan inisieer, koördineer en konsolideer.

Die skoolhoof wat met die nodige ywer hierdie taak op hom/haar neem, sal moet besef dat nieformele bestuursontwikkeling oor 'n redelike lang tydperk plaasvind (Brink, 1989:17, Van Heerden, 1991:39). Dit is belangrik om in hierdie tydperk die individuele behoeftes te integreer met die van die skool.

Sodoende verseker die skoolhoof 'n noue verbondenheid tussen die individu en die skool wat sal lei tot die groei van die skool en die individu. Hy/sy sal terselfdertyd ook moet tred hou met die verandering in behoeftes van beide die individu en die onderwys in die breë (Calitz & Botha, 1990:11, Benson, 1997:18).

2.2 BEGRIPSVERHELDERING

Ten einde die wesenswaard van bestuursontwikkeling te bepaal, is dit belangrik om eers enkele onderliggende en verbandhoudende kernmomente te ontleed. In die opvolgende gedeelte sal aandag geskenk word aan enkele begrippe wat eerstens duidelik gestel moet word.

2.2.1 Opleiding.

Opleiding is 'n komplekse begrip wat verskeie komponente bevat en verwys na die opleiding wat 'n persoon ontvang voordat hy/sy in diens geneem word. Dit neem dus die vorm aan van formele onderrig. Hier kan dus gepraat word van direkte opleidingsaksies waar die inisiatief van die opleier uitgaan. Dit kan as eksterne dinamiek geïdentifiseer word. Opleiding kan verder ook die betekenis inhou van indiensopleiding wat formeel en/of nieformeel van aard kan wees. Dit verwys dus na die werknemer wat in die praktiese werksituasie opgelei word, om die take wat aan hom/haar opgedra word effektief te verrig (Calitz, 1990:293).

Hoe beter elke personeellid toegerus is, hoe groter is die kans op sukses wat 'n skool kan behaal in terme van doelwitte wat vir opvoedende onderwys as ideaal gestel word. As sodanig kan dit dus selfs die hele personeel insluit (Louw, 1992:112). Daar kan dus met reg gesê word dat opleiding gerig is op die bereiking van 'n spesifieke doel wat soos volg aangedui word:

In die eerste plek is opleiding gerig op die verwerwing van spesifieke vaardighede (Prinsloo, 1988:5). Nel (1994 :422) is van mening dat opleiding 'n doelbewuste poging is waardeur die werknemer meer bruikbaar gemaak kan word vir die skool deur

sy/haar vaardighede uit te brei.

Tweedens toon Calitz en Botha (1990:11) aan dat opleiding daarop ingestel is om aan 'n persoon of groep persone spesifieke kennis oor te dra.

Derdens is opleiding daarop gerig om die werknemer te lei om tot bepaalde insigte te kom (Van Staden, 1992:139).

In die laaste plek stel opleiding dit ten doel om die werknemer te lei tot die korrekte gesindheid ten opsigte van sy /haar taakvervulling (Van der Westhuizen, 1995:286, Ellis, 1996:52).

Opleiding wil dus fokus op kundigheid, insigte en professionele groei wat 'n waardevolle bydrae kan lewer tot opvoedende onderwys. Sodoende word die werknemers aangemoedig, om in hul eie sowel as in belang van die skool tot hul volle potensiaal te ontwikkel (Nel, 1994:421-422).

Opleiding kan in twee groepe geklassifiseer word (B.Ed.- klas-aantekeninge, 1992), naamlik:

2.2.1.1 Voordiensopleiding

Voordiensopleiding verwys dan na die aanvanklike studie as toetreevereiste tot die onderwysprofessie. Sodanige studie behels dus die georganiseerde, sistematiese ordening van leermateriaal aan die hand van 'n kurrikulum. Voordiensopleiding is formeel van aard en is gerig op die verwerwing van 'n spesifieke kwalifikasie.

2.2.1.2 Indiensopleiding

Indiensopleiding kan omskryf word as voortgesette opleiding van verskeie aard, uit verskeie bronne en deur verskeie instansies nadat onderwysers in diens geneem is (McCrea & Ehrich, 1996: 221, Oldroyd & Hall, 1991:139). Indiensopleiding kan formeel of nieformeel van aard wees.

Die nieformele indiensopleiding geskied wanneer die werkgewer aan werknemers indiensopleiding verskaf met die doel om die werknemer te laat voldoen aan die kennis- en vaardigheidsvereistes om 'n spesifieke werk te verrig. Dit is dus duidelik dat die potensiaal van die werknemer verder ontwikkel moet word (Van Heerden, 1989:9, Steyn, 1993: 110). Die werknemer wat bestuurspotensiaal toon kan op so 'n wyse hierdie bestuursvermoëns ontgin. Verder word dié werknemer terselfdertyd toegerus vir sy/haar spesifieke bestuurswerk wat verrig moet word. Die ontginning van hierdie potensiaal en die bestuursvaardighede waarmee die lid van die bestuurspan dan toegerus word, is daarop gerig om sy/haar bestuurseffektiwiteit te verhoog. Gevolglik kan dus gesê word dat hierdie nie-formele indiensopleidingsaksies groeigesentreerd is.

Nieformele indiensopleiding is dan nie gerig op die verwerwing van 'n kwalifikasie nie. Oldroyd en Hall (1991:140) wys daarop dat indiensopleidingsgeleenthede byvoorbeeld geskep kan word vir skoolhoofde, adjunkhoofde, departementshoofde, vakonderwysers en belangegroepes in die vorm van opknappingskursusse, seminare, bloklesings, en so meer.

In teenstelling hiermee is formele indiensopleiding wel gerig op die verwerwing van 'n addisionele kwalifikasie. Ten opsigte hiervan word daar al meer tot die besef gekom dat aanvanklike opleiding in 'n vinnig ontwikkelende wêreld lank nie meer voldoende is nie (Van Rooyen, 1994:66). Juis daarom moet

geleenthede geskep word vir onderwysers om aan te pas by veranderende omstandighede en vereistes sodat hulle deurentyd op hoogte van die nuutste verwickelinge in die onderwys kan bly. Deur byvoorbeeld gebruik te maak van studieverlofvoordele kan onderwysers inskryf vir 'n wye verskeidenheid kursusse deur middel van afstandsonderrig aan verskeie Universiteite en Onderwyserskolleges (Bondesio & De Witt, 1990:261).

Dit is belangrik om alle fasette van indiensopleiding voortdurend te beklemtoon. Sodoende kan elke onderwyser se besondere vermoëns en talente ontdek word en hulle moet dan gelei word tot volle verwesenliking van hul potensiaal (Leak, 1997:513). Die skoolhoof kan sy/haar personeel ontwikkel deur indiensopleiding aan te moedig en te inisieer sodat personeel professioneel kan ontwikkel. 'n Skoolhoof mag homself/haarself nooit daaraan skuldig maak dat personeellede rede het om te glo dat hy/sy verbetering van kwalifikasies ontmoedig, omdat hyself/syself dan dalk swakker gekwalifiseerd sal wees as sy/haar personeel nie (Van Heerden, 1991:10).

Na aanleiding van die voorafgaande kan afgelei word dat indiensopleiding primêr gerig is op die positivering van die doelgerigte verwagtinge van die werkgewer. Verder blyk dit dat die inisiatief van die werkgewer (i.c. die skoolhoof) moet uitgaan, ten einde maksimale voordeel ten bate van die organisasie (i.c. die skool) uit die potensiaal van die werknemer (i.c. die bestuurspan) te trek. Dit is dus gerig op meetbare verhoging in werkprestasie van die werknemer.

2.2.2 Personeelontwikkeling

Ingvarson (1990:125) spreek die mening uit dat wanneer elke lid van die bestuurspan ten volle toegerus is vir sy/haar werk, verhoog die kwaliteit van sy /haar werk sodat hy/sy aan die

verwagtinge van die skoolhoof kan voldoen. Barnett (1994:74) is van mening dat die skoolhoof wat hom/haar besig hou met nie-formele ontwikkeling, juis besig is om proaktief op te tree, deur in 'n groot mate toekomstige probleme te voorkom. Die voorafgaande kan opgesom word in die woorde van Fitch en Kopp (1990:19) : "The essential purpose of any human resource development effort is to increase individual, professional and person effectiveness, and at the same time increase organizasional effectiveness".

Ontwikkeling kan dan soos volg gesien word as:

'n proses waartydens 'n persoon met sy/haar eie potensiaal bemoeienis maak (Erasmus, 1989:55);

die oorkoepelende begrip wat verwys na die som van alle opleiding en ervarings wat 'n persoon deur sy/haar volle lewensloop opgebou het (Calitz, 1991:221). Een van die aspekte hiervan is gevolglik die persoon se stelselmatige groei tot volwassenheid en rypheid.

Op die keper beskou, beteken dit dus dat opleiding deel uitmaak van ontwikkeling.

Calitz en Botha (1990:12) is van mening dat nieformele bestuursontwikkeling afgestem is op die volledige toerusting van bestuurspersoneel binne hul spesifieke bestuurswerk in die skool. As sodanig dui nieformele ontwikkeling op die totale positiewe vorming en toename in effektiwiteit van die persoon.

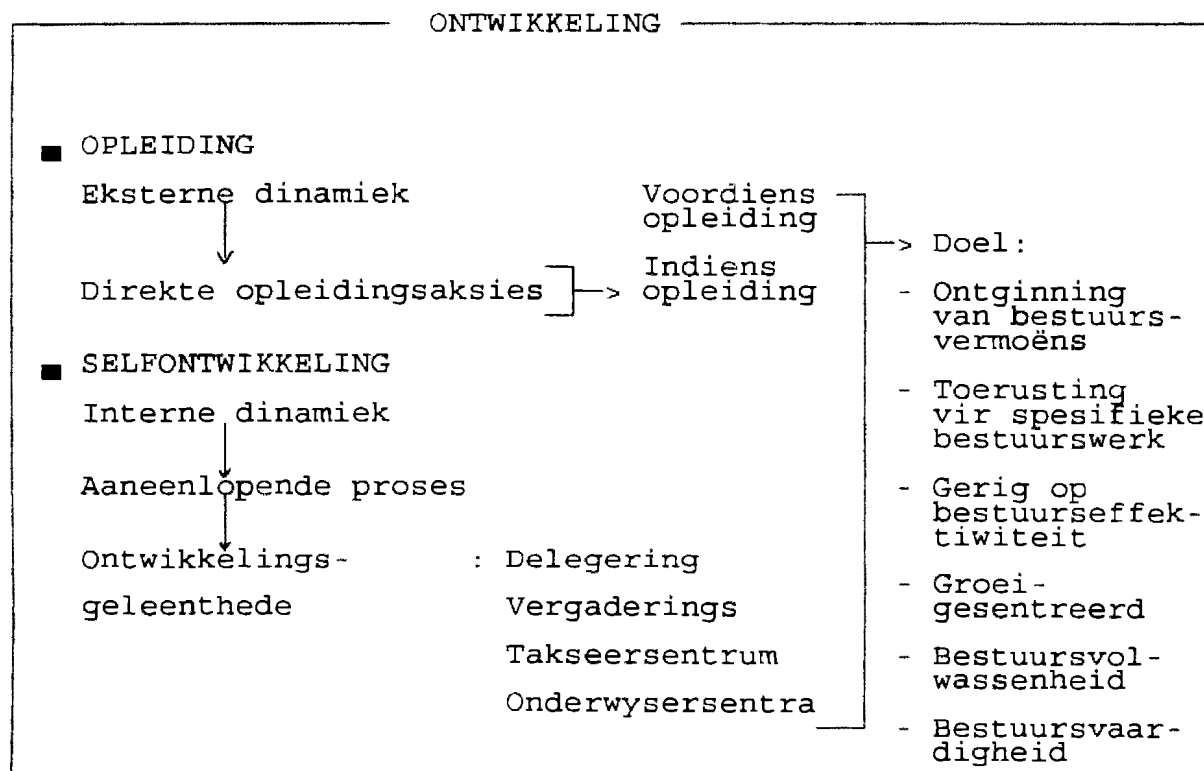
Dit impliseer ook die groei van die vermoëns en vaardighede van 'n persoon waardeur hy/sy in staat gestel word om sy/haar volledige persoonlike potensiaal te verwesenlik. In die lig hiervan en die voorafgaande kan dus gepraat word van

selfontwikkeling wat voortspruit uit interne dinamiek. Selfontwikkeling is dié proses waar die skoolhoof aan lede van die bestuurspan die geleentheid bied om tot volle ontwikkeling te kom. Dit sluit die volgende in: delegering, vergaderings, takseersentrum, ens.

Die afleiding kan dus gemaak word dat opleiding en ontwikkeling onderskeibaar is, maar nie geskei kan word nie (Garmston, 1991:70). Uit die voorafgaande blyk dit dat opleiding en ontwikkeling op 'n ewewigtige wyse vervleg is. Daar kan dus met reg gepraat word van 'n vervlegtingsamehang.

Na aanleiding van bogenoemde bespreking van opleiding en ontwikkeling word die volgende model saamgestel in figuur 2.1:

Figuur 2.1: ONTWIKKELING



Bron : Oosthuizen, 1992 (B.Ed-lesings)

2.2.3 Bestuursontwikkeling

Bestuursontwikkeling word soos volg omskryf:

'n aaneenlopende proses wat ten doel het om bestuurs-effektiwiteit te verbeter deur middel van 'n beplande en doelbewuste leerproses (De Bettignies, 1995:5);

die ontgunning van die werknemer se bewese bestuurs-vermoëns. Die persoon word dus gehelp om sy/haar perspektief en horison binne bestuursverband te verbreed (Kruger, 1991:201).

'n groeigesentreerde proses waarin die individu iets met homself/haarself doen (Erasmus, 1989:55);

alle ervarings en ondervindinge wat deur die skool voorsien of georganiseer word en wat as belangrik beskou word vir en 'n bydrae lewer tot die bestuursgroei van die bestuurslid (Van Rooyen, 1994:59, Buchmann, 1990:1).

Die lid van die bestuurspan wat volledig toegerus is vir sy/haar bestuurswerk sal sy/haar take dan met die nodige selfvertroue kan aanpak en uitvoer. Aangesien lede van die bestuurspan met mense werk, behoort nieformele bestuursontwikkeling hom/haar te lei tot groter insig in die oplossing van werksprobleme. Strauss (1994:9-10) sluit hierby aan en toon aan dat nieformele bestuursontwikkeling ook taakgeoriënteerdheid vereis. Derhalwe maak dit die meting van die proses moontlik deurdat duidelike beginstadia en voltooiingstadia onderskei kan word.

2.3 DIE DOEL VAN BESTUURSONTWIKKELING

Nieformele bestuursontwikkeling is van groot belang ten einde 'n produk te lewer wat aan die eise van die tyd kan voldoen (Van Rooyen, 1994:58). Die hele aksie van nieformele bestuursontwikkeling behoort daarop gerig te wees om die professionaliteit en die professionele beeld van die onderwys te verbeter met die oog op opvoedende onderwys (Calitz & Botha, 1990:13). Nieformele bestuursontwikkeling moet dus by elke lid 'n onbesproke, gespesialiseerde dienslewering ooreenkomstig die eise van die professie meebring. Dit sal meebring dat hulle meer effektief optree teenoor persone buite die onderwys (publiek en ouers), asook teenoor kollegas en leerlinge (O'Sullivan, 1990:52).

Vervolgens sal daar oorgegaan word na 'n bespreking van die onderskeie doelstellings van nieformele bestuursontwikkeling.

2.3.1 Doeltreffendheid

Lussier (1996:456) wys daarop dat doeltreffendheid dui op die mate waartoe 'n lid van die bestuurspan die gestelde doelwitte bereik. Millar et al. (1992:88) wys verder daarop dat die gestelde doelwitte bereikbaar en gerig moet wees op die uitkoms daarvan. Die skoolhoof wat die lede van sy/haar bestuurspan wil ontwikkel, behoort baie klem te lê op die aanleer van nuwe vaardighede (Strauss, 1994:1). Sodoende verbreed die lid se persepsie ten opsigte van die behoeftes van die skool as organisasie (Gerber, 1994:475). Die bestuurspan bestaan uit 'n aantal lede wat as span die skool moet bestuur om die gestelde doelwitte te bereik (Lawley, 1988:105). Binne spanverband sal die individu meer doeltreffend kan funksioneer ter bereiking van sodanige doelwitte (Cronje et al., 1996:390, Calitz & Botha, 1990:13).

Die departementshoof en adjunkhoof wat volledig toegerus is vir hul taak, sal hul taak meer effektief uitvoer. So kan die adjunkhoof wat byvoorbeeld verantwoordelik is vir die jaarlikse prysuitdeling, deur effektief te organiseer en te deleger, die kwaliteit van sy/haar uitsette (resultate) verhoog. Dit beteken dat hy/sy meer tyd beskikbaar sal hê om ander ewe belangrike take af te handel sonder om die prooi van tyddruk te word (Tanner et al., 1991:207).

Wanneer die kwaliteit van die werkslewe verhoog, beteken dit verder dat die hoeveelheid (kwantiteit) werk wat elke lid lewer verder verhoog word. Die uitvloeisel hiervan is dan die verlaging van uitgawes, of die vermindering van vermorsing (Cheng & Tam, 1994:223). 'n Persoon wat byvoorbeeld deeglik bewus gemaak word van die uitgawes verbonde aan die vervanging van toerusting, sal waarskynlik sorg dra dat toerusting slegs gebruik word vir die doel waarvoor dit aangekoop is. Op hierdie wyse kan oorhoofse onderhoudskoste verlaag word (Cronje et al., 1996:390).

2.3.2 Ontgunning van potensiaal

Die mate van doeltreffendheid waarmee lede van die bestuurspan hul take uitvoer, hang in 'n groot mate saam met hul vermoëns. Tydens die nieformele bestuursmatige ontwikkeling van die bestuurspan behoort die skoolhoof noulettend ag te slaan op die potensiaal wat in elke lid opgesluit lê, met die doel om dit optimaal te ontwikkel (Newton, 1990:29, Castetter, 1986:294).

Die optimale ontwikkeling van sodanige lid se potensiaal stel hom/haar in staat om te besef dat sy/haar eie waardes en idees met die van die skool versoen kan word (Calitz & Botha, 1990:13). Die lid van die bestuurspan wat ervaar dat sy/haar bydrae tot die bestuur van die skool uitloop op die verbreding van sy/haar eie visie, sal 'n gelukkige en tevrede leier wees

(Leak, 1997:512, Erasmus, 1989:56-57).

Die optimale ontwikkeling van sy/haar potensiaal beteken dus die toerusting van elke lid tot 'n verhoogde vlak van bekwaamheid en vaardigheid. 'n Hoë mate van bekwaamheid en vaardigheid is weer vereistes vir doeltreffendheid en voortreflikheid wat vereis word vir aanstelling in 'n volgende posvlak (Benson, 1997:18, McCrea & Ehrich, 1996:223).

2.3.3 Praktiese toepaslikheid

Een van die doelstellings van nieformele bestuursontwikkeling is om die bestuursluidse insigte en vaardighede met betrekking tot die bestuur van daaglikse praktiese gebeure te verfyn sodat alle gebeure saamgesnoer kan word tot die optimale funksionering van die organisasiedoelstellings.

Enkele momente wat in dié verband aangespreek word, is die volgende (Cronje et al., 1996:390):

2.3.3.1 Voorkoming van ongelukke

Neethling et al. (1992::57) meen dat die skoolhoof 'n juridiese aanspreeklikheid het ten opsigte van die veiligheid van elke personeellid en leerder in die skool. Naas die basiese kennis waaroor die skoolhoof beskik rakende veiligheid, moet hy/sy sensitief wees ten opsigte van enige moontlike gevaar (Beckmann, 1989:62). Die skoolhoof behoort te alle tye twee belangrike beginsels toe te pas ten opsigte van veiligheid, naamlik antisipeer moontlike gevaar en tree altyd voorkomend op (Oosthuizen, 1994:83).

2.3.3.2 Werknemersomset

Arbeidsomset is veral gedurende die eerste fase van die werknemer se dienstydperk hoog. As hy/sy gedurende hierdie tydperk toegelaat word om negatiewe gevoelens teenoor sy/haar taak op te bou - 'n gevoel dat hy/sy nie 'n positiewe bydrae in die skool kan maak nie en onseker of gefrustreerd voel - kan dit hom/haar aanspoor om dikwels afwesig te wees en selfs om die onderwys te verlaat (Benecke, 1995:35). 'n Doeltreffende nieformele bestuursontwikkelingsprogram kan 'n positiewe bydrae lewer om afwesigheid en arbeidsomset tot 'n minimum te beperk (Gerber, 1994:220).

2.3.3.3 Werknemertevredenheid

Nieformele bestuursontwikkeling is juis daarop gerig om by die lede werktevredenheid en 'n positiewe gesindheid teenoor die werkgewer te skep. Dit is die taak van die skoolhoof om in elke lid belang te stel, die werkklimaat vir hom /haar aangenaam te maak en toe te sien dat hy menswaardig behandel word. Dit kan bydra om 'n positiewe ingesteldheid by die lede van die bestuurspan aan te wakker (Carrell et al., 1989:304).

2.3.3.4 Selfagting by werknemers

Dit is die verantwoordelikheid van die skoolhoof om elke personeellid se professionele ingesteldheid te verbeter en die aspek van "behorende tot" duidelik aan hulle tuis te bring (Van Rooyen, 1994:54). Daar moet dus 'n begeerte by elke lid ontstaan om te verbeter, sodat hulle professioneel sal optree en dat hulle 'n verantwoordelike besef vir hul optrede sal ontwikkel (Harris & Clark, 1989:20). Dit beteken dat die

skoolhoof moet weet wat elke afsonderlike lid se behoeftes is, en 'n aksieplan daarvolgens moet integreer in die ontwikkelingsprogram om daardie behoeftes aan te spreek. 'n Voorbeeld hiervan kan wees dat 'n betrokke lid onaangename ervarings in 'n sekere situasie beleef het, en gevolglik nuwe verantwoordelikhede en uitdagings probeer vermy. Die sensitiewe hoof sal probeer om hierdie kollega se horison te verbreed, en daardeur sy/haar selfbeeld te herstel (Bradley, 1991:9-10). Waardering vir goeie werk moet op diskrete wyse geskied, en alle nodige ondersteuning sal deur die hoof en ander kollegas verleen moet word. Sodoende kan sodanige kollega betrokke raak by aktiwiteite binne en buite die skool in so 'n mate dat hy/sy weer sy/haar selfvertroue kan herwin (Claxton, 1989:210).

Die persoon wat hierdie positiewe beeld omtrent homself/haarself as onderwyser het, sal nie net sy/haar beroep hoog ag nie, maar ook hom-/haarself.

Nieformele bestuursontwikkeling kan sensitiwiteit ontwikkel vir bovermelde aspekte en beklemtoon die belangrikheid van die ontwikkeling van die bestuurspan.

2.4 DIE VOORDELE VAN BESTUURSONTWIKKELING

In die **Witskrif 2 oor Onderwys** (1996:24) word die uitspraak gemaak dat leierskapontwikkeling hoë prioriteit in die nuwe demokratiese Suid-Afrika moet geniet. Die behoefte aan effektiewe administratiewe bestuurders word ook uitgespreek. Dus kan daar met reg gesê word dat daar 'n behoefte aan nie-formele bestuursontwikkeling bestaan. Eksteen (1993:1) meld dat daar 'n besondere behoefte bestaan aan bestuursleiers wat bestuursmatig opgelei is. Slegs dan kan die skoolhoof met reg

van die bestuurspan verwag om hul bestuursverantwoordelikhede ten volle na te kom.

Uit die literatuur blyk die volgende aspekte die belangrikste voordele van nieformele bestuursontwikkeling te wees:

2.4.1 Kommunikasie

Een van die belangrikste voordele van bestuursontwikkeling is effektiewe kommunikasie. Deur middel van informele bespreking van die werk, verbeter kommunikasie tussen bestuurslede (Eksteen, 1993:8).

Dat kommunikasie in nieformele bestuursontwikkeling belangrik is, lei geen twyfel nie. Roodt (1991:32) is van mening dat die skoolhoof in sy/haar rol as skakelbeampste hoofsaaklik gebruik maak van verbale kommunikasie. Dit is die belangrikste en vinnigste kommunikasiemedium wat die hoof tot sy/haar beskikking het. Hayward (1994:93) verwys juis hierna wanneer hy sê dat effektiewe kommunikasie daarop gerig is om misverstand te vermy. Waar kommunikasie effektief gedy tussen skoolhoof en die bestuurspan, verhoog dit die effektiwiteit waarmee die bestuurspan kommunikeer met personeel binne hul kommunikasiearea. Malandro et al.(1989:13) is van mening dat effektiewe kommunikasie 'n voorvereiste is vir doeltreffende bestuur. Indien goeie kommunikasie vergelyk kan word met goeie bestuur, is dit dus duidelik dat kommunikasie 'n baie belangrike komponent van nieformele bestuursontwikkeling uitmaak.

Verskeie navorsers maak melding van drie basiese beginsels as riglyne vir effektiewe kommunikasie:

2.4.1.1 Die beginsel van oordrag van inligting

Kommunikasie sou oorbodig gewees het indien dit nie nodig was om inligting van een persoon na 'n ander oor te dra nie. Hayward (1994 :93) is van mening dat die oplettende skoolhoof waardevolle inligting kan bekom deur middel van effektiewe kommunikasie. Die voordeel hieraan verbonde is dat die skoolhoof behoeftes van bestuurslede kan bepaal en dit probeer ondervang in die bestuursontwikkelingsprogram. Schreuder et al. (1993:45-46) is van mening dat bestuurslede wat probleme met kommunikasie ondervind, nie net waarskynlik minder doeltreffend in die klaskamer sal wees nie, maar ook baie bydra tot 'n swak beeld van die skool na buite.

2.4.1.2 Die beginsel van lynverlies

'n Lang kommunikasielyn veroorsaak swak kommunikasie. Hoe langer die kommunikasielyn, hoe minder getrou sal die boodskap oorgedra word. Direkte kommunikasie voorkom lynverlies (Van der Westhuizen, 1995:218). Dit hou die voordeel in dat dit ook meer persoonlik van aard, minder formeel en meer geskik is vir ooredende kommunikasie. Rush (1990:122) wys daarop dat dit uiters noodsaaklik is om te dink voordat jy praat. Verder is dit ook belangrik om nie verby jou gehoor te praat nie, en die skoolhoof moet nie die gesprek oorheers nie. Dit beteken dat hy/sy moet weet wanneer om op te hou praat.

Schreuder et al. (1993:48) meld dat direkte kommunikasie een belangrike leemte toon, en dit is dat daar nie rekord vir latere terugverwysing daarvan gehou word nie.

2.4.1.3 Die beginsel van die mag van emosie

Meer doeltreffende kommunikasie word bewerkstellig indien daar op die mens se gevoel gespeel word by die deurgang van inligting, as wanneer net staatsgemaak word op die menslike rede (Shields, 1990:31). Die skoolhoof kan byvoorbeeld duidelik aan die bestuurspan lede laat blyk hoe tevrede hy/sy is met die standaard van hul werk.

Indien hierdie beginsels voortdurend in gedagte gehou word, behoort die bestuurspan se kommunikasie-effektiwiteit te verhoog.

2.4.2 Doeltreffende evaluering

Een van die voordele van 'n proses van voortdurende nieformele bestuursontwikkeling is juis geleë in die feit dat 'n lid van die bestuurspan op 'n deurlopende basis blootgestel word aan die evaluering van die opleier.

Die doel van evaluering is om te beoordeel en dan sekere besluite te neem wat op daardie beoordeling berus (Hay, 1987:146, Van der Spuy, 1993:2). Deur middel van effektiewe evaluering, kan die skoolhoof 'n belangrike rol speel in die ontwikkeling van die bestuurspan.

Ten eerste word die persoonlikheidsfasette van die onderskeie personeellede geëvalueer. Aangesien daar baie kontak is tussen die skoolhoof en die lede van die bestuurspan, behoort dit nie 'n moeilike taak te wees om elkeen ten opsigte van netheid, stiptelikheid, vriendelikheid en betroubaarheid te evalueer nie (Nel, 1994:285-289).

Tweedens word elkeen se administratiewe vaardighede geëvalueer (Bartlett, 1991:87). Administratiewe take verwys na take soos

verslae, bywoningsregister en die byhou van die inventaris. Dit bied die skoolhoof die ideale geleentheid om die bestuurspan se administratiewe vaardighede te evalueer (Theron & Bothma, 1988:183).

In die derde plek kan buitemuurse pligte ook geëvalueer word. Die skoolhoof behoort te let op aspekte soos stiptelike en toegewyde afrigting en opleiding van leerders. Toegewytheid ten opsigte van kulturele sake is ook van belang. Hierdie inligting kan maklik deur die skoolhoof verkry word deur middel van observasie en deur informele (en formele) terugvoer van ouers en leerders (Nuefeld, 1997:497).

Vierdens kan die skoolhoof die bestuurslede se bestuursvaardighede evalueer (Newton, 1990:34-36). Evaluering is onvermydelik op grond van die feit dat take gedelegeer moet word en daar immers vasgestel moet word in hoe 'n mate hierdie opgaaf verrig is (Cormier & Cormier, 1991:255). Aspekte soos die verbetering van die werkprestasie van personeel, erkenning van bewese prestasie, die identifisering van toekomstige onderwysleiers, die peiling van gesindhede teenoor die werk en die evaluering van die bevorderbaarheid kan beskou word as aspekte waarop die skoolhoof die bestuurslede kan evalueer (Van der Spuy, 1993:2).

Laastens kan die bestuurslede geëvalueer word op grond van die leiding wat hulle gee aan die personeellede onder hul beheer. Die wisselwerking wat plaasvind tussen die betrokke bestuurslid en sy/haar ondergeskiktes is 'n belangrike aspek wat geëvalueer kan word (Ellis, 1996:57). Die lid van die bestuurspan se leierskap kom juis na vore in die mate waartoe hy/sy inisiatief neem, 'n taak aan die gang sit en aan die gang hou (Van der Westhuizen, 1990:188). Leidinggewing is dus die taak wat die bestuurslid moet verrig om ander mense doeltreffend te laat optree.

Pienaar (1988:55) is van mening dat daar twee belangrike aspekte van die leierskaprol na vore tree wat geëvalueer behoort te word, naamlik die mate waarin integrasie teweeg gebring word tussen die individuele behoeftes en organisasiedoelwitte, en die mate waarin die gesag van die bestuurslid realiseer.

2.4.3 Bestuursgebreke

'n Voordeel van volgehoue nieformele bestuursontwikkeling is geleë in die feit dat die optrede en vaardighede van die lede van die bestuurspan geëvalueer en waar nodig toepaslike bysturing gedoen kan word.

Om beheervorskrifte te bepaal en prestasies te evalueer, dien geen doel as afwykings nie reggestel word nie. Bysturing behels 'n herwaardering van sowel die beplande doelwitte as die kriteria (Nieman, 1990:410).

Gerber (1994:197) toon aan dat 'n persoon dikwels geëvalueer word kort nadat hy/sy in 'n pos aangestel is. Sodanige lid word dus nie die geleentheid gebied om behoorlik op dreef te kom nie. Dit kan moontlik dui op 'n gebrek in die ontwikkelingsprogram, of dat die program self nie behoorlik geëvalueer is nie.

Dikwels gebeur dit dat die skoolhoof self te besig is of nie genoeg tyd en oortuiging het in die volharding in sodanige ontwikkelingsprogram nie.

Dikwels word daar programme opgestel met te veel klem op teorie en te min aandag aan probleme wat in die skool as organisasie ondervind word. Om doeltreffend te wees, moet die ontwikkelingsprogram verband hou met die take van die betrokke lid van die bestuurspan.

2.4.4 Mees resente bestuursvaardighede

Basson (1991:625) wys daarop dat die probleem met sommige bestuursontwikkelingsprogramme juis daarin lê dat meer klem gelê word op die verbreding van bestuurskennis in plaas van die verbetering van bestuursvaardighede. Bestuurskursusse verleen juis toegang tot nuwe idees. In 'n persoongerigte nieformele bestuursontwikkelingsprogram behoort daar rekening gehou te word met die formele doelwitte van die skool, en resente bestuursvaardighede kan 'n positiewe bydrae lewer ter bereiking daarvan. Uit die voorafgaande blyk dit dat nieformele bestuursontwikkeling die geleentheid aan elke lid bied om selfverwesenliking in sy/haar werk te ervaar (Nel, 1994:298). Die implikasie hiervan is dat die gehalte van elke lid se werkslewe verhoog word. Dit lei gevolglik tot werkbevrediging. Sodoende word die behoeftes, vermoëns en doelwitte van die lede van die bestuurspan geïntegreer met die van die skool.

Ten einde bogenoemde te laat realiseer, behoort nieformele bestuursontwikkeling gegrond te word op weldeurdagte beginsels. Vervolgens sal aandag geskenk word aan enkele beginsels wat by nieformele bestuursontwikkeling toegepas behoort te word.

2.5 DIE BEGINSELS VAN BESTUURSONTWIKKELING

Sekere beginsels moet in ag geneem word by die samestelling van 'n nieformele bestuursontwikkelingsprogram. Die volgende blyk van die belangrikste beginsels vir doeltreffende bestuursontwikkeling te wees:

2.5.1 Skoolbeleid

'n Skoolbeleid is daardie dokument by 'n skool waarin die oorkoepelende organisasie en administratiewe funksioneringspatroon van 'n besondere skool binne die raamwerk van sy etos, missie en doelstellings geformuleer word (Oosthuizen, 1992:B.Ed.-klasaantekeninge). Nieformele bestuursontwikkeling moet deel vorm van die beleid van die skool en sodoende die hele organisasie positief beïnvloed. Die beleid behoort afgestem te wees op die merkbare verbetering in bestuursvaardighede van die bestuurspan - 'n verbetering wat vir die afsienbare toekoms sal voortduur (Prinsloo, 1988:38, Eksteen, 1993:10). Dit blyk dus duidelik dat nieformele bestuursontwikkeling gerig is op die professionele en bestuursmatige ontwikkeling van bestaande kennis, vaardighede en gesindhede.

Dit is dus duidelik dat die beleid van die skool rakende nieformele bestuursontwikkeling die behoeftes van die skool in verband bring met die doelwitte van die skool. Een van die behoeftes wat in 'n skoolbeleid geakkommodeer behoort te word is om die vaardighede en vermoëns van die bestuurslede te verhoog (Nel, 1994:266).

2.5.2 In pos ontwikkeling

Calitz en Botha (1990:13) spreek die mening uit dat elke lid van die bestuurspan se ontwikkeling hoofsaaklik binne die werksituasie geskied. Dit beteken dat 90% van bestuursontwikkeling deur middel van 'n nieformele program plaasvind (Eksteen, 1993:10). Die teoretiese kennis moet dien as onderbou, terwyl die praktiese uitvoering daarvan geïntegreer moet word in 'n nieformele bestuursontwikkelingsprogram wat inpas binne die organisasiepatroon van 'n besondere skool (Prinsloo, 1988:39).

2.5.3 'n Deurlopende proses

Doeltreffende nieformele bestuursontwikkeling moet doelgerig bestuur word (Rebel, 1989:28). Dit kan 'n deurlopende proses wees met blootstelling aan verskeie insette deur die skoolhoof self. Sodoende kan lede toegerus word met die nodige kennis, vaardighede en houdings om hul bestuurstaak doeltreffend te kan uitvoer (Dippenaar, 1994:57). Nieformele bestuursontwikkeling is dus 'n aaneenlopende, sistematiese en doelbewuste proses en moet 'n integrale deel vorm van bestaande aktiwiteite (Nel, 1994:267).

2.5.4 Selfontwikkeling

Selfontwikkeling is die hart van nieformele bestuursontwikkeling (Pedler et al., 1988:67). Dit is daarop gerig om die bestuurder se latente vermoëns en potensiaal te ontwikkel, ten einde hulle vir die toekomstige behoeftes van die skool voor te berei. Spesifieke doelwitte moet gestel word wat realisties en bereikbaar is (Calitz & Botha, 1990:14).

2.5.5 Organisasieklimaat

Mentz (1990:64) meld dat die optrede en handeling van persone (i.c.bestuurspan) in 'n organisasie 'n komplekse netwerk van interaksie, besluitneming en gesagsuitoefening verteenwoordig.

Hy omskryf organisasieklimaat as daardie faktor wat daartoe aanleiding gee dat die belewing van handeling van organisasie tot organisasie verskil. Organisasieklimaat verwys

verder na die beleving en persepsie van elke lid van die bestuurspan van die gehalte van sy/haar persoonlike werkslewe.

Die organisasieklimaat behoort dus nieformele bestuursontwikkeling te positiver (Magnus, 1992:54). Die onderwysbestuursleier se beleid, houding en optrede moet positief wees ten opsigte van nieformele bestuursontwikkeling. Elke lid van die bestuurspan behoort 'n duidelik afgebakende verantwoordelikheid te kry, met gesag om te bestuur, asook die geleentheid om terugvoering te gee. Dit skep die klimaat waarin die individu kan groei en ontwikkel (Hoffman, 1987:29).

Dit blyk dus duidelik te wees dat 'n spesifieke persoon verantwoordelikheid sal moet aanvaar vir die bestuur van sodanige program. As onderwysbestuursleier sal die skoolhoof onteenseglik die onus vir sodanige nieformele bestuursontwikkelingsprogram op hom/haar moet neem.

2.6 SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING

In hierdie hoofstuk is aspekte van die wese van nieformele bestuursontwikkeling aangespreek. Enkele omskrywings van opleiding, indiensopleiding en ontwikkeling is onder die loep geneem. Verder is die beginsels, doel en voordele van nieformele bestuursontwikkeling bespreek.

In die volgende hoofstuk sal aandag geskenk word aan opleiding as vorm van nieformele bestuursontwikkeling. Enkele bestuurstake as determinante vir nieformele bestuursopleiding word deeglik ondersoek. Verder geniet die bestuursvergadering asook die personeelvergadering aandag.

OPLEIDING AS VORM VAN NIEFORMELE BESTUURSONTWIKKELING

3.1 INLEIDING

In hoofstuk twee is die wese van bestuursontwikkeling onder die loep geneem. 'n Duidelike onderskeid is getref tussen personeel- en bestuursontwikkeling terwyl die doel van bestuursontwikkeling ondersoek is. Verder is die voordele en beginsels van bestuursontwikkeling bespreek.

Die skoolhoof wat hom verbind tot bestuursopleiding, kan op verskeie wyses 'n bydrae lewer om bestuursontwikkeling te positiver. Vervolgens sal in hierdie hoofstuk gefokus word op enkele van hierdie wyses waarop die skoolhoof as bestuursopleier sy bestuurspan se bestuursvaardighede help uitbou. Verskeie bestuurstake/subtake as determinante vir nieformele bestuursopleiding sal ondersoek word. Enkele vergaderings as opleidingsgeleenthede word ook bespreek.

Bestuursontwikkelingsprogramme is ontwerp met die doel om geïdentifiseerde leemtes in die bestuursvaardighede van bestuurders aan te spreek. Dit is dus gerig op konstruktiewe metodes ter verbetering van bestuursvaardighede (Nel, 1994:268). Bestuur impliseer die uitvoer van sekere bestuurs-handelinge. Die verbetering van hierdie bestuurshandelinge vind plaas aan die hand van daadwerklike handelwyses van lede van die bestuurspan.

Coulson-Thomas (1994:29) is van mening dat **nieformele bestuursontwikkeling** die mees effektiewe metode is. Hy sê dat bestuurders: "....should learn from those situations with which they are actively involved". Die skoolhoof behoort dus

bewustelik te beplan rakende die inhoude wat hy wil oordra. Aktiwiteite behoort ook doelbewus vooraf gestruktureer te word. Die doel hiermee is gerig op die aanleer van nuwe vaardighede (Zuidema & Kleiner, 1994:57).

Opleidingsbehoefte word op twee vlakke bepaal, naamlik op individuele en op bestuurspanbasis (Eksteen, 1993:13, Hoffmann, 1987:31). Op individuele vlak mag dit nodig wees om verdere opleiding te gee in sekere bestuursaspekte van die individu en/of kennis vir die betrokke persoon (i.c. bestuurspan) te ontsluit (Trethowan, 1986:169, Ballinger, 1986:22). Sodoende vind differensiasie plaas waardeur elke lid se behoeftes aangespreek kan word.

Na aanleiding van bogenoemde bespreking is dit duidelik dat hier sprake is van bestuursopleiding wat deur die skoolhoof gedoen word ten einde die bestuursvaardighede van die lede van die bestuurspan te verbeter. Verder is dit ook ewe duidelik dat die lede van die bestuurspan self die kennis en vaardighede wat die skoolhoof aan hulle oordra prakties moet gaan toepas, wat beteken dat die betrokke bestuurslid die geleentheid kry vir bestuursontwikkeling. Bestuurslede wat voortdurend blootgestel word aan die suksesvolle uitvoering van bestuurstake en self ook lede binne hul departemente oplei in bestuursvaardighede, is besig met selfontwikkeling (Van Heerden, 1991:14).

Dit is duidelik dat opleidingsbehoefte van elke individu, die van die bestuurspan as geheel, en die behoeftes van die betrokke skool as 'n geïntegreerde geheel geïdentifiseer en aangespreek moet word.

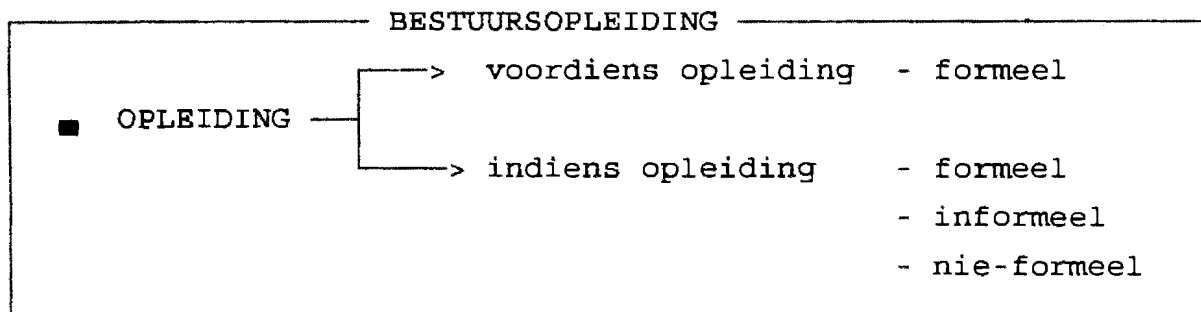
Vanweë die toenemende kompleksiteit van die skool as organisasie word daar veranderende eise aan die bestuurspan gestel, ten opsigte van die bestuurstaak. Die skoolhoof behoort dit as sy/haar taak te beskou om die lede van die bestuurspan bestuurskundig op te lei sodat hul hom kan bystaan om hierdie taak doeltreffend te kan uitvoer. Van der Westhuizen (1995:2) beklemtoon die noodsaaklikheid dat potensiële leiers op skool toegerus word vir hul huidige en ook vir toekomstige bevorderingsposte.

Sodanige opleiding behoort doelgerig te geskied - onder andere aan die hand van 'n nieformele opleidingsprogram, aangesien 'n bestuurder se bestuursverpligtinge toeneem namate hy/sy in die onderwyshiërargie styg. Dit is dus duidelik dat dit nie gaan oor die vraag of die bestuurspan 'n bestuurstaak het nie, maar hoë die lede daarvoor toegerus is.

Namate die skoolhoof die nodige opleiding aan bestuurslede verskaf, behoort hy/sy klem te lê op die verbetering van die lede se bestuursvaardighede. Bestuursopleiding kan uiteraard meer suksesvol uitgevoer word indien 'n doelgerigte opleidingsprogram gevolg word wat eiesoortig van aard is. Uit die voorafgaande kan dus gesê word dat die skoolhoof voortdurend binne die werksituasie besig behoort te wees met opleiding van die bestuurspan. Met sodanige kennis tot sy/haar beskikking kan hierdie lede hulle bestuurswerk onder andere binne hul departemente met groot vrug doen deur die verworwe kennis prakties toe te pas.

Ter illustrasie van bogenoemde en die opvolgende gedeelte en ten einde die plek van nieformele opleiding binne die kader van bestuursopleiding te kan aantoon, word dit vervolgens in figuur 3.2 voorgestel:

BESTUURSOPLEIDING



Ingevolge figuur 3.2 blyk dit dat bestuursopleiding in twee hoofkategorieë verdeel kan word: **voordiensopleiding** wat die formele opleiding aan 'n tersiêre inrigting uitmaak en **indiens opleiding** wat formeel, informeel en/of nieformeel van aard kan wees.

Vervolgens sal 'n verkenning vanuit die literatuur gedoen word, ten einde duidelikheid te kry oor die betekenis van nieformele bestuursopleiding.

Ten einde die betekenisinhoud van die begrip nieformele bestuursopleiding te kan verfyn, sal ook aandag geskenk moet word aan die betekenis van begrippe soos formeel, informeel en nieformeel.

Binne die konteks van bestuursontwikkeling dui **opleiding** dan op die **opleiding** wat die skoolhoof aan sy/haar bestuurspan gee, ten einde hul bestuursvaardighede en houdings uit te bou en ook te **ontwikkel** deurdat hulle die geleentheid kry om bestuurs-handelinge **selfstandig** uit te voer.

3.2.1 Formele opleiding verwys na die beplande en doelwitgerigte opleidingshandelinge binne die nasionale onderwysstelsel (Steyn et al., 1997:6). Die verwerwing van 'n formele kwalifikasie is dan ook 'n kenmerk van formele opleiding, soos 'n diploma of 'n graad aan 'n

universiteit (Janse van Nieuwenhuizen, 1998:20).

Volgens 'n besprekingsdokument (Department of Education, 1998:10) is 'n nasionale bestuursontwikkelingsprogram (EDM) in die lewe geroep met die doel om bestuursontwikkeling in Suid-Afrikaanse skole te positiver. Hierdie bestuursontwikkelingsprogram sal beheer word deur die Sentrum vir Onderwysbeleidsontwikkeling (CEPD).

Bondesio en De Witt (1990:286) beskryf formele bestuursopleiding as die georganiseerde, sistematiese onderrig wat aan die hand van 'n beplande kurrikulum aangebied word deur erkende instellings soos universiteite, teknikons en kolleges. Die verwerwing van 'n formele kwalifikasie word gekoppel aan die suksesvolle voltooiing van sodanige opleiding.

Onderwysdepartemente plaas 'n baie hoë premie op die verwerwing van verdere kwalifikasies - veral in Onderwysbestuur (Calitz & Botha, 1990:21). Dit is dus belangrik dat die praktyk aangevul word deur die teorie. Die bestuursopleiding van die bestuurspan kan nie aan toeval oorgelaat word nie. Hiervolgens is dit die taak van die skoolhoof om byvoorbeeld die lede van die bestuurspan te motiveer om hulself bestuursmatig akademies te kwalifiseer deur die bywoning van sodanige kursusse.

Erasmus (1993:72) wys daarop dat die meeste universiteite in die RSA, asook die Onderwyserskollege van Suid-Afrika (OKSA) of (SACTE), bestuursopleiding aanbied wat gekoppel is aan 'n bepaalde kwalifikasie, byvoorbeeld B.Ed. (Onderwysbestuur), M.Ed. (Onderwysbestuur) en Ph.D. (Onderwysbestuur).

3.2.2 **Informele opleiding** verwys na onbeplande handelinge waardeur 'n persoon bepaalde kennis, vaardighede en houdings aanleer (Steyn et al., 1997:6). 'n Voorbeeld hiervan is die vader wat sy seun leer om sy das te bind.

3.2.3 **Nieformele opleiding** is opleiding wat beplan en aanpasbaar verloop in die organisasie (i.c. die skool), byvoorbeeld indiensopleiding binne die werksituasie self. Die opleiding behoort s6 beplan te word dat dit die spesifieke behoeftes van die bestuurslid aanspreek (Janse van Nieuwenhuizen, 1998:16). In sy/haar beplanning van nieformele bestuursopleiding van die bestuurspan rig die skoolhoof hom/haar op die opgradering van leemtes in lede se bestuursvaardighede. Dit beteken dus dat daar direkte interaksie sal plaasvind tussen die skoolhoof as bestuursopleier en die betrokke lid van die bestuurspan met die oog op die opgradering van spesifieke leemtes in sy/haar bestuursmondering (Steyn, 1990:4).

Bestuursopleiding wat op nieformele wyse geskied, vloei voort uit die bestuursopdrag van die skoolhoof en is grootliks daarop gemik om voortgesette opleiding aan, onder andere die lede van die bestuurspan te verskaf sodat hulle nie in 'n groef verval nie (Basson, 1991:39).

3.3 BESTUURSTAKE AS DETERMINANTE VIR NIEFORMELE BESTUURSOPLEIDING

Bestuurstake is daardie reëlbare handelinge waaruit bestuur bestaan en ten uitvoer gebring word deur iets te reël. Dit wil sê, die bestuurstake moet gepositiveer word. Vir die doel van

hierdie studie word daar vir die doeleindes van sinvolle strukturering volstaan met enkele subtake van die vier bestuurstake: beplanning, organisering, leidinggewing en beheer (Van der Westhuizen, 1995:46). Die onderskeie subtake wat hier aangespreek gaan word, is beleidformulering, doelwitstelling, besluitneming, koördinerings, motivering en kommunikasie.

3.3.1 Beleidformulering

Oosthuizen (1994:2) omskryf 'n skoolbeleid as 'n skriftelike dokument wat deur die topbestuur van die skool binne die riglyne van die skool se doelstellings opgestel word met die doel om die werkgewer-werknemerverhoudinge (i.c. bestuursontwikkeling) daardeur te reël.

Bondesio en De Witt (1990:250) konstateer dat beleid sekere kenmerke het. In die eerste plek is dit spesifiek van aard (i.c. personeelbeleid), tweedens is dit rigtinggewend en derdens behels dit 'n nadere konkretisering van beginsels of doelstellings.

Gerber (1994:505) konstateer dat beleidformulering noodsaaklik is omdat die uitvoering van die beplanning 'n eiesoortige beleid veronderstel. Eksteen (1993:15) meld twee kenmerke van algemene skoolbeleid, naamlik dat dit die algemene riglyn aandui en dit dien as 'n riglyn vir besluitnemers om 'n finale besluit te neem.

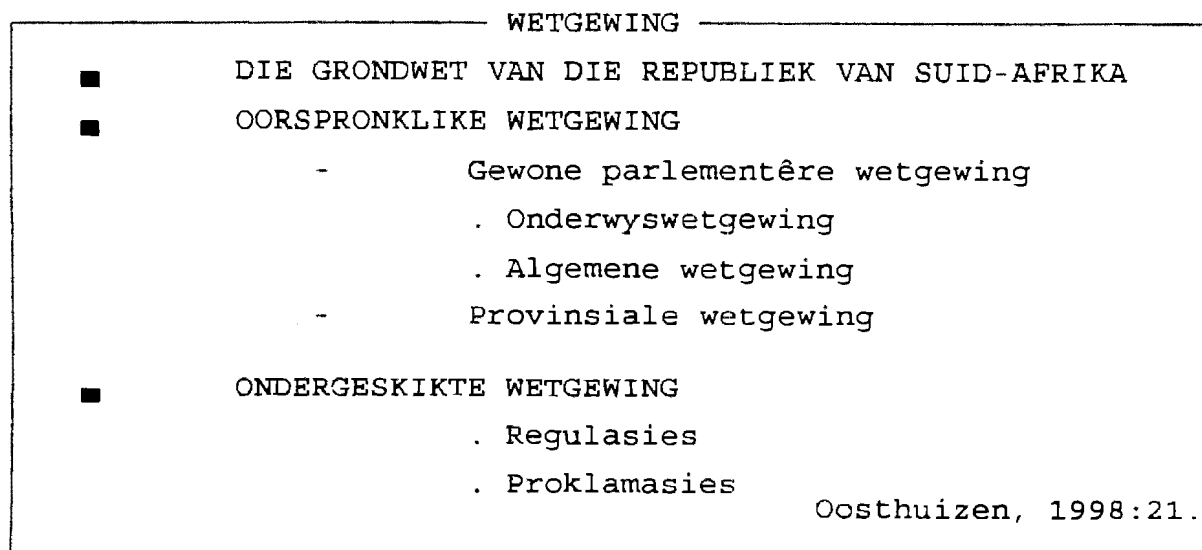
Uit die voorafgaande kan beleid (i.c. skoolbeleid) omskryf word as die eiesoortige, gespesifiseerde konkretisering van rigtinggewende beginsels wat deur 'n besondere organisasie (i.c. skool) aanvaar is, ten einde 'n duidelike riglyn daar te stel vir besluitnemers (i.c. die bestuurspan) waarmee beplande doelstellings ten uitvoer gebring kan word.

'n Skoolbeleid is dus nie maar net 'n dokument wat êrens op 'n rak in die skoolhoof se kantoor moet lê nie (Yap et al., 1991:930). Dit is 'n belangrike rigtinggewende dokument wat sy oorsprong op nasionale vlak het, en via die provinsiale beleid deur die bestuurspan van die skool tot 'n skoolbeleid verfyn word.

Die vernaamste determinant vir die samestelling van 'n beleid is die statutêre. Verskeie skrywers (Botha, 1994:7, Van Heerden et al., 1996:3) tref 'n onderskeid tussen die verskillende verskyningsvorme van wetgewing. Om die onderskeid duidelik te verstaan, tref genoemde skrywers onderskeid tussen oorspronklike en ondergeskikte wetgewing.

Oorspronklike wetgewing verwys dan na daardie wetgewing wat deur die parlement uitgevaardig word. Ondergeskikte wetgewing verwys weer na daardie regulasies wat op gesag van oorspronklike wetgewing uitgevaardig word (Van Heerden et al., 1996:3). (Vergelyk figuur 3.2.)

FIGUUR 3.2: WETGEWING



'n Voorbeeld van oorspronklike wetgewing wat 'n bepaalde invloed op enige skoolbeleid behoort te hê, is die Wet op Nasionale Onderwysbeleid, 27 van 1996.

Die skoolhoof behoort die bestuursplan te betrek by beleid-formulering. Detailbesprekings kan in samewerking met die bestuursplan gehou word.

Wanneer die bestuursplan betrek word by die formulering van die skoolbeleid is dit nie slegs 'n opleidingsgeleentheid nie, maar dit behoort hul ook te motiveer om dieselfde proses in hul eie departemente in werking te stel (Prinsloo, 1988:42).

As bestuursopleier behoort die skoolhoof van elke bestuursleier byvoorbeeld te verwag om 'n geskrewe beleidstuk vir sy/haar departement daar te stel. Sodanige beleidstuk hoef nie 'n omvangryke dokument te wees nie, maar die doel daarvan is om elke lid van die bestuursplan die geleentheid te gee om in die samestelling en toepassing daarvan opgelei te word. Voorbeelde waar die bestuursplan betrokke kan wees, is die opstel van 'n algemene skoolbeleid, die opstel van 'n beleid vir nieformele bestuursopleiding vir die skool, ensovoorts.

3.3.2 Doelwitstelling

Van der Westhuizen (1995:150) omskryf 'n doelwit as die kwantifisering van doelstellings wat meetbaar en evalueerbaar is. Gevolglik word doelwitte geformuleer aan die hand van doelstellings.

Eksteen (1993:13) definieer doelwitstelling as daardie proses waardeur 'n persoon kleiner spesifieke mikpunte stel, ten einde die uiteindelijke doelstelling te verwesenlik.

Uit die voorafgaande kan doelwitstelling omskryf word as

daardie proses wat daarop gerig is om 'n doelstelling in kleiner eenhede te operasionaliseer met spesifieke meetbare mikpunte wat binne 'n bepaalde tyd bereik en afgehandel moet word.

Hierdie aktiwiteite bied aan die skoolhoof die ideale geleentheid om die lede van die bestuurspan opleiding te bied in die stappe wat gevolg behoort te word om die korrekte doelstellings en doelwitte vir die betrokke skool op te stel. Dit beteken dat die bestuurspan baie deeglik behoort te besin oor die hoe, waar, wanneer en waarmee hulle sodanige doelwitte kan bereik (Van der Westhuizen, 1995:150).

Die skoolhoof wat as doelwit die lede van die bestuurspan wil oplei in die administratiewe take van 'n skoolhoof, kan byvoorbeeld die skryf van matrikulante se getuigskrifte aan hulle deleger. Sodoende word hulle dus opgelei in 'n taak wat hulle later as skoolhoof moet uitvoer wanneer 'n personeellid 'n getuigskrif benodig.

Die formulering van doelstellings behoort deur die skoolhoof self gedoen te word (Prinsloo, 1988:13). Doelstellings word geoperasionaliseer in doelwitte wat deur die skoolhoof en bestuurspan gesamentlik geformuleer behoort te word (Eksteen, 1993:13).

Die stel van doelwitte is rigtinggewend en dit verduidelik waarheen die bestuurspan op pad is. Sonder doelwitte is die bestuurspan koersloos (Cronje et al., 1996:98). Doelwitte wat deur die bestuurspan geformuleer is, wek entoesiasme en bring die span in beweging. So byvoorbeeld kan die bestuurspan besluit op meer gereelde informele personeelgesellighede in 'n poging om die personeel nouer saam te snoer in 'n hegte eenheid. Een van die lede van die bestuurspan kan byvoorbeeld die taak opgelê word om sodanige geleenthede te reël wat vir almal aanvaarbaar sal wees.

Die lede van die bestuurspan wat voel dat hulle 'n aandeel het in die stel van hierdie doelwitte, sal waarskynlik ook gemotiveerd wees om die doelwitte te bereik (Timmons, 1995:22). Benewens die feit dat dit dus as bron van inspirasie en motivering kan dien, bied dit ook 'n gulde geleentheid vir opleiding. Op hierdie wyse lei die skoolhoof die lede van die bestuurspan ook op om goeie onderlinge verhoudinge te stig en in stand te hou. Gesonde verhoudinge is ook bevorderlik vir 'n gesonde skoolklimaat (Eksteen, 1993:13).

Nel (1994:403) is van mening dat die stel van doelwitte niks sal baat indien die skoolhoof nie eers 'n behoeftebepaling onder die lede van die bestuurspan doen nie. Navorsers (Dekker, 1991:11 ; Kölkenbeck-Ruh, 1991:35) is van mening dat by die bepaling van behoeftes 'n gemenedeler gevind moet word tussen die ondervinding, kennis, vaardighede en belangstellings van die lede van die bestuurspan. Aan die hand hiervan kan sinvolle doelwitte geformuleer word.

Die skoolhoof behoort 'n bepaalde metode te volg om leemtes en behoeftes van lede te bepaal. Die identifisering van leemtes en behoeftes in die bestuursmondering van elke lid word bepaal deur middel van persoonlike onderhoude met elke lid van die bestuurspan (Dogget, 1987:1-2, Nel, 1994:285). Tydens sodanige onderhoud behoort elke lid van die bestuurspan die geleentheid gegee te word om ook sy/haar eie behoeftes aan te dui.

Aangesien die ervaringsvlak van elke individu verskillend kan wees, sal hulle uiteraard verskillende behoeftes hê (Daresh, 1987:22). Die nuutaangestelde departementshoof se ervaringsveld kan byvoorbeeld veroorsaak dat hy/sy ander behoeftes het as die nuutaangestelde adjunkhoof.

3.3.3 Besluitneming

In hoofsaak behels besluitneming die uitoefen van keuses tussen verskillende alternatiewe (Prinsloo, 1988:42). Van der Westhuizen (1995:57-158) meld dat besluitneming allerweë beskou word as die belangrikste bestuurshandeling. Doeltreffende besluitneming is dus 'n sleutelfunksie in doelgerigte en doeltreffende beplanning. Volgens (Margerison, 1993:45, Van der Westhuizen, 1995:157) kan besluitneming omskryf word as denkarbeid wat bewustelik verrig word ten einde rigting ter bereiking van die gestelde doelwitte te gee.

Dreyer (1989:38) beskou besluitneming as sentraal in onderwysbestuur omdat alle bestuursfunksies daarmee begin en eindig. Besluitneming raak elke skoolaktiwiteit en daarom kan dit beskou word as die kern van doeltreffende bestuur.

Uit die voorafgaande kan afgelei word dat besluitneming 'n aktiewe proses is wat afgestem is op logiese en sistematiese denkprosesse aan die hand waarvan verskeie moontlikhede of alternatiewe ondersoek en oorweeg word alvorens 'n besluit geneem word. As rigtinggewende handeling wil besluitneming die beste alternatiewe as beslissende faktor positiver.

In sy/haar taak as bestuursopleier rus daar 'n verpligting op die skoolhoof om elke moontlike geleentheid aan te gryp om die lede van sy/haar bestuurspan op te lei in die stappe van gesonde besluitneming. Daar bestaan byvoorbeeld 'n behoefte aan 'n voertuig wat sportspanne kan vervoer na byeenkomste. Die skoolhoof kan van hierdie geleentheid gebruik maak om die lede van die bestuurspan op te lei in die stappe van besluitneming in 'n poging om die regte voertuig aan te koop wat sal voorsien in die bestaande behoefte. Verder moet daar ook besluit word op die wyse waarop die voertuig befonds sal word

en hoe die fondse ingesamel kan word. Betrokkenheid by die besluitnemingsproses beteken medeaanvaarding van verantwoordelikheid vir die positivering van doelwitte tot besluite. In die geval van gesamentlike besluitneming behoort die bestuurspan met groot entoesiasme aan besluitneming deel te neem aangesien hy/sy verantwoordelikheid moet aanvaar vir die eindresultaat (Margerison, 1993:46).

Die bestuursleier wat oor die vermoë beskik om sinvolle besluite te neem, sal na alle waarskynlikheid met groot gemak die regte keuse kan uitoefen wanneer kollegas, idees en vaardighede in 'n harmonieuse verhouding tot mekaar gebring moet word (Mullen, 1992:45).

3.3.4 Koördinerings

Koördinerings is daardie bestuurshandeling wat daarop gerig is om keuses, materiaal, mense, idees en tegnieke in 'n harmonieuse verhouding tot mekaar te bring (Van der Westhuizen, 1995:186).

Koördinerings is daardie proses waarin elke onderafdeling van die beplanningsproses so gereël en gereguleer word dat die materiale, mense en middele op die regte tyd en op die regte plek bymekaar uitkom met die doel om 'n bepaalde beplanningsaksie te voltooi, of gedeeltelik te voltooi (Eksteen 1993:19).

Uit die voorafgaande kan koördinerings omskryf word as daardie handeling waar mense, materiaal, tegnieke, idees en bronne in harmonieuse verhouding tot mekaar gebring word sodat hulle onderling aanvullend is en mekaar komplementeer sonder dat tyd vermors word of werk gedupliseer word.

In die skool as organisasie waar verskillende mense saamwerk in die uitvoering van dieselfde of selfs verskillende take wat

daarop gerig is om dieselfde doelstellings (en doelwitte) te bereik, is dit noodsaaklik om die onderskeie aksies en aktiwiteite te koördineer (Kellett, 1993:10, Van der Westhuizen, 1995:185).

Die verskillende lede van die bestuurspan is mense met uiteenlopende persoonlikhede, belangstellings en agtergronde wat moet saamwerk om die gestelde doelwitte van die bestuurspan te bereik (Dar & Rashid, 1994:16). Die skoolhoof wat bestuursopleiding effektief wil bestuur, moet koördinering tydens beplanning, organisering, leidinggewing en die uitoefening van beheer in ag neem (Dreyer, 1989:42). Dit beteken onder andere ook dat daar koördinering tussen die doelstellings, beleid en besluitneming by beplanning as bestuurstaak moet wees. Dit beklemtoon dus die interafhanklikheid van die verskillende bestuurstake.

Die interafhanklikheid van koördinering ten opsigte van beplanning, organisering, leidinggewing en beheer bied aan die skoolhoof 'n uitstekende geleentheid om die bestuurspan op te lei in die kompleksiteit van die samehang en vervlegting van gebeure. Wanneer hy/sy byvoorbeeld die verantwoordelikheid vir die matriekafskeidsfunksie aan 'n bestuurslid delegeraar waar hierdie aspekte prakties uitgevoer moet word, behoort die skoolhoof die betrokke bestuurslid die nodige leiding rakende hierdie samehang te gee. Dit beteken dus dat die betrokke bestuurslid die "versnipperde" werksaamhede onderling met mekaar in verband moet bring. Verder beteken dit ook dat die bestuurslid lede onder sy/haar beheer moet motiveer tot goeie spanwerk wat sal verseker dat die gestelde doelwitte gesamentlik bereik word (Basson, 1991:22).

Juis daarom is koördinering so belangrik vir bestuursopleiding: die persone wat betrokke is by dieselfde aktiwiteite moet gesinchroniseer word ten einde die gestelde doelwitte te

bereik. Terselfdertyd verkry die skoolhoof die nodige samewerking tussen lede van die bestuurspan wat weer tot die ontwikkeling van 'n gesonde bestuurspannees aanleiding kan gee (Prinsloo, 1988:23).

Dit behoort die doel van elke skoolhoof te wees om sy/haar bestuurspan so op te lei dat hul begryp wat koördinering is en wat dit behels. Ook behoort hy/sy die geleentheid te skep dat elkeen ervaring kan opdoen in die koördineringshandeling. Hierdie verworwe ervaring behoort elke lid dan weer toe te pas in sy/haar eie departement.

Die skoolhoof kan byvoorbeeld gedurende die bestuurspanvergadering die bestuurspan prakties skool in die koördineringshandeling, byvoorbeeld wanneer die jaarlikse fondsinsamelingsprojek ter sprake kom. Gesamentlik kan die bestuurspan byvoorbeeld op 'n kermis besluit as metode ter stywing van die skool se fondse.

Die skoolhoof behoort die bestuurspan so te lei dat alle aktiwiteite gesinchroniseer word om die samehang tussen die vier basiese bestuurstake te positiver vanaf die beplanningsfase tot en met die suksesvolle afhandeling van die kermis.

Die bestuurspan kan dus opgelei word in die hantering van koördinering as 'n doelbewuste bestuurshandeling waar samewerking tussen verskillende individue en afdelings bewerkstellig en geharmonieer word ten einde gestelde doelwitte te bereik (Venter, 1994:56).

Motivering speel 'n belangrike rol by die gee van leiding in 'n poging om ondergeskiktes se gedrag en optrede in 'n bepaalde rigting te stuur. Vervolgens sal motivering onder die loep geneem word.

3.3.5 Motivering

Van der Westhuizen (1995:202) omskryf motivering as die bereidheid om energie aan te wend om 'n bepaalde doelwit te bereik. Fourie (1994:30) omskryf motivering as daardie poging wat die skoolhoof aanwend om die bestuurspan aan te spoor om vrywillig hul beste te lewer. Eksteen (1993:22) verklaar motivering as die gewilligheid van die bestuurspan om hul energie en vermoëns vrywillig tot beskikking te stel om 'n bepaalde taak of aksie tot voltoering te bring.

Uit die voorafgaande kan motivering dus omskryf word as 'n poging van die skoolhoof om die bestuurspan aan te spoor om hul energie en vermoëns vrywillig beskikbaar te stel, ten einde 'n bepaalde doelwit te bereik, of om 'n bepaalde taak tot die beste van hul vermoë ten uitvoer te bring.

As bestuursopleier is dit die taak van die skoolhoof om sy/haar bestuurspan onder andere so te motiveer dat hulle bestuursopleiding as noodsaaklik en belangrik vir hul eie ontwikkeling sal aanvaar.

Dit is gevolglik van uiterste belang dat die skoolhoof sal weet van watter motiveringswyse (intrinsieke, ekstrinsieke of prestasiebehoefte) hy/sy gebruik moet maak om elke individuele lid aan te spoor. Elke persoon reageer verskillend ten opsigte van verskillende motiveringswyses as gevolg van hul eie belangstellings, behoeftes en emosies (Van Dyk, 1994:316-317).

Die skoolhoof wat bestuursopleiding as sy/haar vernaamste verantwoordelikheid teenoor sy/haar bestuurspan beskou, behoort daarna te streef om eerstens die behoefte na bestuursopleiding by hulle aan te wakker. Dit kan gedoen word deur lede **eerstens** bewus te maak van die noodsaaklikheid van die bemeestering van

die toepaslike bestuursvaardighede wat noodsaaklik is vir die doeltreffende bestuur van hul huidige pos en ook met die oog op bevorderingsposte (Hersey & Blanchard, 1988:19). Vervolgens behoort die skoolhoof te poog om sodanige behoeftes na bestuursopleiding te positiver tot daadwerklike bestuursopleidingssgeleenthede.

Benewens die feit dat die skoolhoof die lede van sy/haar bestuurspan sensitief moet maak en motiveer om hul eie bestuursvaardighede te verhoog, behoort hy/sy ook 'n gesonde klimaat, wat motivering bevorder, daar te stel. Venter (1994: 65-66) noem in hierdie verband die volgende motiverings-tegnieke:

3.3.5.1 Betrek die bestuurspan by die besluitnemingsproses.

Lede van die bestuurspan wat ervaar dat bydraes wat hulle gemaak het deur die skoolhoof as van belang geag word, sal aangespoor word om die doelwitte wat gestel word, te bereik.

3.3.5.2 Verkry groter samewerking deur bestuurslede in te lig oor wat van hulle verwag word.

Dit is noodsaaklik dat die skoolhoof deurgaans met die betrokke bestuurslid sal kommunikeer rakende sy/haar vordering asook om aanbevelings te doen ter verbetering sy/haar vaardighede en houdings.

3.3.5.3 Gee aan lede van die bestuurspan die erkenning wat hul toekom.

Verdiende erkenning het groter werktevredenheid tot gevolg en gevolglik is lede daartoe geneig om nog harder te probeer. Erkenning vir goeie werk wat gedoen is, kan tydens bestuurspanvergaderings, personeelvergaderings

openingsbyeenkomste in die saal, die skoolkoerant, of selfs net 'n woord van aanmoediging gedoen word.

3.3.5.4 Delegeer verantwoordelikheid en gesag vir die uitvoering van take.

Die skoolhoof kan byvoorbeeld vir 'n bestuurslid vra om die vorderingsverslae van die leerders te hanteer aan die einde van 'n skooljaar wanneer die Streekbestuurder die skool besoek om die jaarlikse bevorderings te doen. Posverryking vind op so 'n manier plaas en lei tot motivering van bestuurslede. Delegering van gesag en verantwoordelikheid beteken dat bestuurslede meer betrokke raak en dit lei tot groter motivering om 'n sukses daarvan te maak.

3.3.6 Kommunikasie

Van der Westhuizen (1995:214) omskryf kommunikasie as die verkeer van mededeling en vertolking van boodskappe. Fourie (1994:31) sien kommunikasie as 'n proses van mededeling of beriggewing waarby twee partye betrokke is, naamlik die **sender** van gedagtes, menings, planne, bevele en voorstelle en die **ontvanger** wat die mededeling of berig moet vertolk. In dié verband meld Robbins (1991:491) dat ware kommunikasie slegs plaasvind wanneer mededeling geïnterpreteer en verstaan word. Uit die voorafgaande kan kommunikasie omskryf word as 'n proses van mededeling van inligting vanaf die sender na die ontvanger wat sodanige mededeling betekenisvol interpreteer.

Sonder kommunikasie sal die skoolhoof nie inligting aan die bestuurspan kan oordra nie, en is daar ook geen manier waarop die bestuurslede vrae aan die skoolhoof kan stel nie.

Dusdoende sal geen probleme byvoorbeeld opgelos kan word nie en sal geen terugvoer oor die vordering van werk gedoen kan word nie (Eksteen, 1993:32, Gorten & Snowden, 1993:33).

Doeltreffende kommunikasie bied ook aan die skoolhoof die geleentheid om op nieformele wyse vormend in te speel op die bestuursopleiding van die bestuurspan. Bestuurslede wat deeglik onderlê is in kommunikasievaardighede behoort grootliks daarin te slaag om misverstande te voorkom asook om bestaande probleme makliker op te los. So byvoorbeeld behoort die skoolhoof baie seker te maak dat 'n bestuurslid duidelik verstaan wat die inhoudelike van 'n opdrag is wat aan hom/haar gedelegeer word en presies wat die skoolhoof van hom/haar verwag. Terselfdertyd behoort die bestuurslid homself te vergewis van die omvang van die taak wat hy/sy moet uitvoer, wat die middele tot sy/haar beskikking is en wat die gesag is waarmee hy/sy beklee is om sodanige taak suksesvol te volvoer.

Die skoolhoof wat sy/haar bestuurspan wil oplei in kommunikasievaardighede, behoort die doel daarvan baie duidelik oor te dra en in te bou in die bestuursontwikkelingsprogram. Van der Westhuizen (1995:215) en Venter (1994: 67-68) toon aan dat suksesvolle kommunikasie soos volg bevorder kan word:

3.3.6.1 Om 'n akkurate inligtingsvloei te verseker.

Wanneer die skoolhoof 'n spesifieke taak aan 'n bestuurslid toewys, behoort die skoolhoof dit op so 'n wyse te spesifiseer dat die lid van die bestuurspan presies sal weet wat daar van hom/haar verwag word sodat hy/sy dit op 'n gepaste wyse kan uitvoer. Wanneer 'n bestuurspanlid op sy/haar beurt weer inligting laat deurvloei na lede binne sy/haar departement, hy/sy dit op akkurate wyse sal kan doen.

3.3.6.2 'n Boodskap moet sinvol beplan word.

Dit gebeur dikwels dat die skoolhoof tydens die bestuurspanvergaderings opdragte aan lede gee. Om dit te benut as opleidingsgeleentheid moet hy/sy sorg dra dat hy/sy sy/haar gedagtes behoorlik formuleer, want anders sal 'n **ander boodskap** as dit wat bedoel was, oorgedra word. Bestuurslede word op die wyse deur die voorbeeld van die skoolhoof opgelei om op dieselfde wyse boodskappe aan lede van hul departement oor te dra.

3.3.6.3 Delegering moet doeltreffend aangewend word.

Die boodskap wat die skoolhoof oordra, behoort "u"-gesentreerd te wees sodat elke bestuurslid presies sal verstaan wat van hom/haar verwag word om die taak suksesvol uit te voer. Die betrokke bestuurslid se agtergrond, belangstellingsbehoefte en probleme behoort ook in gedagte gehou te word. Die skoolhoof behoort, benewens die voorbeeld wat hy/sy stel, ook hierdie mikromomente van doeltreffende delegering by die lede van die bestuurspan op te skerp sodat hul dit op hul beurt weer in hul eie departement met groot sukses kan delegeer.

3.3.6.4 Doeltreffende koördinering van verskillende take moet verseker word.

Nadat 'n taak aan 'n bestuurslid gedelegeer is, behoort alle betrokkenes daarvan kennis te dra om enige moontlike oorvleueling of duplisering van take uit te skakel. Op so 'n wyse verkry die skoolhoof onderlinge kontak tussen mense en take wat kan lei tot die bou van gesonde verhoudings tussen lede van die bestuurspan.

3.3.6.5 Leidinggewing te positiver.

Die skoolhoof behoort die volgende vyf begrippe ten opsigte van effektiewe kommunikasie duidelik aan die bestuurspan voor te hou: presiesheid, volledigheid, konsekwentheid, duidelikheid en hoflikheid. Inspraak in die handeling van 'n bestuurslid **tydens** die uitvoering van 'n taak kan op so 'n wyse geskied dat dit vormend inwerk op sy/haar bestuursvaardighede.

Eksteen (1993:21) wys daarop dat bestuurslede moontlik met ander belanghebbendes in die vervlegtingsamehang sal moet kommunikeer. Dit is dus imperatief dat die skoolhoof lede sal oplei in die bou van effektiewe kommunikasie tussen die bestuur van die skool en die volgende belanghebbende instansies: die onderwysdepartement, vakadviseurs, skoolsielkundige dienste, personeel, leerlinge, beheerliggame, ouers, die plaaslike gemeenskap, kerke en oudleerlinge.

3.3.6.6 Professionele skakeling met die onderwysdepartement.

'n Betrokke bestuurslid kan moontlik probleme ervaar met foutiewe aftrekkings wat op sy/haar salarisadvies aangedui word. Die skoolhoof kan hom/haar help om volgens die korrekte prosedure 'n skrywe aan die betrokke onderwysdepartement te rig, ten einde die fout onder hul aandag te bring in 'n poging om die probleem op te los. Sodoende bou die betrokke lid die nodige selfvertroue op om met 'n onderwysdepartement te kommunikeer en kan hy/sy later weer vir lede binne sy/haar departement van hulp wees.

3.3.6.7 Skakeling met die vakadviseurs.

Tans is daar vakke, byvoorbeeld Geskiedenis, wat aangebied word met 'n interim-syllabus as riglyn. Dit kan maklik

aanleiding gee tot onsekerheid by sommige opvoeders. Waar daar in so 'n geval met vakadviseurs gekommunikeer moet word, kan die skoolhoof aan 'n lid van die bestuurspan onder andere opdrag gee om onder sy/haar begeleiding self 'n brief aan die betrokke vakadviseur te skryf om duidelikheid te verkry. Op so 'n wyse kry die bestuurslid die geleentheid om bepaalde kommunikasievaardighede self in te oefen, selfvertroue in die uitoefening daarvan te ontwikkel en dit te verbeter.

3.3.6.8 Skakeling met leerlinge.

Daar behoort van tyd tot tyd omsendbriewe aan ouers gerig te word wat hul kinders (leerders) raak. Die skoolhoof kan veral die hantering van vakverwante korrespondensie aan die hand van duidelik uitgespelde riglyne en voorbeelde aan bestuurslede delegeer in 'n poging om hul kommunikasievaardighede te verbeter. Sodoende maak bestuurslede ook nouer kontak met die ouers van leerders, wat hulle help om op professionele wyse met die ouers om te gaan.

Dit is belangrik dat die skoolhoof bewus sal wees van kommunikasiehindernisse wat doeltreffende kommunikasie negatief kan beïnvloed. Net so belangrik is die taak wat op sy/haar skouers rus om die bestuurspan dienooreenkomstig op te lei om hierdie hindernisse te vermy. Schreuder et al. (1993:51) wys op die volgende hindernisse: gebrekkige inligting, gebrekkige kennis van die ontvanger en sy/haar ingesteldheid en behoeftes, swak tydsberekening, swak benutting van die medium byvoorbeeld slordige skrif, onduidelike spraak, swak taalbeheersing of die keuse van 'n verkeerde medium, lynverlies byvoorbeeld die boodskap moet deur te veel vlakke vloei, onvoldoende terugvloei, kras bevele, dreigemente en sedepreke, voorskriftelikheid, afbrekende kritiek, oordrewe lof, en selektiewe luisteraars.

3.3.6.9 Die uitskakeling van gebrekkige inligting.

Bestuurslede wat onvolledige inligting aan lede van sy/haar departement deurgee, kan nie verwag dat opdragte korrek en volledig uitgevoer word nie. Bestuurslede behoort take aan lede van hul departement te delegeer, en sou dit gebeur dat hulle gebrekkige inligting aan sodanige lede verskaf, sal opdragte nie korrek uitgevoer kan word nie. Dit is dus noodsaaklik dat die skoolhoof sal toesien dat bestuurslede oor voldoende inligting beskik wanneer hy/sy take aan hulle delegeer wat van so 'n omvang is dat hulle weer sal moet delegeer, ten einde die taak suksesvol af te handel.

3.3.6.10 Die voorkoming van swak benutting van die medium.

Dit gebeur dikwels dat 'n bestuurslid 'n boodskap aan 'n betrokke lid van sy/haar departement moet deurgee. Om tyd te bespaar, stuur hy/sy byvoorbeeld 'n boodskap met 'n leerder sonder om vas te stel of die leerder die boodskap reg verstaan. Die gevolg is dat die leerder 'n ander boodskap oordra as wat die bestuurslid oorspronklik bedoel het. Bestuurslede behoort dus opgelei te word tot die vlak dat hul besef dat dit uiters noodsaaklik is om eers vas te stel of die hoorder die boodskap reg verstaan het, alvorens hy/sy 'n taak aan hom/haar toevertrou.

3.3.6.11 Moet nie voorskriftelik wees nie.

Die skoolhoof wat take aan lede delegeer en terselfdertyd aan hulle voorskryf presies hoe hulle te werk moet gaan en dat geen afwyking geduld sal word nie, laat die bestuurslid ervaar dat hy/sy nie vertrou word om met eie inisiatief en op kreatiewe wyse 'n opdrag suksesvol af te handel nie. So kan 'n bestuurslid die taak toegesê word om 'n afsluitingsfunksie te reël, terwyl die aard en omvang daarvan volledig deur die

skoolhoof self bepaal word. Sodanige optrede van die skoolhoof kan die betrokke bestuurslid laat ervaar dat sy/haar inisiatief en vindingrykheid aan bande gelê word. Hier is dus weinig sprake van ware opleiding deur die skoolhoof aan die betrokke bestuurslid. Die skoolhoof wat opleiding aan 'n bestuurslid wil gee, behoort die omvang van die opdrag met die lid te bespreek en hom/haar geleentheid te gee om vrae te vra sodat die lid duidelikheid kan verkry oor die aard van dit wat van hom/haar verwag word.

Dit is dus belangrik dat 'n goeie kommunikeerder (i.c.bestuursspan) korrek, duidelik en verstaanbaar sal praat en skryf oor wat hy/sy dink en voel. Hy/sy behoort ook baie deeglik na ander se gedagtes en gevoelens te luister, ten einde leiding te kan gee waar leidinggewing nodig is.

Die bestuursspan wat die vereistes vir doeltreffende kommunikasie toepas, die kommunikasiehindernisse sover moontlik vermy en die boodskap wat gekommunikeer moet word duidelik oordra, behoort hul skool doeltreffend te kan bestuur (Van Dyk, 1994:154, Breytenbach, 1993:73).

3.4 DIE BESTUURSVERGADERING

Van der Westhuizen (1995:301) omskryf die bestuursvergadering as 'n "kabinetsvergadering" wat ressorteer onder gedifferensieerde vergaderings en bestaan uit die skoolhoof, die adjunkhoof(de) en departementshoofde. Hierdie vergadering vind plaas onder die voorsitterskap van die skoolhoof en is die wyse waarop die skoolhoof op formele vlak met die bestuursspan kommunikeer en word gesien as 'n ideale geleentheid vir bestuursopleiding (Erasmus, 1989:66). Volgens Prinsloo (1988:56-57)

leen hierdie vergadering hom by uitstek tot die bestuursmatige opleiding van die bestuursspan, deur middel van verskeie operasionele funksies. Enkele van hierdie funksies wat bespreek sal word, is interne beleidsdokumente, eksterne beleidsdokumente, skoolprogramme en verhoudingstigting.

3.4.1 Operasionele funksies

Besluitneming staan aan die kern van die bestuursspan se operasionele funksies, want geen beleidsdokument kan vrygestel word sonder dat besluite geneem is nie.

3.4.1.1 Interne beleidsdokumente

Beleidsstukke soos die skoolbeleid word opgestel en/of gewysig om by veranderde omstandighede aan te pas. In 'n snelveranderende samelewing is dit uiters noodsaaklik om beleidstukke voortdurend onder oë te neem om op hoogte te bly met byvoorbeeld die Wet op Onderwysbeleid, Wet 27 van 1996.

Die skoolhoof kan onder andere die bestuursspan opdrag gee om bestaande beleidstukke rakende die toekenning van erekleure te bestudeer, ten einde enige veranderinge, indien nodig, voor te stel en aan te bring. Na afloop van indringende bespreking van alle voorstelle, moet die bestuursspan sekere besluite neem en 'n nuwe of veranderde beleidsdokument aan die skool se beheerliggaam voorlê vir goedkeuring. 'n Voorbeeld hiervan kan wees die verdere uitbreiding van die bestaande stelsel deur die toekenning van merietekleure aan leerders wat presteer op ander terreine, byvoorbeeld gholf, as dié waarvoor die skool voorsiening maak. Op só 'n wyse is die skoolhoof besig om die bestuursspan op te lei in die daarstelling van verantwoordbare beleidsdokumente.

3.4.1.2 Eksterne beleidsdokumente

Dit gebeur dat die Departement van Onderwys van tyd tot tyd wysiginge aanbring in beleid wat die hele provinsie raak. Sodanige beleidstukke word aan alle skole deurgegee en vereis aanpassings in die betrokke skool se beleidstelsel.

Naas die bestaande leerlingraad is daar ook 'n nuwe statutêre Verteenwoordigende Leerlingraad in die lewe geroep. Die skool se beleidstukke moet die funksies en plek van hierdie rade duidelik uitspel. In die samestelling en funksionering van hierdie liggaam kan die skoolhoof ook 'n opleidingsgeleentheid skep wanneer die bestuurspan deel in die bespreking en besluite wat uiteindelik geïmplementeer sal word in die "nuwe" stelsel. Lede van die bestuurspan word die geleentheid gegee om insette te lewer en aan die besluitnemingsproses deel te neem.

3.4.1.3 Skoolprogramme

Die bepaling van doelstellings en doelwitte vir skoolprogramme en -aktiwiteite behoort duidelik tydens hierdie vergadering uiteengesit te word. 'n Werksverdeling en die stel van teikendatums vergemaklik samewerking tussen lede ten einde gestelde doelwitte te bereik (Mullen, 1992:46). Elke lid van die bestuurspan word deur die skoolhoof volledig ingelig wat van hom verwag word sodat hy/sy weer op sy/haar beurt take aan lede in sy/haar departement kan delegeer.

Tydens hierdie vergadering bespreek die skoolhoof die skoolprogramme en -aktiwiteite, termyn- en jaarprogramme, skoolbegroting en die finansiële projeksies met die bestuurspan (Van der Westhuizen, 1995:302). Elke aktiwiteit kan volledig met die lede bespreek word sodat enige onduidelikhede uit die

weg geruim kan word. Lede kry dan ook die geleentheid om inspraak te lewer en vrae te stel, ten opsigte van take wat aan hulle gedelegeer word.

Inligting en leiding ten opsigte van bogenoemde behoort weer deur lede van die bestuurspan aan lede in hul departemente gegee te word tydens die departementele vergaderings. Sodoende kry bestuurslede die geleentheid om self weer opleiding te verskaf aan lede van die personeel binne hul departemente. Die bestuurspan vorm dus die span wat alle skoolprogramme en aktiwiteite koördineer (Potgieter, 1993:11). Tydens die bestuurspanvergadering word leemtes wat geïdentifiseer is, uitgewys en in 'n personeelontwikkelingsprogram aangespreek.

Lede van die bestuurspan kry byvoorbeeld die geleentheid om insette te lewer en te deel in die besluitnemingsproses. Die skoolhoof wat lede van die bestuurspan deeglik oplei in die stappe van besluitneming, help hulle dus om belangrike besluite in hul departemente met die nodige outoriteit te hanteer. Sodoende leer hulle ook hoe om probleme op te los.

3.4.1.4 Verhoudingstigting

Die skoolhoof staan in 'n bepaalde verhouding met elke lid van die bestuurspan. Gesonde verhoudinge kom nie vanself tot stand nie, en daarom wys Theron en Bothma (1988:115) daarop dat "verhoudingstigting" al meer as 'n volwaardige bestuurstaak beskou word en dat skoolhoofde in Europese lande verhoudingsontwikkeling bo-aan hul voorkeurlys van die skoolhoof se take plaas.

Twee essensies van die woord "verhouding" kom hier ter sprake, naamlik hoof-ondergeskikteverhouding en tweedens mens tot mensverhouding. Tydens die bestuursvergadering behoort die

skoolhoof te alle tye die voorbeeld te stel ten opsigte van professionaliteit en die skep van vertroue. Sodoende kan die bestuurslede hierdie beginsels ook in hul departemente toepas (Lewis et al., 1991:66-67).

3.5 DIE PERSONEELVERGADERING

'n Personeelvergadering is 'n spesifieke geleentheid waar die hele personeel vergader ten einde besluite te neem oor voorafgeïdentifiseerde sake (Van der Westhuizen, 1995:292). Die personeelvergadering is 'n groepaksie en is 'n informele, dog saaklike wyse van kommunikasie tussen die skoolhoof en die personeel. Die doel van hierdie vergadering is gerig op die verwesenliking van gemeenskaplike doelwitte (Van der Westhuizen, 1995:292). Die doel van die personeelvergadering is verder om inligting-, reëlings- en koördineringsfasilitering te verwesenlik.

Die skoolhoof wat hierdie vergadering as 'n bestuursopleidingsgeleentheid wil benut, behoort die bestuurspan te betrek by die beplanning en verloop van hierdie vergadering sodat dit gesonde bestuursbeginsels van vergaderingsprosedures weerspieël (Prinsloo, 1988:57). Dit kan gedoen word deur 'n goed gestruktureerde sakelys vooraf saam te stel en aan die personeel beskikbaar te stel, toe te sien dat 'n vaste prosedure gevolg word om ordelike doelgerigtheid te verseker asook dat streng by die sakelys gehou word. Die bestuurspan moet ook te alle tye toesien dat geen onduidelikheid ontstaan oor die implikasies van besluite wat geneem word nie (Mullen, 1992:51-52).

Tydens hierdie vergadering behoort die skoolhoof elke personeellid (en veral die lede van die bestuurspan) die geleentheid te gee om oor aktuele sake te praat (Lazarus,

Die skoolhoof kan dit dan as 'n ideale opleidingsgeleentheid benut deur die bestuurslid se voordrag te beoordeel en dan later bystuur te doen. **Betrokkenheid** van die bestuurspan ten opsigte van enige probleme wat personeellede mag ervaar is dus die wagwoord (Tuckman, 1991:29).

Die ideale personeelvergadering is gerig op begrip en onderlinge waardering vir mekaar se bydraes. Verder is dit ook gerig op die bevordering van spangees en samewerking, byvoorbeeld wanneer die jaarlikse fondsinsamelingsaksies bespreek word (Ndaba, 1995:31-35).

Prinsloo (1988:58) wys op enkele beginsels wat in ag geneem behoort te word:

3.5.1 Bekendmaking van doelstellings en doelwitte

Die skoolhoof wat die personeelvergadering gebruik as instrument om bestuursopleiding van die bestuurspan te stimuleer, behoort aan lede van die bestuurspan die geleentheid te bied om toepaslike doelstellings wat die bestuurspan saamgestel het, aan die res van die personeel te verduidelik (Potgieter, 1993:13). So kan die adjunkhoof byvoorbeeld die geleentheid kry om aan die personeel te verduidelik wat die doelwitte is met die kermis en wat elke personeellid se verantwoordelikhede sal wees. Die skoolhoof kan ook hierdie voordrag van die betrokke bestuurslid as 'n ideale opleidingsgeleentheid benut deur die voordrag te beoordeel en later bystuur te doen.

3.5.2 Deelname

Dit is wel belangrik dat elke lid die geleentheid kry om insette te lewer, ten opsigte van die besluitnemingsproses (Ndaba, 1995:30). Die skoolhoof kan onder andere gebruik maak

van die Delphi-tegniek by die bepaling van doelstellings vir die skool (Gerber, 1994:178). Van der Westhuizen (1995:151) wys op die volgende stappe waarop dié tegniek berus:

- individue of groepe wie se mening van waarde kan wees, moet geïdentifiseer word;
- verkry voorstelle uit die groep vir moontlike doelstellings;
- maak 'n opsomming van al die doelstellings en lê dit aan al die groepe voor;
- die betrokkenes moet dan 'n prioriteitslys saamstel;
- maak weer 'n opsomming hiervan en sirkuleer dit onder die betrokkenes;
- herhaal die proses totdat konsensus bereik is ten opsigte van die doelstellings.

Hierdie tegniek is juis gemik op spanpogings en opleiding eerder as op die individuele pogings en eensydige bestuur. Die eindresultaat is gewoonlik vir die groep aanvaarbaar, en dit op sigself dien al as 'n motivering om die doelstellings te bereik.

Ook hierin kan die skoolhoof 'n opleidingsgeleentheid skep deurdat hy/sy aan 'n bestuurslid die geleentheid bied om selfstandig besluite te neem, dit te beoordeel en later bystuur te doen.

3.5.3 Inligtingverspreiding

Die personeel behoort elkeen kennis te dra van elke ander lid se verantwoordelikhede. Die skoolhoof kan tydens hierdie

vergadering elke lid se verantwoordelikhede uitspel (Humble & Jackson, 1994:16). Met die jaarlikse kermis as voorbeeld sal dit noodsaaklik wees dat lede presies weet wat elkeen se verantwoordelikheid is sodat oorvleueling uitgeskakel kan word. Opleiding vind plaas wanneer die skoolhoof 'n betrokke lid van die bestuurspan aanwys as die verantwoordelike persoon, byvoorbeeld die adjunkhoof met 'n departementshoof as hulp per onderafdeling waar laasgenoemde direk aan die adjunkhoof verantwoording moet doen. Die skoolhoof behoort slegs sekere kontrolepunte in te bou om beheer uit te oefen en bystuur te doen sodat die bestuurspan opgelei kan word in die bestuur van aksies soos die skoolkermis.

Die skoolhoof wat dit as sy/haar taak beskou om die bestuurspan bestuursmatig op te lei, behoort personeelvergaderings ten volle te benut om binne spanverband 'n inligtingstruktuur daar te stel wat bevorderlik is vir, en as voorbeeld kan dien van eenduidige handelings- en kommunikasievloei.

In die skool as organisasie is dit noodsaaklik dat 'n struktuur geskep word om die opwaartse en afwaartse vloei van inligting doeltreffend te laat realiseer. Nicol (1995:85) wys daarop dat daar 'n mate van verwarring kan ontstaan indien die skoolhoof nie die skool as organisasie struktureer nie. In die skep van die organisasiestruktuur kom kommunikasiekanale tot stand wat juis daarop gemik is om die vloei van inligting doeltreffend te maak (Nel, 1994:405).

3.6 SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING

Nadat uit die literatuur vasgestel is wat bedoel word met bestuursopleiding, is aandag geskenk aan die bestuurstake en subtake as determinante van bestuursopleiding. Verder is aandag geskenk aan die rol van die skoolhoof ten opsigte van die bestuursopleiding van die bestuurspan tydens die bestuurs-

en personeelvergaderings onderskeidelik asook aan spanbou as groepsaktiwiteit.

In die volgende hoofstuk sal aandag geskenk word aan die begrip bestuursontwikkeling en meer spesifiek selfontwikkeling as metode vir bestuursontwikkeling.

SELFONTWIKKELING AS VORM VAN NIEFORMELE BESTUURSONTWIKKELING

4.1 INLEIDING

In die vorige hoofstuk is enkele aspekte van opleiding as vorm van bestuursontwikkeling van die bestuurspan van nader ondersoek. Aandag is geskenk aan die subtake van bestuur as determinante vir nieformele bestuursopleiding.

Die skoolhoof wat dit as sy taak aanvaar om die lede van sy bestuurspan bestuursmatig op te lei, behoort hulle ook te motiveer om self verantwoordelikheid te aanvaar vir die ontwikkeling van hul bestuurspotensiaal. Dusdoende kan lede van die bestuurspan betrokke raak by verskeie aktiwiteite ten einde hul potensiaal uit te bou deur die praktiese toepassing van die verworwe kennis en vaardighede.

In hierdie hoofstuk sal enkele metodes van selfontwikkeling as vorm van bestuursontwikkeling onder die loep geneem word. Aandag word geskenk aan delegering, probleemoplossing, die vakvergadering, takseersentrum en die onderwysersentrum as metodes van selfontwikkeling.

4.2 BEGRIPSVERHELDERING: SELFONTWIKKELING

Dit behoort die taak van die skoolhoof te wees om die vaardighede van die lede van die bestuurspan so te benut dat opvoedende onderwys realiseer (Bondesio & De Witt, 1986:223).

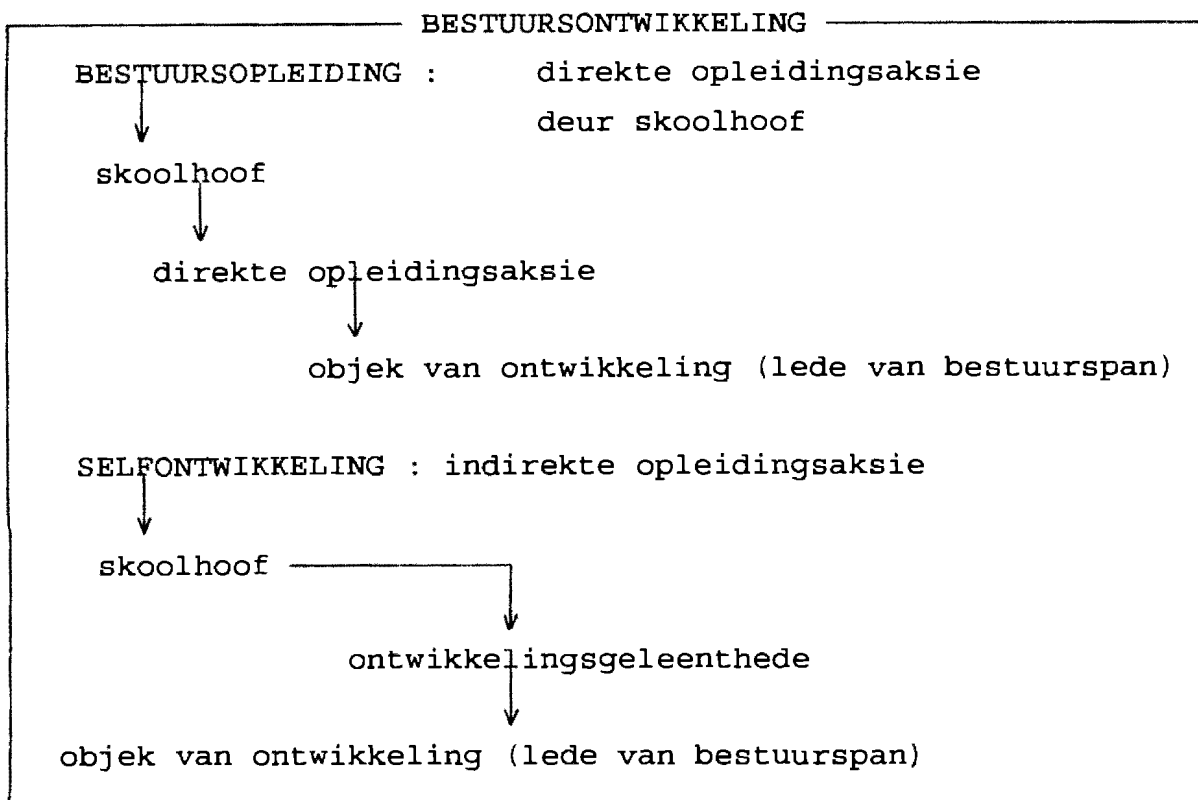
Die bestuurspan behoort die geleentheid gegee te word om bestuursmatig te ontwikkel om hul bestuursverantwoordelikhede ten volle na te kom, veral in 'n tyd waar toenemende druk op skole uitgeoefen word om te presteer. In die lig hiervan is dit dus belangrik dat die skool effektief en doeltreffend bestuur sal word. Crosby (1988:34) toon aan dat 90% van alle bestuursontwikkeling binne die bestuurder se eie organisasie en sy werkkonteks plaasvind. Juis daarom behoort bestuursontwikkeling, hoewel nieformeel, 'n beplande handeling te wees onder die leiding van die skoolhoof.

Eksteen (1993:1) wys daarop dat daar toenemend van bestuurslede verwag word om reeds oor ondervinding te beskik in die uitvoering van bestuurstake alvorens hul verantwoordelikheid kan aanvaar vir die pos wat hul beoog om te beklee. Fourie (1997:10) ondersteun hierdie siening as hy sê dat bestuursontwikkeling 'n dinamiese proses is waartydens 'n persoon self verantwoordelikheid moet aanvaar vir die suksesvolle volvoering van bestuurstake. Gerdes et al. (1988:11) is van mening dat bestuursontwikkeling by uitstek dan die resultaat is van die dinamiese interaksie tussen 'n besondere ontwikkelende lid van die bestuurspan en 'n veelheid van veranderlikes van ontwikkelingsgeleenthede in die werksituasie.

Na aanleiding van bogenoemde kan dus gesê word dat bestuursontwikkeling gedy wanneer die skoolhoof en die lid van die bestuurspan gesamentlik verantwoordelikheid aanvaar vir die verandering of verbetering in sy bestuursvaardighede, -houdings en gesindhede. Selfontwikkeling is daardie vorm van ontwikkeling waar die persoon wat ontwikkeling ondergaan binne die moniteringsruimte van die opleier die geleentheid gegun word om bepaalde bestuursvaardighede vas te lê deur selfdoen (Gallagher, 1997:646). Sodoende kan hier dan gepraat word van selfontwikkeling as vorm van bestuursontwikkeling wat op nie-formele wyse geskied.

By nieformele bestuursopleiding (vgl. hfst.3) val die fokus van bestuursontwikkeling dus op die opleidingsaksies wat regstreeks deur die skoolhoof op die objek van bestuursontwikkeling (i.c. lid van die bestuurspan) geprojekteer word terwyl die bestuursontwikkeling in die geval van selfontwikkeling meer indirek van aard is. Hier bestuur die skoolhoof ontwikkelingsgeleenthede op so 'n wyse dat die objek van bestuursontwikkeling in voortdurende kontak met die ontwikkelingsgeleentheid geplaas word, ten einde op 'n nieformele wyse selfontwikkellend te groei in sy bestuursvaardighede. (Vgl. figuur 4.1.)

Figuur 4.1:
Bestuursontwikkeling



4.3 METODEDES VAN SELFONTWIKKELING AS VORM VAN NIEFORMELE BESTUURSONTWIKKELING

Vervolgens sal aandag geskenk word aan delegering, probleemoplossing, die vakvergadering, die takseersentrum en die onderwysersentra as wyses waarop bestuurslede die geleentheid kry om self 'n bydrae te lewer ten opsigte van die optimale ontwikkeling van sy/haar potensiaal.

4.3.1 Delegering aan bestuurspan

Volgens Eksteen (1993:18) vorm delegering die basis van alle bestuursontwikkeling. Daarsonder sal lede van die bestuurspan nooit die geleentheid kry om selfstandig te werk en self verantwoordelikheid en gesag te aanvaar en uit te oefen nie.

Van der Westhuizen (1995:178) en Meggison (1992:301) omskryf delegering as die werk wat die skoolhoof moet doen deur pligte aan ondergeskiktes (i.c. bestuurspan) te gee met die gepaardgaande verantwoordelikheid sowel as die nodige gesag om daardie pligte uit te voer. Die delegering van gesag en gepaardgaande verantwoordelikheid veroorsaak dat die bestuurslid die geleentheid kry om sy/haar vaardighede te verbeter. Hierdeur toon die skoolhoof dat hy/sy die betrokke persoon bevoeg en verantwoordelik ag om sodanige taak suksesvol af te handel. Sodoende verleen die skoolhoof erkenning aan die betrokke lid in die organisasie, sy/haar behoeftes en motiverings. Die inspraak van bestuurslede in besluite wat hulle raak word verder op so 'n manier bewerkstellig (Dreyer, 1989 :42).

Hierdie pligte is daarop gerig om 'n sinvolle verdeling van take te maak en doeltreffende uitvoering daarvan te verseker deur sodanige ondergeskiktes (i.c. bestuurspan) aanspreeklik te hou vir die positivering van die verlangde resultate ter

bereiking van die skool se doelwitte (Dopson, 1992:9).

Weens die eise van die tyd is dit vir die skoolhoof onmoontlik om alle take self uit te voer. Juis daarom is dit noodsaaklik dat die skoolhoof 'n sinvolle werksverdeling moet maak (Fourie, 1994:17). Dit is onder andere belangrik dat die skoolhoof take aan lede sal deleger nadat hy/sy seker gemaak het dat sodanige persoon bekwaam genoeg is en oor die aanleg daarvoor beskik (Eksteen, 1993:18).

4.3.1.1 Die rasionaal vir delegering

Weens die kompleksiteit van die bestuursgebeure is dit die taak van die skoolhoof as bestuursleier om sekere take aan lede van die bestuurspan te deleger. As sodanig is hy/sy dan ook besig om die lede van die bestuurspan die geleentheid te gee tot selfontwikkeling deurdat hulle weer aan lede binne hul departemente deleger volgens die voorbeeld van die skoolhoof.

Smit en Cronje (1996:203-205) meld die volgende enkele redes waarom gedeleger behoort te word:

- (i) Geen skoolhoof kan 'n outoriteit op elke terrein wees nie. Wanneer 'n lid van die bestuurspan 'n taak meer doeltreffend as die skoolhoof self kan afhandel, behoort hy/sy sodanige taak aan hierdie lid te deleger. As sodanig kry die bestuurslid dan die geleentheid om take te verrig waardeur hy/sy homself/haarself kan inoefen in 'n verskeidenheid van bestuursvaardighede.

- (ii) Weens die beperkte tyd tot die skoolhoof se beskikking, is dit sinvol dat iemand anders die taak teen 'n meer ekonomiese benutting van geld en tyd kan afhandel. Dit bied dan ook 'n ideale geleentheid vir die skoolhoof om take aan bestuurslede te delegeer. Op só 'n wyse kry lede die geleentheid om selfstandig verantwoordelikheid te neem vir die suksesvolle afhandeling van take.

- (iii) Die skoolhoof moet vir homself/haarself prioriteite stel. Wanneer dringender take sy/haar tyd en aandag vereis, behoort hy/sy van die minder belangrike take aan lede van die bestuurspan te delegeer. Daardeur toon hy/sy dat hy/sy genoegsame vertroue in hul het dat hul die take suksesvol sal kan uitvoer. Dié vertroue van die skoolhoof is op sy beurt weer bevorderlik vir die bestuursvertroue van die bestuurspan.

- (iv) Die skoolhoof kan ook take delegeer as basis vir bestuursontwikkeling van die bestuurspan deurdat elke lid gelei word om groter verantwoordelikheid te aanvaar, veral ten opsigte van take waarvoor hulle nog nie voorheen verantwoordelik was nie.

- (v) Lede van die bestuurspan kry persoonlik die geleentheid om take te verrig wat eintlik deur die skoolhoof self hanteer moes word. Sodoende word hulle voorberei vir die pos van skoolhoof.

4.3.1.2 Beginsels by delegering

Hellriegel en Slocum (1989:367) en Van der Westhuizen (1995:180-181) hou die volgende beginsels voor as vereistes vir doeltreffende delegering:

(i) Stel norme en standaarde

Die skoolhoof kan slegs met sekerheid delegeer indien hy daarvan oortuig is dat die betrokke bestuurslid bevoeg is om die opdrag doeltreffend af te handel. Gevolglik moet daar ook eenstemmigheid wees tussen die skoolhoof en die bestuurslid ten opsigte van die vereistes vir die suksesvolle volvoering van die opdrag. In die uitvoering van die opdrag weet die bestuurslid presies wat van hom/haar verwag word, en kan hy/sy weer op sy/haar beurt op dieselfde wyse lede van sy/haar departement effektief aanwend tot suksesvolle volvoering van take.

(ii) Ewewigtigheid van gesag en verantwoordelikheid

Die gesag wat aan 'n lid van die bestuurspan toegeken word, moet in verhouding wees tot die verantwoordelikheid wat aan hom /haar gedelegeer word (Dreyer, 1989:41). Bestuurslede moet baie duidelik verstaan wat van hulle verwag word en ook wat die gesag behels waarmee hulle bekleed word. Dit sal hulle in staat stel om die aanspreeklikheid vir die suksesvolle afhandeling van take en pligte te aanvaar (Van der Spuy, 1993:139).

Bestuurslede wat dikwels aan lede van hul departemente moet delegeer, kan dieselfde beginsel dan met groot vrug toepas en terselfdertyd vind selfontwikkeling plaas.

(iii) Betrek ondergeskiktes

Onder sekere omstandighede is dit noodsaaklik dat die skoolhoof sekere take aan bestuurslede delegeer. So kan hy/sy aan 'n departementshoof die taak opdra om die reëlings te tref

vir 'n personeelafsluitingsfunksie. Sodanige departementshoof kan dan aan sommige lede van sy/haar departement sekere ondersteuningsopdragte gee om uit te voer. In die finale stadium sal hierdie bestuurslid slegs koördineringswerk verrig ten einde die taak suksesvol af te handel (Coulson-Thomas, 1994:31).

Bestuurspanlede kan ondergeskiktes betrek by die besluitneming rakende die uitvoering van sekere aspekte van die betrokke taak wat volvoer moet word. Hierin behoort die skoolhoof die bestuurspan te motiveer om hul eie motiveringsvaardighede aan te wend tot die suksesvolle uitvoering van die opdrag. Sodoende kweek bestuurslede weer 'n groter gevoel van samehorigheid binne hul eie departemente (Eksteen, 1993:18).

(iv) Eenheid van opdrag

By die uitvoering van enige taak behoort 'n ondergeskikte opdragte te ontvang van slegs een opdraggewer. Indien die beheerproses nie sō verloop nie, kan dit lei tot teenstrydig-hede en verwarring in die gesagstruktuur (Kleiner & Zuidema, 1994:61). 'n Voorbeeld hiervan is waar die skoolhoof 'n spesifieke taak aan 'n departementshoof gedelegeer het, en die adjunkhoof gee ook opdragte wat betrekking het op die uitvoering van sodanige taak aan dieselfde personeellede. Dit is dus duidelik dat daar slegs een direkte hoof behoort te wees aan wie terugvoering gegee moet word, ten einde die ordelike verloop van gebeure te verseker (Hagan, 1994:19).

(v) Kontrolepunte

By bepaalde punte van taakvolvoering behoort terugvoering gegee te word aan die skoolhoof. Sodoende behou hy/sy beheer oor die vordering wat gemaak is, asook oor die standaard van werk wat gelewer is (Jacobs, 1988:53). Dit bied ook aan die skoolhoof die geleentheid om op nieformele wyse vormend in te speel op die bestuursontwikkeling van bestuurspanlede.

Die skoolhoof kan nie die bestuursontwikkeling in geheel self behartig nie, en daarom sal hy/sy sekere aspekte daarvan moet deleger (Eksteen, 1993:18). Bestuurskundigheid binne die bestuurspan kan op dié wyse aangewend word tot voordeel van die hele bestuurspan. Hiermee gee die skoolhoof te kenne dat hy/sy sodanige persoon bevoeg ag om die taak suksesvol uit te voer, en dat hy/sy vertrouwe stel in die lid se vermoëns (Prinsloo, 1988:45, Pienaar, 1991:37).

In die finale instansie bly die skoolhoof aanspreeklik vir alle bestuursontwikkeling, hetsy deur homself/haarself aangebied of gedelegeer.

Uit die voorafgaande blyk dit dat effektiewe delegering kan lei tot groter betrokkenheid. Verhoogde produktiwiteit is meestal tydbesparend en verskaf ook 'n uitstekende ontwikkelingsgeleentheid vir diegene aan wie gedelegeer word. Dit is dus duidelik dat delegering aan mense (i.c. die bestuurspan) die geleentheid bied om sukses te behaal, waardeur hul vertrouwe in hul eie bestuursvaardighede kan ontwikkel.

Lede aan wie gedelegeer is, behoort ook bewus te wees van die feit dat hulle probleme kan ervaar. Daarom is dit noodsaaklik om aandag te skenk aan probleemoplossing as metode van selfontwikkeling.

4.3.2 Probleemoplossing

Van der Westhuizen (1995:164) is van mening dat daar in enige organisasie (i.c. die skool) probleme bestaan. 'n Eienskap van doeltreffende bestuur is dat dit moontlike probleme antisipeer en voorsiening maak vir die oplossing daarvan. Probleme beïnvloed veral die beplanningstaak, en juis daarom is probleemoplossing van groot belang in die beplanningsfase (Kellett, 1993:41).

Probleemoplossing as wyse van bestuursontwikkeling behoort dus 'n essensiële deel uit te maak van die bestuursontwikkelingsprogram. Probleemoplossing verwys na 'n toestand van waarnemingsgereedheid om 'n probleemsituasie analities te beoordeel, tot 'n bepaalde gevolgtrekking te kom en dienooreenkomstig op te tree ten einde 'n oplossing te verkry (Kakabadse, 1992:33, Jordaan & Jordaan, 1989,446).

Doeltreffende probleemoplossing is geen maklike en eenvoudige taak nie. Juis daarom behoort die skoolhoof wat dit as sy/haar taak beskou om die bestuurspan te ontwikkel, ook hierdie geleentheid aan te gryp om die lede van die bestuurspan te betrek by die proses van probleemoplossing. Met die oog hierop behoort bestuurslede deeglik kennis te dra van die siening van Schreuder et al. (1993:65-66) en Brazelle (1996:1) dat daar geen kitsbenadering is vir die oplossing van probleme nie. Hul benadruk dan die volgende:

- 4.3.2.1 **Wend 'n poging aan om probleme te antisipeer en moontlike probleemareas te identifiseer voordat dit realiseer.**

Wanneer 'n bestuurslid leerders moet vergesel na 'n amptelike geleentheid soos 'n parlamentsopening, moet hy/sy vooraf sorg dra dat leerders ingelig word ten

opsigte van die verlangde wyse van optrede. Dit mag gebeur dat sekere politieke partye dinge sê/doen wat 'n leerder mag ontstel. Die opvoeder moet leerders vooraf hierteen waarsku en hulle maan om nie onbehoorlik te reageer nie.

- 4.3.2.2 Sou dit gebeur dat 'n probleem wel ontstaan, moet die nodige inligting verkry word rakende die oorsake, die aard en erns daarvan.

Kitsoplossings moet vermy word. Dit kan byvoorbeeld gebeur dat 'n leerder weens verskeie redes baie sterk oortuigings het van 'n bepaalde politieke siening en tydens die parlement-sitting aanstoot neem na aanleiding van parlamentslede se op-of aanmerkings. Indien sy/haar reaksie daarop aanleiding kan gee tot moontlike probleme, behoort die lid van die bestuurspan die situasie te kan hanteer.

- 4.3.2.3 Bepaal alternatiewe vir die oplossing van die probleem.

Evalueer dan die alternatiewe en kies die beste oplossing. Die bestuurslid kan bepaal dat een van die volgende optredes voldoende mag wees om die leerder te stig: 'n waarskuwende blik, om hom/haar direk aan te spreek, om hom/haar summier uit die saal te verwyder.

- 4.3.2.4 Implementeer die gekose alternatief.

Implementering moet oordeelkundig gedoen word, en uiteindelik ook geëvalueer word. Die optrede waarop die bestuurslid besluit, moet van só 'n aard wees dat

dit opvoedkundig verantwoordbaar is en opvoedende onderwys positiever.

Na aanleiding van bogenoemde is dit duidelik dat die bestuurspan deeglik onderlê moet wees en spesifieke stappe te volg, ten einde 'n probleem suksesvol aan te spreek. Probleme wat in hul onderskeie departemente ontstaan, kan dan aan die hand van hierdie stappe opgelos word.

Jones (1990:31) konstateer dat dissiplinêre probleme gewoonlik na die adjunkhoof verwys word. Dit is dan ook sy/haar taak om dissiplinêre probleme te identifiseer, dit op te los, of na die skoolhoof te verwys. So behoort die departementshoofde ook verantwoordelik gehou te word vir die oplossing van algemene leerlingprobleme, byvoorbeeld leerlinge wat akademies swak presteer in vakke binne die departement waarvoor hy/sy verantwoordelikheid aanvaar. Gedragsprobleme word gewoonlik verwys na die Departementshoof Opvoedkundige Leiding (Regan, 1992:29).

Calitz en Botha (1990:19) konstateer dat probleme juis ontstaan wanneer mense se behoeftes nie aangespreek word nie. Die professioneel-bestuurskundige ontwikkeling van die bestuurspan behoort dus aangespreek te word. Coulson-Thomas (1994:30) konstateer dat die bestuurspan as 'n eenheid moet funksioneer ten einde algemene probleme effektief aan te spreek. 'n Spanbenadering lei tot goeie spangees en gevolglik sal die span meer effektief optree in die oplossing van probleme. Die ideaal is om gesag en verantwoordelikheid as wyse van bestuursontwikkeling te deleger en sodoende die bestuurspan as geheel by die oplossing van probleme te betrek (Prinsloo, 1988:44).

Dopson (1992:9) en Prinsloo (1988:19) is van mening dat leerders sowel as opvoeders nog altyd die reg het om probleme met die persoon van hul keuse te bespreek. Nogtans is dit

belangrik dat die skoolhoof altyd beskikbaar sal wees.

Na aanleiding van bogenoemde sal dit nie raadsaam wees vir die skoolhoof om probleme self te probeer oplos nie, maar gebruik te maak van die waardevolle insette van die bestuurspan (Kulisich et al., 1992:44). Op só 'n wyse laat die skoolhoof toe dat bestuursontwikkeling van die bestuurspan gedy. Aangesien daar soms probleme binne vakverband ontstaan, is dit dan juis belangrik dat vakgroepe op gereelde grondslag vakvergaderings hou ten einde probleme gesamentlik op te los. Vervolgens sal aandag geskenk word aan die vakvergadering.

4.3.3 Die vakvergadering

Die departementshoof/vakhoof tree op as voorsitter tydens hierdie vergadering. Die vergadering bestaan uit 'n groep onderwysers wat slegs vir 'n bepaalde vak (of 'n aantal aanverwante vakke) verantwoordelik is (Boutall, 1995:29, Van der Westhuizen, 1995:302). Die vakvergadering bied aan die departementshoofde die ideale geleentheid vir ontwikkeling omdat hulle self verantwoordelik is vir die doeltreffende bestuur van alle bestuurstake binne hul departement.

Die departementshoof kry die geleentheid om sy/haar bestuursvaardighede in te oefen en te bemeester en leiding te gee aan kollegas wat minder ervare is (Mullen, 1992:47). Hy/sy is verder daarvoor verantwoordelik om 'n gesonde klimaat te skep vir goeie kommunikasie, menseverhoudinge en alle ander bestuursvaardighede. Die voorbeeld wat die skoolhoof in dié opsig tydens bestuurspanvergaderings stel, is dus van die grootste belang vir die bestuursontwikkeling van die lede van die bestuurspan (Roberts, 1988:74).

Die departementshoof kry die geleentheid om die besprekings op só 'n wyse te lei dat lede tot nuwe insigte kan kom. Sodoende bevorder hy/sy noodsaaklike kommunikasie, en verseker hy/sy kontinuïteit en eenvormigheid in sy/haar vakgebied. Hy/sy kry dus nou die geleentheid om 'n konstruktiewe onderskragingsrol te vertolk en 'n gees van welwillendheid te kweek. Dit dra by tot die bevordering van harmonieuse personeelverhoudinge (Hay, 1986:45).

Prinsloo (1988:58-59) meld dat die lede van die bestuurspan dus die geleentheid kry om hul bestuursvaardighede in die praktyk te gaan toepas. Hy noem in die verband die volgende voorbeelde:

4.3.3.1 Doelwitstelling

Die departementshoof neem nou self die leiding deur aan die spanlede die noodsaaklikheid van vakverwante doelwitte te verduidelik. Die lede behoort onder sy/haar leiding sekere doelwitte te formuleer wat hulle byvoorbeeld die betrokke jaar wil bereik (Basson, 1991:10). Op hierdie wyse gedy bestuursontwikkeling van die departementshoof onder toesig van die skoolhoof.

4.3.3.2 Vakbeleidontwerp

Op nasionale en op provinsiale vlak word die beleid op onderwysaangeleenthede opgestel. So behoort elke skool weer sy eie besondere beleid op te stel wat nie strydig mag wees met hoërvlakbeleid nie (Botha, 1994:10). In elke departement van die skool behoort die departementshoof toe te sien dat daar 'n vakbeleid opgestel word wat van toepassing is op die vakgroep onder sy/haar beheer.

In die uitvoering daarvan behoort die lede van die bestuurspan aan elke betrokke opvoeder doeltreffende leiding te verskaf.

Die suksesvolle volvoering van hierdie bestuurshandeling bied aan die lede van die bestuurspan die ideale geleentheid tot selfontwikkeling. Indien hy/sy hiermee probleme ervaar, kan hy/sy die adjunkhoof nader om raad en leiding (Basson, 1991:13).

4.3.3.3 Taakverdeling

Die skool as organisasie is 'n komplekse samelewingsverband met sy eie gesagstruktuur. Enkele gesagsmomente binne die skool word deur die onderskeie lede van die bestuurspan beheers. Aangesien 'n besondere lid van die bestuurspan nie alle take in sy/haar departement self kan behartig nie, sal hy/sy noodwendig moet deleger (Margerison, 1992:53).

Die mate waarin die skoolhoof take aan lede van die bestuurspan deleger, sal weer vir hulle 'n maatstaf wees waarvolgens hulle kan deleger. Namate die lede van die bestuurspan leer om doeltreffend te deleger, verkry hy/sy selfvertroue as bestuurder van sy/haar departement. Sodoende ontwikkel die lede van die bestuurspan dan self om te beheer.

4.3.3.4 Afwaartse inligtingsvloei

Die lede van die bestuurspan beskik oor sekere inligting wat die skoolhoof aan hulle deurgee tydens die bestuurspanvergadering. Slegs toepaslike inligting wat betrekking het op sy/haar departement sal tydens hierdie vergadering aan lede deurgegee word. Afwaartse inligtingsvloei hou volgens (Nel, 1994:406-407, Breytenbach, 1993:45, O'Brien, 1991:38) die volgende voordele in:

(i) Die opbou van vertroue

Die verskaffing van inligting help om vertroue op te bou en personeel te motiveer. Verder word misverstande en die verspreiding van riemtelegramme ook verminder deur middel van gereelde kommunikasie wat 'n amptelike weergawe van gebeure is.

Personeellede bly ingelig en hul leer op hul beurt die noodsaaklikheid van die gebruik van kommunikasiekanale.

(ii) Reaksietaksering

Inligtingsverspreiding ontlok normaalweg 'n reaksie van die ontvanger. Waardevolle inligting word so verskaf aan die lid van die bestuurspan, wat hom/haar weer in staat stel om die menings en reaksies van die vakspan te takseer.

Die lid van die bestuurspan wat deurgaans sy/haar ondergeskiktes op hoogte hou met die nuutste inligting, hou hom/haar ook besig met selfontwikkeling deurdat hy/sy verseker dat lede in sy/haar span opdragte betyds en korrek uitvoer.

4.3.3.5 Opwaartse inligtingvloei

Die departementshoof behoort ten minste een maal per kwartaal aan die skoolhoof verslag te doen rakende die aktiwiteite van sy/haar departement (Prinsloo, 1989:54). Dit impliseer dat hy/sy deeglik kennis moet dra van belangrike bestuursmomente, soos besluite wat geneem is en vordering wat gemaak is met die realisering van gestelde doelwitte.

In hierdie proses behoort hy/sy waar nodig betrokke te wees, deur middel van leidinggewing aan die betrokke lede van sy/haar departement. Selfontwikkeling vind nou plaas aangesien die lid van die bestuurspan self verantwoordelikheid aanvaar vir die

suksesvolle uitvoering van take van lede in sy/haar departement. Die lid van die bestuurspan is dus nou direk betrokke by 'n ontwikkelingsgeleentheid binne die werksituasie.

In elke departement is verskillende mense wat saamwerk in die uitvoering van dieselfde of selfs verskillende take. Hierdie samewerking behoort gerig te wees op die bereiking van dieselfde doelstellings (Eksteen, 1993:13). Hierdie aktiwiteite binne sy/haar departement moet gekoördineer word om te verseker dat sodanige aktiwiteite nie uitkring buite die raamwerk van die aanvanklike beplanning nie (Dreyer, 1989:42).

4.3.3.6 Implementering van beheersingsnorme

Elke departementshoof behoort tydens 'n beplande vergadering alle beheervoorskrifte waaroor die bestuurspan besin het, aan sy/haar lede bekend te maak (Nel, 1994:407). Sodoende verkry die departementshoof nie slegs eenvormigheid binne sy/haar departement nie, maar die skoolhoof bewerkstellig terselfdertyd eenvormigheid ten opsigte hiervan in die skool as geheel (Breytenbach, 1993:48).

Dit is die taak van die lid van die bestuurspan om voortdurend beheer uit te oefen oor die korrekte toepassing van hierdie prosedure. Leemtes behoort geïdentifiseer te word met die oog op regstellings sodat hy/sy tydens opwaartse vloei van inligting daaroor met die skoolhoof in gesprek kan tree. Op só 'n wyse is die lid van die bestuurspan voortdurend besig met selfontwikkeling.

4.3.3.7 Personeelmotivering

'n Lid van die bestuurspan wat self nie gemotiveerd is nie sal waarskynlik nie die lede van sy/haar departement kan motiveer nie. Juis daarom behoort elke bestuurslid homself/haarself te motiveer, ten einde positief te dink oor die aktiwiteite van sy/haar departement. Selfmotivering is bevorderlik vir selfontwikkeling wat weer aanleiding gee tot personeelmotivering (Arkin, 1994:47).

Die lede van dieselfde vakgroep het 'n gemeenskaplike vertrekpunt, naamlik dat die vakgebied waarin hul gekwalifiseerd is binne skoolverband uitgebou moet word (Skinner & Von Essen, 1989:31). Uit hierdie gemeenskaplikheid vloei die vakgroep se doelstellings wat nagestreef moet word, asook enige projekte wat hierdie vakgroep as 'n eenheid mag aanpak wat oor die algemeen 'n gevoel van samehorigheid stimuleer (Eksteen, 1993:13). 'n Gees van welwillendheid en kollegiale onderskraging behoort voort te vloei uit hierdie vergadering en kan lei tot die opbou van 'n bindende groepsgees (Arkin, 1994:49).

Van der Westhuizen (1995:303) is van mening dat die skoolhoof soveel moontlik van die vergaderings as waarnemer moet bywoon. Sodoende kan hy/sy ook verseker dat die breë skoolbeleid en die ontwikkeling van die onderskeie lede van die bestuurspan realiseer.

4.3.4 Takseersentrum

'n Takseersentrum is 'n gestandaardiseerde prosedure waar 'n (potensiële) skoolhoof en/of die lede van die bestuurspan in verskeie bestuursaspekte onder gesimuleerde omstandighede wat op die praktyk geskoei is, deur opgeleide waarnemers geëvalueer word (Van der Westhuizen, 1987:192).

Enige skoolhoof, bestuurslid of potensiele onderwysleier kan 'n takseersentrum deurloop. Die deurloping daarvan is 'n keuse wat die lid self moet maak om moontlike leemtes in sy/haar bestuursmondering te identifiseer. Op dié wyse kan hy/sy dan spesifiek aandag skenk aan daardie aspekte en met verloop van tyd weer 'n takseersentrum deurloop om vas te stel in hoe 'n mate hy/sy daardie leemtes suksesvol aangespreek het. Aangesien die deurloping van 'n takseersentrum nie 'n vereiste is vir bevordering nie, doen die lid dit uitsluitlik met die oog op selfontwikkeling.

Die takseersentrum maak gebruik van bestuursimulasies met die oog op bestuursontwikkeling. Op só 'n wyse word die bestuursdimensies van elke pos bestuursmatig ontwikkel (Van der Westhuizen & Harrison, 1989:196).

Die takseersentrum is die ideale ontwikkelingsentrum om potensiele skoolhoofde se vermoëns te meet. Kelley (1986:48) is van mening dat dit die mees effektiewe benadering is om die bestuurspotensiaal van onderwysbestuurders te identifiseer.

So 'n ontwikkelingsentrum gee 'n duidelike aanduiding van die leier se sterk punte, maar dui ook leemtes in sy/haar mondering aan. Van der Westhuizen & Harrison (1989:196) konstateer dat twee essensiële aspekte van hoofskap gemeet word, naamlik die administratief-bestuursmatige aspek en die opvoeder-onderrig-leierskapsaspek.

Prinsloo (1988:64) gee 'n opsomming van die doelwitte van die takseersentrum:

- Addisionele inligting word verskaf ten opsigte van 'n individu se verwagte reaksie in 'n bestuursituasie.
- Die waarnemers kry die geleentheid om die uitvoering van enige bestuurstaak in 'n gesimuleerde werksituasie waar te

neem.

- Die waarnemers kan die leemtes en verdienstelikheid in die individu se bestuurstyl vasstel.

4.3.5 Onderwysersentra as wyse van bestuursontwikkeling

Gemotiveerde onderwysers kan waarskynlik getipeer word as diegene wat ingestel is op ontwikkeling in sy/haar beroep. Merham et al. (1995:134) is van mening dat die individu se selfbeeld gekomplementeer word deur middel van die skakeling met ander kollegas. Hy gaan verder deur te sê dat onderwysers (i.c. bestuurspan) oor die algemeen nie maklik beïnvloed kan word vir nuwe idees nie.

In hierdie verband meld Steyn (1993:113) dat betrokkenheid by die aktiwiteite van die onderwysersentrum onderwysers opnuut bewus kan maak van die belangrikheid van hul eie ontwikkeling.

Van der Merwe (1989:11) is van mening dat die grootste voordeel van deelname aan sodanige aktiwiteite daarin geleë is dat onderwysers (i.c. lede van die bestuurspan) mekaar positief kan beïnvloed. Aktiewe deelname aan aktiwiteite van die onderwysersentrum lei tot professionele toewyding van onderwysers aan hul beroep en stimuleer hul roepingsbewustheid. Die skoolhoof behoort die onderwysersentrum as middel te gebruik om veral die bestuurspan te motiveer tot selfontwikkeling.

4.4 SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING

In hierdie hoofstuk is selfontwikkeling as vorm van nieformele bestuursontwikkeling onder die loep geneem. Enkele omskrywings van bestuursontwikkeling is belig, die doel daarvan aangetoon

asook die voordele verbonde aan bestuursontwikkeling is bespreek.

Aangesien die skoolhoof nie die volle omvang van die bestuurswerk van die skool self kan behartig nie, moet hy gebruik maak van die bestuurspan. 'n Doeltreffende bestuursmatig toegeruste bestuurspan sal die skoolhoof se hand sterk in sy poging om die skool as organisasie tot groot hoogtes te lei.

In die volgende hoofstuk word aandag geskenk aan beheer van bestuursontwikkelingsmetodes. Eerstens word die evaluering van die bestuurstake, die bestuurseienskappe asook die professionele ingesteldheid van lede van die bestuurspan onder die loep geneem. Vervolgens word onderhoude, naamlik die evalueringsonderhoud en die uitdienstredingsonderhoud van nader ondersoek. Laastens kom bystuur van die bestuursontwikkelingsmetodes onder die soeklig.

BEHEER VAN BESTUURSONTWIKKELINGSMETODES

5.1 INLEIDING

In die vorige hoofstuk is aan enkele metodes van selfontwikkeling as vorm van nieformele bestuursontwikkeling aandag gegee. Daar is aandag geskenk aan delegering aan die bestuurspan, probleemoplossing, die vakvergadering, die takseersentrum asook die onderwysersentra as metodes van nieformele bestuursontwikkeling waar die bestuurspan self die inisiatief aan die dag lê.

In hierdie hoofstuk word aandag geskenk aan enkele vorme van beheeruitoefening as bestuurstaak van die skoolhoof. **Evaluering** as vorm van beheeruitoefening oor die doeltreffendheid waarmee die lede van die bestuurspan se bestuursontwikkeling ontplooi, hul bestuurseienskappe asook hul professionele ingesteldheid word eerstens bespreek. Vervolgens word **onderhoude** as vorm van beheeruitoefening van nader ondersoek deur te kyk na die evaluerings- en die uitdienstredingsonderhoud. Laastens word **bystuur** van bestuursontwikkelingsmetodes as vorm van beheeruitoefening onder die soeklig geplaas.

5.2 BEGRIPSVERHELDERING: BEHEERUITOEFENING

Die skool as organisasie kan nie voortbestaan sonder beheer oor die aktiwiteite van sy lede nie (Smit & Cronje, 1996:450). Dit is ewe noodsaaklik dat die skoolhoof deurgaans beheer sal uitoefen oor die vordering van die bestuursopleidings- en

bestuursontwikkelingsprosesse. Die doel hiermee is om vas te stel of die bestuursontwikkelingsprogram effektief verloop.

Basson (1991:34) omskryf beheer as die element van die bestuurstaak waardeur die uitvoering van die planne gekontroleer en gereguleer word. Sodoende kan verseker word dat die uitvoering ooreenkomstig die neergelegde planne plaasvind en die gestelde doelwitte inderdaad bereik word.

Cronje et al. (1996:133) sluit hierby aan as hy beheer omskryf as die proses waardeur die skoolhoof toesien dat die werklike aktiwiteite met die vooropgestelde doelwitte en beplande aktiwiteite strook.

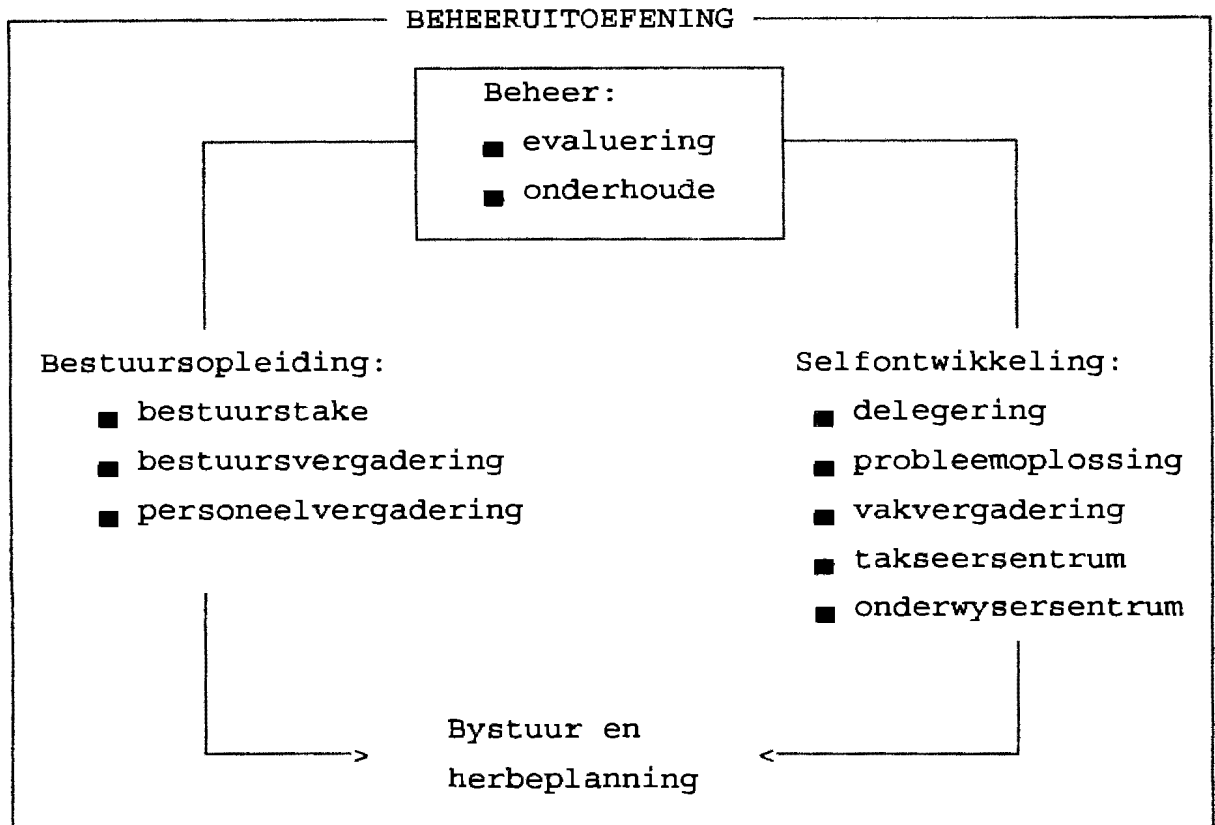
Daar kan dus gesê word dat beheer die uitvoering van take moniteer. Beheer beteken nooit dat die skoolhoof die inisiatief uit die hande van die bestuurspan neem nie, maar dit eerder versterk. Wanneer die skoolhoof beheer uitoefen, is hy/sy eintlik besig om doelwitgerig leiding te gee.

Na aanleiding van die voorafgaande kan dus gesê word dat die skoolhoof beheer uitoefen oor die bestuursontwikkelingsprosesse van die lede van die bestuurspan. Hiervolgens kan beheer dan gedefinieer word as 'n sistematiese poging om standarde met die skool se doelwitte te laat strook, die werklike prestasies waar te neem, en met die standarde te vergelyk en korrektiewe stappe te doen, ten einde te verseker dat al die skool se hulpbronne so doeltreffend moontlik aangewend word om die missie en doelwitte te bereik.

Bogenoemde definisie kan soos volg voorgestel word in figuur 5.1

Figuur 5.1:

Beheeruitoefening van die bestuursontwikkelingsprogram



Beheer as bestuurstaak volg op die ander bestuurstake van die skoolhoof en daardeur verseker hy/sy dat beplanning, organisering en leidinggewing geïmplementeer word (Theron & Bothma, 1988:193). Deur gebruik te maak van goed beplande beheervorskrifte, kan die skoolhoof die bestuurspan onder andere begelei om bestuursmatig te ontwikkel. Prinsloo (1988:55) noem die volgende voorbeelde van beheeruitoefening:

5.2.1 Finansiële projeksies kan gedoen word

Ten einde 'n verantwoordbare begroting op te stel vir die doeltreffende bestuur van die skool se finansies, behoort finansiële projeksies gedoen te word wat aan die skool se

beheerliggaam voorgelê kan word vir goedkeuring. Dusdoende kan die skoolhoof 'n opleidingsgeleentheid skep ten einde 'n lid van die bestuurspan die taak op te lê om sodanige projeksie voor te berei. Deur aan die betrokke persoon te verduidelik hoe om 'n finansiële projeksie te doen van die skryfbehoeftes wat deel vorm van die skool se begroting, lei die skoolhoof hom/haar op om dit dan self te doen. Wanneer die skoolhoof die prosedure aan die lid van die bestuurspan verduidelik, moet hy/sy seker maak dat die lid van die bestuurspan die prosedure verstaan en korrek sal kan uitvoer. As sodanig oefen hy vooraf beheer uit oor die aktiwiteite wat moet volg ten einde sukses te verseker. Bestuursontwikkeling vind plaas waar 'n lid van die bestuurspan self die kennis wat hy/sy opgedoen het op 'n vaardige wyse te implementeer, ten einde 'n sinvolle begroting op te stel vir die aankoop van die skool se skryfbehoeftes.

Nadat die lid van die bestuurspan alle items, getalle en pryse verwerk het, word dit weer aan die skoolhoof voorgelê vir kontrole en bystuur indien nodig, alvorens die betrokke begrotingspos aan die skoolbeheerliggaam voorgelê word.

5.2.2 Die hantering van onderriggeld

Onderriggeld moet bestuur word volgens 'n eenvormige stelsel soos deur die skoolbeleid bepaal word. Die uitoefening van beheer oor die effektiewe bestuur van die stelsel kan deur die skoolhoof aan 'n lid van die bestuurspan gedelegeer word. Om enige moontlike verwarring en gepaardgaande verleentheid rakende die bestuur van die skool se finansies te voorkom, kan die skoolhoof aan die betrokke lid van die bestuurspan die opdrag gee om 'n eenvormige, dog eenvoudige stelsel daar te stel waarvolgens onderriggeld hanteer kan word. Sodanige lid kan byvoorbeeld aan elke oudste leerder in die skool 'n onderriggeldkaart uitreik wat deur die betrokke registerklas- onderwyser beheer word. Die betrokke lid van die bestuurspan

kontroleer dan slegs 'n rekonsiliasiestaat wat elke klas-
onderwyser kwartaaliks aan hom/haar voorlê. Op sy/haar beurt
kan hy/sy weer 'n kwartaalikse rekonsiliasiestaat aan die
skoolhoof voorlê wat dit weer aan die skool se beheerliggaam
voorlê.

Hierdie lid van die bestuurspan ontwikkel bestuursmatig namate
hy/sy die stelsel verfyn en op gereelde basis aan die skoolhoof
rapporteer omtrent uitstaande geld en optrede wat gevolg moet
word in 'n poging om die agterstallige geld te verhaal.
Sodoende oefen die skoolhoof deurlopend beheer uit oor die
stand van die skool se finansies en terselfdertyd kry die lid
van die bestuurspan die geleentheid om bestuursmatig te ont-
wikkel deurdat hy self ook beheer uitoefen oor die klasonder-
wysers se invordering van die onderriggeld.

5.2.3 Verslae oor skriftelike werk

Ten einde beheer uit te oefen oor die doeltreffende aanbieding
van die skool se kurrikulum, kan die skoolhoof elke departe-
mentshoof verantwoordelik hou vir die kontrole van die
skriftelike werk van elke opvoeder binne sy/haar departement of
vakgroep. Sodanige lid van die bestuurspan kan op sy/haar
beurt weer lede in sy/haar departement aanstel om medekollegas
se skriftelike werk te kontroleer. Dit kan gedoen word op 'n
eenvormige vorm wat ontwerp is vir dié doel. Op 'n datum wat
tydens die vakvergadering bepaal word, moet alle verslae aan
die departementshoof voorgelê word. Enige probleme wat
ondergeskiktes mag ervaar, moet met die betrokke departe-
mentshoof uitgeklaar word sodat hy/sy die nodige leiding aan
hierdie lede in sy/haar departement kan gee. Op sy/haar beurt
moet die lid van die bestuurspan weer verslag doen aan die
skoolhoof wat enige probleme wat die departementshoof mag
ervaar, deur middel van bysturing kan regstel. Op so 'n wyse

oefen die skoolhoof beheer uit oor die doeltreffendheid van die aanbieding van sy/haar skool se kurrikulum en kry die departementshoofde die geleentheid om bestuursmatig te ontwikkel in die beheerfunksie.

5.3 FASES VAN BEHEERUITOEFENING

Die skoolhoof kan beheeruitoefening tydens enigeen van die volgende drie stadia uitoefen, naamlik voor die aanvang, tydens die uitvoering, of na afloop van die uitvoering van 'n taak (Eksteen, 1993:24).

Wanneer beheer vooraf geskied, bepaal die skoolhoof eerstens of die gestelde doelwitte realiseerbaar is, en gevolglik word gepoog om alle moontlike hindernisse betyds uit die weg te ruim. In hierdie verband is Castetter (1986:310) van mening dat daar antwoorde verkry moet word op drie vrae tydens die beplanningsfase. Hierdie vrae moet verseker dat beheeruitoefening van die begin af 'n integrale deel uitmaak van die beplanningsfase. Die volgende vrae is ter sprake:

- Op welke wyse sal die ontwikkelingsprogram bestuur word?
- Sal die beste tegniese kennis benut word?
- Is die program effektief ten opsigte van daaglikse, jaarlikse en strategiese doelwitte?

Tweedens kan die skoolhoof beheer uitoefen tydens die verloop van die bestuursontwikkelingsproses. Dit verseker dat doeltreffende organisering plaasvind. Sodoende word die gaping tussen die doelwit en die werklike prestasie vernou, en word daar toegesien dat alle aktiwiteite volgens plan verloop (Cronje et al., 1996:133).

Derdens kan die skoolhoof beheeruitoefening toepas nadat 'n

bepaalde bestuursontwikkelingsproses afgehandel is. Die doel hiermee is om inligting te bekom wat gebruik kan word vir toekomstige ontwikkelingsprogramme (Eksteen, 1993:25).

Uit die voorafgaande bespreking blyk dit dat beheer herdefinieer kan word as 'n sistematiese poging om standaarde met die skool se doelwitte te laat strook, die werklike prestasies waar te neem, en met die standaarde te vergelyk, onderhoude te voer waar nodig en korrektiewe stappe te doen ten einde te verseker dat al die hulpbronne so doeltreffend moontlik aangewend word om die missie en doelwitte te bereik (Du Plessis et al., 1993:146).

Bestuursontwikkeling van die bestuurspan word in die proses gevolglik ook deurentyd gemonitor deur die vereistes wat deur die skoolhoof daargestel is. Die lede van die bestuurspan behoort ook die geleentheid gegee te word om op hulle beurt evaluering op te doen deur self beheer uit te oefen (Prinsloo, 1988:56).

Daar is weinig sin in die teorie van die beheerfunksie indien daar nie konkrete stappe gedoen word om beheer te positiewe nie. Evaluering as vorm van beheeruitoefening sal vervolgens aandag geniet.

5.4 EVALUERING AS VORM VAN BEHEERUITOEFENING

Die HAT (1994:161) omskryf evaluering as "skat, takseer, waardeer". Verskeie navorsers (Eksteen, 1993:25-26, Basson, 1991:36, Van Heerden, 1989:30-31) omskryf evaluering as daardie taak wat ten doel het om op versigtige, deeglike en objektiewe wyse die verdienstes sowel as die leemtes van elke individu,

groep of program te identifiseer, en wat 'n integrerende deel van die beheertaak vorm.

Dit blyk dus dat evaluering van die bestuurspan se bestuursvaardighede daarop gerig is om die standaard van onderwysbestuur in die skool en uiteindelik ook die werkspeil van die hele skool te verhoog. Evaluering speel uiteraard dus 'n belangrike rol in die ontwikkeling van die bestuurspan en moet gevolglik deurlopend plaasvind ten einde voortdurende selfontwikkeling te positiver (Breytenbach, 1993:84).

Die skoolhoof behoort in sy/haar evaluering van die bestuurspan die vordering te monitor wat gemaak is ter bereiking van die doelstellings. Dit sluit uiteraard ook in die bysturing van daardie optredes wat strydig is met die gestelde doelstellings (Arkin, 1994:48).

Dean (1991:48) is van mening dat evaluering op formele of informele basis kan geskied. Evaluering geskied op informele basis indien dit gedoen word onmiddellik na afloop van 'n ontwikkelingsessie (Vermeulen, 1992:21). Dit kan byvoorbeeld by wyse van 'n groepsbespreking geskied waartydens wedersydse ervarings met mekaar gedeel word. Sodanige groepsbespreking moet afgestem wees op die bespreking van die doelwitte van die ontwikkelingsessie (Eksteen, 1993:26).

'n Evalueringsverslag wat 'n skoolhoof vir lede van die bestuurspan behoort te voltooi ten opsigte van hul bestuursvaardighede wat geëvalueer behoort te word sluit volgens Prinsloo (1988:59) die volgende in: bestuurstake, bestuursienskappe en professionele ingesteldheid. Hierdie onderskeie momente word vervolgens bespreek:

5.4.1 Bestuurstake

5.4.1.1 Beplanning

'n Lid van die bestuurspan wat verantwoordelikheid neem vir die bestuur van 'n departement in die organisasie (i.c. die skool), moet beseef dat beplanning 'n denkhandeling is waardeur toegesien moet word dat die skool se doelstellings, doelwitte en missie duidelik deur die lede van sy/haar departement verstaan word.

Die skoolhoof wat die lede van die bestuurspan wil evalueer, ten opsigte van hul eie beplanning om hulle bestuursmatig te laat ontwikkel, behoort juis die volgende belangrike gedagtes te beklemtoon wanneer evaluering ter sprake kom:

(i) Die aard van die beplanning

Elke departementshoof behoort deeglik te besin, ten opsigte van die jaarbeplanning wat hy/sy doen ter bereiking van die skool se doelwitte. Sodanige beplanning word gedoen in samewerking met ondergeskiktes tydens die vakvergaderings wat die departementshoofde belê. Na afloop van elke vergadering behoort 'n volledige verslag aan die skoolhoof voorgelê te word.

Op so 'n wyse verkry die skoolhoof insae in die beplanning wat deur die betrokke departement gedoen is asook die vordering ter bereiking van gestelde doelwitte. Die beheer wat die skoolhoof deur middel van hierdie verslae kan uitoefen, bestaan daarin dat hy/sy nou met die betrokke lid van die bestuurspan in gesprek kan tree rakende sake uit die verslag.

Tydens sodanige gesprek kan die skoolhoof leiding verskaf waar

enige probleemsituasies bestaan en terselfdertyd bysturing toepas. As sodanig oefen die skoolhoof beheer uit deurdat hy/sy die betrokke lid van die bestuurspan evalueer ten opsigte van die beplanning binne daardie departement (Steyn, 1993:110).

(ii) Die noodsaaklikheid en voordele van beplanning

Beplanning as denkhandeling dwing bestuurders om 'n toekomsvisie te hê en skakel krisisbestuur uit. Dit impliseer dat die lid van die bestuurspan geëvalueer kan word in die mate waartoe sy/haar beplanning rigtinggewend en akkommoderend is ten einde die doelwitte van die skool te bereik (Vermeulen, 1992:21).

Dit beteken dat lede van die bestuurspan die nodige entoesiasme aan die dag sal lê in hul beplanning. Die skoolhoof behoort dit duidelik te stel dat hy/sy in sy/haar evaluering van hul aktiwiteite duidelikheid wil kry rakende die volgende aspekte, naamlik die doelbewuste besinning oor die doelwitte en die opstel van geskikte planne vir die doeltreffende bereiking van daardie doelwitte (Valentine, 1992:246). Deur middel van noukeurige beplanning behoort die gestelde doelwitte gepositiewer te word. As sodanig realiseer evaluering as vorm van bestuursontwikkeling.

5.4.1.2 Organisering

Deur middel van doeltreffende organisering reël die lid van die bestuurspan sy/haar menslike en ander hulpbronne binne die departement op só 'n wyse dat die planne uitgevoer kan word (Smit & Cronje, 1992:188). Dit impliseer dat organisering die struktuur of raamwerk is waarbinne en waarvolgens bestuur (i.c. die bestuurspan) te werk moet gaan om die planne in werking te

stel sodat die doelwitte bereik kan word (Walker, 1994:51).

Indien daar in die beplanningsfase tydens die vakvergadering besluit is om 'n 100%-slaagsyfer as doelwit te stel, sal die lid van die bestuurspan in die organisering van sy/haar departement so te werk moet gaan dat alle ondergeskiktes meewerk aan die stappe wat geïmplementeer sal word, ten einde te verseker dat die doelwitte realiseer. So byvoorbeeld kan besluit word om meer dikwels toetse te skryf en dat die lid van die bestuurspan self met onderpresteerders in gesprek sal tree ten einde te verseker dat leerders aangemoedig word. Gesprekke kan ook met hierdie leerders se ouers gevoer word om samewerking van die kant van die ouerhuis te verseker.

Lede van die bestuurspan wat deur die skoolhoof geëvalueer word ten opsigte van organisering as bestuurstaak, het dus nou konkrete bewyse in die vorm van notules en skrywes aan ouers asook die uitkoms van sodanige gesprekke met die ouers wat aan die skoolhoof voorgelê kan word.

Die uitkoms van die skoolhoof se evaluering van die bestuurslid behoort hom weer die geleentheid te bied om tydens 'n evalueringsonderhoud met die betrokke bestuurslid aanbevelings en ook aanprysing te doen rakende die lid se bemeestering van hierdie vaardighede in die organiseringshandeling.

Die skoolhoof wat die lede van sy/haar bestuurspan wil evalueer as 'n vorm van beheeruitoefening, kan 'n evalueringsvorm saamstel wat enkele aspekte van organisering vermeld. Cronje et al (1996:106) wys op enkele aspekte wat aangespreek kan word op sodanige evalueringsvorm vir die evaluering van lede van die bestuurspan se vaardigheid in organisering (Vgl. tabel 5.1.)

Tabel 5.1 :

Evalueringvorm: organisering

Sleutel: 1 (swak) 2 (redelik) 3 (goed) 4 (uitstekend)

* Die vermoë om hulpbronne en mense sistematies aan te wend tot doelbereiking.

1	2	3	4
---	---	---	---

* Die totale werklading te verdeel in aktiwiteite wat gerieflik deur 'n individu verrig kan word.

1	2	3	4
---	---	---	---

* Om verbandhoudende take en werksaamhede sinvol te groepeer.

1	2	3	4
---	---	---	---

* Die koördinering van alle werksaamhede in 'n eenvormige harmonieuse geheel.

1	2	3	4
---	---	---	---

5.4.1.3 Leidinggewing

Wanneer die skoolhoof die bestuurspan evalueer ten opsigte van beplanning en organisering, gaan dit oor die aktiwiteite van mense. Tydens leidinggewing word daar met mense gehandel (McCrea & Sellars, 1996:227). Die klem verskuif dus nou na die wisselwerking tussen die betrokke lid van die bestuurspan en die opvoeders onder sy beheer (Timmons, 1995:23). Die skoolhoof kan by die evaluering van sodanige lede van die bestuurspan let op die wyse waarop hulle take aan die gang sit en aan die gang hou. Hy/sy evalueer dus die inisiatief wat die bestuurders aan die dag lê om rigting te gee aan gemeenskaplike aktiwiteite van mense ten einde gestelde doelwitte te bereik (Valentine, 1992:4, Peery, 1992:43).

Die skoolhoof wat bestuurslede evalueer ten opsigte van die

leiding wat hulle neem binne hul departemente, behoort volgens Cronje et al. (1996:120) die volgende as evalueringskriteria te gebruik:

- die wyse waarop inligting aan ondergeskiktes deurgegee word;
- die lid van die bestuurspan se vermoë om die missie , doelwitte en planne aan ondergeskiktes te verduidelik;
- die gee van opdragte en instruksies aan ondergeskiktes;
- beraadslaging met ondergeskiktes;
- die hou van toesig oor ondergeskiktes se werk;
- stappe wat lede van die bestuurspan doen om prestasie te verhoog;
- dissiplinering van ondergeskiktes en die hantering van konflik.

5.4.1.4 Beheeruitoefening

Beheeruitoefening is daardie proses waardeur die lid van die bestuurspan toesien dat die werklike aktiwiteite met die vooropgestelde doelwitte en beplande aktiwiteite strook (Cronje et al., 1996:133).

Elke lid van die bestuurspan kan deur die skoolhoof geëvalueer word ten opsigte van sy/haar vermoë om toe te sien dat ondergeskiktes die voorgestelde aktiwiteite doeltreffend uitvoer. Die lid van die bestuurspan se vaardigheid om beheer uit te oefen oor die doeltreffende uitvoering en voltooiing van take waarvoor hy/sy verantwoordelik is, word dus geëvalueer (Harding, 1991:107, Rashid, 1994:17). Sodanige lid van die bestuurspan behoort dus tydens beheeruitoefening toe te sien dat elke persoon onder sy/haar beheer die regte ding op die regte plek op die regte tyd doen (Kleiner & Zuidema, 1994:58). Sodoende maak hy/sy dus seker dat sy/haar beplanning, organisering en leidinggewing funksioneel is.

Die feit dat die lid van die bestuurspan beplan, organiseer en leiding gee aan sy/haar ondergeskiktes, is geen waarborg dat die doelwitte verwesenlik sal word nie. Doeltreffende beheeruitoefening is gevolglik onontbeerlik ten einde te verseker dat hierdie bestuurstake effektief tot uitvoer gebring kan word (Humble & Jackson, 1994:17, Arkin, 1992:54).

5.4.2 Bestuurseienskappe

Vir elke leierskapposisie is daar wesenlike kenmerke ter sprake waarvolgens die skoolhoof latente leierseienskappe by die lede van die bestuurspan kan identifiseer, evalueer en ontwikkel. Arkin (1994:49), Theron en Bothma (1988:71-72) verwys na enkele persoonlikheidseienskappe wat as noodsaaklik beskou word by die identifisering van dinamiese onderwysleiers, naamlik temperament, intelligensie, sosialisering, selfhandhawing en beweeglikheid.

5.4.2.1 Temperament

Temperament verwys na die betreklik standhoudende en kenmerkende emosionele aard, stemming en reaksiewyse van 'n persoon (Jordaan & Jordaan, 1989:603-604). Elke persoon (i.c. die lede van die bestuurspan) toon 'n basiese spanningsvlak asook 'n emosionele spanningsdrempel.

Die skoolhoof behoort die **gedragsekonsekwentheid** van die lede van die bestuurspan te evalueer en dit te benut as 'n ontwikkelingsgeleentheid deur middel van gesprekvoering met lede wat, indien nodig, bysturing insluit. Lede van die bestuurspan kan dan dieselfde voorbeeld van die skoolhoof toepas ten opsigte van lede binne hul eie departemente waar gedragsmanifestasies

van temperamentsgeneigdhede gemodifiseer en getemper kan word. Sodoende vind selfontwikkeling plaas op die gebied van evaluering van temperamente.

5.4.2.2 Sosialisering

Sosialisering verwys volgens Mabey & Salaman (1995:153-154) na die mate waarin 'n persoon se sosiale handeling binne die groep positief of negatief ervaar word deur die betrokkenes (i.c. die skoolhoof wat hom/haar moet evalueer). Die lid van die bestuurspan word geëvalueer op grond van die mate waarin hy /sy daarin slaag of nie slaag nie om op harmonieuse wyse 'n positiewe bydrae te lewer binne spanverband (i.c. die bestuurspan). Die skoolhoof kan sosiaal onaanvaarbare gedrag by lede van die bestuurspan as 'n ideale ontwikkelingsgeleentheid benut wanneer hy/sy hulle beoordeel, bystuur doen en hulle self dan weer dieselfde prosedure binne hul eie departemente toepas.

5.4.3 Professionele ingesteldheid

Die skoolhoof kan lede van die bestuurspan evalueer ten opsigte van hul gesindheid teenoor en bevordering van die onderwysprofessie (Humble & Jackson, 1994:19). Verder kan gekyk word na hul belangstelling in en toewyding aan die professie. Lede van die bestuurspan se belesenheid op vak- en onderwysgebied, betrokkenheid by erkende onderwysverenigings, departementele vak-, werk- en sillabuskomitees is ook belangrik wanneer lede van die bestuurspan geëvalueer word ten opsigte van hul professionele ingesteldheid (Mullen, 1992:47).

Opvoedkundige navorsing, eksperimentering, vernuwing, publikasies en onderwysbemarking is essensiële kriterium wat die skoolhoof in ag kan neem by die evaluering van die lede van die bestuurspan (Dopson, 1992:8).

Die doel met die evalueringstelsel is om leemtes en verdienstes te identifiseer, leemtes aan te spreek en om verdienstes uit te bou (Coulson-Thomas, 1994:30). Die identifisering van leemtes en die aanspreek daarvan vorm 'n essensiële deel van bestuursontwikkeling. Leemtes wat geïdentifiseer word, kan tydens die evalueringsonderhoud aangespreek word.

5.5 ONDERHOUDE AS VORM VAN BEHEERUITOEFENING

Erasmus (1987:66) is van mening dat onderhoudvoering as vorm van beheeruitoefening ruim geleentheid skep vir bestuursontwikkeling. Tydens só 'n onderhoud verkeer die skoolhoof informeel en afsonderlik met elke lid van die bestuurspan. Van der Westhuizen (1995:261) is van mening dat onderhoudvoering besondere waarde kan hê mits dit op deskundige wyse hanteer word. Ten einde onderhoudvoering objektief te benader en selfs leemtes uit te skakel, wys Eksteen (1993:61) en Millar et al. (1992:3-4) op enkele riglyne wat gevolg kan word:

- Beplan die onderhoud met die oog op bestuursontwikkeling.
- Beperk die onderhoud tot 'n maksimum van vyf besprekingspunte.
- Klem moet gelê word op die positiewe aspekte van die lid van die bestuurspan se bestuursmondering.
- Eerlikheid en opregtheid moet die wagwoord van die bespreking wees sodat die lid van die bestuurspan besef dat die skoolhoof opreg is.
- Bewerkstellig 'n goeie verhouding sodat die lid van die bestuurspan op sy/haar gemak kan wees.

- Enige voorstelle wat gemaak word, moet realisties wees. Dit moet dus binne die bereik van die betrokke lid van die bestuurspan wees.

Vervolgens sal die evalueringsonderhoud en die uitdiens-tredingsonderhoud onder die loep geneem word.

5.5.1 Die evalueringsonderhoud as vorm van bestuursontwikkeling

'n Evalueringsonderhoud is daardie gesprek wat op inisiatief van die skoolhoof belê word met 'n lid van die bestuurspan nadat die skoolhoof hom/haar formeel geëvalueer het ten opsigte van wedersyds ooreengekome bestuursareas waaroor die lid van die bestuurspan self beheer moes uitoefen.

Tydens die evalueringsonderhoud voer die skoolhoof 'n kliniese gesprek met die bestuurslid rakende positiewe punte sowel as oor leemtes in sy/haar bestuursmondering soos deur die skoolhoof bepaal.

5.5.1.1 Doel van die evalueringsonderhoud

Lewis et al. (1991:15-16) is van mening dat die doel van die evalueringsonderhoud onder andere is om :

- (i) Die betrokke lid van die bestuurspan se prestasie in bestuursvaardighede te meet teenoor die standaard wat die skoolhoof bepaal.
- (ii) Enige leemtes in 'n bestuursarea te identifiseer waar die lid van die bestuurspan se prestasie verhoog kan word.

- (iii) Enige moontlike leemtes in die ontwikkelingsplan te identifiseer ten einde die vasgestelde leemtes aan te spreek en sodoende die ontwikkelingsprogram self voortdurend te evalueer.

In die lig van bogenoemde kan dus gesê word dat evaluering 'n integrale deel van die skoolhoof se bestuurswerk is en as sodanig terselfdertyd beheer uitoefen oor die stelsel van evaluering. As onderwysbestuursleier behoort hy/sy daarop ingestel te wees om evaluering te benut as 'n instrument waarmee die evalueringsonderhoud aangewend kan word as vorm van beheeruitoefening om bestuursontwikkeling van die bestuurspan te positiver (Hewton, 1990: 30).

5.5.1.2 Vereistes van die evalueringsonderhoud

Valentine (1992:8-10) en McLaughlin & Pfeifer (1988:67-72) is van mening dat die evalueringsonderhoud die bewese bestuursprestasie van 'n lid van die bestuurspan moet meet. Tydens hierdie metingsproses mag 'n lid van die bestuurspan nooit voel dat hy/sy aan die proses uitgelewer is nie, maar self aktief en konstruktief daaraan deelneem in 'n poging om sy/haar eie bestuursvaardighede te verbeter. Op só 'n wyse lewer hy/sy dan self 'n bydrae tot sy/haar eie bestuursontwikkeling.

Aangesien hier met mense gewerk word, moet lede van die bestuurspan nooit met mekaar vergelyk word nie, maar elke lid moet beoordeel word aan die hand van meetbare standaarde wat gereflekteer word in 'n eenvoudige, dog doeltreffende evalueringstelsel. Die mate waarin die skoolhoof effektief beheer uitoefen oor die stelsel van evaluering, sal die sukses daarvan bepaal.

5.5.1.3 Benaderings tot die evalueringsonderhoud

(i) Die resultaatgerigte benadering

Hierdie benadering vestig die aandag tydens evaluering op die resultate soos dit op formele wyse deur die skoolhoof aangeteken is op 'n evalueringsvorm, en nie op die persoon van die lid van die bestuurspan nie.

Millar et al. (1992:80-90) en Trethowan (1987:51-55) is van mening dat hierdie benadering die volgende voordele inhou:

- Die resultate wat 'n lid van die bestuurspan behaal, kan toegeskryf word aan sy/haar effektiewe meewerking tot uitbouing van sy/haar bestuursvaardighede.
- Die lid van die bestuurspan beleef die evalueringsproses as 'n opregte poging van die skoolhoof aangesien daar direk op die resultate gefokus word in 'n poging om sy/haar vaardighede en houdings optimaal te verbeter.
- Lede van die bestuurspan behoort self inspraak te lewer, ten opsigte van die realisering van resultate wat die skoolhoof van hom/haar verwag.
- Selfevaluering moet deel uitmaak van die evalueringsproses sodat lede van die bestuurspan voortdurend sal ag slaan op die doeltreffendheid waarmee hulle hul bestuurswerk verrig.

(ii) Die persoongerigte benadering

Hierdie benadering fokus op die evaluering van die **persoon** van die lid van die bestuurspan en nie soveel op die bewese bestuursvaardighede van die betrokke lid nie.

Die primêre ingesteldheid van hierdie benadering is op die beoordeling van die persoon. Die klem word dus geplaas op die evaluering van die persoonlikheidseienskappe van die betrokke lid van die bestuurspan. Ivey (1994:67) meld enkele van hierdie persoonlikheidseienskappe wat beoordeel behoort te word:

*** Wedersydse samewerking**

Die skoolhoof wat die evalueringsonderhoud as vorm van beheeruitoefening sinvol wil benut, behoort wedersydse samewerking as 'n baie hoë prioriteit aan te slaan in sy/haar bestuursontwikkelingsprogram. Waar mense in spanverband saamwerk, behoort die doelwitte wat die span wil bereik, groter gewig te dra as die doelwitte van die individu (i.c.lid van die bestuurspan), en moet ook so deur die skoolhoof aan die bestuurspan gekommunikeer word.

Dit beteken dat 'n betrokke lid van die bestuurspan wat byvoorbeeld nie heeltemal gelukkig is met die werksverdeling tydens die kermis nie, nogtans sy/haar volle samewerking sal verleen sonder om sy/haar ontevredenheid te kenne te gee en ander personeel negatief te beïnvloed.

Die entoesiasme waarmee die lid van die bestuurspan sy/haar take verrig, ongeag sy/haar gevoelens, sal 'n bepalende rol speel in die skoolhoof se evaluering ten opsigte van samewerking. Ten einde die skoolhoof die geleentheid te gee om

hierdie aspek by 'n lid van die bestuurspan te beoordeel, kan dit gebeur dat die skoolhoof 'n lid van die bestuurspan soms aan "onbillike" praktyk mag onderwerp. Die skoolhoof wat hiervoor voorsiening maak in sy/haar bestuursontwikkelingsprogram sal baie noukeurig beheer moet uitoefen oor die diskrete implementering daarvan en behoort dit ook tydens die aanvanklike evalueringsonderhoud aan die lid van die bestuurspan te kommunikeer.

* Wedersydse lojaliteit

Lojaliteit as 'n persoonlikheidseienskap behoort groot gewig te dra by die skoolhoof wat die lede van sy bestuurspan moet evalueer. Wedersydse lojaliteit is 'n eienskap wat die skoolhoof tydens die evalueringsonderhoud met lede van die bestuurspan baie sterk behoort te beklemtoon. Die beklemtoning van hierdie eienskap by dinamiese leiers behoort dus 'n integrale deel van die skool se bestuursontwikkelingsprogram uit te maak.

Die skoolhoof behoort dus op deurlopende basis beheer uit te oefen oor die mate waarin wedersydse lojaliteit die waarmerk van die bestuurspan as geheel reflekteer. Dit sou beteken dat die skoolhoof op uiters diskrete wyse beheer sal moet uitoefen oor die positivering hiervan.

Die lede van die bestuurspan is byvoorbeeld nie almal ewe vaardig in alle aspekte van hul bestuurswerk nie. Wanneer 'n betrokke lid van die bestuurspan 'n fout sou begaan, behoort die ander lede dit nie aan die groot klok te hang nie, maar eerder hul hulp aan te bied. Sodanige optrede behoort lede van die bestuurspan meer aangewese op mekaar te laat voel en 'n gevoel van samehorigheid te kweek. As sodanig behoort wedersydse lojaliteit 'n positiewe rol te speel in die bestuursontwikkelingsprogram van die skool.

* **Betroubaarheid**

Lede van die bestuurspan word dikwels vertrou met sensitiewe inligting. Die wyse waarop hulle dit bestuur, bepaal die uitkoms van die skoolhoof se evaluering van hierdie eienskap van die lid van die bestuurspan. Tydens die evalueringsonderhoud behoort die skoolhoof hierdie aspek waaroor hy/sy beheer moet uitoefen, duidelik onder die lede van die bestuurspan se aandag te bring. Dit bied dan ook aan hulle die geleentheid op noulettend ag te slaan op betroubaarheid as 'n eienskap wat geëvalueer sal word.

Wanneer die skoolhoof byvoorbeeld iets vertrouliks rakende 'n leerder met 'n lid van die bestuurspan bespreek, behoort hy/sy dit nie met ander lede te bespreek of selfs aan die leerder laat blyk dat hy/sy kennis dra van die saak nie. Indien die betrokke lid van die bestuurspan wel die vertroulikheid van die saak skend, kan dit sy/haar evaluering nadelig beïnvloed. Sodanige optrede sal dan tydens die evalueringsonderhoud duidelik uitgewys word en sal die skoolhoof bysturing moet toepas.

* **Selfbeheersing**

In 'n dinamies veranderende skoolmilieu word daar toenemend meer eise aan die opvoeders gestel. Namate hierdie eise toeneem, verhoog die druk waaronder opvoeders werk. Die gedrag van leerders in die klas kan die handhawing van dissipline bemoeilik, veral waar leerders meer uitdagend teenoor opvoeders optree. Hierdie scenario vereis van lede van die bestuurspan 'n groot mate van selfbeheersing. Hul optrede onder druk kan 'n deurslaggewende rol speel wanneer die skoolhoof hierdie aspek evalueer.

Die skoolhoof wat die lede van sy/haar bestuurspan wil evalueer behoort selfbeheersing as 'n norm te stel tydens die evalueringsonderhoud. Indien die skoolhoof effektief beheer wil uitoefen oor hierdie aspek van bestuursontwikkeling, behoort hy/sy deurgaans tydens bestuurspanvergaderings melding te maak van die belangrikheid van selfbeheersing. Hy/sy behoort ook lede van die bestuurspan aan te moedig om so dikwels as nodig met hom/haar in gesprek te tree rakende enige probleme wat hulle in dié verband mag ervaar.

Sodoende kan lede van die bestuurspan bedag en voorberei wees om die evaluering van die skoolhoof ten opsigte van selfbeheersing as vorm van bestuursontwikkeling.

* Inisiatief

Inisiatief is daardie eienskap wat 'n dinamiese leier toon wanneer hy/sy leemtes in 'n stelsel identifiseer en die leiding neem om dié leemte aan te spreek. Die entoesiasme waarmee hy/sy die taak onderneem, sal bepaal hoe die skoolhoof hom/haar aanslaan in sy/haar evalueringsverslag. Ook hierin kan die skoolhoof 'n ideale bestuursontwikkelingsgeleentheid identifiseer wat tydens die evalueringsonderhoud ter sprake kan kom.

So kan 'n lid van die bestuurspan tydens die atletiekbyeenkoms opmerk dat die fasiliteite by die noodhulpafdeling veel te wense oorlaat. Op sy/haar inisiatief word 'n behoorlike noodhulptent verkry met alle nodige bykomstighede wat hierdie taak vir die noodhulppersoneel vergemaklik. Hierdie inisiatief wat die betrokke lid van die bestuurspan geneem het, behoort hoog aangeslaan te word deur die skoolhoof wat die evaluering doen.

* Aanvaarbaarheid

Lede van die bestuurspan moet te alle tye onderskeid tref tussen populariteit en toegewydheid. 'n Lid van die bestuurspan wat byvoorbeeld populêr wil wees, kan moontlik respek by lede in sy/haar departement inboet. 'n Toegewyde lid van die bestuurspan kan moontlik nie so populêr wees onder lede van sy/haar departement nie, maar hulle sal te alle tye respek afdwing vir die wyse waarop hy/sy sy/haar taak volvoer. Sodanige optrede behoort hom/haar die aanvaarding van die lede in sy/haar departement te besorg wat 'n positiewe invloed uitoefen op die bestuursontwikkeling van die lid van die bestuurspan.

Hierdie aspek behoort tydens die evalueringsonderhoud sterk onder die lede van die bestuurspan se aandag gebring te word. Aanvaarbaarheid behoort dus 'n prominente rol te speel in die bestuursontwikkelingsprogram van die skool. Die skoolhoof behoort dus deurgaans beheer uit te oefen oor hierdie belangrike aspek van bestuursontwikkeling.

* Integriteit

'n Beginselvaste lid van die bestuurspan se optrede en integriteit behoort altyd bo verdenking te wees. Lede van sy/haar departement sal aan hom/haar die nodige respek betoon en opsien na sy/haar leiding.

Die skoolhoof wat die bestuurspan moet evalueer, behoort hierdie aspekte baie duidelik waar te neem en tydens die evalueringsonderhoud onder hul aandag te bring. Lede van die bestuurspan wat deeglik bewus is van hierdie norm wat gestel word, kan bestuursmatig ontwikkel namate dié aspek aandag geniet tydens evalueringsonderhoude.

Dit is opvallend dat selfs die bestuursontwikkelingsprogram daarop gerig is om die persoon se vaardighede en houdings te verander om by die eise van die pos te pas en dat bestuurslede hiervolgens geëvalueer word (Hewton, 1990:22).

5.5.1.4 Fases in die evalueringsonderhoud

Valentine (1992:90-93) en Millar et al. (1992:104-109) is van mening dat die evalueringsonderhoud in twee fases verloop en bespreek die twee fases soos volg:

(i) Oriënteringsfase of voorlopige onderhoud

'n Lid van die bestuurspan wat geëvalueer moet word, behoort vooraf kennis te dra van die kriteria waarvolgens hy/sy geëvalueer gaan word, vandaar die oriënteringsfase.

- Die lid van die bestuurspan wat geëvalueer word behoort deeglik kennis te dra wat van hom/haar verwag word. Verder behoort die skoolhoof nie eise te stel wat nie pas by die pos van die lid van die bestuurspan nie. Verder behoort die skoolhoof die lid van die bestuurspan te verseker van sy/haar ondersteuning en opregte bedoelings met die evaluering.
- Die skoolhoof behoort beheer uit te oefen aan die hand van ooreengekome kriteria waarvolgens die lid van die bestuurspan geëvalueer sal word. Op so 'n wyse sal die lid van die bestuurspan nie voel dat hy/sy onbillik getakseer word nie.
- Die skoolhoof behoort hom deeglik voor te berei vir

die evalueringsonderhoud sodat die onderhoud vormend kan inwerk op die bestuurslid se bestuursvaardighede en houdings.

- 'n Vriendelike atmosfeer behoort geskep te word waarin die bestuurslid op sy/haar gemak kan wees.

(ii) Die verloop van die evalueringsonderhoud

Tydens die verloop van dié onderhoud lig die skoolhoof die lid van die bestuurspan volledig in oor die evaluering self en kry hy/sy dan ook die geleentheid om vrae te stel indien enigiets onduidelik mag wees.

- Die skoolhoof moet seker maak dat die lid van die bestuurspan die doel van die onderhoud verstaan en aanvaar. Die skoolhoof moet dit duidelik stel dat hy/sy hom/haar wil help om sy/haar taak beter uit te voer sodat hy/sy weer ander lede onder sy/haar beheer van die nodige leiding en raad kan verskaf.
- Die lid van die bestuurspan se prestasie moet geëvalueer word aan die hand van resultate wat bereik moes word. Slegs dan kan selfontwikkeling in samewerking met die skoolhoof doelgerig realiseer.
- Die skoolhoof moet seker maak dat die lid van die bestuurspan opgeweeg word teen die vereistes van sy/haar pos. Geen persoon kan presteer teen eise waarvan hy/sy nie bewus is nie, en gevolglik sal hy/sy voel dat hy/sy benadeel is.

- Die lid van die bestuurspan se werklike uitsette/uitkomst moet vergelyk word met die standaard soos dit in sy/haar poshandves vervat is. 'n Departementshoof mag byvoorbeeld nie gemeet word aan die standaard wat vir die adjunkhoof gestel word nie.
- Die ontwikkeling van geïdentifiseerde leemtes behoort só gedoen te word dat die lid van die bestuurspan se gesindheid ten opsigte van evaluering nie negatief beïnvloed word nie. Sodoende kan hy/sy weer lede in sy/haar departement positief beïnvloed ten opsigte van evaluering.
- Die skoolhoof en die lid van die bestuurspan wat geëvalueer word, behoort gesamentlik te besluit oor die beheer wat uitgeoefen sal word om te verseker dat gestelde doelwitte wel bereik word. Op so 'n wyse word vormend ingewerk op die lid van die bestuurspan se ervaring van beheeruitoefening sodat hy/sy dit self in sy/haar eie departement met groot vrug kan toepas.
- Dit is uiters noodsaaklik dat die skoolhoof die lid van die bestuurspan verseker van die nodige ondersteuning ter bereiking van gestelde doelwitte.
- 'n Opvolggesprek is noodsaaklik om terugvoering te gee en daarom behoort 'n datum vasgestel te word vir 'n volgende evalueringsonderhoud.
- In die laaste instansie is dit belangrik dat die skoolhoof die lid van die bestuurspan sal verseker van sy/haar vertrouwe in hom/haar.

Dit is van groot belang dat die skoolhoof die betrokke lid se evalueringsverslag met hom/haar sal bespreek. Die uitkoms wat

bereik moes word, ten opsigte van elke taak wat sodanige lid moes uitvoer, moet ook met hom/haar bespreek word sodat hy/sy presies weet watter leemtes om aan te spreek (Sergiovanni, 1995:217).

5.5.2 Uitdienstredingsonderhoud

Wanneer 'n lid van die bestuurspan diens verlaat om 'n betrekking elders te aanvaar en selfs by aftrede, word hierdie onderhoud gevoer om vas te stel of hy/sy oor enige sake ongelukkig was, en watter aanbeveling hy/sy dalk kan maak om moontlike leemtes in die organisasie (i.c. die skool) reg te stel (Carrell et al., 1989:707).

5.5.2.1 Doel van die uitdienstredingsonderhoud en die rol van die skoolhoof

Dillon (1990:67) en Carrell et al. (1989:707) en Cormier en Cormier (1991:403) is van mening dat die wesenlike doel met hierdie onderhoud en die rol van die skoolhoof, onder andere die volgende is :

- Dit is vir die bestuur van enige organisasie noodsaaklik om die werklike rede vir 'n bedanking te onderskei van die oënskynlike rede wat op die bedankingsvorm verskyn. Dit sal dus die taak van die skoolhoof wees om voor en tydens hierdie onderhoud voldoende inligting te bekom om vas te stel wat die werklike rede vir die bedanking is.

- Die skoolhoof behoort 'n daadwerklike poging aan te wend om vas te stel wat die lid se ingesteldheid is teenoor die skool en indien nodig, dit positief te verander. Hy behoort die lid van die bestuurspan te help om self die werklike rede vir sy/haar bedanking te ontdek deur alle moontlike redes vir sy/haar bedanking te identifiseer.
- Indien die skoolhoof die lid van die bestuurspan gehelp het om alle moontlike redes vir die bedanking te identifiseer, mag dit nodig wees om hom/haar te oorreed om sy/haar bedanking terug te trek indien nodig.
- Die skoolhoof kan tydens die onderhoud inligting bekom rakende die lid van die bestuurspan se nuwe werk en werkgewer.
- Dit is belangrik dat die skoolhoof nie ongelukkigheid in die skool as rede vir die bedanking summier sal aanvaar nie. Deur middel van dié onderhoud kan die skoolhoof inligting bekom oor griewe wat ander kollegas mag hê.

5.5.2.2 Voordele van die uitdienstredingsonderhoud

Volgens Breakwell (1990:180-181) is enkele van die belangrikste voordele van die uitdienstredingsonderhoud die volgende:

- Die werklike rede(s) vir die lid van die bestuurspan se bedanking kan vasgestel word.
- In sommige gevalle kan 'n lid van die bestuurspan oorreed word om sy bedanking terug te trek.

- Probleme wat ander lede van die bestuurspan ondervind kan geïdentifiseer word en verdere bedankings kan sodoende voorkom word.
- Lede van die bestuurspan se ingesteldheid teenoor die skool kan op so 'n wyse vasgestel word.
- Indien die lid van die bestuurspan sy/haar bedanking terugtrek, kan dit 'n positiewe uitwerking na buite hê.
- 'n Lid van die bestuurspan wie se bedanking voortspuit uit 'n onnadenkende emosionele besluit, kan moontlik van besluit verander.

Dit is van die uiterste belang dat die skoolhoof homself deeglik voorberei vir hierdie onderhoud. Dillon (1990:73) is van mening dat alvorens die hoof sodanige onderhoud reël, hy homself/haarself moet vergewis van die volgende:

- Die inhoud van die rede(s) vir bedanking op die bedankingsvorm.
- Hy/sy behoort alle moontlike tersaaklike inligting te bekom rakende die rede vir bedanking.
- Hy/sy behoort te bepaal of die kollega wel oorreed moet word om sy/haar bedanking terug te trek.

Dit is dus belangrik dat die skoolhoof nie moet wag tot die dag waarop die lid van die bestuurspan moet vertrek alvorens hy/sy sodanige onderhoud wil voer nie (Breakwell, 1990:189).

Die skoolhoof wat die uitdienstredingonderhoud effektief wil benut as vorm van beheeruitoefening, sal moet leer om 'n goeie

luisteraar te wees (Cormier & Cormier, 1991:88). Sodoende sal hy/sy die werklike rede vir die bedanking kan vasstel en dienooreenkomstig handel.

5.6 BYSTUUR VAN DIE BESTUURSONTWIKKELINGSMETODES AS VORM VAN BEHEERUITOEFENING

Wanneer die skoolhoof tydens die evaluering van lede van die bestuurspan bevind dat daar 'n afwyking bestaan ten opsigte van die prestasiestandaard van 'n lid, is korrektiewe optrede nodig. Hierdie korrektiewe optrede wat gerig is op die verbetering van lede van die bestuurspan se positivering van hul bestuursvaardighede, word bysturing genoem (Cronje et al., 1996:135-136).

Bysturing is nie slegs gerig op die negatiewe (swak prestasiestandaard) nie, maar wil juis nie die lid van die bestuurspan se vryheid en inisiatief hom ontnem nie (Smit & Cronje, 1996:454). Dit beteken dus dat die klem in bysturing sal val op die handhawing van 'n gesonde balans tussen korrektiewe maatreëls en die lid se eie inisiatief ter verbetering van sy/haar bestuursvaardighede (Nieman, 1990:411).

Bogenoemde impliseer dat die skoolhoof oor alle aspekte van bestuur beheer moet uitoefen en voortdurend met die lede van die bestuurspan in gesprek behoort te wees rakende die ontwikkeling van hul bestuursvaardighede.

In hierdie hoofstuk is die beheer van nieformele bestuursontwikkelingsmetodes in besonder bespreek. Enkele omskrywings van beheer is belig asook evaluering, onderhoude en bystuur van bestuursontwikkelingsmetodes as vorme van nie-formele bestuursontwikkeling van die bestuurspan.

Aangesien die skoolhoof nie die volle omvang van die bestuurswerk van die skool self kan behartig nie, moet hy gebruik maak van die bestuurspan. 'n Doeltreffende bestuursmatig toegeruste bestuurspan sal die skoolhoof se hand sterk in sy poging om die skool as organisasie tot groot hoogtes te lei.

In die volgende hoofstuk sal die empiriese gegewens bespreek word.

EMPIRIESE ONDERSOEK EN INTERPRETASIE VAN DIE DATA**6.1 INLEIDING**

Die doel van die empiriese ondersoek was om vas te stel wat die omvang van die taak van die skoolhoof is ten opsigte van nie-formele bestuursontwikkeling van sy bestuurspan. Verder is ook gepoog om vas te stel watter metodes die huidige skoolhoofde gebruik in die bestuursmatige ontwikkeling van hul bestuurspan.

Om die nodige inligting te bekom, is die opname by alle (N = 102) Afrikaansmedium sekondêre skole in die Noord-Kaap gedoen. Die opname is onderneem aan die hand van die volgende navorsingsplan:

6.2 NAVORSINGSPLAN**6.2.1 Die vraelys as meetinstrument**

6.2.1.1 Die redes waarom 'n vraelys gebruik is, berus op die volgende aannames:

- * Al die betrokke skoolhoofde kon binne 'n kort tydsbestek bereik word. Weens die uitgestrektheid van die streek sou die vraelys in hierdie geval meer doeltreffend en prakties wees.
- * Van der Westhuizen (1992:192) is van mening dat die vraelys noodsaaklik is om onpersoonlike navrae te doen oor bestaande praktyke en toestande en/of om

houdings en menings te peil.

De Wet et al. (1987:163) onderskei tussen twee tipes vraelyste, naamlik:

- * die oop of ongestruktureerde vraelys, waar die respondente hul eie mening kan lug, en
- * die geslote of gestruktureerde vraelys, waar 'n paar moontlike antwoorde verskaf word sodat die respondent een kan kies.

Met die oog op hierdie ondersoek is op die gestruktureerde vraelys besluit.

6.2.1.2 Die posvraelys

'n Gestruktureerde posvraelys is aan die studieleier en ander kundiges voorgelê met die doel om hulp en leiding vir die verwerking van die statistiese navorsingsresultate te verkry.

6.2.1.3 Voordele van die posvraelys

Van der Westhuizen (1992:192) en De Wet (1987:163) is van mening dat die gestruktureerde vraelys die volgende voordele inhou bo 'n onderhoud:

- * Dit is meer doeltreffend en prakties.
- * 'n Groter groep mense kan betrek word, daarom kan daar van 'n omvangryker steekproef gebruik gemaak word met wesenlike betroubaarheidsmoontlikhede.

- * As meetinstrument is dit meer betroubaar.
- * Persoonlike oordeel van die navorser word uitgeskakel en lei dus tot meer objektiewe resultate.
- * Respondente se identiteit bly onbekend.
- * Instruksies vir die voltooiing van die vraelys is gestandaardiseer en respondente weet presies wat van hulle verwag word.
- * Die invul van die vraelys neem minder tyd in beslag as onderhoude.
- * Dit is goedkoper as onderhoude.
- * Analise en tabulering van response word deur die vraelys vergemaklik.
- * Vrae is direk en response kan maklik ontleed word.

6.2.1.4 Nadele van die posvraelys

Van der Westhuizen (1992:192) en De Wet (1987:163) noem die volgende nadele van die posvraelys:

- * Die geldigheid en betroubaarheid van die vraelys is moeilik bepaalbaar.
- * Dit is moeilik om die vrae so op te stel dat al die respondente dit korrek sal interpreteer.
- * Die korrektheid van die antwoorde is moeilik bepaalbaar en die beantwoording van die vrae kan na willekeur geskied.

- * Die vraelys kan gedelegeer word na iemand vir wie dit glad nie bedoel was nie.
- * Terugvoer kan swak wees.
- * Aangesien daar nie voorsiening gemaak word vir alternatiewe antwoorde nie, word die respondente gedwing om antwoorde te kies wat moontlik nie vir hulle bevredigend is nie.

6.2.2 Konstruksie van die vraelys

Die vraelys bestaan uit vyf afdelings, naamlik:

6.2.2.1 Afdeling A: Biografiese gegewens (Vrae 1-8)

Die biografiese gegewens wat ingesamel is, het ten doel om te bepaal of

- die ouderdom,
- ervaring van die respondent, en
- opleiding in onderwysbestuur moontlik 'n invloed kan hê op die uitvoering van sy taak as opvoedende onderwysbestuurder.

6.2.2.2 Afdeling B: Demografiese gegewens (Vrae 9-11)

Hierdie gegewens is ingesamel met die doel om vas te stel of

- die leerlingtal,
- die ligging van die skool, en
- die skooltipe 'n invloed uitoefen op die

skoolhoof as verantwoordelike persoon om
die bestuurspan bestuursmatig te ontwikkel.

6.2.2.3 Afdeling C: Die skoolhoof se ingesteldheid ten opsigte van bestuursontwikkeling

Hierdie afdeling het ten doel om vas te stel of die skoolhoof se ingesteldheid ten opsigte van bestuursontwikkeling van die bestuurspan in ooreenstemming is met dit wat in die literatuur gevind word.

6.2.2.4 Afdeling D: Die bestuursontwikkelingspraktyk in skole (Vrae 25-37)

Die doel met hierdie afdeling was om inligting in te samel oor die huidige stand van bestuursontwikkeling soos dit tans in die sekondêre skole in die Noord-Kaap realiseer.

6.2.2.5 Afdeling E: Metodes van nieformele bestuursontwikkeling (Vraag 38)

In hierdie afdeling is negentien stellings geformuleer. Die respondente moes daarvolgens aandui in welke mate (volgens die vierpuntskaal) sodanige metodes by sy skool gebruik word om die bestuurspan bestuursmatig te ontwikkel.

6.2.3 Die loodsvraelys

'n Aantal loodsvraelyste ($n = 5$) is aan kollegas voorgelê. Die doel hiermee was om moontlike probleme te identifiseer en die tyd wat dit neem om die vraelys te voltooi, te toets. Daarna is die vraelys gerekenariseer en gefinaliseer.

6.2.4 Die finale vraelys

Op grond van die loodsvraelys is die finale vraelys saamgestel.

6.2.5 Administratiewe prosedure

Skriftelike toestemming (bylaag C) is van die Direkteur van die Noord-Kaapse Onderwysdepartement, mnr. E. Pratt, verkry om die ondersoek by sekondêre skole uit te voer.

Die finale vraelyste is aan die betrokke skoolhoofde gestuur met die versoek om dit te voltooi.

Om die terugsending van die voltooide vraelyste te vergemaklik, is geadresseerde, gefrankeerde koeverte saam met die vraelyste aan die verskillende respondente gestuur.

6.2.6 Studiepopulasie

Die studiepulasie in hierdie ondersoek is al die Afrikaansmedium sekondêre skole in die Noord-Kaapse provinsie (n = 102). Die vraelyste is deur die skoolhoofde voltooi.

Tabel 6.1: Response van respondente

AANTAL UITGESTUUR	AANTAL TERUGONTVANG	%
102	83	81,37

Landman (1980:112) konstateer dat minstens 'n terugvoer van 70% noodsaaklik is ten einde geldige afleidings en gevolgtrekkings uit die studiepulasie te kan maak. Op grond van die terugvoer in hierdie ondersoek van 81,37% kan aanvaar word dat geldige afleidings vir die studiepulasie in hierdie ondersoek gemaak is.

6.2.7 Statistiese tegniek

Die response van die respondente is met behulp van die SAS (Statistical Analysis System) rekenaarprogrampakket verwerk (SAS Institute Inc., 1985). Die program is gebruik ten einde frekwensie van response en gemiddeldes op sekere kategorieë te bepaal.

By die berekening van die praktiese betekenisvolheid is daar gebruik gemaak van die volgende formule (Cohen, 1978:8 ev.):

Effekgrootte f

$$f = \sqrt{(K-1)F / (N-K)}$$

waar K : aantal groepe
N : grootte van populasie
F : variansieverhouding uit 'n eenrigting variansie-analise.

Effekgrootte d

$$d = \frac{\bar{X}_i - \bar{X}_j}{S}, \quad i = j$$

waar S die gemiddelde foutsoom van kwadrate uit die eenrigtingvariensie-analise is en \bar{X}_i en \bar{X}_j die gemiddeldes van die twee groepe wat hanteer word.

Om praktiese betekenisvolheid te beoordeel, word die volgende riglynwaardes gebruik:

f-waarde	d-waarde
0,1 : klein	0,2 : klein
0,25 : medium	0,5 : medium
0,4 : groot	0,8 : groot

Slegs by gevalle waar $f > 0,4$ gevind is, is na individuele verskille in gemiddeldes gekyk. Dit beteken dus dat net sekere gevalle getoets word vir praktiese betekenisvolheid.

6.3 INTERPRETASIE VAN GEGEWENS

In afdelings A tot E (vergelyk tabelle 6.2 tot 6.35) is van beskrywende statistiese metodes gebruik gemaak.

6.3.1 AFDELING A: BIOGRAFIESE GEGEWENS

Afdeling A van die vraelys bevat vrae een tot agt. Die doel van hierdie vrae was om biografiese besonderhede aangaande die skoolhoofde, hul ouderdomme, jare ervaring, opleiding en samestelling van die bestuurspan te bekom.

Tabel 6.2: Ouderdom

Vraag	Respondente	f	%
1. Ouderdom	onder 30 jaar	0	0
	31-35 jaar	10	12,05
	36-40 jaar	12	14,46
	41-45 jaar	28	33,73
	46-50 jaar	15	18,07
	51 en ouer	18	21,69
	TOTAAL	83	100,00

Uit die response op vraag 1 kan die volgende waarnemings gemaak word:

- * 33,73% van die skoolhoofde ressorteer onder die ouderdomsgroep 41-45 jaar;
- * 18,07% van die skoolhoofde ressorteer onder die ouderdomsgroep 46-50 jaar, en
- * 21,69% van die skoolhoofde ressorteer onder die ouderdomsgroep 51 jaar en ouer.

Op grond van die skoolhoofde se ouderdomme kan die respondente dus in drie groepe verdeel word, naamlik 31-40 jaar (26,51%),

die tweede groep is 41-50 jaar (51,80%), en die derde groep 50 jaar en ouer (21,69%).

TABEL 6.3 Geslag

Vraag	Respondente	f	%
2. Geslag	Manlik	74	89,16
	Vroulik	9	10,84
	TOTAAL	83	100,00

Wanneer daar gekyk word na die response op vraag 2 blyk dit dat 89,16% van die respondente manlik is en slegs 10,84% is vroulik.

Die afleiding kan gemaak word dat manlike skoolhoofde in die Noord-Kaap tans nog voorkeur geniet wat skoolhoofposte betref.

TABEL 6.4 Huwelikstatus

Vraag	Respondente	f	%
3. Huwelik -	Ongetroud	4	4,82
status	Getroud	79	95,18
	TOTAAL	83	100,00

Die response op vraag 3 toon dat 95,18% van die respondente getroud is en slegs 4,82% ongetroud is.

TABEL 6.5 Ervaring

Vraag	Respondente	f	%
4. Ervaring	0- 4 jaar	48	57,83
	5- 10 jaar	23	27,72
	11- 15 jaar	5	6,02
	16- 20 jaar	3	3,61
	Meer as 20 jaar	4	4,82
	TOTAAL	83	100,00

Die response op vraag 4 toon dat 57,83% van die respondente tussen 0-4 jaar ervaring as skoolhoof het. 'n Verdere 27,72% van die respondente het tussen 5-10 jaar ervaring. Dit beteken dat 85,55% van die respondente minder as 10 jaar ervaring het as skoolhoof, teenoor die 14,45% van die respondente wat 11 jaar en langer ondervinding het as skoolhoof.

Die grootste persentasie respondente het minder as vier jaar ervaring as skoolhoof. Gevolglik kan die respondente dus as relatief onervare skoolhoofde bestempel word.

TABEL 6.6 : Vorige posvlak

Vraag	Respondente	f	%
5. Vorige pos beklee	Assistentonderwyser	1	1,20
	Departementshoof	36	43,37
	Adjunkhoof	39	47,00
	Senior adjunkhoof	7	8,43
	TOTAAL	83	100,00

Uit die response op vraag 5 blyk dit dat byna ewe veel respondente skoolhoof geword het vanuit die pos van departementshoof (43,37%) in vergelyking met respondente wat die pos van adjunkhoof (47,00%) beklee het. Slegs 8,43% van die respondente het die pos van senior adjunkhoof beklee voordat hul in die pos van skoolhoof aangestel is.

'n Moontlike afleiding wat uit die gegewens gemaak kan word, is dat dit nie noodwendig tot 'n kandidaat in die studiepopulasie se voordeel strek as hy die pos van adjunkhoof beklee teenoor 'n ander kandidaat wat 'n departementshoof is wanneer aansoek om die betrekking van skoolhoof gedoen word nie.

'n Moontlike afleiding wat uit bogenoemde gegewens gemaak kan word, is dat skoolhoofde wat slegs die pos van departementshoof

beklee het, relatief minder bestuurservaring het as een wat ook 'n adjunkhoofpos beklee het voordat hy/sy 'n skoolhoof geword het.

TABEL 6.7 : Kwalifikasie

Vraag	Respondente	f	%
6. Hoogste kwalifikasie	HOD	10	12,05
	Graad bv. B.A.	20	24,10
	Honneurs of B.Ed.	34	40,96
	Meesters of M.Ed.	18	21,69
	Doktors of Ph.D.	1	1,20
	TOTAAL	83	100,00

Uit die response op vraag 6 blyk dat 63,85% van die respondente oor 'n nagraadse kwalifikasie beskik. Die respondente wat oor 'n honneursgraad of B.Ed.-graad beskik, maak die meerderheid (40,96%) van hierdie groep uit.

TABEL 6.8 : Onderwysbestuursopleiding

Vraag	Respondente	f	%
7. Opleiding in Onderwysbestuur	Geen	47	56,63
	B.Ed.	24	28,92
	M.Ed.	12	14,45
	Ph.D.	0	0,00
	TOTAAL	83	100,00

Wanneer gekyk word na die response ten opsigte van opleiding in Onderwysbestuur, is gevind dat 56,63% van die respondente nie beskik oor opleiding in Onderwysbestuur nie. Die moontlike afleiding wat dus gemaak kan word, is dat bestuursopleiding nie 'n noemenswaardige rol speel by die aanstelling van skoolhoofde in die studiepopulasie nie, of dat die beheerliggaam wat verantwoordelik is vir sodanige benoeming van 'n skoolhoof

moontlik onkundig is rakende die belangrike rol wat bestuursopleiding speel by die toerus van die skoolhoof as bestuursleier. Dit kan ook toegeskryf word aan die klein persentaie kandidate wat aansoek gedoen het om die skoolhoofpos wat oor formele onderwysbestuurskwalifikasies beskik het.

TABEL 6.9 : Aantal bestuurspanlede

Vraag	Respondente	f	%
8. Aantal lede in bestuurspan	Adjunkhoofde		
	0	41	49,40
	1	29	34,94
	2	13	15,66
	3	0	0,00
	TOTAAL	83	100,00
	Departementshoofde		
	0	3	3,62
	1	11	13,25
	2	24	28,92
	3	11	13,25
	4	12	14,46
	5	9	10,85
	6	8	9,64
7	3	3,61	
8	0	0,00	
9	2	2,40	
TOTAAL	83	100,00	

Uit die response op vraag 8 blyk dit dat die meerderheid respondente (49,40%) nie beskik oor die dienste van 'n adjunkhoof in die bestuurspan nie. Die ondersteuning met betrekking tot werkverrigting wat sodanige skoolhoof van 'n adjunkhoof kon geniet het, moet dus nou deur homself gedoen word, of deur 'n departementshoof wat tweede in bevel is.

6.3.2 AFDELING B: DEMOGRAFIESE GEGEWENS

Afdeling B van die vraelys bevat vrae 9-11. Die doel van hierdie vrae was om besonderhede te bekom rakende die leerlingtal, ligging van die skool en die skooltipe waar die respondente hul bevind.

Tabel 6.10 : Demografiese gegewens

Vraag	Respondente	f	%
9. Leerlinge	minder as 50	2	2,41
	50 - 100	2	2,41
	101 - 200	3	3,61
	201 - 300	19	22,89
	301 - 400	17	20,48
	401 - 500	8	9,64
	501 - 600	7	8,43
	601 - 700	5	6,03
	701 - 800	4	4,82
	801 - 900	9	10,84
	901 - 1000	2	2,41
	meer as 1001	5	6,03
	TOTAAL	83	100,00
10. Ligging	Stedelik	8	9,64
	Semistedelik	9	10,84
	Platteland	66	79,52
	TOTAAL	83	100,00
11. Skooltipe	Gemengde skool	82	98,80
	Seunskool	0	0,00
	Dogterskool	0	0,00
	Tegniese skool	1	1,20
	TOTAAL	83	100,00

'n Ontleding van die response op vrae 9-11 toon die volgende kenmerke:

- Die meeste respondente (51,80%) skoolhoofde is van SKS 3-skole wat as redelike klein skooltipes geklassifiseer kan word. Die leerlingtal in hierdie kategorie van die studiepopulasie wissel tussen vyftig en vierhonderd leerlinge.

- 90,36% van die skole is op die platteland geleë.

- Slegs een skool in die studiepopulasie is 'n tegniese skool. Al die skole in die studiepopulasie is gemengde skole.

6.3.3 AFDELING C: DIE SKOOLHOOF SE INGESTELDHEID TEN OPSIGTE VAN BESTUURSONTWIKKELING

Hierdie afdeling poog om die ingesteldheid van die skoolhoofde in die studiepopulasie rakende die nieformele bestuursontwikkeling van sy/haar bestuursspan vas te stel.

Die afleiers wat in hierdie afdeling gebruik word, is soos volg:

Sleutel: (1) glad nie (2) in 'n geringe mate
(3) in 'n groot mate (4) volkome

In oorleg met die Statistiese Konsultasiediens van die PU vir CHO is besluit om die response by die interpretasie daarvan ook ten opsigte van die sleutel soos volg te hanteer: 1 en 2 (glad nie en geringe mate) as die een pool, en 2 en 3 (in 'n groot mate en volkome) as die ander pool.

6.3.3.1 Bestuursontwikkeling as belangrikste verantwoordelikheid

TABEL 6.11(a)

Vraag	Sleutel	Respons	%
12. Skoolhoofde se belangrikste verantwoordelikheid teenoor sy bestuursspan is om hulle bestuursmatig te ontwikkel.	1	0	0,00
	2	2	2,41
	3	41	49,40
	4	40	48,19
TOTAAL		83	100,00

Uit die response op vraag 12 blyk dit dat die respondente positief ingestel is (in 'n groot mate en volkome), ten opsigte van bestuursontwikkeling van die bestuursspan. 97,59% van die respondente beskou bestuursontwikkeling van die bestuursspan as die skoolhoof se belangrikste verantwoordelikheid.

Uit die voorafgaande is dit dus duidelik dat die oorgrootte meerderheid respondente (97,59%) wel daarvan oortuig is dat bestuursontwikkeling die skoolhoof se belangrikste verantwoordelikheid teenoor sy/haar bestuurspan is.

Wanneer dié ingesteldheid van die respondente in verband gebring word met hul ouderdomme, is daar bevind dat daar in sekere gevalle groot prakties betekenisvolle verskille is. (Vgl. tabel 6.11(b).):

TABEL 6.11(b) : Ouderdom vs. ingesteldheid (vraag 12)

ouderdom van respondente	Gemiddeldes	d-waarde
31-35 jaar : 41-45 jaar (n = 10) (n = 28)	$\bar{X} = 3.80$: $\bar{X} = 3.14$	1,35
36-40 jaar : 41-45 jaar (n = 12) (n = 28)	$\bar{X} = 3.92$: $\bar{X} = 3.14$	1,60

Die respondente in die ouderdomsgroepe 31 - 40 jaar se benadering ten opsigte van bestuursontwikkeling as die vernaamste verantwoordelikheid van die skoolhoof teenoor sy/haar bestuurspan, toon groot prakties betekenisvolle verskille. Dit is teenstellend met die gesindheid van respondente in die ouderdomsgroep 41 - 45 jaar. Dit impliseer dat die respondente in die ouderdomsgroepe 31 -40 jaar 'n betekenisvol hoër premie plaas op die nieformele bestuursontwikkeling van die bestuurspan as die belangrikste verantwoordelikheid van die skoolhoof teenoor die respondente in die ouderdomsgroep 41 - 45 jaar.

'n Moontlike verklaring vir die betekenisvolle verskille kan gevind word in die keuse wat die respondente uitoefen ten opsigte van die afleiers. Hier toon 49,40% respondente aan dat hulle bestuursontwikkeling in 'n groot mate as die skoolhoof se

belangrikste verantwoordelikheid teenoor sy/haar bestuurspan beskou teenoor 48,19% wat volkome daarvan oortuig is. Dit beteken dus dat die respondente in die ouderdomsgroepe 31 - 40 jaar gemiddeld meer oortuig is van die belangrikheid van bestuursontwikkeling as die skoolhoof se belangrikste verantwoordelikheid teenoor sy/haar bestuurspan.

Dit wil dus voorkom asof ouderdom per sé 'n rol kon gespeel het by die beantwoording van dié vraag. Respondente se ouderdom kan moontlik ook in verband gebring word met hul aspirasies om bevorder te word wat daartoe kon lei dat hulle hul reeds vroeg akademies wil bekwaam deur kursusse in onderwysbestuur te volg. Vandaar die groot prakties betekenisvolle verskille.

Die ouer respondente het moontlik reeds bevordering gekry op grond van hul vakprestasies en nie sodanig op grond van bestuurskennis en -vaardighede nie.

6.3.3.2 Geïdentifiseerde leemtes in bestuursvaardighede

TABEL 6.12

Vraag	Sleutel	n	%
13. Slegs geïdentifiseerde leemtes in bestuursvaardighede behoort aangespreek te word in 'n bestuursontwikkelingsprogram.	1	22	26,51
	2	29	34,94
	3	25	30,12
	4	7	8,43
TOTAAL		83	100,00

Uit dié gegewens toon 38,55% respondente aan dat die geïdentifiseerde leemtes wel die enigste aspekte is wat in só 'n program aangespreek behoort te word. 'n Moontlike afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat hierdie respondente slegs ingestel is op die bystuur van geïdentifiseerde leemtes. Dit impliseer dus dat hierdie respondente se bestuurstyl ten opsigte van bestuursontwikkeling reaktief en nie proaktief van aard is nie.

Verder toon 61,45% respondente aan dat nie slegs die geïdentifiseerde leemtes in lede van die bestuurspan se bestuursvaardighede aangespreek behoort te word nie.

'n Moontlike afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat dié skole se bestuursontwikkelingsprogram waarskynlik daarop gerig is om die persoon in totaliteit as bestuurder te ontwikkel. Dit beteken dat die geïdentifiseerde leemtes in lede van die bestuurspan se bestuursvaardighede nie die bepalende elemente van die betrokke bestuursontwikkelingsprogram vorm nie.

6.3.3.3 Inspraak by die opstel van die bestuursontwikkelingsprogram

TABEL 6.13(a) Betrokkenes by bestuursontwikkelingsprogram

Vraag	Sleutel	n	%
14. Slegs skoolhoof behoort inspraak te lewer by opstel van die skool se bestuursontwikkelingsprogram.	1	71	85,54
	2	4	4,82
	3	8	9,64
	4	0	
TOTAAL		83	100,00
15. Slegs skoolhoof en adjunkhoof moet inspraak lewer by die opstel van die skool se bestuursontwikkelingsprogram	1	66	79,53
	2	11	13,25
	3	3	3,61
	4	3	3,61
TOTAAL		83	100,00
16. Skoolhoof en hele bestuurspan moet inspraak lewer by die opstel van die skool se bestuursontwikkelingsprogram.	1	0	0,00
	2	0	0,00
	3	11	13,25
	4	72	86,75
TOTAAL		83	100,00

Wanneer die response op vraag 16 met dié van vrae 14 en 15 vergelyk word, kan die volgende moontlike afleidings gemaak word:

- Dat meer as 90% (vrae 14 en 15) respondente in die studiepopulasie daarvan oortuig is dat nie slegs die

skoolhoof alleen of slegs die adjunkhoof saam met die skoolhoof sodanige program behoort op te stel nie.

- Die response op vrae 14 en 15 bevestig die response op vraag 16 (100%), naamlik dat die skoolhoof en die hele bestuurspan betrokke behoort te wees by die opstel van die bestuursontwikkelingsprogram.

Wanneer dié ingesteldheid van die respondente dat die hele bestuurspan betrokke behoort te wees by die opstel van die bestuursontwikkelingsprogram in verband gebring word met die vorige pos wat hul beklee het, is daar bevind dat daar in sekere gevalle groot prakties betekenisvolle verskille is. (Vgl. tabel 6.13(b).):

TABEL 6.13(b): Vorige pos beklee vs. ingesteldheid (Vraag 14)

Posoms krywing	Gemiddeldes	d-waarde
Assistent- onderwyser (n = 1) : departe- mentshoof (n = 36)	$\bar{X} = 3.0$: $\bar{X} = 1.27$	2,97
Assistent- onderwyser (n = 1) : adjunkhoof (n = 39)	$\bar{X} = 3.0$: $\bar{X} = 1.20$	3,09
Assistent- onderwyser (n = 1) : senior adjunkhoof (n = 7)	$\bar{X} = 3.0$: $\bar{X} = 1.0$	3,45

Aangesien daar net een respondent was wat 'n assistent-
onderwyser was wat direk van assistentonderwyser tot skoolhoof
bevorder is, kan geen noemenswaardige bevindings voortvloei uit
hierdie gegewens nie.

Wanneer dié ingesteldheid van die respondente rakende die
betrokkenheid by die opstel van die bestuursontwikkelings-
program in verband gebring word met hul jare ervaring as
skoolhoof, is daar bevind dat daar 'n groot prakties
betekenisvolle verskil is. (Vlg. tabel 6.13(c).)

**TABEL 6.13(C) : Betrokkenheid by opstel van program vs.
aantal jare ervaring (vraag 16)**

Aantal jare ervaring	Gemiddeldes	d-waarde
5 - 10 jaar : 16 - 20 jaar (n = 23) (n = 3)	$\bar{X} = 3.91$: $\bar{X} = 3.33$	1,78

Uit hierdie gegewens is dit duidelik dat daar 'n groot praktiese betekenisvolle verskil is by genoemde respondente ten opsigte van wie inspraak behoort te lewer by die opstel van 'n bestuursontwikkelingsprogram. Die ervaringsgroep 5 - 10 jaar lê gemiddeld veel meer klem op die deelname van die hele bestuurspan in die samestelling van die skool se bestuursontwikkelingsprogram as wat die geval is by die groep met 16 - 20 jaar ervaring as skoolhoof. Die moontlike rede hiervoor is dat die groep met minder ervaring (5-10 jaar) meer oortuig voel dat dit meer sinvol is dat die hele bestuurspan deel moet hê in die samestelling van die bestuursontwikkelingsprogram.

Die feit dat daar slegs drie respondente in dié ervaringsgroep is, bemoeilik die maak van sinvolle afleidings vanuit die gemiddeldes.

6.3.3.4 Lede lewer positiewe bydrae

TABEL 6.14(a)

Vraag	Sleutel	n	%
17. Elke lid van huidige bestuurspan, lewer positiewe bydrae tot die doeltreffende funksionering van die span as geheel.	1	6	7,23
	2	8	9,64
	3	27	32,53
	4	42	50,60
TOTAAL		83	100,00

Uit die gegewens toon 83,13% respondente aan dat elke lid van hul bestuurspan 'n positiewe bydrae lewer tot die doeltref-

fende funksionering van die betrokke bestuurspan.

Hierteenoor toon 16,87% respondente aan dat nie al die lede van die bestuurspan 'n positiewe bydrae tot die doeltreffende funksionering van die bestuurspan lewer nie.

Wanneer dié ingesteldheid van die respondente ten opsigte van die lede van hul bestuurspan se bydrae tot die doeltreffende funksionering van die bestuurspan in verband gebring word met hul ouderdomme, is daar bevind dat daar in sekere gevalle groot prakties betekenisvolle verskille is. (Vgl. tabel 6.14(b).)

TABEL 6.14(b) : Respondente in verskillende ouderdomsgroepe vs doeltreffende funksionering van bestuurspan (vraag 17)

Ouderdomsgroep	Gemiddeldes	d-waarde
36 - 40 jaar : 31 - 35 jaar (n = 12) (n = 10)	$\bar{X} = 3.58$: $\bar{X} = 2.30$	1,52
41 - 45 jaar : 31 - 35 jaar (n = 28) (n = 10)	$\bar{X} = 3.50$: $\bar{X} = 2.30$	1,43
51 jaar plus : 31 - 35 jaar (n = 18) (n = 10)	$\bar{X} = 3.33$: $\bar{X} = 2.30$	1,23

Respondente tussen die ouderdomsgroep 31 - 35 jaar se benadering ten opsigte van lede van die bestuurspan se bydrae tot die doeltreffende funksionering van die bestuurspan as geheel toon 'n groot prakties betekenisvolle verskil teenoor die gesindheid van respondente in die drie ouderdomsgroepe tussen 36 - 51 jaar plus.

Dit impliseer dus dat die respondente in die ouer ouderdomsgroep (36 - 51 jaar plus) gemiddeld meer daarvan oortuig is (volkome) dat al die lede van hul bestuurspan 'n positiewe bydrae lewer tot die doeltreffende funksionering van die bestuurspan as geheel. Dit beteken dus dat die respondente in die ouderdomsgroep 31 - 35 jaar gemiddeld meer daarvan oortuig is dat nie elke lid in die bestuurspan wel so 'n positiewe bydrae lewer nie.

'n Moontlike verklaring vir die betekenisvolle verskille wat uit hierdie gegewens gemaak kan word, is dat sommige respondente waarskynlik professionele jaloesie teenoor bestuurslede ervaar. Dit word bevestig deurdat 49,40% respondente in vraag 12 aandui dat bestuursontwikkeling slegs in 'n groot mate die skoolhoof se belangrikste verantwoordelikheid teenoor sy/haar bestuurspan is. Moontlik voel sommige respondente bedreig deur lede van die bestuurspan, dusdoende weerhou hulle hul van sommige ontwikkelingsgeleenthede.

Uit die totaal van die gegewens is dit dus duidelik dat die oorgrote meerderheid respondente (83,13%) daarvan oortuig is dat elke lid van sy/haar bestuurspan wel 'n positiewe bydrae lewer tot die doeltreffende funksionering van die span as geheel.

6.3.3.5 Skoolhoof bestuur skool sonder bestuurspan

TABEL 6.15

Vraag	Sleutel	n	%
18. Die skoolhoof kan sonder die hulp van die bestuurspan die skool doeltreffend bestuur.	1	59	71,08
	2	20	24,10
	3	4	4,82
	4	0	0,00
TOTAAL		83	100,00

Dit blyk uit die gegewens dat vier respondente (4,82%) in die studiepopulasie aantoon dat die skoolhoof wel die skool doeltreffend kan bestuur sonder die hulp van 'n bestuurspan. 'n Moontlike verklaring hiervoor kan waarskynlik gevind word in die response op vraag 9. Hier word aangedui dat 2,41% respondente skoolhoofde is van skole met 'n leerlingtal van vyftig en minder. Sodanige skole kwalifiseer nie volgens die personeelvoorsieningskaal vir die pos van departementshoof

nie. Moontlik besef dié skoolhoofde nie die waarde van die inspraak van 'n bestuurspan om die doeltreffende bestuur van 'n skool te ontwikkel nie, of andersins het hul in hul besondere gevalle weens die klein leerlingtal ervaar dat hul die bestuur van die skool maklik self kan hanteer.

Die oorgrootte meerderheid respondente (95,18%) toon dat die skoolhoof nie die skool doeltreffend kan bestuur sonder 'n bestuurspan nie. 'n Moontlike afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat hierdie respondente die rol van 'n doeltreffende en bestuursmatig toegeruste bestuurspan belangrik ag.

6.3.3.6 Lid van bestuurspan moet ander lede ontwikkel

TABEL 6.16(a)

Vraag	Sleutel	n	%
19. Elke bestuurspanlid behoort die personeel onder sy beheer bestuursmatig te ontwikkel.	1	0	0,00
	2	6	7,23
	3	28	33,73
	4	49	59,04
TOTAAL		83	100,00

Uit die gegewens toon 92,77% respondente dat dit belangrik is dat elke individuele lid van die bestuurspan weer op sy/haar beurt die verantwoordelikheid dra om die lede in sy/haar departement waarvoor hy/sy verantwoordelik is bestuursmatig te ontwikkel. 'n Moontlike afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat hierdie respondente hierin 'n ontwikkelingsgeleentheid skep vir lede van hul bestuurspan.

Wanneer dié ingesteldheid van die respondente teenoor lede van die bestuurspan se verantwoordelikheid om weer lede in sy/haar departement bestuursmatig te ontwikkel in die verskillende ouderdomsgroepe met mekaar in verband gebring word, is daar bevind dat daar 'n groot prakties betekenisvolle verskil is. (Vgl. tabel 6.16(b).)

TABEL 6.16(b) : Ontwikkeling van ander personeel vs. ouderdom (vraag 19)

Ouderdom	Gemiddeldes	d-waarde
36 - 40 jaar : 41 - 45 jaar (n = 12) (n = 28)	$\bar{X} = 4.00 : \bar{X} = 3.25$	1,29

Uit hierdie gegewens kan vasgestel word dat respondente in die ouderdomsgroep tussen 36 - 40 jaar verkies het om volkome as afleier aan te dui teenoor die respondente in die ouderdomsgroep 41 - 45 jaar wat verkies het om afleier 3 (in 'n groot mate) aan te toon. Dit beteken dus dat dit weereens die jonger respondente is wat met groter oortuiging 'n ontwikkelingsgeleentheid benut as die ouer respondente.

Dit impliseer dat die respondente in die ouderdomsgroep 36 - 40 jaar 'n betekenisvol hoër premie plaas op die nieformele bestuursontwikkeling van die bestuurspan deur hul aan te moedig om weer lede onder hul beheer bestuursmatig op te lei. Genoemde reaksie kontrasteer met die respondente in die ouderdomsgroep 41 - 45 jaar.

'n Moontlike verklaring hiervoor kan waarskynlik gevind word in die respondente se jare ervaring as skoolhoof. Die respondente in die ouderdomsgroep tussen 41 - 45 jaar het moontlik meer ervaring as skoolhoof as dié in die ouderdomsgroep 36 - 40 jaar en moontlik beskou hulle dit nie meer as so belangrik nie. Dit kan ook moontlik wees dat die jonger respondente soveel vertrouwe in die bestuurspan stel dat hulle volkome daarvan oortuig is dat hulle hierdie ontwikkelingsgeleentheid ten volle tot hul beskikking wil stel. Verder kan dit ook beteken dat dié respondente baie afhanklik is van hul bestuurspan omdat hul dalk nog nie baie jare ervaring het as skoolhoof nie.

Op die keper beskou, is dit duidelik dat die meeste (92,77%) respondente in die studiepopulasie wel daarvan oortuig is dat

lede van hul bestuurspan die personeel onder hul beheer bestuursmatig behoort op te lei.

6.3.3.7 'n Nuwe lid in die bestuurspan

TABEL 6.17

Vraag	Sleutel	n	%
20. 'n Nuwe lid (posvlak 2) in die bestuurspan behoort reeds onderlê te wees in basiese bestuursvaardighede.	1	13	15,66
	2	27	32,53
	3	30	36,15
	4	13	15,66
TOTAAL		83	100,00

Volgens die gegewens toon 51,81% respondente aan dat hulle wel van 'n nuwe lid (posvlak 2) in die bestuurspan verwag om oor die basiese bestuursvaardighede te beskik. Hierteenoor meld 48,19% respondente dat hulle dit nie as 'n vereiste aan 'n nuwe lid in hul bestuurspan stel om oor die basiese bestuursvaardighede te beskik nie. Dit impliseer dus dat laasgenoemde groep skoolhoofde daarmee tevrede is dat 'n nuwe lid in sy/haar bestuurspan nie oor die basiese bestuursvaardighede beskik nie. 'n Moontlike rede wat hiervoor aangevoer kan word, is dat hierdie skoolhoofde verkies om nuwe lede self bestuursmatig op te lei en te ontwikkel en na hul eie styl te vorm.

Op die keper beskou, kan dus gesê word dat die meerderheid respondente wel van 'n nuwe lid van die bestuurspan verwag om oor die basiese bestuursvaardighede te beskik.

6.3.3.8 Bestuursontwikkelingsprogram is die toepassing van teoretiese kennis

TABEL 6.18(a)

Vraag	Sleutel	n	%
21. 'n Bestuursontwikkelingsprogram is die toepassing van verworwe teoretiese kennis.	1	10	12,05
	2	14	16,87
	3	44	53,01
	4	15	18,07
TOTAAL		83	100,00

Uit die studiepopulasie dui 71,08% respondente aan dat die bestuursontwikkelingsprogram van hul skool afgestem is op die praktiese uitvoering van teoretiese kennis wat verwerf is.

'n Moontlike afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat hierdie respondente beseft dat daar 'n verband is tussen die teorie en die praktyk.

Wanneer dié ingesteldheid van die respondente jeens die program as die praktiese toepassing van verworwe teoretiese kennis in die verskillende ouderdomsgroepe met mekaar in verband gebring word, is bevind dat daar in sekere gevalle groot praktiese betekenisvolle verskille is. (Vgl. tabel 6.18(b).)

TABEL 6.18(b): Toepassing van teoretiese kennis vs. ouderdom (vraag 21)

Ouderdom	Gemiddeldes	d-waarde
31 - 35 jaar : 41 - 45 jaar (n = 10) (n = 28)	$\bar{X} = 3.60$: $\bar{X} = 2.61$	1,20
31 - 35 jaar : 46 - 50 jaar (n = 10) (n = 15)	$\bar{X} = 3.60$: $\bar{X} = 2.53$	1,29

Respondente in die ouderdomsgroep 31 - 35 jaar se ingesteldheid ten opsigte van die bestuursontwikkelingsprogram as die praktiese toepassing van verworwe teoretiese kennis toon 'n

groot prakties betekenisvolle verskil van die gesindheid van respondente in die ouderdomsgroepe tussen 41 - 50 jaar.

Dit impliseer dat die respondente in die ouderdomsgroep 31 - 35 jaar 'n betekenisvol hoër premie plaas op die insluit van die teorie van onderwysbestuur in die ontwikkelingsprogram om die bestuurspan te ontwikkel as die ander groep respondente.

Wanneer dié ingesteldheid van die respondente dat die bestuursontwikkelingsprogram die praktiese toepassing van verworwe teoretiese kennis is in die verskillende ervaringsvelde met mekaar in verband gebring word, is daar bevind dat daar in sekere gevalle groot prakties betekenisvolle verskille is. (Vgl. tabel 6.18(c).)

TABEL 6.18(c) : Toepassing van teoretiese kennis vs. ervaring as skoolhoof (vraag 21)

Ervaring	Gemiddeldes	d-waarde
0 - 4 jaar : 16 - 20 jaar (n = 48) (n = 3)	$\bar{X} = 2.97$: $\bar{X} = 1.00$	2,56
5 - 10 jaar : 16 - 20 jaar (n = 23) (n = 3)	$\bar{X} = 2.56$: $\bar{X} = 1.00$	2,03
11 - 15 jaar : 16 - 20 jaar (n = 5) (n = 3)	$\bar{X} = 3.40$: $\bar{X} = 1.00$	3,12

Respondente met ervaring as skoolhoof in die drie groepe 0 -15 jaar se benadering van die bestuursontwikkelingsprogram as die praktiese toepassing van verworwe teoretiese kennis toon groot prakties betekenisvolle verskille teenoor dié van respondente met ervaring as skoolhoof van tussen 16 - 20 jaar.

Dit impliseer dus dat respondente in die eersgenoemde drie ervaringsgroepe 'n betekenisvol hoër premie plaas op die teoretiese kennis van onderwysbestuur wat in die praktyk gestalte behoort te vind.

Uit al bogenoemde gegewens is dit duidelik dat die respondente in die studiepopulasie daarvan oortuig is dat 'n bestuursontwikkelingsprogram daarop gerig behoort te wees om die teorie en praktyk met mekaar te versoen.

'n Duidelike tendens begin ontvou rakende jonger respondente en gevolglik ook respondente met minder jare ervaring wat betref die noodsaaklikheid van bestuursontwikkeling as middel tot doeltreffende bestuur van die skool as komplekse samelewingsverband. (Vgl. tabelle 6.11(b), 6.13(c), 6.14(b), 6.16(b), 6.18(b & c), 6.20(c & d), 6.21(c, d & e), 6.23(c) & 6.35(v). Onderwysbestuur het eers in 1985 werklik na vore getree as selfstandige dissipline en die ouer skoolhoofde het moontlik nie die nodige blootstelling gekry nie (Van der Westhuizen, 1987:13).

Nogtans het onderwysowerhede dit nie as hul verantwoordelikheid beskou om onderwysbestuurders bestuursmatig op te lei nie behalwe vir 'n kort oriënteringskursus vir nuutaangestelde skoolhoofde asook 'n verpligte simposium vir diensdoende skoolhoofde wat van tyd tot tyd aangebied is (Van der Westhuizen, 1987:13).

Dit is moontlik dat aanmoediging wat jonger opvoeders ontvang om hul beter te bekwaam vir hul professie, tog 'n invloed kon hê op die beantwoording van die vraelys.

6.3.3.9 Program gerig op slegs die skool se behoeftes

TABEL 6.19

Vraag	Sleutel	n	%
22. Bestuursontwikkeling van 'n bestuurspan behoort uit-sluitlik op die skool se behoeftes afgestem te wees.	1	8	9,64
	2	11	13,25
	3	47	56,63
	4	17	20,48
TOTAAL		83	100,00

Uit dié gegewens dui 77,11% respondente aan dat die ontwikkeling van die bestuurspan daarop gerig behoort te wees om slegs die skool se behoeftes aan te spreek. In teenstelling hiermee is 22,89% respondente die mening toegedaan dat bestuursontwikkeling nie uitsluitlik afgestem behoort te wees op slegs die skool se behoeftes nie.

Wat wel van belang is, is die groot verskil tussen respondente wat aandui dat dit in 'n groot mate (56,63%) waar is teenoor respondente (20,48%) wat volkome daarvan oortuig is dat bestuursontwikkeling van die bestuurspan uitsluitlik afgestem behoort te wees op die behoeftes van die skool. Steffy (1987:14) wys daarop dat daar deeglik rekening gehou behoort te word met die informele behoeftes van die personeel (i.c. die bestuurspan). Dit beteken dus dat die bestuursontwikkelingsprogram van die skool deeglik rekening behoort te hou met die behoeftes van die bestuurspan.

Volgens die literatuur (vgl. 2.3.2) behoort elke individuele lid van die bestuurspan se behoeftes versoenbaar te wees met dié behoeftes van die skool as organisasie ten einde botsende belange te vermy. Indien dit nie só realiseer nie, kan dit tot konflik tussen 'n betrokke lid van die bestuurspan en die skoolhoof (as verteenwoordiger van die skool se doelwitte) aanleiding gee.

Nieteenstaande die mening wat in die literatuur uitgespreek word, is 77,11% respondente in die studiepopulasie van mening dat bestuursontwikkeling uitsluitlik afgestem behoort te wees op die skool se behoeftes.

6.3.3.10 Die vernaamste doel van bestuursontwikkeling

TABEL 6.20(a)

Vraag	Sleutel	n	%
23. Die vernaamste doel van bestuursontwikkeling is om:			
(1) elke bestuurspanlid se doeltreffendheid t.o.v. bestuursvaardighede te verbeter	1	0	0,00
	2	2	2,41
	3	31	37,35
	4	50	60,24
TOTAAL		83	100,00
(2) 'n breë bestuursvaardighedsbasis daar te stel	1	0	0,00
	2	0	0,00
	3	30	36,14
	4	53	63,86
TOTAAL		83	100,00
(3) elke bestuurspanlid se produktiwiteit te verbeter	1	0	0,00
	2	0	0,00
	3	25	30,12
	4	58	69,88
TOTAAL		83	100,00

'n Ontleding van die response op vraag 23(1-3) toon die volgende:

- (1) 97,59% respondente is van mening dat die doel van bestuursontwikkeling hoofsaaklik afgestem moet wees om lede se bestuursvaardighede te verbeter.
- (2) 100,00% respondente is daarvan oortuig dat bestuursontwikkeling se vernaamste doel is om 'n breë bestuursvaardighedsbasis daar te stel.
- (3) 100,00% respondente is daarvan oortuig dat die vernaamste doel van bestuursontwikkeling is om elke lid van die bestuurspan se produktiwiteit te verbeter.

Die beantwoording van hierdie vraag het 'n leemte in die vraelys blootgelê, naamlik dat die respondente slegs een keuse moes uitoefen by vraag 23 (1-3).

Wanneer dié ingesteldheid van die respondente ten opsigte van die vernaamste doel van bestuursontwikkeling in verband gebring word met hul response op afleiers 3 (in 'n groot mate) en 4 (volkome) van elk van die vernaamste doelstelling (1-3) van bestuursontwikkeling, is daar bevind dat dit soos volg verskil: (Vgl. tabel 6.20(b.)

TABEL 6.20(b): Vernaamste doel van bestuursontwikkeling vs. ingesteldheid

Doel	groot mate	volkome	verskil
om doeltreffendheid t.o.v. bestuursvaardighede verbeter.	37,35%	60,24%	22,89%
om 'n breë bestuursvaardigheidsbasis daar te stel.	36,14%	63,86%	27,72%
om lede se produktiwiteit te verbeter	30,122%	69,88%	39,76%

Uit die gegewens is dit duidelik dat die oorgrootte meerderheid (69,88%) respondente in die studiepopulasie volkome oortuig is daarvan dat die vernaamste doel van bestuursontwikkeling die verbetering van bestuurslede se produktiwiteit is.

'n Moontlike verklaring hiervoor kan hul oortuiging wees dat verhoogde produktiwiteit die resultaat is van lede met 'n verbeterde doeltreffendheidsvlak (doel 1) asook lede wat toegerus is met 'n breë bestuursvaardigheidsbasis. Dit wil dus voorkom asof doel 3 volgens die respondente in volgorde van uitkoms beskou is, met ander woorde, doel 1 gee aanleiding tot doel 2 wat weer aanleiding gee tot doel 3.

Ook hier is 'n leemte in die vraelys blootgelê, naamlik dat die respondente slegs een van die doelstellings moes kies.

Wanneer dié ingesteldheid van die respondente ten opsigte van die vernaamste doel van bestuursontwikkeling in verband gebring

word met hul ouderdomme, is daar bevind dat daar 'n groot prakties betekinsvolle verskil is. (Vgl. tabel 6.20(c).)

TABEL 6.20(c) : Ouderdom van respondente vs. ingesteldheid
(vraag 23(1))

Ouderdomme	Gemiddeldes	d-waarde
31 -35 jaar : 41 - 45 jaar (n = 10) (n = 28)	$\bar{X} = 4.00$: $\bar{X} = 3.32$	1,34

Respondente in die ouderdomsgroep 31 - 35 jaar se benadering ten opsigte van die verbetering van lede van die bestuurspan se doeltreffendheid ten opsigte van bestuursvaardighede as die vernaamste doel van bestuursontwikkeling toon 'n groot prakties betekenisvolle verskil in vergelyking met die gesindheid van respondente in die ouderdomsgroep 41 - 45 jaar.

Dit impliseer dus dat die respondente in die ouderdomsgroep 31 - 35 jaar gemiddeld 'n betekenisvol hoër premie plaas op hierdie doel van bestuursontwikkeling van die bestuurspan as die respondente in die ouderdomsgroep 41 - 45 jaar.

'n Moontlike afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat dit weereens die jonger respondente is wat met groter oortuiging aantoon dat bestuursontwikkeling die doeltreffendheid van die bestuurspan verhoog en gevolglik daartoe aanleiding gee dat die skool meer doeltreffend bestuur kan word.

Wanneer dié ingesteldheid van die respondente ten opsigte van die verbetering van lede se produktiwiteit as die vernaamste doel van bestuursontwikkeling in verband gebring word met hul ouderdomme, is bevind dat daar 'n groot prakties betekenisvolle verskil is. (Vgl. tabel 6.20(d).)

TABEL 6.20(d) : Ouderdom van respondente vs. ingesteldheid
(vraag 23(3))

Ouderdomme	Gemiddeldes	d-waarde
31 - 35 jaar : 41 - 45 jaar (n = 10) (n = 28)	$\bar{X} = 4.00$: $\bar{X} = 3.50$	1,06

Respondente tussen die ouderdomsgroep 31 - 35 jaar se benadering ten opsigte van die vernaamste doel van bestuursontwikkeling (as synde te wees dat elke lid van die bestuurspan se produktiwiteit verbeter behoort te word) toon 'n groot prakties betekenisvolle verskil in hul gesindheid teenoor dié van respondente in die ouderdomsgroep 41 - 45 jaar. Dit impliseer dat die respondente in die ouderdomsgroep 31 - 35 jaar gemiddeld 'n betekenisvol hoër premie plaas op hierdie doel van nieformele bestuursopleiding van die bestuurspan as die respondente in die ouderdomsgroep 41 - 45 jaar.

Hierdie gegewens bevestig die tendens wat ontwikkel dat die jonger respondente met meer oortuiging die skoolhoof se afhanklikheid van 'n goed ontwikkelde bestuurspan beseft vir die doeltreffende bestuur van die skool.

6.3.3.11 Die vernaamste voordele van bestuursontwikkeling

TABEL 6.21(a)

Vraag	Sleutel	n	%
24. Die vernaamste voordele van bestuursontwikkeling is:			
(1) dit verbeter die spanwerk van bestuurspanlede;	1	0	0,00
	2	4	4,82
	3	22	26,51
	4	57	68,67
TOTAAL		83	100,00
(2) dit identifiseer bestuursgebreke wat bysturing vereis;	1	0	0,00
	2	7	8,44
	3	28	33,73
	4	48	57,83
TOTAAL		83	100,00

(3) dit evalueer bestaande skoolbeleid t.o.v. bestuursontwikkeling	1	0	0,00
	2	5	6,02
	3	29	34,94
	4	49	59,04
TOTAAL		83	100,00

'n Ontleding van die response op vraag 24(1-3) lyk soos volg:

- (1) 95,18% respondente mening dat spanwerk verbeter word;
- (2) 91,56% respondente is meen dat bestuursgebreke op só 'n wyse geïdentifiseer kan word;
- (3) 93,98% van die respondente van mening is dat skoolbeleid ten opsigte van bestuursontwikkeling geëvalueer kan word.

Daar is telkens 'n groot verskil tussen respondente wat aantoon dat hulle in 'n groot mate en respondente wat **volkome** oortuig is van hul ingesteldheid ten opsigte van die vernaamste voordele van bestuursontwikkeling.

'n Moontlike afleiding wat uit bogenoemde gegewens gemaak kan word, is dat die respondente in die studiepopulasie die vermelde voordele as uiters noodsaaklike uitvloeisels van 'n bestuursontwikkelingsprogram beskou, maar dat almal nie ewe sterk daaroor voel nie (in 'n groot mate teenoor **volkome**).

Wanneer dié ingesteldheid van die respondente ten opsigte van die vernaamste voordele van bestuursontwikkeling in verband gebring word met respondente **met** en dié **sonder** bestuursopleiding, is bevind dat daar 'n medium prakties betekenisvolle verskil is. (Vgl. tabel 6.21(b).)

TABEL 6.21(b) : Respondente met bestuursopleiding vs. ingesteldheid (vraag 24(2))

Opleiding in Onderwysbestuur	d-waarde
Met opleiding:sonder opleiding (n = 36) (n = 47)	0,55

Respondente met bestuursopleiding het gemiddeld telkens afleier vier (4 - volkome) aangedui teenoor respondente sonder opleiding wat telkens afleier 3 (in 'n groot mate) aangedui het. Dit impliseer dus dat die respondente wat oor 'n kwalifikasie in Onderwysbestuur beskik in geen opsig getwyfel het oor die voordele van bestuursontwikkeling nie.

Dit beteken dus dat respondente met bestuursopleiding volkome daarvan oortuig is dat bestuursontwikkeling dié voordeel inhou dat leemtes in die bestuursplan se mondering geïdentifiseer kan word met die oog op bystuur. Bystuur word dus gebruik as middel tot ontwikkeling van die bestuursplan met die oog op die verhoging van lede se bestuursvaardighede.

Dit beteken dus dat die respondente wat nie oor 'n kwalifikasie in Onderwysbestuur beskik nie, gemiddeld minder oortuig is van bysturing as vernaamste voordeel van bestuursontwikkeling.

'n Moontlike afleiding wat hieruit gemaak kan word is dat 'n bestuurskwalifikasie wel 'n invloed uitoefen op die insig wat nodig mag wees om sekere voordele van bestuursontwikkeling te identifiseer en te benut. Dit strek tot voordeel van die bestuursplan asook tot die doeltreffende bestuur van die skool.

Wanneer dié ingesteldheid van die respondente ten opsigte van die verbetering van spanwerk as vernaamste voordeel van bestuursontwikkeling in verband gebring word met hul verskillende ervarings as skoolhoof, is bevind dat daar in sekere gevalle groot prakties betekenisvolle verskille is. (Vgl. tabel 6.21(c).)

TABEL 6.21(c) : Ervaring as skoolhoof vs. ingesteldheid
(vraag 24(1))

Jare ervaring as skoolhoof	Gemiddeldes	d-waarde
5 - 10 jaar : 16 - 20 jaar (n = 23) (n = 3)	$\bar{X} = 3.43$: $\bar{X} = 2.33$	2,24
11 - 15 jaar : 16 - 20 jaar (n = 5) (n = 3)	$\bar{X} = 3.60$: $\bar{X} = 2.33$	2,57
20 jaar plus : 16 - 20 jaar (n = 4) (n = 3)	$\bar{X} = 4.00$: $\bar{X} = 2.33$	3,39

Respondente met 5 - 15 jaar en dié met meer as 20 jaar ervaring as skoolhoof se benadering ten opsigte van die verbetering van spanwerk as die vernaamste voordeel van bestuursontwikkeling toon groot prakties betekenisvolle verskille teenoor respondente met tussen 16-20 jaar ervaring as skoolhoof. Dit impliseer dat die respondente in die eersgenoemde groepe gemiddeld 'n betekenisvol hoër premie plaas op hierdie voordeel as die vernaamste voordeel van nieformele bestuursontwikkeling van die bestuurspan as respondente in die ervaringsgroep 16 - 20 jaar.

Geen sinvolle afleidings kan werklik uit hierdie gegewens gemaak word nie aangesien daar slegs drie respondente in die ervaringsgroep van 16 - 20 jaar teenwoordig was.

Wanneer dié ingesteldheid van die respondente ten opsigte van die identifisering van bestuursgebreke wat bysturing vereis as die vernaamste voordeel van bestuursontwikkeling in verband gebring word met hul onderskeie ervaring as skoolhoof, is bevind dat daar in sekere gevalle groot prakties betekenisvolle verskille is. (Vgl. tabel 6.21(d).)

TABEL 6.21(d) : Identifisering van bestuursgebreke vs. ervaring (vraag 24(2))

Jare ervaring as skoolhoof	Gemiddeldes	d-waarde
0 - 4 jaar : 16 - 20 jaar (n = 48) (n = 3)	$\bar{X} = 3.63$: $\bar{X} = 2.33$	2,19
11 - 15 jaar : 16 - 20 jaar (n = 5) (n = 3)	$\bar{X} = 3.60$: $\bar{X} = 2.33$	2,14
20 plus jaar : 16 - 20 jaar (n = 4) (n = 3)	$\bar{X} = 4.00$: $\bar{X} = 2.33$	2,81

Respondente met ervaring as skoolhoof in die kategorieë 0-4, 11-15 en 20 jaar plus se benadering ten opsigte van die identifisering van bestuursgebreke wat bysturing vereis as die vernaamste voordeel van bestuursontwikkeling toon groot prakties betekenisvolle verskille teenoor die gesindheid van die respondente met tussen 16-20 jaar ervaring as skoolhoof. Dit impliseer dus dat die respondente in die eersgenoemde groep gemiddeld 'n betekenisvol hoër premie plaas op die identifisering van bestuursgebreke by lede van die bestuurspan met die oog op bysturing ten einde dié leemtes sinvol aan te spreek.

Geen sinvolle afleidings kan uit hierdie gegewens gemaak word nie, aangesien daar slegs drie respondente in die ervaringsgroep 16 - 20 jaar teenwoordig is.

Wanneer dié ingesteldheid van die respondente ten opsigte van die verbetering van spanwerk as vernaamste voordeel ten opsigte van bestuursontwikkeling in verband gebring word met hul ouderdomme, is bevind dat daar in sekere gevalle groot prakties betekenisvolle verskille is. (Vgl. tabel 6.21(e).)

TABEL 6.21(e): Verbeter spanwerk van bestuurslede vs.
ouderdom (vraag 24(1))

Ouderdomme	Gemiddeldes	d-waarde
31 - 35 jaar : 51 jaar en ouer (n = 10) (n = 18)	$\bar{X} = 4.00$: $\bar{X} = 3.44$	1,47
36 - 40 jaar : 51 jaar en ouer (n = 12) (n = 18)	$\bar{X} = 3.75$: $\bar{X} = 3.44$	1,05

Respondente in die ouderdomsgroepe 31-40 jaar se benadering ten opsigte van die verbetering van spanwerk as die vernaamste voordeel van bestuursontwikkeling toon 'n groot prakties betekenisvolle verskil teenoor die gesindheid van respondente van 51 jaar en ouer. Dit impliseer dus dat die respondente in die twee ouderdomsgroepe tussen 31 - 40 jaar gemiddeld 'n betekenisvol hoër premie plaas op hierdie voordeel van bestuursontwikkeling as die respondente in die ouderdomsgroep 51 jaar en ouer.

'n Moontlike verklaring hiervoor kan dalk gevind word in die ouderdom van hierdie respondente. Die ouer respondente was dalk nie so blootgestel aan Onderwysbestuur as studieveld nie, aangesien dit eers sedert 1985 sy beslag gekry het (Van der Westhuizen, 1987:13). Dit is verder ook moontlik dat hierdie respondente nie die voordele wat bestuursontwikkeling inhou, as noodsaaklik beskou nie.

Wanneer dié ingesteldheid van die respondente ten opsigte van die identifisering van bestuursgebreke wat bysturing vereis as die vernaamste voordeel van bestuursontwikkeling in verband gebring word met die pos wat hul beklee het voordat hulle die pos van skoolhoof aanvaar het, is bevind dat daar 'n groot prakties betekenisvolle verskil is. (Vgl. tabel 6.21(f).)

**TABEL 6.21(f) : Identifisering van bestuursgebreke vs.
vorige pos bekleer (vraag 24(2))**

Vorige pos bekleer		Gemiddeldes	d-waarde
Departementshoof (n = 36)	: senior adjunkshoof (n = 7)	$\bar{X} = 3.58$: $\bar{X} = 3.14$	1,19

Respondente wat direk van departementshoof die pos van skoolshoof aanvaar het se benadering ten opsigte van die identifisering van bestuursgebreke verskil van die ander groep. Wanneer bysturing as vernaamste voordeel van bestuursontwikkeling ter sprake is, toon bogenoemde groep se gesindheid 'n groot prakties betekenisvolle verskil teenoor die respondente wat senior adjunkshoof was voordat hulle die pos van skoolshoof aanvaar het.

Dit impliseer dus dat die respondente wat eers departementshoof was gemiddeld 'n betekenisvol hoër premie plaas op hierdie voordeel van bestuursontwikkeling as respondente wat eers die pos van senior adjunkshoof bekleer het voordat hulle die pos van skoolshoof aanvaar het.

'n Moontlike afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat dié respondente wat direk skoolshoof geword het vanaf die pos van departementshoof meer ingestel is op die identifisering van leemtes wat bystuur vereis met die oog op bestuursontwikkeling as dié respondente wat eers die pos van senior adjunkshoof bekleer het.

Uit al bogenoemde gegewens kan ook gesê word dat dit moontlik is dat alle respondente slegs die klem op die belangrikheid van die vernaamste voordele van bestuursontwikkeling verskillend plaas.

6.3.4 AFDELING D: DIE BESTUURSONTWIKKELINGSPRAKTYK
IN U SKOOL

Hierdie afdeling poog om die bestuursontwikkelingspraktyk by die skole van die respondente vas te stel.

Die afleier wat in dié afdeling gebruik word, is soos volg:

Sleutel: (1) glad nie (2) in 'n geringe mate
(3) in 'n groot mate (4) volkome

In oorleg met die Statistiese Konsultasiediens van die PU vir CHO is besluit om die response by die interpretasie daarvan, ten opsigte van die sleutel soos volg te hanteer: 1 en 2 (glad nie en in 'n geringe mate) as een pool, en 3 en 4 (in 'n groot mate en volkome) as die ander pool.

6.3.4.1 Die hou van bestuurspanvergaderings

TABEL 6.22

Vraag	n	%
25. Hoe dikwels vind bestuursvergaderings by u skool plaas?		
een maal per week	37	44,58
tweeweekliks	12	14,46
een maal per maand	21	25,30
een maal per kwartaal	13	15,66
TOTAAL	83	100,00

Uit die gegewens toon 40,96% respondente dat dit praktyk by hul skole is om bestuurspanvergaderings een maal per maand en een maal per kwartaal te hou. 'n Moontlike afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat daar nie so baie aktiwiteite by hierdie skole plaasvind wat bestuur behoort te word nie, of dat die bestuur van aktiwiteite by hierdie skole só gedesentraliseerd plaasvind dat bestuurspanvergaderings tot die minimum beperk kan word.

Uit die response op vraag 25 blyk dit dat die meerderheid respondente (44,58%) aantoon dat bestuurspanvergaderings weekliks by hul skole gehou word.

'n Moontlike afleiding wat uit hierdie gegewens gemaak kan word, is dat die inspraak wat die bestuurspan lewer ten opsigte van die bestuur van die skool se aktiwiteite moontlik as 'n dringender saak by dié betrokke skoolhoofde gestel word as wat die geval is by die eersgenoemde groep respondente.

6.3.4.2 Formulering van skoolbeleid

TABEL 6.23(a)

Vraag	n	%
26. Die formulering van skoolbeleid t.o.v. Bestuursontwikkeling van die bestuurspan kan soos volg geskied:		
skoolhoof alleen,	4	4,82
skoolhoof en bestuurspan,	41	49,40
skoolhoof en beheerliggaam, en	4	4,82
bg. gesamentlik.	34	40,96
TOTAAL	83	100,00

Volgens dié response dui 45,78% respondente aan dat dit praktyk by hul onderskeie skole is dat die beheerliggaam wel inspraak lewer, ten opsigte van die formulering van skoolbeleid rakende die bestuursontwikkeling van lede van die bestuurspan.

Alhoewel inspraak van hierdie aard nie ressorteer onder die jurisdiksie van die beheerliggaam nie, mag die beheerliggaam op versoek van die skoolhoof wel 'n bydrae lewer, maar mag nie daarop aanspraak maak nie.

Wanneer dié praktyk by hierdie skole in verband gebring word met die response van respondente rakende hul opleiding in Onderwysbestuur (vraag 7: - 56,63% het nie opleiding nie),

asook die hoë persentasie respondente met min ervaring as skoolhoof (vraag 4: 0-4 jaar [57,83%]) kan 'n moontlike verklaring gevind word vir die feit dat 45,78% respondente aantoon dat die beheerliggaam 'n rolspeler behoort te wees in die formulering van skoolbeleid, ten opsigte van bestuursontwikkeling. Die afleiding wat moontlik gemaak kan word, is dat gebrekkige kennis van onderwysbestuur en min ervaring as skoolhoof moontlik daartoe kan lei dat sommige skoolhoofde die beheerliggaam as noodsaaklike rolspeler beskou by die formulering van skoolbeleid, ten opsigte van bestuursontwikkeling van die bestuurspan.

Slegs 49,40% respondente toon dat die formulering van skoolbeleid ten opsigte van bestuursontwikkeling alleenlik op die terrein van die skoolhoof en sy/haar bestuurspan lê.

Wanneer dié praktyk by die respondente se skole rakende die formulering van skoolbeleid in verband gebring word met die vorige pos wat hul beklee het, is bevind dat daar 'n groot prakties betekenisvolle verskil is. (Vgl. tabel 6.23(b).)

TABEL 6.23(b): Partye betrokke by formulering van skoolbeleid vs vorige pos beklee (vraag 26)

Vorige pos beklee	Gemiddeldes	d-waarde
Departementshoof:adjunkhoof (n = 36) (n = 38)	$\bar{X} = 3.19$; $\bar{X} = 2.47$	0,74

Respondente wat eers die pos van departementshoof beklee het, voordat hulle die pos van skoolhoof aanvaar het se benadering in die praktyk, ten opsigte van die partye betrokke by die formulering van skoolbeleid vir bestuursontwikkeling toon 'n groot prakties betekenisvolle verskil teenoor dié van respondente wat eers die pos van adjunkhoof beklee het. Dit impliseer dus dat die groep respondente wat eers die pos van departementshoof beklee het gemiddeld 'n betekenisvol hoër

premie plaas op die betrokkenheid van die **skoolhoof en die bestuurspan** by die formulering van hierdie beleidsdokument, as dié groep respondente wat eers die pos van adjunkhoof beklee het.

Dit kan oor die algemeen sonder teenspraak aanvaar word dat respondente wat eers die pos van departementshoofde beklee het oor minder ervaring beskik en jonger kan wees as diegene wat eers die pos van adjunkhoofde of senior adjunkhoof beklee het, voordat hul die pos van skoolhoof aanvaar het. Ten spyte hiervan toon die jonger respondente en diegene met minder ervaring in 'n bestuurspos groter insig by die beantwoording van dié vraag (en ander) as hul teenpartye. (Vgl. tabelle 6.21(e), 6.21(f), 6.20(c,d), 6.18(b) ens.)

'n Moontlike verklaring hiervoor kan dalk gevind word in die mate van inspraak wat die respondente geniet of nie geniet het nie voordat hulle die pos van skoolhoof aanvaar het. Desnieteenstaande die voorafgaande wil dit voorkom asof dié respondente (departementshoofde) oor die algemeen groter insig openbaar ten opsigte van die rolspelers by beleidformulering as diegene wat eers die pos van adjunkhoof beklee het. (Vgl. tabel 6.23(a).)

Wanneer dié praktyk ten opsigte van die partye wat betrokke behoort te wees by die opstel van beleid vir bestuursontwikkeling by skole van respondente in verband gebring word met hul jare ervaring, is bevind dat daar 'n groot prakties betekenisvolle verskil is. (Vgl. tabel 6.23(c).)

TABEL 6.23(c): Formulering van skoolbeleid vs.

jare ervaring as skoolhoof

(vraag 26)

Jare ervaring as skoolhoof	Gemiddeldes	d-waarde
0 - 4 jaar : 5 - 10 jaar (n = 48) (n = 23)	$\bar{X} = 3.06$: $\bar{X} = 2.26$	0,82

Respondente met tussen 0 - 4 jaar ervaring as skoolhoof se benadering ten opsigte van die partye wat betrokke behoort te wees by die formulering van skoolbeleid vir bestuursontwikkeling toon 'n groot prakties betekenisvolle verskil teenoor die gesindheid van respondente met tussen 5-10 jaar ervaring as skoolhoof. Dit beteken dat die groep respondente (0-4 jaar ervaring) gemiddeld 'n hoër premie plaas op die betrokkenheid van die hele bestuurspan teenoor die praktyk by die respondente met 5 - 10 jaar ervaring as skoolhoof.

'n Moontlike afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat respondente met minder ervaring meer daartoe geneig is om te steun op hul bestuurspan eerder as om die beeld van 'n eenmansvertoning voor te hou of te beoefen. Die beeld van 'n spanbenadering kom dus duidelik na vore.

Wanneer dié praktyk van beleidformulering vir bestuursontwikkeling by die skole van respondente in verband gebring word met hul ouderdomme, is bevind dat daar 'n groot prakties betekenisvolle verskil is. (Vgl. tabel 6.23(d).)

TABEL 6.23(d): Formulering van skoolbeleid vs. ouderdomme (vraag 26)

Ouderdomme	Gemiddeldes	d-waarde
36 - 40 jaar : 51 jaar en ouer (n = 12) (n = 17)	$\bar{X} = 3.50$: $\bar{X} = 2.35$	1,15

Respondente tussen die ouderdomsgroep 36-40 jaar se benadering van die rolspelers by die formulering van skoolbeleid vir bestuursontwikkeling toon 'n groot prakties betekenisvolle verskil teenoor die bestuursontwikkelingspraktyk van respondente van 51 jaar en ouer. Dit impliseer dus dat respondente in die ouderdomsgroep 36-40 jaar gemiddeld 'n hoër premie plaas op die betrokkenheid van die hele bestuurspan om inspraak te lewer in hierdie bestuursarea teenoor respondente in die ouderdomsgroep 51 jaar en ouer wat ook die skoolbeheerliggaam hierby wil betrek.

'n Moontlike afleiding wat uit hierdie gegewens gemaak kan word, is dat die respondente in die ouderdomsgroep 51 jaar en ouer waarskynlik "geskool" is in die tyd toe die skoolkomitee-stelsel gefunksioneer het wat waarskynlik sodanige funksie moes verrig.

Uit al bogenoemde gegewens is dit duidelik dat die respondente op grond van hul response in twee kenbare groepe verdeel kan word, naamlik diegene wat die insette van die beheerliggaam toelaat op 'n terrein wat nie hulle s'n is nie en respondente wat die beheerliggaam streng hou op hul eie terrein.

6.3.4.3 Kreatiewe voorstelle van bestuurspanlede

TABEL 6.24

Vraag	sleutel	n	%
27. Kreatiewe voorstelle van bestuurslede word in ag geneem tydens bestuurspanvergaderings.	1	0	0,00
	2	4	4,82
	3	19	22,89
	4	60	72,29
TOTAAL		83	100,00

Uit die gegewens dui 95,18% respondente aan dat hulle kreatiewe voorstelle van lede van hul bestuurspan verwelkom. Wanneer hierdie response met dié van vraag 17 (elke bestuurslid lewer 'n positiewe bydrae) vergelyk word, kan die moontlike afleiding gemaak word dat daar selfs lede is wat volgens sekere respondente (16,87%) nie 'n positiewe bydrae lewer nie, maar tog wel kreatiewe voorstelle maak wat in ag geneem word. Aangesien daar geen betekenisvolle verskil (d-waarde = 0,04), ten opsigte van hierdie vraag vasgestel kon word tussen respondente met en dié sonder bestuursopleiding nie, asook geen prakties betekenisvolle verskille ten opsigte van enige ander vraag in die vraelys nie, kan die moontlike afleiding gemaak word dat daar wel skoolhoofde in die studiepopulasie is wat

aantoon dat daar lede in hul bestuurspan dien wat wel kreatiewe voorstelle maak, maar dat van dieselfde lede soms nie 'n positiewe bydrae lewer tot die doeltreffende funksionering van die span as geheel nie.

Tog kan gesê word dat die oorgrootte meerderheid respondente (95,18%) die kreatiewe voorstelle van lede van die bestuurspan in ag neem.

6.3.4.4 Die handhawing van gesonde verhoudinge

TABEL 6.25

Vraag	sleutel	n	%
28. Die handhawing van gesonde verhoudinge tussen bestuurspanlede stimuleer spangees by lede.	1	2	2,41
	2	0	0,00
	3	26	31,32
	4	55	66,27
TOTAAL		83	100,00

Uit dié gegewens toon 97,59% respondente dat gesonde verhoudinge tussen bestuurspanlede wel die spangees positief beïnvloed.

'n Moontlike afleiding wat gemaak kan word, is dat dié respondente in die praktyk 'n hoë premie plaas op die handhawing van gesonde verhoudinge en sodoende ervaar dat hul bestuurspan dus meer doeltreffend funksioneer.

Wanneer hierdie response op vraag 28 met dié van vraag 27 vergelyk word, wil dit voorkom asof die handhawing van gesonde verhoudinge 'n klimaat skep waar lede van die bestuurspan die vrymoedigheid kan neem om kreatiewe voorstelle te maak wat wel die aandag sal geniet wat dit verdien.

Dit is dus duidelik dat die handhawing van gesonde verhoudinge noodsaaklik is vir die bou van 'n gesonde spangees by lede van die bestuurspan.

6.3.4.5 Versamel eers alle feite alvorens besluite geneem word

TABEL 6.26

Vraag	sletel	n	%
29. Voordat die bestuurspan belangrike besluite neem, moet eers vasgestel word of alle feite versamel is.	1	0	0,00
	2	0	0,00
	3	28	33,73
	4	55	66,27
TOTAAL		83	100,00

Uit die gegewens toon 33,73% respondente dat hulle slégs in 'n groot mate eers vergewis van alle feite moet wees, alvorens hulle as bestuurspan **belangrike** besluite neem. 'n Moontlike afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat sommige belangrike sake nie die volle aandag geniet wat dit verdien nie. Dit is verder ook moontlik dat dié respondente wel besef dat hulle belangrike besluite moet neem, maar nie altyd die stappe volg wat by die neem van belangrike besluite behoort gevolg te word nie. Die verdere 66,27% respondente toon aan dat hulle **altyd** (volkome) alle feite versamel voordat hulle belangrike besluite neem.

Op die keper beskou, kan gesê word dat 100,00% respondente aantoon dat dit uiters noodsaaklik is om eers alle moontlike feite aangaande 'n saak in te samel voordat 'n belangrike besluit geneem word. Die afleiding kan gemaak word dat die respondente in die studiepopulasie eenstemmig is oor die vereistes van besluitneming.

6.3.4.6 Vaardighede hou verband met die ontwikkelingsprogram van die skool

TABEL 6.27

Vraag	sleutel	n	%
30. Vaardighede van bestuurspan- lede hou verband met die bestuursontwikkelingsprogram van die skool	1	2	2,41
	2	7	8,43
	3	41	49,40
	4	33	39,76
TOTAAL		83	100,00

Uit die gegewens is 10,84% respondente nie van mening dat daar 'n verband gelê kan word tussen die lede van die bestuurspan se bestuursvaardighede en die skool se bestuursontwikkelingsprogram nie.

Dit is merkwaardig dat 49,4% respondente aantoon dat daar slégs in 'n groot mate 'n verband gelê kan word tussen die bestuursvaardighede van lede van die bestuurspan en die bestuursontwikkelingsprogram van die skool. Verder is 39,76% respondente volkome daarvan oortuig dat daar wel 'n direkte verband tussen hierdie twee aspekte bestaan. 'n Moontlike afleiding wat uit hierdie gegewens gemaak kan word, is dat 49,4% respondente nie so absoluut oortuig is daarvan dat daar 'n definitiewe verband gelê kan word tussen lede van die bestuurspan se bestuursvaardighede en die skool se bestuursontwikkelingsprogram nie, in teenstelling met die respondente (39,76%) wat wel volkome oortuig is.

Op die keper beskou is 89,16% respondente in die studiepopulasie tog van mening dat daar 'n verband bestaan tussen die vaardighede van lede van die bestuurspan en die bestuursontwikkelingsprogram van die betrokke skool.

'n Moontlike afleiding wat gemaak kan word, is dat 'n bestuursontwikkelingsprogram in 'n groter mate direk daarop gerig behoort te wees om lede se bestuursvaardighede te ontwikkel.

'n Ander moontlikheid is dat die repondente van mening is dat die bestuursontwikkelingsprogram wat by hul skool gevolg word, wel die verlangde resultate lewer.

6.3.4.7 Foute dui op onbevoegdheid van bestuurslede

TABEL 5.28

Vraag	sleutel	n	%
31. Foute wat 'n bestuurslid maak, spruit voort uit sy onbevoegdheid.	1	20	24,10
	2	39	47,00
	3	24	28,90
	4	0	0,00
TOTAAL		83	100,00

Uit dié gegewens toon 28,90% repondente in die studiepopulasie dat hulle die foute wat lede van die bestuurspan maak, in 'n groot mate toeskryf aan hul onbevoegdheid. 'n Moontlike afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat dié repondente ervaar dat die betrokke lede van hul bestuurspan grootliks onkundig was in die uitvoering van hul bestuurswerk. Dié afleiding word waarskynlik bevestig deur die response by vraag 30 waar 89,16% repondente (tabel 6.20) aantoon dat daar 'n direkte verband is tussen die vaardighede van lede van die bestuurspan en die bestuursontwikkelingsprogram van hul skole. Indien hierdie betrokke lede van die bestuurspan nie onkundig was nie, moet die fout dan by die program van die skool gesoek word, aangesien daar 'n direkte verband tussen lede se bestuursvaardighede en die program is.

Verder toon 71,10% repondente in die studiepopulasie aan dat hulle nie foute wat lede van hul bestuurspan maak as onbevoegdheid beskou nie.

6.3.4.8 Beskou foute as 'n ontwikkelingsgeleentheid

TABEL 6.29 (a)

Vraag	sleutel	n	%
32. Foute wat bestuurslede maak, word aangewend as 'n bestuursontwikkelingsgeleentheid.	1	2	2,41
	2	13	15,66
	3	44	53,01
	4	24	28,92
TOTAAL		83	100,00

Uit dié gegewens toon 18,07% respondente dat hulle nie foute wat bestuurslede maak aanwend as 'n bestuursontwikkelingsgeleentheid nie. Dit is ook opvallend dat slegs 28,92% respondente aantoon dat hulle te alle tye (volkome) gebruik maak van dié geleentheid vir bestuursontwikkeling, teenoor 53,01% respondente wat meen dat hulle in 'n groot mate daarvan gebruik maak.

Wanneer dié praktyk ten opsigte van die aanwending van foute vir ontwikkeling by die skole van die respondente in verband gebring word met hul ouderdomme, is bevind dat daar in sekere gevalle groot prakties betekenisvolle verskille is. (Vgl. tabel 6.29(b).):

TABEL 6.29 (b): Beskou foute as ontwikkelingsgeleentheid vs. ouderdomme (vraag 32)

Ouderdomme	Gemiddeldes	d-waarde
36 - 40 jaar : 31 - 35 jaar (n = 12) (n = 10)	$\bar{X} = 3.58$: $\bar{X} = 2.50$	1,59
46 - 50 jaar : 31 - 35 jaar (n = 15) (n = 10)	$\bar{X} = 3.33$: $\bar{X} = 2.50$	1,22

Respondente in die ouderdomsgroepe 36-40 en 46-50 jaar se benadering, ten opsigte van foute wat lede van hul bestuurspan maak wat aangewend kan word as 'n ontwikkelingsgeleentheid, toon groot prakties betekenisvolle verskille teenoor dié van

respondente in die ouderdomsgroep tussen 31-35 jaar. Dit impliseer dat die eersgenoemde twee groepe respondente gemiddeld 'n betekenisvol hoër premie plaas op die aanwending van foute as 'n ontwikkelingsgeleentheid as dié respondente in die ouderdomsgroep 31 - 35 jaar.

'n Moontlike verklaring hiervoor kan dalk gevind word in die ouderdom van die respondente. Die respondente in die ouderdomsgroep 31 - 35 jaar kan ook minder ervaring as skoolhoof hê en mag dit dalk moeilik vind om foute as 'n ontwikkelingsgeleentheid te aanvaar of te benut.

Op die keper beskou toon 81,93% respondente in die studiepopulasie dat foute wat lede van die bestuurspan maak, gebruik word as 'n ontwikkelingsgeleentheid.

6.3.4.9 Lede deel hul bestuurskennis onderling

TABEL 6.30(a)

Vraag	sleutel	n	%
33. Bestuurspanlede word gebruik om hul bestuurskennis met ander lede van bestuurspan te deel.	1	0	0,00
	2	4	4,82
	3	37	44,58
	4	42	50,60
TOTAAL		83	100,00

Uit dié gegewens toon 44,58% respondente dat hulle hierdie praktyk slegs in 'n groot mate by hul skole aanwend teenoor 50,60% respondente wat hierdie praktyk altyd (volkome) aanwend. 'n Moontlike afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat die eersgenoemde groep respondente minder oortuig is daarvan dat elke lid van hul betrokke bestuurspan oor unieke bestuurskennis beskik wat hul met die res van die bestuurspan kan deel. Die laasgenoemde groep respondente is dus volkome daarvan oortuig dat elke lid van hul bestuurspan wel oor sodanige bestuurs-

kennis beskik dat hulle 'n bydrae kan lewer tot die ontwikkeling van medelede. Wat egter wel van belang is, is dat hierdie respondente op so 'n wyse 'n geleentheid tot selfontwikkeling vir die lede van hul bestuurspan skep.

Dit is opmerklik dat die totaal van die response (afleiers 3 en 4) op vraag 27 (kreatiewe voorstelle) grootliks ooreenstem met dié van vraag 33. Dit kan moontlik wees dat dieselfde respondente hul bestuurspanne se bestuurskennis en hul kreatiewe voorstelle ten beste wil ontwikkel tot voordeel van die span as geheel.

Wanneer ouderdomme in verband gebring word met die praktyk by die skole waar lede van die bestuurspan gebruik word om hul bestuurskennis met die res van die bestuurspan te deel, is bevind dat daar in sekere gevalle groot prakties betekenisvolle verskille is. (Vgl. tabel 6.30(b).)

TABEL 6.30(b) : Lede deel bestuurskennis onderling vs. ouderdomme (vraag 33)

Ouderdomme	Gemiddeldes	d-waarde
31 - 35 jaar : 41 - 45 jaar (n = 10) (n = 28)	$\bar{X} = 3.70$: $\bar{X} = 3.11$	1,11
36 - 40 jaar : 41 - 45 jaar (n = 12) (n = 28)	$\bar{X} = 3.83$: $\bar{X} = 3.11$	1,36

Respondente tussen die ouderdomsgroepe 31-40 jaar se benadering ten opsigte van lede van die bestuurspan wat hul bestuurskennis met medelede deel, toon groot prakties betekenisvolle verskille in die bestuursontwikkelingspraktyk van respondente in die ouderdomsgroep 41-45 jaar.

Dit impliseer dat die eergenoemde groepe respondente gemiddeld 'n betekenisvol hoër premie plaas op hierdie praktyk teenoor dié van respondente in die ouderdomsgroep 41-45 jaar. Dit is

opvallend dat ook hier soos by tabelle 6.29(b), 6.23(d), 6.21(e), 6.20(d), 6.20(c), 6.18(b), 6.16(b), 6.14(b), 6.11(b) die tendens na vore kom waar die jonger respondente meer positief antwoord op die vrae in die vraelys.

Nogtans toon 95,18% respondente in die studiepopulasie dat hulle van die kundigheid van die bestuurspan gebruik maak, en die kennis en ervaring van lede van die bestuurspan optimaal wil benut. Sodoende kry hierdie lede van die bestuurspan terselfdertyd die geleentheid om self te ontwikkel. (Vgl. 4.2.) .

6.3.4.10 Ontwikkelingsessie lei tot positiewe verandering

TABEL 6.31

Vraag	sleutel	n	%
34. Na 'n bestuursontwikkelingsessie is 'n positiewe verandering te bespeur by lede se gemotiveerdheid.	1	0	0,00
	2	9	10,84
	3	50	60,24
	4	24	28,92
TOTAAL		83	100,00

Wanneer 10,84% respondente aantoon dat lede van die bestuurspan slegs in 'n geringe mate gemotiveer word deur bestuursontwikkelingsessies, is dit moontlik 'n bevestiging van die tendens wat in verband gebring kan word met die response op vraag 17 (elke lid lewer 'n positiewe bydrae). Op vraag 17 toon 16,87% respondente aan dat sommige lede van die bestuurspan by hul skole geen of in 'n geringe mate 'n positiewe bydrae lewer. Indien 10,84% respondente aantoon dat lede nie tydens ontwikkelingsessies gemotiveer word nie, is dit moontlik dat dit ook dieselfde lede kan wees wat nie 'n positiewe bydrae lewer nie, omdat hulle juis nie positief gemotiveer kan word nie.

Nogtans toon 89,16% respondente dat bestuursontwikkelingsessies by hul skole 'n positiewe bydrae lewer tot die motivering van lede van die bestuurspan ten opsigte van bestuursontwikkeling.

6.3.4.11 Bereikbare doelwitte vir elke bestuurslid

TABEL 6.32

Vraag	sleutel	n	%
35. Duidelike bereikbare doelwitte word gestel vir elke lid van die bestuurspan tydens 'n bestuursontwikkelingsessie	1	2	2,41
	2	5	6,02
	3	48	57,84
	4	28	33,73
TOTAAL		83	100,00

Dit is opvallend uit die gegewens dat 57,84% respondente aantoon dat hulle in 'n groot mate wél doelwitte stel vir elke bestuurslid tydens sodanige sessie. Hierteenoor toon slegs 33,73% respondente dat hulle altyd (volkome) persoonlike doelwitte stel vir elke lid van die bestuurspan met die oog op bestuursontwikkelingsessies.

'n Moontlike afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat die respondente wat aandui dat hulle hierdie praktyk in 'n groot mate by hul skole toepas soms bestuursontwikkelingsessies aanbied of laat aanbied sonder dat duidelike doelwitte gestel word. Dit is ook moontlik dat sommige ontwikkelingsessies so algemeen van aard is dat dit nie nodig is om individuele doelwitte te stel nie.

Uit dié gegewens blyk dit dat 91,57% respondente in die studiepopulasie wel doelwitte stel vir elke afsonderlike lid van die bestuurspan tydens bestuursontwikkelingsessies.

6.3.4.12 Terugvoering word aan lede gegee

TABEL 6.33(a)

Vraag	sleutel	n	%
36. Gee terugvoering aan elke bestuurslid i.v.m. sy vordering om die gestelde doelwitte te bereik.	1	4	4,82
	2	20	24,10
	3	37	44,57
	4	22	26,51
TOTAAL		83	100,00

Uit dié gegewens is dit duidelik dat 28,92% respondente in die studiepopulasie nie aan lede van die bestuurspan terugvoering gee oor hul vordering om die gestelde doelwitte te bereik nie.

Wanneer die response op vraag 35 waar 97,57% respondente aandui dat hulle wel duidelike doelwitte stel vir lede van die bestuurspan vergelyk word met dié op vraag 36, is bevind dat slegs 71,08% respondente meen dat hulle in dié verband terugvoering gee aan lede van hul bestuurspan. Daar blyk dus 'n diskrepans te wees wanneer dié besonderhede verder ook met die response op vraag 32 (foute word benut as ontwikkelingsgeleentheid) vergelyk word waar 81,93% respondente aantoon dat hulle wel met lede van hul bestuurspan in gesprek tree oor foute wat hulle gemaak het. Uit die literatuur (vgl. 3.2.2.2) blyk dit dat dit 'n vereiste is dat doelwitte gekommunikeer moet word vir die suksesvolle bereiking daarvan. Dit blyk dus dat die respondente nie genoegsame terugvoering gee aan elke lid van die bestuurspan nie, óf nie hierdie vraag so deurdag beantwoord het nie, óf dat hulle nie heeltemal eerlik was met die beantwoording van die tersaaklike vrae nie.

Dit is ook moontlik dat daar slegs gesprek gevoer word wanneer 'n betrokke lid nie die gestelde doelwitte volgens die skoolhoof verwesenlik het nie. Sou dit só wees, sal dit weer 'n diskrepans aandui ten opsigte van die response op vraag 23 (3) waar 100,00% van die respondente aantoon dat die vernaamste doel van bestuursontwikkeling is om produktiwiteit te verhoog.

Dit is onmoontlik om produktiwiteit van bestuurslede te verhoog, sonder om leemtes te identifiseer en dit nie met hulle te bespreek nie.

Wanneer die gegewens van vraag 36 vergelyk word met dié van vraag 12 (skoolhoof se belangrikste verantwoordelikheid) word gevind dat 97,59% respondente daarvan oortuig is dat die bestuursmatige ontwikkeling van die bestuurspan die skoolhoof se belangrikste verantwoordelikheid teenoor die bestuurspan is. In respons op vraag 36 toon 28,92% respondente dat hulle nie terugvoering gee aan elke lid van die bestuurspan rakende die vordering wat hy/sy gemaak het ter bereiking van gestelde doelwitte nie. Die afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat die respondente wel besef dat dit hul belangrikste verantwoordelikheid teenoor hul bestuurspan is om hul bestuursmatig te ontwikkel, maar dat hulle nie hul verantwoordelikheid ten volle nakom nie. Die ontduiking van hierdie bevestigde verantwoordelikheid word verder beklemtoon uit die response op vraag 35 waar 91,57% respondente aantoon dat hulle vir elke individuele lid van die bestuurspan duidelike bereikbare doelwitte stel. Indien dit waar is, is die stel van hierdie doelwitte nutteloos indien hulle nie met die lede van hul bestuurspan in gesprek tree oor die vordering wat hulle maak ter bereiking van hierdie gestelde doelwitte nie.

'n Moontlike afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat sommige van die respondente nie hul verantwoordelikheid nagekom het nie, of nie die waarheid by vrae 12, 35 en 36 op die vraelys aangedui het nie. Verder is dit ook moontlik dat sommige respondente die vraelys so beantwoord het asof hulle wel 'n bestuursontwikkelingsprogram gevolg het, maar dat dit onwaar is, óf moontlik nie een het nie, óf een het wat êrens op 'n rak lê en stof opgaar.

Wanneer dié bestuurspraktyk ten opsigte van terugvoering aan lede van die bestuurspan by die skole van respondente in

verband gebring word met hul ouderdomme, is bevind dat daar in sekere gevalle groot prakties betekenisvolle verskille is. (Vgl. tabel 6.33(b).)

TABEL 6.33(b) : Terugvoering aan bestuurslede vs. ouderdomme (vraag 36)

Ouderdomme	Gemiddeldes	d-waarde
31 - 35 jaar : 41 - 45 jaar (n = 10) (n = 28)	$\bar{X} = 3.60$: $\bar{X} = 2.57$	1,32
36 - 40 jaar : 41 - 45 jaar (n = 12) (n = 28)	$\bar{X} = 3.33$: $\bar{X} = 2.57$	0,99

Respondente in die ouderdomsgroepe 31-40 jaar se benadering tot die terugvoer aan lede van die bestuurspan toon groot prakties betekenisvolle verskille, ten opsigte van die bestuursontwikkelingspraktyk van die respondente in die ouderdomsgroep 41-45 jaar. Dit impliseer dus dat die respondente in die ouderdomsgroepe 31 - 40 jaar gemiddeld 'n betekenisvol hoër premie plaas op terugvoering aan lede van hul bestuurspan. Die terugvoering behels die vordering wat gemaak is om die doelwitte as 'n metode van bestuursontwikkeling te bereik. Die respons is kontrasterend met dié van die respondente in die ouderdomsgroep 41 - 45 jaar. Weereens is dit opvallend dat die tendens by die jonger respondente voortduur wat betref hul volkome oortuiging van deelname aan en erkenning van die bestuurspan as geheel.

'n Moontlike verklaring hiervoor kan waarskynlik gevind word by die verskillende grade van belangrikheid (in 'n groot mate en volkome) wat die respondente toeken aan die noodsaaklikheid van terugvoering aan lede van die bestuurspan ten opsigte van die vordering om die gestelde doelwitte te bereik.

Slegs 26,51% respondente toon dat hulle hierdie praktyk volkome volg. Nogtans toon 71,08% respondente in die studiepopulasie dat hulle wel in die praktyk terugvoering gee aan lede ten

opsigte van die mate waarin hulle gestelde doelwitte bereik het.

6.3.4.13 Aanprysing vir suksesse

TABEL 6.34(a)

Vraag	sleutel	n	%
37. Aanprysing word gedoen aan elke bestuurslid vir suksesse behaal tydens bestuursontwikkelingsessie.	1	0	0,00
	2	1	1,20
	3	34	40,96
	4	48	57,84
TOTAAL		83	100,00

Wanneer die response op vraag 36 en 37 met mekaar vergelyk word, is bevind dat 'n relatief groot groep respondente (28,92%) by vraag 36 aandui dat hulle nie aan alle lede van hul bestuurspan terugvoering gee nie. By vraag 37 dui 98,80% respondente aan dat hul wel aanprysing doen vir suksesse behaal. Met die eerste oogopslag lyk dit na 'n diskrepans.

'n Moontlike afleiding wat gemaak kan word, is dat respondente in die studiepopulasie slegs terugvoering gee aan lede van die bestuurspan wanneer doelwitte suksesvol afgehandel is en nie wanneer dit na hul mening onsuksesvol afgehandel is nie.

Verder is daar 'n opvallende verskil tussen respondente (40,96%) wat aantoon dat hulle in 'n groot mate en dié (57,84%) wat aantoon dat hulle altyd (volkome) aanprysing doen vir take wat suksesvol afgehandel is. Dit beteken dat 40,96% respondente nie so volkome oortuig is van die noodsaaklikheid van terugvoering as metode van bestuursontwikkeling nie.

Wanneer die praktyk van aanprysing vir suksesse behaal by die skole van respondente in verband gebring word met hul ouderdomme, is bevind dat daar in sekere gevalle groot prakties

betekenisvolle verskille is. (Vgl. tabel 6.34(b).)

TABEL 6.34(b) : Aanprysing vir suksesse vs ouderdomme (vraag 37)

Ouderdomme	Gemiddeldes	d-waarde
31 - 35 jaar : 41 - 45 jaar (n = 10) (n = 28)	$\bar{X} = 3.80 : \bar{X} = 2.57$	1,04
36 - 40 jaar : 41 - 45 jaar (n = 12) (n = 28)	$\bar{X} = 3.33 : \bar{X} = 2.57$	1,10

Respondente in die ouderdomsgroepe 31-40 jaar se benadering ten opsigte van die aanprysing van lede van die bestuurspan vir suksesse behaal, toon groot prakties betekenisvolle verskille van die bestuursontwikkelingspraktyk van respondente in die ouderdomsgroep 41-45 jaar. Steeds duur die tendens van die jonger respondente voort wat **volkome** oortuig is van hul saak teenoor die ander respondente wat nie so oortuig is nie.

Dit impliseer dus dat die respondente in die ouderdomsgroepe 31-40 jaar gemiddeld 'n betekenisvol hoër premie plaas op aanprysing as metode van nieformele bestuursontwikkeling van die bestuurspan teenoor respondente in die ouderdomsgroep 41-45 jaar.

Wanneer dié bestuursontwikkelingspraktyk ten opsigte van aanprysing van lede van die bestuurspan in verband gebring word met die vorige pos wat 'n respondent beklee het voordat hul skoolhoof geword het, is bevind dat daar 'n groot prakties betekenisvolle verskil is. (Vgl. tabel 6.34(c).)

TABEL 6.34(c) : Aanprysing vir suksesse vs. vorige pos beklee (vraag 37)

Vorige pos beklee	Gemiddeldes	d-waarde
Departements- : senior hoof : adjunkhoof (n = 36) (n = 7)	$\bar{X} = 3.08 : \bar{X} = 2.71$	1,08

Respondente wat eers die pos van departementshoof beklee het voordat hulle skoolhoof geword het se benadering ten opsigte van die aanprysing van lede van hul bestuurspan toon 'n groot prakties betekenisvolle verskil teenoor die bestuursontwikkelingspraktyk van respondente wat eers die pos van senior adjunkhoof beklee het.

Dit impliseer dus dat die respondente wat eers die pos van departementshoof beklee het gemiddeld 'n betekenisvol hoër premie plaas op aanprysing van lede van die bestuurspan teenoor respondente wat eers die pos van senior adjunkhoof beklee het.

'n Moontlike verklaring hiervoor lê waarskynlik daarin dat dié respondente wat eers die pos van senior adjunkhoof beklee het, nie die noodsaaklikheid van aanprysing so hoog aanslaan nie, en dit nie so geredelik toepas as metode van bestuursontwikkeling nie.

'n Vergelyking van die response met dié van vraag 21 a(2) (identifisering van bestuursgebreke wat bystuur vereis), tabel 6.21(f) waar respondente wat eers die pos van senior adjunkhoof beklee het, toon 'n groot prakties betekenisvolle verskil teenoor dié van respondente wat eers die pos van departementshoof beklee het. Dit is opvallend dat dit in beide gevalle die respondente is wat eers die pos van departementshoof beklee het wat eerstens (vraag 21 (2)) die korrekte ingesteldheid openbaar, ten opsigte van bestuursontwikkeling en tweedens die korrekte **praktyk** beoefen ten opsigte van aanprysing van die bestuurspan vir suksesse behaal. Ook dit bevestig die tendens wat ten opsigte van ouderdomme na vore tree. (Kyk ook opmerking in die verband op bladsy 143.)

Uit die totaal van die gegewens toon 98,80% respondente in die studiepopulasie dat hulle wel lede van hul bestuurspan aanprys wanneer hulle suksesvol was in die bereiking van gestelde doelwitte.

6.3.5 AFDELING E. Metodes van nieformele bestuursontwikkeling

Hierdie afdeling poog om die metodes van nieformele bestuursontwikkeling, soos dit in die literatuur na vore kom, in die studiepopulasie te meet.

Die afleier wat in dié afdeling gebruik word, is soos volg:

Sleutel: (1) nooit (2) selde
(3) dikwels (4) gereeld

In oorleg met die Statistiese Konsultasiediens van die PU vir CHO is besluit om die response by die interpretasie daarvan ook ten opsigte van die sleutel soos volg te hanteer : 1 en 2 (nooit en selde) as een pool, en 3 en 4 (dikwels en gereeld) as die ander pool.

6.3.5.1 Metodes van nieformele bestuursontwikkeling

TABEL 6.35(i): Maniere waarop 'n ontwikkelingsprogram lede se bestuursvermoëns ontwikkel

Stelling			
38. Die bestuursontwikkelingsprogram van die skool is daarop gerig om die bestuurspanlede se bestuursvermoëns op die volgende maniere te ontwikkel:			
	sleutel	n	%
(i) deur hul geleentheid te gee om tydens sport/kultuurvergaderings selfstandig leiding te neem.	1	0	0,00
	2	2	2,41
	3	21	25,30
	4	60	72,29
TOTAAL		83	100,00

Uit die gegewens toon 97,59% respondente in die studiepopulasie dat hulle die lede van die bestuurspan die geleentheid bied om selfstandig leiding te neem tydens sport/kultuurvergaderings. Nogtans implementeer nie al hierdie respondente hierdie metode met dieselfde oortuiging nie, want 25,30% respondente toon aan dat hulle hierdie metode slegs dikwels implementeer. Hierteen-

oor wend 72,29% respondente hierdie metode met oortuiging (gereeld) aan met die oog op bestuursontwikkeling.

'n Moontlike afleiding wat uit die response gemaak kan word, is dat lede van die bestuurspan op só 'n wyse weer die geleentheid kry om leiding te neem waar personeel van sy/haar departement betrokke is en sodoende ook op 'n ander terrein as in die amptelike skoolsituasie aan hulle 'n navolgenswaardige voorbeeld stel. Dusdoende skep dié respondente aan hul bestuurspan 'n geleentheid tot selfontwikkeling.

TABEL 6.35(ii)

Stelling			
38. Die bestuursontwikkelingsprogram van die skool is daarop gerig om die bestuurspanlede se bestuursvermoëns op die volgende maniere te ontwikkel:			
	sleutel	n	%
(ii) deur hul die geleentheid te gee om selfständig leiding tydens vakvergaderings te neem.	1	0	0,00
	2	3	3,61
	3	19	22,90
	4	61	73,49
TOTAAL		83	100,00

Uit die gegewens is dit opvallend dat 22,90% respondente aantoon dat hulle hierdie metode van bestuursontwikkeling slegs dikwels benut. Dit beteken dat hierdie lede van die bestuurspan deur dié respondente beperk word in 'n ontwikkelingsarea waar hul veronderstel is om ten volle leiding te neem en sodoende te ontwikkel. Dit wil dus voorkom asof hierdie respondente nie so oortuig is van die noodsaaklikheid van hierdie metode van bestuursontwikkeling nie. Nogtans toon 73,49% respondente in die studiepopulasie dat hulle hierdie metode van bestuursontwikkeling gereeld benut.

Op die keper beskou toon dié gegewens dat 96,39% respondente in die studiepopulasie dat hulle met die oog op die ontwikkeling van die bestuursvermoëns van lede van hul bestuurspan wel die

geleentheid bied om tydens vakvergaderings selfstandig leiding te neem.

Tydens vakvergaderings kry lede van die vakspan op hul beurt die geleentheid om vrae te vra oor enigiets wat vir hulle onduidelik is. Soms het lede nie die vrymoedigheid om sekere vrae tydens ander vergaderings (byvoorbeeld personeelvergaderings) te vra nie, en dan het die lid van die bestuurspan die geleentheid om op meer kliniese wyse leiding te gee aan hierdie personeellede. Op dié wyse word selfontwikkeling gepositiveer.

TABEL 5.35(iii)

Stelling			
38. Die bestuursontwikkelingsprogram van die skool is daarop gerig om die bestuurspanlede se bestuursvermoëns op die volgende maniere te ontwikkel:			
	sleutel	n	%
(iii)deur hul die geleentheid te gee om selfstandig leiding tydens oer-onderwyservergaderings te neem.	1	2	2,41
	2	14	16,87
	3	35	42,17
	4	32	38,55
TOTAAL		83	100,00

Uit die gegewens toon 80,72% respondente dat hulle die oer-onderwysersvergaderings benut om lede van die bestuurspan te ontwikkel. By 'n nadere analise van die gegewens is dit opmerklik dat 42,17% respondente aantoon dat hulle hierdie metode van bestuursontwikkeling slegs dikwels gebruik teenoor 38,55% respondente wat aantoon dat hulle hierdie metode gereeld benut.

Die moontlike afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat hierdie metode van bestuursontwikkeling op 'n omsigtige wyse benut word. Dit beteken dus dat dié respondente wat dikwels as keuse aandui, nie heeltemal so oortuig is van die benutting van hierdie metode van bestuursontwikkeling nie.

Nogtans blyk dit uit die response dat 19,28% respondente nie aan lede van die bestuurspan sodanige geleentheid bied nie. 'n Moontlike verklaring hiervoor kan dalk gevind word uit die response van vraag 4. In dié response dui 57,83% respondente aan dat hulle oor minder as vier jaar ervaring as skoolhoof beskik. Dit is moontlik dat hierdie skoolhoofde binne die eerste vier jaar van hul hoofskap self met die ouergemeenskap wil kommunikeer en nie ruimte skep vir lede van die bestuurspan om dit te doen nie.

Verder dui 43,37% respondente in vraag 5 aan dat hulle direk van departementshoof na skoolhoof bevorder is. Dit is moontlik dat sommige van hulle self nooit die geleentheid gehad het om persoonlik met die ouergemeenskap te kommunikeer nie; daarom dat hulle dalk nie die noodsaak insien om die lede van die bestuurspan hierdie geleentheid te bied nie.

TABEL 6.35(iv)

Stelling			
38. Die bestuursontwikkelingsprogram van die skool is daarop gerig om die bestuurspanlede se bestuursvermoëns op die volgende maniere te ontwikkel:			
	sleutel	n	%
(iv) deur hul aan te moedig om 'n bydrae by personeelvergaderings te lêer.	1	0	0,00
	2	2	2,41
	3	17	20,48
	4	64	77,11
TOTAAL		83	100,00

Dit is opvallend dat 20,48% respondente aantoon dat hulle hierdie geleentheid slegs dikwels benut met die oog op bestuursontwikkeling teenoor die 77,11% respondente wat dit gereeld doen. 'n Moontlike afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat die eersgenoemde respondente nie alle personeelvergaderings sô struktureer dat hierdie metode van bestuursontwikkeling kan realiseer nie, óf dat hulle bloot net nie die noodsaaklikheid daarvan besef nie.

Tydens personeelvergaderings kan lede van die bestuurspan sake opper wat tydens vakvergaderings behandel is sonder om die betrokke lede se name te noem en moontlike vertroulikheid te skend (kyk ii). Sodanige geleentheid word in totaal wel deur 97,59% respondente in die studiepopulasie benut as wyse van bestuursontwikkeling. Dit impliseer dat lede van die bestuurspan die geleentheid kry tot selfontwikkeling.

TABEL 6.35 (v) (a)

Stelling			
38. Die bestuursontwikkelingsprogram van die skool is daarop gerig om die bestuurspanlede se bestuursvermoëns op die volgende maniere te ontwikkel:			
	sleutel	n	%
(v) deur hul aan te moedig om 'n bydrae tydens bestuurspanvergaderings te lewer.	1	0	0,00
	2	2	2,41
	3	19	22,89
	4	62	74,70
TOTAAL		83	100,00

Bestuurspanvergaderings is 'n meer intieme geleentheid vir bestuursontwikkeling en word deur 97,59% respondente in die studiepopulasie vir dié doel aangewend. Tydens hierdie vergadering word lede van die bestuurspan aangemoedig om vrymoedigheid te neem om bydraes ter bevordering van die doeltreffende bestuur van die skool te lewer. Dit impliseer dat die respondente in die studiepopulasie lede van hul bestuurspan in die posisie plaas om inspraak te lewer, ten opsigte van sake wat op die sakelys aangedui is.

Dit is nogtans opvallend dat 22,89% respondente aantoon dat hulle in 'n groot mate van die bestuurspanvergadering gebruik maak vir bestuursontwikkeling. Dit beteken dus dat hierdie respondente nie tydens elke sodanige vergadering geleenthede wat hom mag voordoën, benut met die oog op bestuursontwikkeling nie. Dit beteken verder dat hierdie

respondente nie plooibaar is om toevallige of onvoorsiene geleenthede vir bestuursontwikkeling te benut nie. Die implikasie hiervan is dat hierdie respondente sal toelaat dat ideale geleenthede vir bestuursontwikkeling onbenut verbygaan bloot net omdat hulle dit nie beplan het nie.

Wanneer dié metode van bestuursontwikkeling waar bestuurslede die geleentheid kry om 'n bydrae te lewer tydens bestuurspanvergaderings by die skole van respondente in verband gebring word met hul ervaring as skoolhoof, is bevind dat daar 'n groot prakties betekenisvolle verskil is. (Vgl. tabel 6.35(v) (b).)

TABEL 6.35(v) (b): Aanmoediging tot 'n bydrae vs. jare ervaring as skoolhoof

Jare ervaring as skoolhoof	Gemiddeldes	d-waarde
11 - 15 jaar : 16 - 20 jaar (n = 5) : (n = 3)	$\bar{X} = 4.00$: $\bar{X} = 3.00$	2,13

Respondente wat tussen 11-15 jaar ervaring as skoolhoof het se benadering van lede van die bestuurspan wat aangemoedig moet word om tydens bestuurspanvergaderings 'n bydrae te lewer, toon 'n groot prakties betekenisvolle verskil van dié van respondente wat tussen 16-20 jaar ervaring het as skoolhoof. Ook hier is die voortsetting van die tendens duidelik waarneembaar dat respondente met minder ervaring meer oortuigend antwoord op vrae in die vraelys.

Dit impliseer dat respondente met 11-15 jaar ervaring as skoolhoof gemiddeld 'n betekenisvol hoër premie plaas op die aanmoediging van lede van hul bestuurspan om 'n bydrae te lewer as metode van bestuursontwikkeling teenoor respondente met 16-20 jaar ervaring as skoolhoof.

'n Moontlike afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat jare ervaring per sé wel 'n betekenisvolle verskil meebring by

respondente se aanwending van bestuurspanvergaderings as metode om lede van hul bestuurspan bestuursmatig op te lei.

TABEL 6.35 (vi)

Stelling			
38. Die bestuursontwikkelingsprogram van die skool is daarop gerig om die bestuurspanlede se bestuursvermoëns op die volgende maniere te ontwikkel:			
	sleutel	n	%
(vi)deur werksverdeling voortdurend tussen die onderskeie lede van die bestuurspan te roteer.	1	2	2,41
	2	18	21,69
	3	40	48,19
	4	23	27,71
TOTAAL		83	100,00

Uit die gegewens blyk dit dat die respondente in die studiepopulasie se benadering ten opsigte van die implementering van werkrotasie tussen lede van die bestuurspan as metode van bestuursontwikkeling grootliks van mekaar verskil. So toon 48,19% respondente dat hulle hierdie metode slegs dikwels benut teenoor die 27,71% respondente wat hierdie metode gereeld benut. 'n Moontlike afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat slegs sekere skoolhoofde (27,71%) in die studiepopulasie die geleentheid ten volle benut om lede van hul bestuurspan vertrouwd te maak met die verantwoordelikhede rakende 'n verskeidenheid aktiwiteite in die bestuur van die skool.

Hieruit kan afgelei word dat laasgenoemde respondente dalk nie die noodsaaklikheid/ belangrikheid van werkrotasie besef nie, of dit bloot as 'n lastigheid beskou wat addisionele beheeruitoefening vereis.

Uit die gegewens blyk dit dat 24,10% respondente nie werkrotasie as metode van bestuursontwikkeling toepas nie. Weens 'n gebrek of afwesigheid van werkrotasie word lede die geleentheid ontnem om ondervinding oor 'n wye terrein op te doen. Sodanige ondervinding kan handig te pas kom wanneer lede

van die bestuurspan die lede onder hul beheer van raad en leiding moet bedien. Die afwesigheid van sodanige ondervinding kan daartoe lei dat hulle foute kan begaan wat as onbevoegdheid beskou kan word.

Op die keper beskou, kan dus gesê word dat posrotasie as 'n metode van bestuursontwikkeling wel deur 75,90% respondente in die studiepopulasie benut word.

TABEL 6.35(vii)

Stelling			
38. Die bestuursontwikkelingsprogram van die skool is daarop gerig om die bestuurspanlede se vermoëns op die volgende maniere te ontwikkel:			
	sleutel	n	%
(vii)deur evalueringsonderhoude met lede van die bestuurspan te voer.	1	5	6,02
	2	14	16,87
	3	56	67,47
	4	08	9,64
TOTAAL		83	100,00

Evalueringsonderhoude as metode van bestuursontwikkeling van lede van die bestuurspan word deur 77,11% respondente in die studiepopulasie benut. Indien hierdie response vergelyk word met dié van vraag 36, word gevind dat 71,08% respondente terugvoering gee aan lede ten opsigte van hul vordering ter bereiking van gestelde doelwitte. Die feit dat die respondente met hul bestuurspan in gesprek tree rakende die vordering wat hulle maak, beteken nie dat lede wel die doelwitte bereik het nie, maar die klem lê op die vordering wat gemaak is. Dit beteken dus dat die skoolhoof tydens sodanige gesprek verdere leiding of selfs bystuur kan doen van geïdentifiseerde leemtes soos tot op die bepaalde datum waargeneem is. Wanneer 28,92% respondente aantoon dat hulle nie terugvoer gee aan hul bestuurspan rakende vordering wat hulle gemaak het ten opsigte van die bereiking van doelwitte nie, wek dit kommer rakende die

bespreking wat gevoer word tydens die evalueringsonderhoud. Die bereiking van gestelde doelwitte behoort die kern van die evalueringsonderhoud te wees. 'n Moontlike afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat die respondente op kliniese wyse met lede van die bestuurspan in gesprek tree oor die vordering wat hulle maak. Dit impliseer dus dat hierdie respondente 'n hoë premie plaas op die evaluering van die lede van hul bestuurspan ten einde hul bestuursmatig op te lei.

Evalueringsonderhoude as metode van bestuursontwikkeling word dus benut deur 77,11% respondente wat daartoe kan meewerk om die lede van die bestuurspan se bestuursvaardighede en hul produktiwiteit te verbeter. Dit is wel opvallend dat 22,89% respondente nie van die evalueringsonderhoud gebruik maak om op meer formele of kliniese wyse met lede van hul bestuurspan in gesprek te tree oor die vordering wat hulle maak om die gestelde doelwitte te bereik nie. Dit beteken dus dat hierdie respondente se bestuurspan moontlik nooit sal uitvind waar hulle verkeerd gegaan het nie, of eers nadat hulle die doelwitte nie bereik het nie, uitvind dat hulle eintlik misluk het. Gevolglik kan dus nie gepraat word van bestuursontwikkeling, of dat 'n bestuursontwikkelingsprogram enigins by die skole van hierdie respondente gevolg word nie. 'n Bestuursontwikkelingsprogram impliseer dat kommunikasie noodwendig moet plaasvind en wel rakende die vordering ter bereiking van gestelde doelwitte.

TABEL 6.35(viii) (a)

Stelling			
38. Die bestuursontwikkelingsprogram van die skool is daarop gerig om die bestuurspanlede se bestuursvermoëns op die volgende maniere te ontwikkel:			
	sleutel	n	%
(viii)			
deur aan bestuurspanlede die geleentheid te gee om evalueringsonderhoude met ander personeel te voer.	1	6	7,23
	2	10	12,05
	3	48	57,83
	4	19	22,89
TOTAAL		83	100,00

benadering van onderhoudvoering deur lede van die bestuurspan as metode van bestuursontwikkeling toon groot prakties betekenisvolle verskille teenoor respondente wat eers die pos van senior adjunkhoof beklee het. Dit impliseer dat die eersgenoemde respondente gemiddeld 'n hoër premie plaas op die implementering van hierdie metode van bestuursontwikkeling as respondente wat eers die pos van senior adjunkhoof beklee het. Dieselfde tendens wat hom voordoen by die jonger respondente en dié met minder jare ervaring wat in meerdere of mindere mate sinvol en verantwoordelike antwoorde in die vraelys verskaf het, hou ook verband met die vorige pos wat die respondente beklee het. Dus hoe meer senior en ouer en meer ervare die persoon is, hoe minder verantwoordbaar is die response in vergelyking met die literatuur.

Wanneer dié metode van bestuursontwikkeling ten opsigte van onderhoudvoering deur lede van die bestuurspan as metode van bestuursontwikkeling by skole van respondente in verband gebring word met hul ouderdomme, is bevind dat daar in sekere gevalle groot prakties betekenisvolle verskille is. (Vgl.tabel 6.35(viii)(c).)

TABEL 6.35(viii)(c) : Bestuurslede voer evalueringsonderhoude met ander personeellede vs. ouderdomme

Ouderdomme	Gemiddeldes	d-waarde
31 - 35 jaar : 41 - 45 jaar (n = 10) (n = 28)	$\bar{X} = 3.50$: $\bar{X} = 2.64$	1,16
36 - 40 jaar : 41 - 45 jaar (n = 12) (n = 28)	$\bar{X} = 3.50$: $\bar{X} = 2.64$	1,16

Respondente in die ouderdomsgroepe 31-40 jaar se benadering van onderhoudvoering as metode van bestuursontwikkeling toon groot prakties betekenisvolle verskille teenoor respondente in die ouderdomsgroep 41-45 jaar. Dit impliseer dat die eersgenoemde groep gemiddeld 'n betekenisvol hoër premie plaas

op die implementering van onderhoudvoering deur lede van die bestuurspan as metode van bestuursontwikkeling. Die voortsetting van die tendens rakende die ouderdomme van respondente word ook in hierdie resultate duidelik waargeneem.

'n Moontlike verklaring hiervoor kan waarskynlik daarin geleë wees dat laasgenoemde groep respondente self nie die geleentheid gehad het nie, en gevolglik nie die waarde daarvan besef nie. Dit is moontlik dat hierdie 28 respondente deel kan wees van die 19 respondente wat in vraag 38(vii) aantoon dat hulle nie (afleiers 1 en 2) evalueringsonderhoude voer met lede van hul bestuurspan nie. Dit is verder ook moontlik dat hierdie 28 respondente deel kan wees van die 24 respondente wat by vraag 36 aantoon dat hulle nie (afleiers 1 en 2) terugvoering gee aan lede van hul bestuurspan oor die vordering wat hulle gemaak het ter bereiking van gestelde doelwitte nie.

TABEL 6.35(ix)

Stelling			
38. Die bestuursontwikkelingsprogram van die skool is daarop gerig om die bestuurspanlede se bestuursvermoëns op die volgende maniere te ontwikkel:			
	sleutel	n	%
(ix)deur uittredingsonderhoude te voer met bestuurspanlede wat u skool verlaat	1	21	25,30
	2	37	44,58
	3	22	26,51
	4	3	3,61
TOTAAL		83	100,00

Uit die gegewens toon 30,12% respondente dat hulle wel lede van hul bestuurspan aanmoedig (dikwels en gereeld) om sodanige onderhoude te voer. 'n Moontlike afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat hierdie skoolhoofde nie daarvan bewus is dat slegs die skoolhoof veronderstel is om sodanige onderhoude te voer nie. Dit is ook moontlik dat hierdie skoolhoofde nie die doel/noodsaaklikheid van hierdie onderhoud besef nie, of nie

weet hoe om sodanige onderhoud te voer nie. Verder is dit moontlik dat hierdie skoolhoofde wel ook sodanige onderhoud voer en later die uitkoms van sy onderhoud met dié van die lid van die bestuurspan vergelyk.

Die voer van uitdienstredingsonderhoude is die verantwoordelikheid van die skoolhoof en behoort dus deur hom alleen gevoer te word wanneer 'n lid van die bestuurspan die diens verlaat. Uit die gegewens toon 69,88% respondente aan dat hulle nie lede van hul bestuurspan aanmoedig om sodanige onderhoude te voer met mede lede wat die diens verlaat nie.

TABEL 6.35 (x)

Stelling			
38. Die bestuursontwikkelingsprogram van die skool is daarop gerig om die bestuurspanlede se bestuursvermoëns op die volgende maniere te ontwikkel:			
	sleutel	n	%
(x) deur aan bestuurspanlede die geleentheid te gee om uitdienstredingsonderhoude te voer met personeel wat die skool verlaat.	1	26	31,33
	2	31	37,35
	3	18	21,68
	4	8	9,64
TOTAAL		83	100,00

Uit die gegewens toon 68,68% respondente dat hulle nie toelaat dat lede van hul bestuurspan onderhoude voer met posvlak 1-personeel wat die diens verlaat nie. Die moontlike afleiding kan gemaak word dat die skoolhoof self die bestuurspan kan inlig oor die redes waarom 'n lid die diens verlaat het.

Wanneer hierdie gegewens vergelyk word met dié van vraag 19 waar 92,77% respondente aantoon dat lede van hul bestuurspan op hul beurt lede onder hul beheer bestuursmatig behoort te ontwikkel, blyk hier 'n diskrepans te wees. 'n Lid van die bestuurspan sal noodwendig ervaring van 'n onderhoudsituasie met 'n ondergeskikte moet hê indien hy/sy hom/haar bestuurs-

matig wil ontwikkel; soveel te meer wanneer sodanige personeel- lid die diens verlaat.

Slegs 31,32% respondente benut wel hierdie geleentheid vir bestuursontwikkeling van lede van hul bestuurspan. 'n Moontlike afleiding wat uit hierdie gegewens gemaak kan word, is dat die meerderheid respondente (68,68%) in die studiepopulasie nie die uitdienstredingsonderhoud as metode van bestuursontwikkeling oorweeg of benut nie, aangesien hulle blykbaar nie die waarde daarvan besef nie.

TABEL 6.35(xi) (a)

Stelling			
38. Die bestuursontwikkelingsprogram van die skool is daarop gerig om die bestuurspanlede se bestuursvermoëns op die volgende maniere te ontwikkel:			
	sleutel	n	%
(xi) deur bestuurspanlede aan te moedig om sekere besluite selfstandig te neem.	1	2	2,41
	2	3	3,61
	3	29	34,94
	4	49	59,04
TOTAAL		83	100,00

Selfstandige besluitneming is 'n kenmerk van 'n leier, en daarom dat 93,98% respondente in die studiepopulasie lede van hul bestuurspan aanmoedig om sommige besluite selfstandig te neem. 'n Moontlike afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat skoolhoofde wel sekere sake aan bestuurslede deleger wat aan hulle die geleentheid bied om selfstandig besluite te neem met die oog op bestuursontwikkeling.

Wanneer dié metode van bestuursontwikkeling ten opsigte van selfstandige besluitneming by die skole van respondente in verband gebring word met hul ouderdomme, is bevind dat daar in sekere gevalle groot prakties betekenisvolle verskille is. (Vgl. tabel 6.35(xi) (b).)

TABEL 6.35(xi) (b) : Die aanmoediging van lede van die bestuurspan om selfstandig besluite te neem vs. ouderdomme

Ouderdomme		d-waarde
31 - 35 jaar : 46 - 50 jaar (n = 10) (n = 15)	$\bar{X} = 3.60$: $\bar{X} = 2.87$	1,22
36 - 40 jaar : 46 - 50 jaar (n = 12) (n = 15)	$\bar{X} = 3.83$: $\bar{X} = 2.87$	1,60
41 - 45 jaar : 46 - 50 jaar (n = 28) (n = 15)	$\bar{X} = 3.68$: $\bar{X} = 2.87$	1,35

Respondente in die ouderdomsgroepe 31-45 jaar se benadering ten opsigte van selfstandige besluitneming toon groot praktiese betekenisvolle verskille teenoor respondente tussen 46-50 jaar se implementering van selfstandige besluitneming as metode van bestuursontwikkeling van die bestuurspan. Dit impliseer dat die eersgenoemde groepe gemiddeld 'n betekenisvol hoër premie plaas op selfstandige besluitneming as metode van bestuursontwikkeling van die bestuurspan as die respondente in die ouderdomsgroep 46 - 50 jaar. Weereens kom dieselfde tendens oor respondente se ouderdomme en hul beantwoording van die vrae hier voor.

Nogtans toon 93,98% respondente in die studiepopulasie aan dat hulle wel die lede van hul bestuurspan aanmoedig om selfstandig besluite te neem as 'n metode om hulle bestuursmatig te ontwikkel.

TABEL 6.35(xii) (a)

Stelling			
38. Die bestuursontwikkelingsprogram van die skool is daarop gerig om die bestuurspanlede se bestuursvermoëns op die volgende maniere te ontwikkel:			
	sleutel	n	%
(xii) deur bestuurspanlede aan te moedig om personeel in hul departemente die geleentheid te gee om besluite selfstandig te neem.	1	2	2,41
	2	3	3,61
	3	40	48,19
	4	38	45,79
TOTAAL		83	100,00

Wanneer 'n lid van die bestuurspan deur die skoolhoof aangemoedig word om sekere besluite selfstandig te neem, behoort hy ook lede binne sy spanwydte van beheer dieselfde toe te laat. So toon 93,98% respondente dat hulle die lede van hul bestuurspan aanmoedig om die personeel onder hul beheer tot selfstandige besluitneming te motiveer.

Wanneer dié metode van bestuursontwikkeling van selfstandige besluitneming van personeellede by die skole van respondente in verband gebring word met hul ouderdomme, is bevind dat daar in sekere gevalle groot prakties betekenisvolle verskille is. (Vgl. tabel 6.35(xii) (b).)

TABEL 6.35(xii) (b) : Die aanmoediging van personeel om selfstandig besluite te neem vs. ouderdomme

Ouderdomme	Gemiddeldes	d-waarde
31 - 35 jaar : 46 - 50 jaar (n = 10) (n = 15)	$\bar{X} = 3.60$: $\bar{X} = 2.87$	1,18
36 - 40 jaar : 46 - 50 jaar (n = 12) (n = 15)	$\bar{X} = 3.67$: $\bar{X} = 2.87$	1,29
41 - 45 jaar : 46 - 50 jaar (n = 28) (n = 15)	$\bar{X} = 3.57$: $\bar{X} = 2.87$	1,13

Respondente in die ouderdomsgroepe tussen 31-45 jaar se benadering van selfstandige besluitneming deur personeel onder beheer van die bestuurspan toon groot prakties betekenisvolle verskille by die implementering van hierdie metode van bestuursontwikkeling van respondente tussen 46-50 jaar. Dit impliseer dus dat die eersgenoemde groep respondente in die studiepopulasie gemiddeld 'n betekenisvol hoër premie plaas op die implementering van selfstandige besluitneming by posvlak 1-opvoeders as metode van bestuursontwikkeling as die respondente in die ouderdomsgroep 46-50 jaar. Die afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat die jonger respondente meer daartoe geneig is om die verantwoordelikheid ten opsigte van selfstandige besluitneming van posvlak 1-opvoeders oor te laat aan bystuur, indien nodig, aan die lede van die bestuurspan self in 'n poging om hulle bestuursmatig te laat ontwikkel.

TABEL 6.35(xiii) (a)

Stelling			
38. Die bestuursontwikkelingsprogram van die skool is daarop gerig om die bestuurspanlede se bestuursvermoëns op die volgende maniere te ontwikkel:			
	sleutel	n	%
(xiii)deur hul die geleentheid te gee om probleme in hul departemente selfstandig op te los	1	2	2,41
	2	1	1,20
	3	25	30,12
	4	55	66,27
TOTAAL		83	100,00

Probleemoplossing is 'n kenmerk van volwasse leierskap en is 'n metode van bestuursontwikkeling wat baie aandag behoort te geniet. Uit die gegewens toon 96,39% respondente in die studiepopulasie dat hulle wel hul bestuurspan aanmoedig om probleme selfstandig binne hul eie departemente op te los.

Indien selfstandige besluitneming (6.28 xii en xiii) tot op posvlak een aangemoedig word, behoort selfstandige probleem-

oplossing ewe belangrik geag te word. Geen probleem kan opgelos word sonder die neem van besluite nie. Juis daarom behoort skoolhoofde hul bestuurspan aan te moedig om probleme selfstandig op te los.

Wanneer dié metode van bestuursontwikkeling ten opsigte van selfstandige probleemoplossing by die skole van respondente in verband gebring word met hul ouderdomme, is bevind dat daar in sekere gevalle groot prakties betekenisvolle verskille is. (Vgl. tabel 6.35(xiii)(b).)

TABEL 6.35(xiii)(b) : Selfstandige probleemoplossing vs. ouderdomme

Ouderdomme	Gemiddeldes	d-waarde
36 - 40 jaar : 46 - 50 jaar (n = 12) (n = 15)	$\bar{X} = 3.83$: $\bar{X} = 3.13$	1,15
51 jaar plus : 46 - 50 jaar (n = 18) (n = 15)	$\bar{X} = 3.78$: $\bar{X} = 3.13$	1,05

Respondente in die ouderdomsgroepe 36 - 40 en 51 jaar en ouer se benadering van selfstandige probleemoplossing as metode van bestuursontwikkeling toon groot prakties betekenisvolle verskille in vergelyking met respondente tussen 46-50 jaar. Dit impliseer dus dat die eersgenoemde ouderdomsgroep gemiddeld 'n betekenisvol hoër premie plaas op hierdie metode as die respondente in die ouderdomsgroep 46 - 50 jaar.

Nogtans blyk dit dat 96,39% respondente wel hul bestuurspan die geleentheid bied om bestuursmatig te ontwikkel op die gebied van selfstandige probleemoplossing.

TABEL 6.35(xiv)

Stelling			
38. Die bestuursontwikkelingsprogram van die skool is daarop gerig om die bestuurspanlede se bestuursvermoëns op die volgende maniere te ontwikkel.			
	sleutel	n	%
(xiv) deur hul die geleentheid te gee om beheer in hul departemente selfstandig uit te oefen	1	2	2,41
	2	0	0,00
	3	22	26,51
	4	59	71,08
TOTAAL		83	100,00

Die respondente in die studiepopulasie verskil van mekaar oor die toepassing van beheeruitoefening as metode van bestuursontwikkeling ten opsigte van die mate waarin dit benut word. Sommige skoolhoofde (26,51%) dui aan dat hulle die selfstandige uitoefening van beheer slegs dikwels en ander (71,08%) dit gereeld benut as metode tot selfontwikkeling.

Die bestuurspan is direk aan die skoolhoof verantwoordig vir die suksesvolle uitvoering van die bestuurstake in hul departemente, en behoort hulle die geleentheid te kry om selfstandig beheer uit te oefen. As sodanig dui 97,59% respondente aan dat hulle wel aan bestuurslede die geleentheid bied om selfstandig beheer uit te oefen binne hul eie departemente in 'n poging tot die realisering van selfontwikkeling.

TABEL 6.35(xv - xviii)

Stelling			
38. Die bestuursontwikkelingsprogram van die skool is daarop gerig om die bestuurspanlede se bestuursvermoëns op die volgende maniere te ontwikkel:			
	sleutel	n	%
(xv) deur hul die geleentheid te gee om selfstandig te organiseer binne hul departemente;	1	0	0,00
	2	1	1,20
	3	20	24,10
	4	62	74,70
TOTAAL		83	100,00

(xvi) deur hul die geleentheid te gee om selfstandig te beplan binne hul eie departemente;	1 2 3 4	0 1 16 66	0,00 1,20 19,28 79,52
TOTAAL		83	100,00
(xvii) deur hul aan te moedig om die lede in hul departemente positief te motiveer, en	1 2 3 4	0 1 19 63	0,00 1,20 22,89 75,91
TOTAAL		83	100,00
(xviii) deur hul aan te moedig om take aan lede in hul departemente te delegeer.	1 2 3 4	0 5 24 54	0,00 6,02 28,92 65,06
TOTAAL		83	100,00

'n Ontleding van die response op vrae 6.28 xv - xviii toon die volgende uitkomst:

- 98,80% respondente in die studiepopulasie hul bestuurspan die geleentheid bied om selfstandig binne hul eie departemente te organiseer;
- 98,80% respondente hul bestuurspan die geleentheid gee om selfstandig binne hul eie departemente te beplan;
- 98,80% respondente hul bestuurspan die geleentheid gee om self lede in hul departemente te motiveer;
- 93,98% respondente hul bestuurspan geleentheid gee om take aan lede in hul departemente te delegeer.

Dit impliseer dus dat die bestuurspan die geleentheid kry om selfstandig verantwoordelikheid te neem vir die doeltreffende funksionering van hul departemente as metode van bestuursontwikkeling.

'n Moontlike afleiding wat gemaak kan word, is dat die selfstandige handhawing van die basiese bestuursvaardighede as 'n vereiste deur skoolhoofde gestel word in die suksesvolle bestuursontwikkelingsprogram.

Dit is tog opvallend dat by elk van bogenoemde metodes van bestuursontwikkeling daar 'n groot verskil is tussen response van respondente wat aandui dat hierdie metodes **dikwels** by hul skole gevolg word teenoor respondente wat aantoon dat hierdie metodes gereeld toegepas word. Dit beteken dat die respondente slegs 'n graadverskil openbaar, maar nogtans saamstem.

TABEL 6.35(xix)

Stelling			
38. Die bestuursontwikkelingsprogram van die skool is daarop gerig om die bestuurspanlede se bestuursvermoëns op die volgende maniere te ontwikkel:			
	sleutel	n	%
(xix)			
1	1	0	0,00
2	2	0	0,00
3	3	21	25,30
4	4	62	74,70
TOTAAL		83	100,00

Uit die gegewens toon 25,30% respondente dat hulle slegs **dikwels** aan hul bestuurspan die geleentheid bied om vir alle aspekte van omvangryke take verantwoordelikheid te aanvaar teenoor 74,70% respondente wat aantoon dat hulle dit gereeld doen. 'n Moontlike afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat eersgenoemde respondente van mening mag wees dat daar wel omvangryke take is waarvoor hulle nie die bestuurspan volkome verantwoordelik kan maak nie, en dus self die verantwoordelikheid daarvoor moet aanvaar en sodoende self beheer moet uitoefen vir die suksesvolle voltooiing daarvan.

Op die keper beskou toon 100,00% respondente in die studiepopulasie aan dat lede van die bestuurspan die verantwoordelikheid moet neem vir alle aspekte van omvangryke take as 'n metode van bestuursontwikkeling.

'n Moontlike afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat

slegs een persoon suksesvol beheer kan uitoefen oor 'n taak sonder dat verwarring ontstaan. Indien daar meer as een persoon in beheer van 'n taak gestel word, kan die beheer-funksie nie behoorlik uitgevoer word nie. Ook hieruit blyk dit dat skoolhoofde 'n bestuursontwikkelingsgeleentheid identifiseer en benut.

6.3.6 Sintese

Uit die totaal van die gegewens wat uit die empiriese navorsing verkry is, kan 'n sintese gemaak word om die sinvolheid van die geheel te weerspieël. Die inhoud kan volgens die volgende drie afdelings ingedeel word, naamlik die ingesteldheid van die respondente, bestuursontwikkeling in die praktyk soos dit by die skole van die respondente plaasvind en die metodes van bestuursontwikkeling wat tans by skole gebruik word vir bestuursontwikkeling van die bestuurspan.

6.3.6.1 Die skoolhoof se ingesteldheid ten opsigte van bestuursontwikkeling

Weens die positiewe ingesteldheid van die meerderheid respondente in die studiepopulasie kan gesê word dat hulle toeganklik is vir nieformele bestuursontwikkeling van hul bestuurspan om die volgende redes:

- Volgens die gegewens is dit duidelik dat die respondente in die studiepopulasie daarvan oortuig is dat die bestuursmatige ontwikkeling van die bestuurspan wel die skoolhoof se belangrikste verantwoordelikheid teenoor sy/haar bestuurspan is. (Vgl. tabel 6.11(a).)
- Verder is dit ewe duidelik dat 'n skool slegs doeltreffend bestuur kan word met behulp van 'n bestuurspan. (Vgl. tabel 6.15.)

- Dit is wel so dat bestuursontwikkeling van die bestuurspan die skoolhoof se verantwoordelikheid is, maar hierdie verpligting gaan ook verder oor na die lede van die bestuurspan om weer op hul beurt die personeel onder hul beheer ook bestuursmatig op te lei. (Vgl. tabel 6.16(a).)
- Geen bestuursontwikkelingsprogram kan van stapel gestuur word sonder dat die teorie van onderwysbestuur vasgelê word nie. Aangesien bestuur 'n praktiese taak is, behoort die teorie en die praktyk versoenbaar te wees. Volgens die response toon 71,08% respondente dat die bestuursontwikkelingsprogram die toepassing is van verworwe teoretiese kennis. (Vgl. tabel 6.18(a).)
- Die ingesteldheid van die respondente ten opsigte van die doel van bestuursontwikkeling is dat dit die bestuurspan se produktiwiteit moet verhoog. (Vgl. tabel 6.20(a-3).)
- Verder hou bestuursontwikkeling dié voordeel in dat die skoolbeleid ten opsigte van bestuursontwikkeling geëvalueer kan word. (Vgl. tabel 6.21(a-3).)

6.3.6.2 Die bestuursontwikkelingspraktyk

Volgens die empiriese bevindinge blyk dit duidelik dat sommige respondente wel in die praktyk sekere ontwikkelingsmomente positiever, en wel om die volgende redes:

- Kreatiewe voorstelle (tabel 6.24) van lede van die bestuurspan word deur die respondente benut tot voordeel van die span as geheel.
- Ten einde lede van die bestuurspan te motiveer om die

vrymoedigheid te neem om kreatiewe voorstelle te maak, word die nodige klimaat geskep deur die stig van gesonde onderlinge verhoudinge tussen lede van die bestuurspan. (Vgl. tabel 6.25.)

- Wat egter ook belangrik is, is dat die respondente duidelike bereikbare doelwitte stel vir elke lid van die bestuurspan. (Vgl. tabel 6.32.)
- Aanprysing word gedoen aan lede van die bestuurspan vir suksesse wat hulle behaal het. (Vgl. tabel 6.34(a).)
- 'n Probleem wat by die empiriese gegewens na vore gekom het, is dat 28,92% respondente aantoon dat hulle nie terugvoer gee oor hul bestuurspan se vordering ter bereiking van gestelde doelwitte nie. In die lig van die literatuur (vgl. 3.3.2 en 3.3.4) is dit 'n ernstige leemte in dié skoolhoofde se mondering om wel bestuursontwikkeling effektief te bestuur. (Vgl. tabel 6.33(a).)
- 'n Verdere leemte wat by die empiriese gegewens uitgewys is, is dat 40,96% respondente nie volkome oortuig is dat aanprysing van die bestuurspan vir suksesse behaal positief meewerk om bestuursontwikkeling te laat gedy nie. (Vgl. tabel 6.34(a).) In die lig van die literatuur (vgl. 3.3.5) is dit 'n ernstige leemte in dié skoolhoofde se mondering om wel bestuursontwikkeling effektief te bestuur.

6.3.6.3 Metodes van nieformele bestuursontwikkeling

Nieformele bestuursontwikkeling van die bestuurspan gedy deurdat die volgende metodes van bestuursontwikkeling deur respondente benut word:

- Lede van die bestuurspan word die geleentheid gegun om selfstandig leiding te neem. (Vgl. tabelle 6.35(i), 6.35 (ii), 6.35(iii).)
- Respondente moedig hul bestuurspan aan om bydraes te lewer tydens personeel- en bestuurspanvergaderings. (Vgl. tabel 6.35(iv & v).)
- Werkrotasie word benut om die bestuurspan optimaal te ontwikkel. (Vgl. tabel 6.35(vi).)
- Evalueringsonderhoude bied die geleentheid om leemtes te bespreek en regstellings te doen. (Vgl. tabel 6.35(vii & viii).)
- Uitdienstredingsonderhoude word benut om noodsaaklike inligting in te win. (Vgl. tabel 6.35(ix & x).)
- Selfstandige uitvoering van bestuurstake. (Vgl. tabel 6.35(xi tot xix).)
- Sommige respondente (25,3%) twyfel daaraan of die bestuurspan selfstandig leiding behoort te neem tydens sport/kultuurvergaderings. Onsekerheid in die verband kan moontlik verwarring veroorsaak by die betrokke bestuurspan. (Vgl. tabel 6.35(i).) Gesien in die lig van die beginsel van van delegering met die oog op selfontwikkeling is dit nie 'n positiewe tendens nie. (Vgl. 4.3.1.)
- Ten opsigte van die neem van selfstandige leiding deur die bestuurspan by vakvergaderings toon die empiriese gegewens dat 22,9% respondente twyfel. Moontlik kan 'n gebrek aan bestuurskennis oor die rol van die bestuurspan in die verband aan die betrokke respondente toegeskryf word. (Vgl. tabel 6.35(ii).) Die literatuur toon duidelik aan dat dit

by uitstek die verantwoordelikheid van die bestuurspan behoort te wees. (Vgl. 4.3.3.)

- Die empiriese gegewens ten opsigte van vraag 38(iii) toon aan dat die respondente groot omsigtigheid aan die dag lê by die beantwoording van dié vraag. Hier toon 19,28% aan dat hulle glad nie die bestuurspan toelaat om selfstandig leiding te neem tydens ouer-onderwyservergaderings nie. Verder pas 42,17% dit dikwels toe as metode van bestuursontwikkeling. Dit wil dus voorkom asof die benutting van hierdie metode van bestuursontwikkeling nie byval vind by die respondente nie. (Vgl. tabel 6.35(iii).)
- Skoolhoofde behoort hul bestuurspan aan te moedig om soveel moontlik insette te lewer tydens personeelvergaderings. Die empiriese gegewens toon dat 20,48% respondente daaraan twyfel of hulle die bestuurspan moet aanmoedig om 'n bydrae te lewer. (Vgl. tabel 6.35(iv).) Dié vergadering kan volgens die literatuur 'n positiewe bydrae lewer en behoort skoolhoofde dit te benut as 'n opleidingsgeleentheid. (Vgl. 3.5.)
- Werkrotasie word as metode van bestuursontwikkeling deur 24,1% respondente glad nie as metode van bestuursontwikkeling benut nie. 'n Verdere 48,19% respondente twyfel oor die toepassing hiervan. (Vgl. tabel 6.35(vi).) In die literatuur word werkrotasie aanbeveel as 'n metode om die bestuurspan te ontwikkel, en behoort dus ten volle deur skoolhoofde benut te word. (Vgl. 2.5.2.)
- Die uitdienstredingsonderhoud word deur 66,88% respondente totaal negeer as metode van bestuursontwikkeling. Hulle voer dus nie onderhoude met lede van hul bestuurspan wat die diens verlaat nie. (Vgl. tabel 6.35(ix).) Skoolhoofde wat erns maak met die bestuursmatige ontwikkeling van hul bestuurspan behoort hierdie metode te ontgin, aldus die literatuur. (Vgl. 5.5.2.)

- Dieselfde tendens kom ook voor waar 68,68% respondente nie hul bestuurspan aanmoedig om sodanige onderhoude te voer met personeel onder hul beheer wat die diens verlaat nie. (Vgl. tabel 6.35(x).) Die literatuut beveel juis aan dat skoolhoofde hierdie metode ten volle behoort te gebruik. (Vgl. 5.5.2.)

Op die keper beskou, is daar 'n definitiewe tendens wat in die empiriese bevindinge na vore tree, naamlik dat respondente in die jonger ouderdomsgroepe asook respondente met minder ervaring meer daartoe geneig is om gemiddeld meer positief te antwoord op vrae wat betrekking het op nieformele bestuursontwikkeling van die bestuurspan. (Vgl. tabelle 6.11(b), 6.13(c), 6.16(b), 6.18(b & c), 6.20(c & d), 6.21(c, d & e), 6.23(c) & 6.35(v).)

6.3.7 Samevatting en vooruitskouing

In die voorafgaande hoofstuk is gepoog om deur middel van empiriese navorsing te bepaal wat die ingesteldheid van die respondente in die studiepopulasie is, ten opsigte van bestuursontwikkeling. (Vgl. afdeling C.) Verder is daar ook gepoog om inligting te bekom oor bestuursontwikkeling in die praktyk by sekondêre skole. (Vgl. afdeling D). Laastens is 'n poging aangewend om vas te stel in hoe 'n mate die metodes van bestuursontwikkeling soos dit in die literatuur na vore kom, wel by die respondente geïmplementeer word. (Vgl. afdeling E.)

Daar is spesifiek deur middel van vrae gepoog om vas te stel in watter mate die respondente saamstem of verskil ten opsigte van die heersende mening asook praktyk rakende bestuursontwikkeling soos dit in die literatuur beskryf word.

In die volgende hoofstuk sal gepoog word om met die inligting wat uit die empiriese navorsing verkry is, 'n model vir nie-formele bestuursontwikkeling van die bestuurspan van sekondêre skole saam te stel.

'N MODEL VIR DIE NIEFORMELE BESTUURSONTWIKKELING VAN DIE
BESTUURSPAN VAN SEKONDÊRE SKOLE

7.1 INLEIDING

In die vorige hoofstuk is die empiriese navorsing verwerk op grond waarvan sekere afleidings en gevolgtrekkings gemaak kon word. Na afloop van die bespreking van die gegewens is 'n sintese gemaak om 'n geheelbeeld van die gegewens te weerpieël. In hierdie hoofstuk word 'n poging aangewend om met behulp van die empiriese gegewens 'n model vir nieformele bestuursontwikkeling saam te stel. Sodanige model behoort skoolhoofde van groot nut te wees wat dit as hul verantwoordelikheid beskou om hul bestuurspan bestuursmatig te ontwikkel.

Vanweë die toenemende kompleksiteit in die bestuur van skole en veral die verwagtinge rondom die skoolhoof as onderwysbestuursleier, moet die skoolhoof toenemend steun op die kennis en vaardighede van die bestuurspan (Fourie, 1994:2). 'n Bestuurspan wat doeltreffend funksioneer impliseer 'n bestuurspan wat bestuursmatig goed toegerus is vir die uitvoering van hul taak. Die skoolhoof wat dit as sy/haar taak beskou om die bestuurspan bestuursmatig te ontwikkel, behoort dit gestruktureerd te doen. Sodanige bestuursontwikkeling kan gedoen word aan die hand van 'n model. In hierdie verband wys Koch (1994:120) op die noodsaaklikheid van 'n goed gestruktureerde model vir bestuursontwikkeling van die bestuurspan.

Die ontwikkeling van sodanige model verg deeglike navorsing,

asook innoverende denke in die suksesvolle implimentering daarvan. Verder beteken dit ook dat sekere stappe deurloop moet word voordat die model in sy finale vorm geïmplementeer kan word (Brenkman, 1989:149).

Die hoofdoel met die bestuursontwikkelingsmodel is om aan die skoolhoof 'n gestruktureerde raamwerk te verskaf om die bestuurspan toe te rus met die nodige bestuurskennis en bestuursvaardighede. Op só 'n wyse kan hul werkprestasie en werktevredenheid in die bestuur van hul departemente verbeter word (Backer, 1988:39). Ten einde hierdie doelwit te kan bereik, sal die ontwikkeling en implementering van die model bepland en gestruktureerd moet plaasvind. Die sukses van sodanige model kan uiteindelik gemeet word in die mate waarin die lede van die bestuurspan doeltreffend inskakel by die werkzaamhede (i.c. bestuur) van die skool (Koch, 1994:121).

Die laaste doelwit (sien paragraaf 1.3.4) van hierdie navorsing is om riglyne daar te stel vir die ontwikkeling van 'n model vir bestuursontwikkeling. In hoofstukke 2, 3, 4 en 5 is 'n literatuurstudie onderneem wat in hierdie hoofstuk verdiskonteer sal word in ooreenstemming met die oorkoepelende tema van die navorsing, naamlik 'n model vir nie-formele bestuursontwikkeling van die bestuurspan in sekondêre skole. 'n Vraelys is aan die skoolhoofde van sekondêre skole gestuur waaruit die empiriese gegewens bekom is ten einde 'n model vir nie-formele bestuursontwikkeling saam te stel.

Alvorens die ontwikkeling van 'n model vir bestuursontwikkeling bespreek kan word, is dit noodsaaklik om die aard en omvang van die begrip **model** in die navorsingskonteks te ondersoek. Aandag sal gegee word aan begrippe soos **model**, **tipes modelle**, en **konseptuele model**. Daar word ook gekyk na die kenmerke, vereistes, voor- en nadele van die voorgestelde model. Verder word die stappe vir die ontwikkeling van 'n model aangetoon asook die model vir

bestuursontwikkeling en sy komponente wat volledig bespreek sal word.

Die doel van die model is ook om 'n aanduiding te gee van die komponente van die bestuursontwikkelingsprogram asook hul onderlinge samehang, sonder om in die kleiner detail te verval.

7.2 DIE BEGRIP "MODEL"

'n Model is 'n hulpkonstruksie vir navorsing waarin probleemstellings en veranderlikes wat dikwels kompleks van aard is, in logiese verband geplaas word en het 'n verklarende, vertolkende en voorstellende funksie (Jonker, 1994:208).

Die gebruik van 'n model is 'n algemene en gewilde kommunikasiemiddel in die praktiese wetenskapbeoefening en word selfs in die onderwys gebruik (Olivia, 1988:160). Modelle kan dus op alle onderrigaktiwiteite, met inbegrip van bestuursontwikkeling, van toepassing gemaak word.

Basies berus 'n model op konsepte wat as die mees elementêre instrument in die klassifiseringsproses van die werklikheid omskryf kan word. Die doel van konsepte is om sin en betekenis aan die werklikheid te verleen en word gestruktuureer volgens bepaalde soort stellings (Mouton & Marais, 1990:128). 'n Wetenskaplike struktuur ("modelle") asook tipologieë en teorieë word verkry wanneer stellings volgens rigtinggewende belange in 'n konseptuele raamwerk georden en saamgevoeg word. Die funksie van hierdie raamwerk word weer deur die aard van die konseptuele raamwerk bepaal (Kriel, 1996:195).

Uit die voorafgaande is dit duidelik dat daar verskillende konseptuele raamwerke bestaan, waarvan 'n model maar een is. Enkele verskille tussen hierdie konseptuele raamwerke wat van toepassing is op hierdie navorsing, kan volgens Mouton & Marais (1990:139) soos volg saamgevat word:

- 'n Tipologie wat 'n klassifiserende funksie het.
- 'n Model wat naas 'n klassifikasie 'n leerontdekking veronderstel, wat gebaseer is op antwoorde wat op stelselmatige vrae verskaf word.
- 'n Teorie gaan effens verder deurdat dit 'n verklarende funksie verrig.

Mouton & Marais (1990:142-143) wys daarop dat 'n model beskou kan word as 'n kwasieraamwerk waarin die wetenskaplike sekere ooreenkomste en verbande kan blootlê en sistematiseer. 'n Model wil dus sekere verbande tussen verskynsels en veranderlikes sistematiseer. Sodoende kan in 'n model gepoog word om die verbande tussen die hoofelemente in 'n proses op 'n eenvoudige wyse uit te beeld. As sulks is dit belangrik om in gedagte te hou dat 'n model slegs voorgee om 'n gedeeltelike weergawe van die verskynsel te wees. Die meer ooglopende aspekte word in 'n model beklemtoon en die irrelevante eienskappe van die verskynsel word gerieflikheidshalwe buite rekening gelaat. Sodoende word die navorser in staat gestel om op spesifieke temas te fokus (Kriel, 1996:196).

7.3 KENMERKE VAN MODELLE

Die fundamentele kenmerk van 'n model is dat dit die komplekse samehang van gegewens vereenvoudig tot 'n begrypbare voorstelling van die werklikheid.

7.3.1 Reduksie

'n Model is 'n poging om die gekompliseerde werklikheid te reduceer tot 'n verstaanbare skematiese voorstelling van die werklikheid. Die omvangryke gegewens word sodoende tot 'n raamwerk van kernbegrippe gereduseer.

7.3.2 Beklemtoning

Aangesien die onderlinge verhouding van bepaalde komponente tot mekaar beklemtoon word, kan vergelyking, kwantifisering en herhaling voorkom word.

7.3.3 Begrypbaarheid

Deur middel van reduksie en beklemtoning word die komplekse geheel meer begrypbaar.

7.3.4 Perspektief

Modelle handhaaf 'n bepaalde uitgangspunt, en daarom maak dit ander beskouinge en benaderings tot die werklikheid moontlik.

7.3.5 Produktiwiteit

Produktiwiteit as kenmerk van modelle berus op die heuristiese waarde daarvan. Aangesien modelle slegs 'n bepaalde aspek van die werklikheid beklemtoon, kan 'n verskeidenheid modelle op een spesifieke model toepassingswaarde vind asook verskillende uitgangspunte gehuldig word. Modelle kan verskillende vorme aanneem, afhangende van die toepassingswaarde wat met 'n spesifieke model beoog word.

7.4 VERSKILLENDE SOORTE MODELLE

Modelle kan op verskeie maniere geklassifiseer word, maar vir die doel van hierdie navorsing sal volstaan word met die indeling van Pidd (1988:4) en McLeod (1983:69) en Jonker (1990:138-139).

7.4.1 Fisiese modelle

Fisiese modelle wat 'n driedimensionele voorstelling van die werklikheid is, is konkreet en hoogs spesifiek soos byvoorbeeld argiteksmodelle van geboue en modelvliegtuie.

7.4.2 Verbale modelle

Verbale modelle is 'n mondelinge of geskrewe mededeling van die werklikheid. Dit hou egter die nadeel in dat dit abstrak is en ruimte laat vir verkeerde interpretasies.

7.4.3 Grafiese modelle

Grafiese modelle wat 'n abstraksie van lyne, simbole en vorms is, word dikwels deur verbale verduidelikings ondersteun.

7.4.4 Wiskundige modelle

Wiskundige modelle waar die werklikheid vervat word in een of meer wiskundige vergelykings of uitdrukkings, is veral geskik om prosesse met interafhanklike veranderlikes op te los.

7.4.5 **Konseptuele modelle**

Konseptuele modelle is 'n voorstelling wat die werklikheid verteenwoordig en gee 'n aanduiding van hoe iets in die algemeen behoort te lyk of te funksioneer. Dit bevat gewoonlik min detail omdat dit veralgemenings is van iets wat baie gedetailleerd is.

7.5 **MODELONTWIKKELING**

Die volgende stappe is imperatief by die ontwikkeling van (wiskundige) modelle (Giordano & Weir, 1985:35-37):

- (i) Identifiseer die probleem.
- (ii) Maak aannames deur:
 - veranderlikes te identifiseer en te klassifiseer, en
 - die interafhanklikheid tussen veranderlikes en submodelle te bepaal.
- (iii) Ontwerp die model.
- (iv) Verifieer die model deur vas te stel of:
 - die model die probleem aanspreek,
 - die model sinvol is, en
 - die model in die praktyk werk.
- (v) Implimenteer die model.
- (vi) Hou die model in stand.

Dit sal uiters moeilik wees om, in terme van wiskundige veranderlikes, uitdrukking te gee aan 'n model vir bestuursontwikkeling. Die ontwikkeling van 'n model vir bestuursontwikkeling kom ooreen met die eerste drie stappe soos hierbo aangedui, naamlik die:

- (i) identifisering van die probleem,
- (ii) maak van aannames, en

(iii) ontwerp van die model.

7.5.1 Die identifisering van die probleem

Die identifisering en formulering van die probleem asook die noodsaaklikheid vir 'n model vir bestuursontwikkeling van die bestuurspan in sekondêre skole is in paragraaf 1.1 uiteengesit.

7.5.2 Die maak van aannames

In hoofstuk 2 is 'n uiteensetting gegee van die wese van bestuursontwikkeling deur middel van 'n bespreking van doeltreffendheid asook die ontgunning van die potensiaal van die bestuurspan. Kommunikasie, doeltreffender evaluering, bestuursgebreke en die mees resente bestuursvaardighede is aangebied as voordele van bestuursontwikkeling. Enkele beginsels van bestuursontwikkeling is geklassifiseer ten einde die wese van bestuursontwikkeling te belig.

Verskeie bestuurstake soos beleidformulering, doelwitstelling, besluitneming, koördinerings, motivering en kommunikasie wat 'n invloed op die samestelling van 'n model vir nieformele bestuursontwikkeling kan hê, is volledig in hoofstuk 3 bespreek. In hoofstuk 4 is enkele metodes van selfontwikkeling as vorm van nieformele bestuursontwikkeling uiteengesit. Enkele metodes van selfontwikkeling wat onder die loep geneem is, is delegering, probleemoplossing, die vakvergadering, takseersentrums en onderwysersentra. In hoofstuk 5 is beheeruitoefening as vorm van bestuursontwikkeling onder die vergrootglas geplaas. Beheeruitoefening van evaluering, bestuurstake, bestuurseienskappe en professionele ingesteldheid van die bestuurspan as wyse van selfontwikkeling is bespreek. Onderhoude, naamlik die

evaluering- en uitdienstredingsonderhoud as vorm van bestuursontwikkeling is volledig bespreek. Bystuur van bestuursontwikkelingsmetodes is ook bespreek.

Hoofstuk 6 belig die empiriese gegewens en bespreking daarvan ten einde die bevindinge op 'n wetenskaplik verantwoordbare wyse in 'n bestuursontwikkelingsmodel saam te vat.

7.5.3 Die ontwerp van die model

Giordano & Weir (1985:36) wys daarop dat 'n finale model saamgestel kan word slegs nadat die hoofkomponente of submodelle ontwikkel is. In paragraaf 7.8 word hierdie fase in werking gestel.

Die uitvoering van die laaste drie stappe, naamlik die verifikasie, implimentering en instandhouding van die model is weens die tyds- en omvangsbepערking van hierdie navorsing onmoontlik.

7.6 VOORDELE VAN DIE GEBRUIK VAN MODELLE

Die navorser behoort die volgende voordele wat die gebruik van modelle inhou, deeglik te oorweeg soos uiteengesit deur Benade (1982:153) en Van Dyk (1980:196,215):

- 'n Model kan navorsingsresultate as 'n teksvorm binne 'n bepaalde raamwerk saamstel.
- Die sinvolheid van die navorsingsresultate kan binne 'n bepaalde raamwerk saamgestel en geëvalueer word.
- Die begrensde probleemstelling ten opsigte waaroor

navorsing gedoen is, kan in 'n gereduseerde, oorsigtelike beeld van die werklikheid voorgestel word.

- 'n Model oorbrug die gaping wat tussen die empiriese ondersoek en die teorie ontstaan.

Naas die voordele wat 'n model vir nieformele bestuursontwikkeling inhou, is daar bepaalde vereistes wat gestel word vir die daarstel van sodanige model wat deeglike aandag vereis. Vervolgens sal aandag geskenk word aan die vereistes vir die ontwikkeling van 'n suksesvolle bestuursontwikkelingsmodel.

7.7 DETERMINANTE VIR 'n BESTUURSONTWIKKELINGSMODEL

Enkele determinante wat onderliggend is vir die daarstelling van 'n bestuursontwikkelingsmodel sal vervolgens aandag geniet.

7.7.1 Professionele ontwikkeling

Aangesien navorsingsdoelwit 1.3.4 gerig is op die daarstel van 'n model waarvolgens die skoolhoof nieformele bestuursontwikkeling kan laat gedy, sal vervolgens aandag geskenk word aan die ontwikkeling van sodanige model. Die model vloei voort uit die totaal van bevindinge wat in die navorsing gemaak is.

In hoofstuk twee is die wese van bestuursontwikkeling vanuit die literatuur volledig bespreek en bevind dat nieformele bestuursontwikkeling positiever deur middel van indiens opleiding aangesien bestuurders optimaal kan ontwikkel binne die werksituasie. Sodanige opleiding word op inisiatief van die skoolhoof gedoen en geskied deur middel van direkte

opleidingsaksies wat bekend staan as eksterne dinamiek.

Verder ontvou bestuursontwikkeling deurdat die skoolhoof sekere ontwikkelingsgeleenthede skep waardeur selfontwikkeling kan plaasvind. Sodanige opleiding vorm die eksterne dinamiek en die bestuurspan vorm die objek van ontwikkeling. Die doel hiermee is eerstens gerig op die ontgunning van die bestuurspan se bestuursvermoëns, tweedens hul toerusting vir spesifieke bestuurswerk, derdens is dit gerig op die bevordering van die bestuurspan se bestuurs-effektiwiteit, en laastens is dit groeigesentreerd. Selfontwikkeling gedy as die interne dinamiek wat 'n aaneenlopende proses is, en verwys na delegering, vergaderings, die takseersentrum- asook na deelname aan die onderwysersentrum-aktiwiteite.

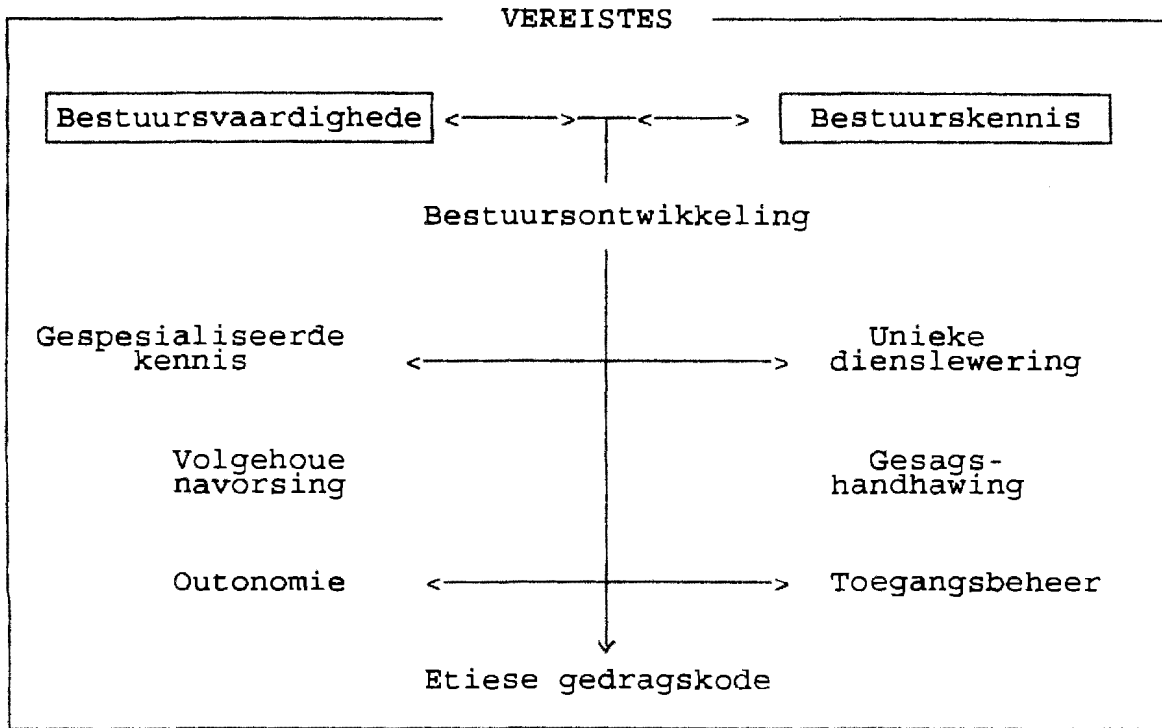
7.7.2 Vereistes vir 'n professie

Figuur 7.1 dui daarop dat professionele bestuursontwikkeling hoofsaaklik op twee pilare rus, naamlik bestuursvaardighede en bestuurskennis. In die samestelling van 'n model vir nie-formele bestuursontwikkeling moet dit in ag geneem word dat hierdie vereistes nie van mekaar geskei kan word nie, dit vul mekaar aan en vorm 'n vervlegtingsamehang.

Die vereistes waaraan 'n professie moet voldoen, word in figuur 7.1 geïllustreer. Doeltreffende professionele onderwysbestuursders word opgelei en ontwikkel deur middel van die toerusting wat hulle ontvang in bestuurskennis en bestuursbevoegdheid. Bestuurskennis en bestuursbevoegdheid op professionele gebied vereis gespesialiseerde kennis, volgehoue navorsing, unieke dienslewering, outonomie, gesagshandhawing, toegangsbeheer en 'n etiese gedragskode.

FIGUUR 7.1

DIE VEREISTES VIR 'N PROFESSIE



7.7.2.1 Gespesialiseerde kennis

Strahan & Turner (1987:45) wys daarop dat die effektiwiteit van enige opvoedkundige program (i.c. bestuursontwikkelingsprogram) afhang van die bevoegdheid van die skoolhoof om sodanige program doeltreffend te laat gedy. Die vaardigheid van die bestuurspan in die uitvoering van hul bestuurstake, is die spil waarom die doeltreffende bestuur van die skool wentel (Kriel, 1996:223).

Bestuursontwikkeling is afgestem op die verwerwing van bestuurskennis en bestuursvaardighede en houdings wat daarop gerig is om die bestuurspan toe te rus as bevoegde onderwysbestuurders. Die COTEP-verslag (1994:10) beskou 'n bevoegde persoon as iemand wat oor die nodige kennis, vaardighede en houdings beskik.

Bartlett (1991:11) wys op die kompleksiteit van onderwysbestuur wanneer hy meld dat daar van die opvoeder (i.c. bestuurspan) verwag word om in 'n hoë mate te beskik oor gespesialiseerde kennis en vaardighede.

Loots (1991:18) wys daarop dat gespesialiseerde kennis praktykgerig moet wees, dit wil sê dit moet bestuurskennis en bestuursvaardighede insluit waarmee die praktyk beheer kan word.

In die besprekingsdokument van die ANC (1994a:51) word die feit beklemtoon dat opvoeders (i.c. onderwysbestuurders) oor besondere kennis, vaardighede en selfvertroue moet beskik vir die daarstelling van 'n dinamiese opvoederskorps om in die behoeftes van die land te voorsien. Terblanche (1979:8) wys daarop dat die onderwys in 'n toenemende mate besondere bekwaamheid en vaardigheid vereis van sy beoefenaars.

7.7.2.2 Volgehoue navorsing

Oosthuizen (1987:175-177) is van mening dat volgehoue navorsing een van die primêre verantwoordelikhede van 'n onderwysdepartement is. Juis daarom behoort uitgediende en verouderde begrippe vervang te word met dit wat geldig en verantwoordbaar is.

Kriel (1996:18) wys daarop dat dit noodsaaklik is om tred te hou met die eise van die tyd vir die suksesvolle ontwikkeling van onderwysbestuurders. Binne die snelveranderende en komplekse samelewing van vandag is dit imperatief dat opvoeders (i.c. bestuurspan) deur middel van studie voortdurend op die hoogte van nuwe verwikkelinge moet bly.

Volgehoue akademiese navorsing is betekenisloos mits dit nie

afgestem is op die praktiese vaardighede wat nodig is om die skool doeltreffend te bestuur nie. Dit is dan die taak van die skoolhoof om die bestuurspan sodanig op nieformele wyse toe te rus om hul taak met selfvertroue op te neem.

Die skoolhoof wat toesien dat die bestuurspan bestuursmatig ontwikkel deur middel van gespesialiseerde kennis en vaardighede asook deur middel van volgehoue studie, kan met reg daarop aanspraak maak dat die bestuurspan van sy/haar skool 'n unieke bydrae lewer tot opvoedende onderwys.

7.7.2.3 Gesagshandhawing

Kriel (1996:19) wys daarop dat daar van die gemeenskap verwag word om hom te onderwerp aan die gesag en oordeel van die skool (i.c.bestuurspan) en juis daarom moet die bestuurspan oor die nodige kundigheid beskik om sodanige gesag te kan afdwing.

7.7.2.4 Toegangsbeheer

Beare (1992:68) meld dat persone wat binne 'n professie oor sekere vaardighede en gespesialiseerde kennis beskik, slegs deur die professie self toelating tot die professie verleen kan word en nie toelating deur 'n ander liggaam toegestaan of geweier word nie.

Volgens die Staatskoerant (S.A., 1994) word in die SARO voorsiening maak vir die registrasie van opvoeders en dat daar ook 'n minimum toelatingskriteria vir die onderwys-professie is. Alle voornemende opvoeders wat as 'n professionele opvoeder wil praktiseer, word verplig om by die Suid-Afrikaanse Raad vir Opvoeders te registreer as 'n professionele opvoeder.

Dit is egter duidelik dat die onderwysowerhede maatreëls daargestel het vir die indiensneming van bekwame en bevoegde persone tot die onderwysprofessie.

7.7.2.5 Outonomie

Kriel (1996:230) toon aan dat die onderwysprofessie daarna streef om outonomie vanuit die gemeenskap te verkry en van hul professionele gesag te oortuig en wys verder daarop dat die intensitiet van die opvoeder se professionele gesag nie dieselfde is as in ander erkende professies nie.

7.7.2.6 Unieke dienslewering

Loots (1991:19-20) meld dat elke professie 'n unieke, eiesoortige en essensiële diens lewer op 'n geïdentifiseerde gebied van behoeftes. Materiële gewin is nie die vernaamste motief nie, maar eerder dienslewering. Die bestuurspan behoort dus dienslewering as sy lewensroeping te beskou.

Kriel (1996:230) spreek die mening uit dat wanneer die gemeenskap daarvan oortuig is dat die bestuurspan oor gespesialiseerde kennis en vaardighede beskik, dit 'n sekere mate van gesag en bepaalde voorregte aan die professie sal verleen. Die bekragtiging hiervan deur die gemeenskap verleen aan die professie dan die nodige outonomie wat dit verdien om sy aktiwiteite self te beheer.

7.7.2.7 Etiese gedragskode

Beckmann & Van Der Bank (1995:10) is van mening dat 'n etiese gedragskode as 'n waarborg dien aan die ouergemeenskap dat eerlike, betroubare en opvoedkundig verantwoordbare gedrag en

diens verwag kan word van alle opvoeders (i.c.die bestuurspan) wat by die Suid-Afrikaanse Raad vir Opvoeders geregistreer is. Deur middel van 'n gedragskode wil die SARO waak oor die belange van die gemeenskap, die onderwysprofessie en die individuele opvoeder.

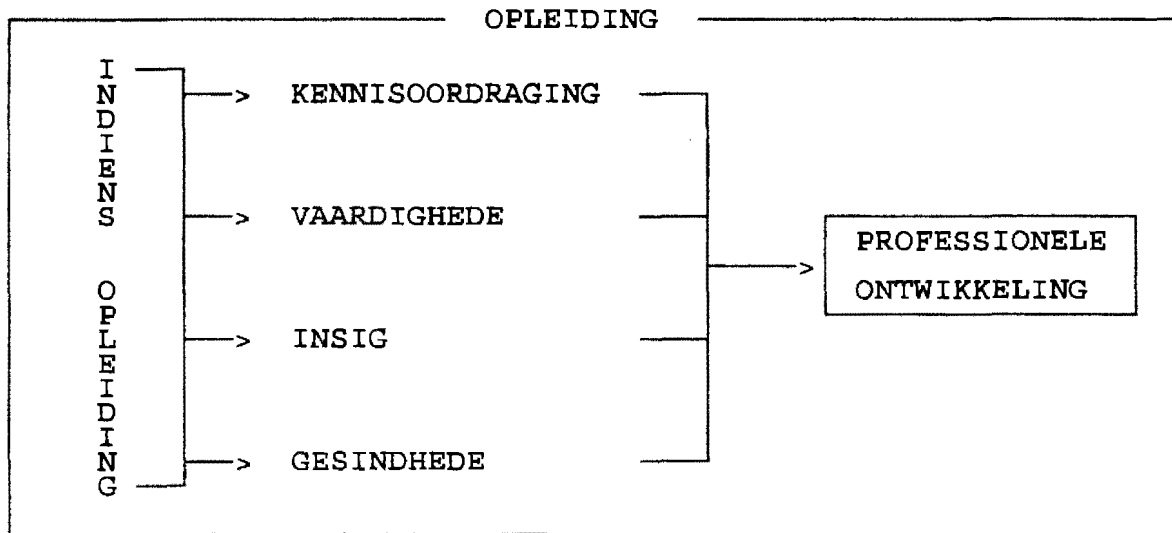
Kriel (1996:235) meld dat die doel van 'n gedragskode is om orde en harmonie in die onderskeie verhoudinge waarin die opvoeder hom bevind, te skep en te handhaaf.

Smith (1995:57) is van mening dat daar 'n behoefte is dat die verantwoordelikheid vir toegewyde opvoeders wat kwaliteitwerk verrig en professioneel optree, vierkantig op die skouers van die opvoeders self geplaas word. Die lid van die bestuurspan wat die verantwoordelikheid van die doeltreffende bestuur van sy/haar departement op hom/haar neem, sal dienooreenkomstig moet ontwikkel. Dit beteken dat SARO 'n etiese gedragskode op só 'n wyse sal moet opstel dat opvoeders mede-eienaarskap daarvoor kan aanvaar. In hierdie verband meld Gouws (1994:9) dat daar daadwerklik aandag geskenk sal moet word aan 'n nasionale morele visie en 'n sin vir etiek.

Al bogenoemde is dan gerig op die professionele ontwikkeling van lede van die bestuurspan en kan soos volg geïllustreer word in figuur 7.2.

Figuur 7.2

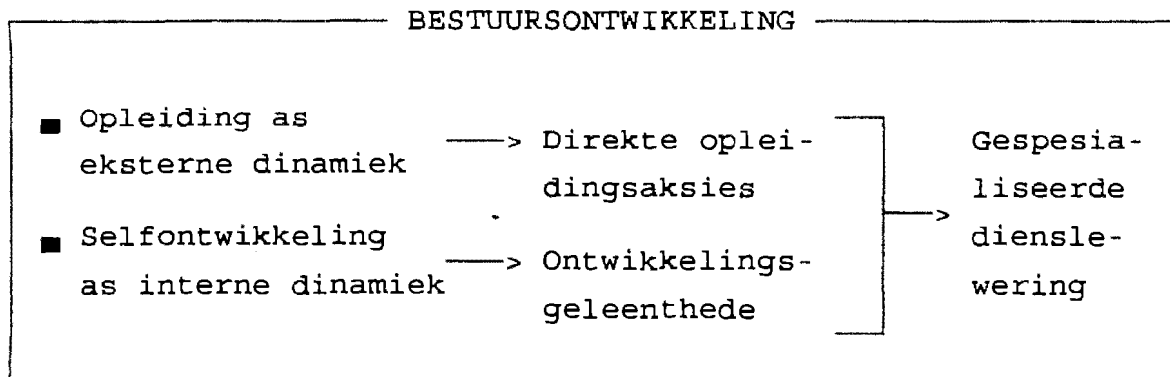
OPLEIDING



Bestuursontwikkeling wat daarop gerig is om lede van die bestuurspan professioneel te laat groei, moet op 'n goed deurdragte basis beplan word met die doel om hul potensiaal optimaal te ontwikkel. Eers dan kan gepraat word van bestuursontwikkeling wat groeigesentreerd is, en wat berus op ervaring en ondervinding. Sodanige proses lei tot gespesialiseerde dienslewering aan die onderwys as professie en kan soos volg saamgevat word in figuur 7.3.

Figuur 7.3

BESTUURSONTWIKKELING



Uit die empiriese bevindinge (vgl. tabel 6.15) toon 95,19% van die respondente aan dat die skoolhoof nie die skool doeltreffend kan bestuur sonder die hulp van 'n bestuurspan nie. Die blote teenwoordigheid van 'n bestuurspan beteken dus nie dat die skool doeltreffend bestuur sal word nie; met 'n bestuurspan wat bestuursmatig goed opgelei is, behoort die skool wel doeltreffend bestuur te word.

Doeltreffende bestuursontwikkeling berus op sekere beginsels wat in ag geneem moet word by die samestelling van 'n bestuursontwikkelingsprogram. Enkele van hierdie beginsels is in 2.5 bespreek, naamlik die samestelling van 'n skoolbeleid vir nieformele bestuursontwikkeling wat 'n geskrewe dokument is waarin die doelstellings van die bestuursontwikkelingsprogram duidelik uitgespel word. 'n Tweede beginsel is die **in pos ontwikkeling** van die bestuurspan waar hulle staan in die praktiese uitvoering van hul daaglikse bestuurstake. In hierdie verband is dit belangrik om daarop te let dat 92,77% respondente in die studiepopulasie (vgl. tabel 6.16) daarvan oortuig is dat lede van die bestuurspan van die geleentheid gebruik moet maak om in die praktiese werksituasie bestuursmatig te ontwikkel. 'n Derde beginsel berus op die feit dat bestuursontwikkeling 'n proses is wat oor 'n periode van tyd voltrek word aangesien die bestuurspan blootgestel behoort te word aan 'n verskeidenheid insette deur die skoolhoof ten einde lede toe te rus om hul taak as bestuurders doeltreffend te volvoer. Vierdens is bestuursontwikkeling afgestem op die bestuurspan se **aktiewe deelname** aan die ontwikkelingsprogram wat beteken dat hulle self die verworwe kennis en vaardighede sal moet toepas. Volgens die empiriese gegewens (vgl. tabel 6.18) toon 71,08% respondente dat 'n bestuursontwikkelingsprogram die toepassing van verworwe teoretiese kennis moet wees. Op só 'n wyse vind selfontwikkeling dan plaas. Laastens behoort die skoolhoof wat bestuursontwikkeling as sy/haar taak beskou, die regte **klimaat te skep** vir die positivering van bestuursontwikkeling.

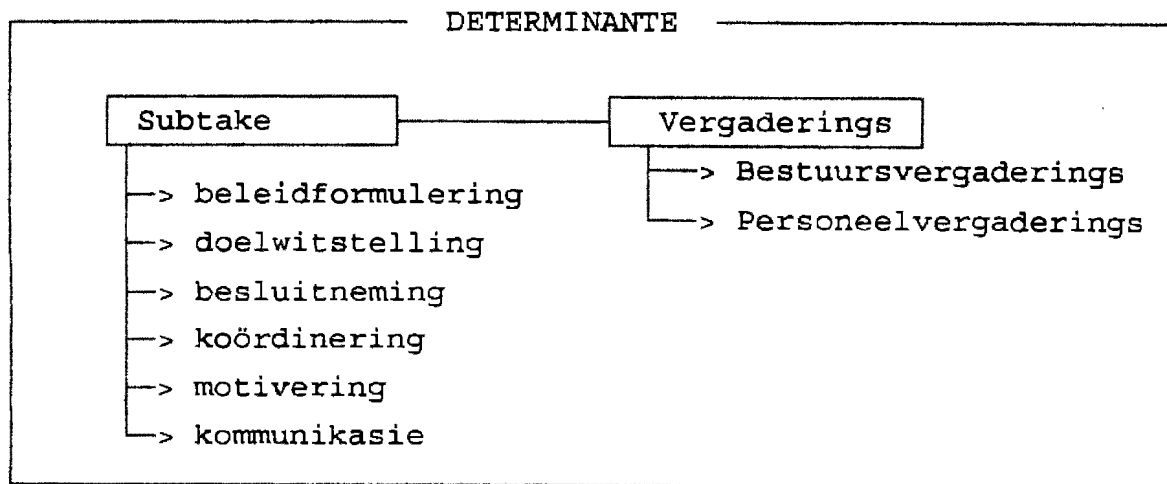
Nadat daar duidelikheid verkry is oor die beginsels wat toegepas moet word by die samestelling van die bestuursontwikkelingsprogram, is dit noodsaaklik om te let op die determinante wat bestuursopleiding rig. Dit is allereers belangrik dat die skoolhoof wat dit as sy/haar taak beskou om die bestuurspan bestuursmatig toe te rus vir hul taak, sal beseft dat die bestuurspan opleiding moet ontvang insake bestuurskennis ten einde die bestuurstake doeltreffend te kan uitvoer. Die bestuurstake as determinant wat bestuursopleiding rig, word onder andere in die navorsing aangespreek.

7.7.3 Subtake van bestuur as determinante vir bestuursontwikkeling

Opleiding as vorm van nieformele bestuursontwikkeling kan in figuur 7.4 soos volg voorgestel word.

FIGUUR 7.4

SUBTAKE AS VORM VAN NIEFORMELE BESTUURSONTWIKKELING



Die bestuursopleiding wat die skoolhoof aan die bestuurspan

verskaf is daarop gerig om hulle toe te rus met bestuurskennis en bestuursvaardighede ten einde doeltreffende onderwysbestuur te positiver. Tydens die opleidingsproses gaan dit oor die direkte insette van die skoolhoof in die toerusting van die bestuurspan. (Vgl. tabel 6.20(a).) Namate die skoolhoof die opleidingsproses volvoer, moet die lede van die bestuurspan die geleentheid kry om self die verworwe kennis en vaardighede in die praktyk toe te pas. (Vgl. tabel 6.18(a).) Wanneer lede self besig met die toepassing van die kennis en vaardighede word gepraat van selfontwikkeling.

7.7.3.1 **Beleidformulering**

Beleidformulering is die basis waarop enige bestuurshandeling rus, aangesien die beleidstuk 'n duidelike uiteensetting is van wat beoog word met dit wat gedoen gaan word. Volgens die empiriese gegewens in tabel 6.23(a) is dit duidelik dat dit die taak van die hele bestuurspan is om beleid te formuleer rakende bestuursontwikkeling van die bestuurspan. Dit is ook belangrik om daarop te let dat die bestuursontwikkelingsprogram daarop gerig behoort te wees om die teorie en die praktyk te versoen. (Vgl. tabel 6.18(a).) Elke beleidstuk behoort ook die doel van sodanige program duidelik uit te spel sodat die bestuurspan presies weet wat die doel daarvan is. (Vgl. tabel 6.20(a).) Indien die beleidstuk daarop gerig is om sy doel te bereik, behoort dit ook ruimte te laat om geëvalueer te word. (Vgl. tabel 6.21(a).)

7.7.3.2 **Doelwitstelling**

Doelwitstelling is die rigtinggewende handeling wat die koers aandui waarheen die bestuurspan op pad is. Evaluering van gestelde doelwitte is nodig ten einde vas te stel of hierdie doelwitte wel bereik is. (Vgl. tabel 6.32.)

Uit die empiriese gegewens blyk dit dat 77,11% van die respondente (vgl. tabel 6.19) in die studiepopulasie daarvan oortuig is dat bestuursontwikkeling slegs die behoeftes (doelwitte) van die skool moet aanspreek en nie noodwendig ook dié van die individu nie. Hierteenoor meld slegs 22,89% respondente in ooreenstemming met die literatuur (vgl. 2.3.2) dat die behoeftes (doelwitte) van die skool en dié van elke lid van die bestuurspan versoenbaar behoort te wees. (Vgl. tabel 6.19.)

7.7.3.3 Besluitneming

Besluitneming is 'n belangrike funksie in die bestuurswerk van elke bestuurder en as sodanig behoort die bestuurspan deeglik onderlê te word in die korrekte stappe ten opsigte van besluitneming. (Vgl. 3.2.2.3.) Vanuit die empiriese gegewens is dit duidelik dat die respondente dit eens is dat besluitneming as metode van bestuursontwikkeling 'n belangrike komponent van die bestuursontwikkelingsprogram behoort te wees. (Vgl. tabel 6.35(xi)(a) en 6.35(xii)(a).)

7.7.3.4 Koördinerings

Koördinerings van die bestuurstake kan dan eers sinvol geskied aangesien dit die proses is waarin elke onderafdeling van die beplanningsproses so gereël en gereguleer word dat die materiale, mense en middele op die regte tyd en op die regte plek bymekaar uitkom met die doel om 'n bepaalde beplanningsaksie te voltooi. (Vgl. 3.3.4.) Volgens die empiriese gegewens kry die meerderheid bestuurspanne (74,70%) in die studiepopulasie hierdie geleentheid. (Vgl. tabel 6.35(xix).)

7.7.3.5 Motivering

Volgens die empiriese gegewens blyk dit dat die respondente grootliks gebruikmaak van motivering as metode van bestuursontwikkeling. In hierdie verband toon 98,80% respondente dat hulle hul bestuurspan die geleentheid bied om selfstandig te organiseer; 98,80% laat hul bestuurspan toe om selfstandig te beplan en 83,98% moedig hul bestuurspan aan om binne hul departemente te deleger. (Vgl. tabel 6.35(xv -xviii).)

7.7.3.6 Kommunikasie

Kommunikasie sal noodwendig doeltreffend moet geskied tussen die skoolhoof en lede van die bestuurspan ten einde al bogenoemde bestuurstake sinvol te laat verloop. (Vgl. 3.3.6.)

Kommunikasie as metode van bestuursontwikkeling van die bestuurspan word wel as noodsaaklik beskou deur die respondente in die studiepopulasie. In hierdie verband toon 80,71% respondente dat hulle toelaat dat die lede van hul bestuurspan evalueringsonderhoude voer. (Vgl. tabel 6.35(viii)(a).) Verder toon 96,39% respondente dat hulle ook hul bestuurspan die geleentheid bied om probleme in hul departemente selfstandig op te los. (Vgl. tabel 6.35(xiii)(a).)

7.7.4 Vergaderings as determinant van bestuursontwikkeling

7.7.4.1 Bestuursvergadering

Tydens hierdie vergadering kan die skoolhoof byvoorbeeld die bestuurspan oplei in die formulering van beleidsmomente vir die skool. (Vgl. 3.4.) Vanuit die empiriese gegewens is dit duidelik dat dit die taak van die hele bestuurspan is om sodanige beleid te help formuleer. (Vgl. tabel 6.23(a).)

7.7.4.2 Personeelvergadering

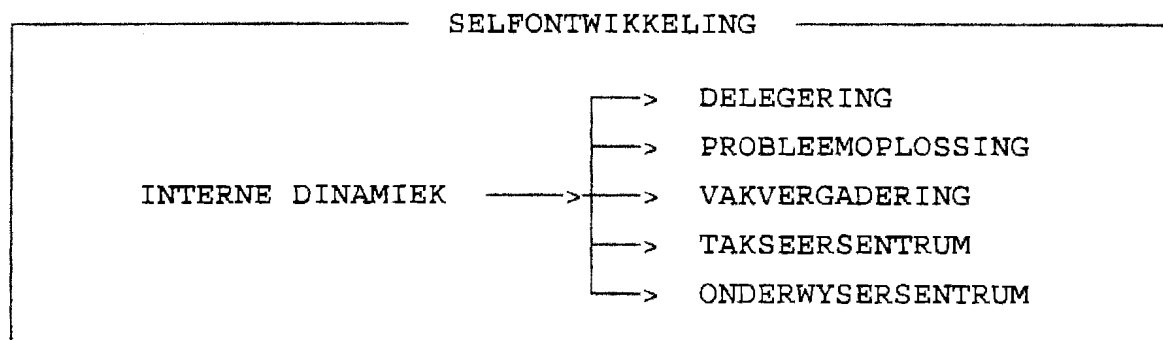
Tydens hierdie vergadering word lede van die bestuurspan opgelei om inligting-, reëlings-, en koördineringsfasilitering te verwesenlik. (Vgl. 3.5.) In die verband is in die empiriese gegewens bevind dat 97,59% respondente die personeelvergadering benut as metode van bestuursontwikkeling. (Vgl. tabel 6.35(iv).)

7.7.5 Selfontwikkeling as determinant van bestuursontwikkeling

Selfontwikkeling as determinant van nieformele bestuursontwikkeling word in figuur 7.5 voorgestel.

FIGUUR 7.5

SELFONTWIKKELING AS DETERMINANT VAN BESTUURSONTWIKKELING



Enkele metodes van selfontwikkeling as vorm van nieformele bestuursontwikkeling word in die navorsing aangespreek, en kan soos volg saamgevat word.

7.7.5.1 Delegering aan die bestuurspan

Delegering aan die bestuurspan vorm die basis van bestuursontwikkeling aangesien dit aan bestuurslede die geleentheid

bied om selfstandig te werk en self verantwoordelikheid en gesag te aanvaar en uit te oefen. (Vgl. 4.3.1.) Op grond van die empiriese gegewens blyk dit dat 93,98% respondente delegering as metode van bestuursontwikkeling benut. (Vgl. tabel 6.35(xviii).)

7.7.5.2 **Probleemoplossing**

Probleemoplossing bied aan bestuurslede daardie waarnemings-gereedheid om 'n probleem op 'n spesifieke manier te beoordeel, by daardie beoordeling te hou, en om dienooreenstemmende handeling te voer in 'n poging om 'n oplossing te verkry. (Vgl. 4.3.2.) Die empiriese gegewens toon dat 96,39% respondente hul bestuurspan aanmoedig om probleme selfstandig op te los. (Vgl. tabel 6.35(xiii)(a).)

7.7.5.3 **Vakvergaderings**

Vakvergaderings bied aan die bestuurspan die geleentheid om self verantwoordelikheid te aanvaar vir die doeltreffende bestuur van alle bestuurstake in hul departement.

Sodoende kan lede hul bestuursvaardighede inoefen en bemeester en leiding gee aan kollegas wat minder ervare is. Op só 'n wyse kan hulle sodanige kollegas tot nuwe insigte lei. (Vgl. 4.3.3.) Die empiriese gegewens bevestig die literatuur deurdat 96,39% respondente hul bestuurspan die geleentheid bied om selfstandig leiding te neem tydens vakvergaderings. (Vgl. tabel 6.35(ii).)

7.7.5.4 **Takseersentrum**

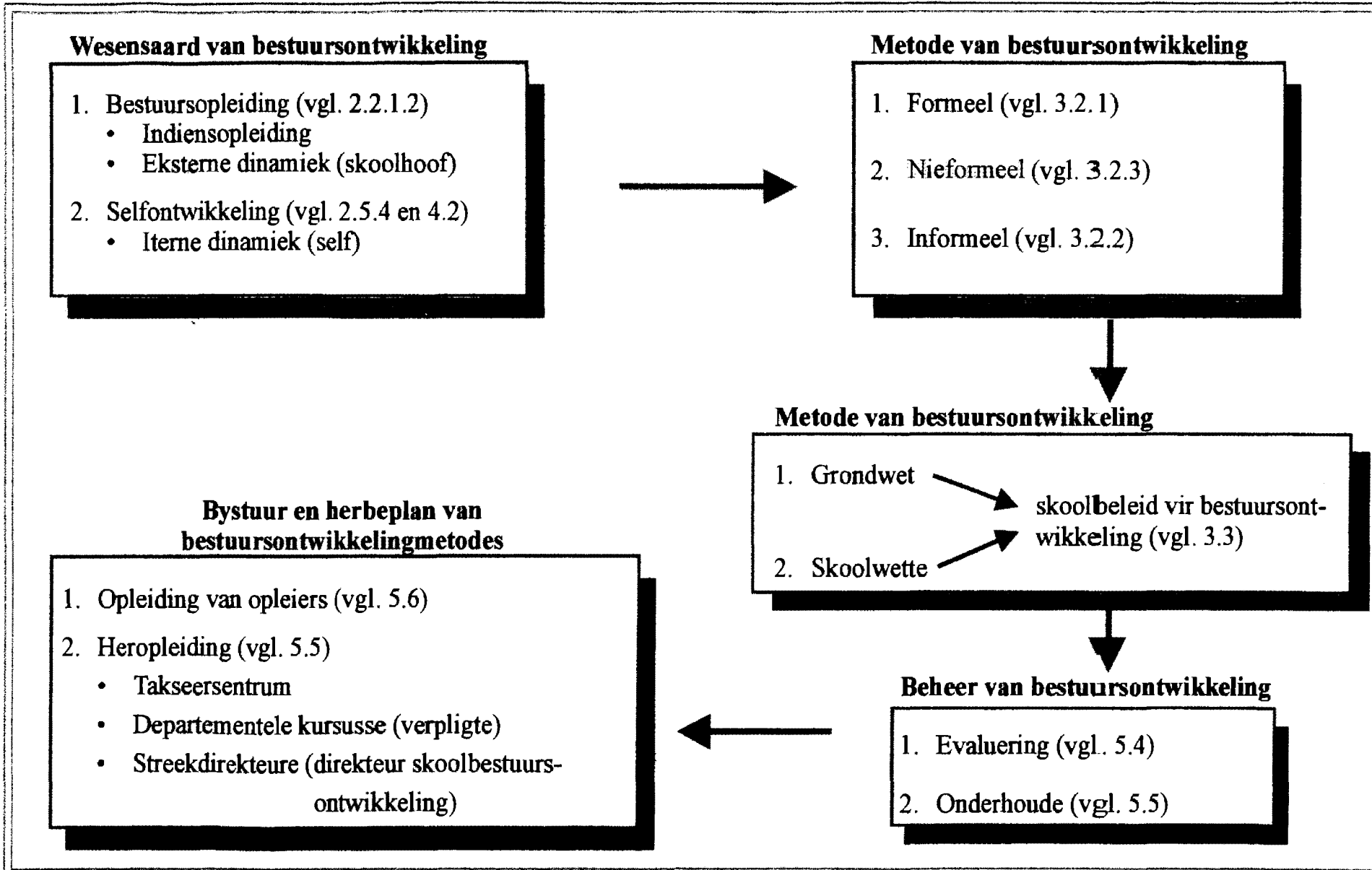
Die deurloping van 'n takseersentrum word gedoen op eie inisiatief om verdere leemtes in hul bestuursmondering te

identifiseer en sodanige bestuursdimensies aan te spreek.
(Vgl. 4.3.4.)

7.7.5.5 Onderwysersentra-aktiwiteite

Onderwysersentra-aktiwiteite bied aan die bestuurspan 'n verdere geleentheid tot selfontwikkeling waar lede met ander kollegas kan skakel en sodoende hul eie perspektief kan verbreed. (Vgl. 4.3.5.)

FIGUUR 7.6
NIEFORMELE BESTUURSONTWIKKELINGSMODEL



Om duidelikheid te verkry rakende figuur 7.6 is dit noodsaaklik om 'n verduideliking aan te bied van die verskillende momente van die model.

7.8.1 Die wesensaard van bestuursontwikkeling

Bestuursontwikkeling berus op twee aspekte, naamlik bestuursopleiding wat geskied in die vorm van indiensopleiding. Hierdie opleiding geskied onder leiding van die skoolhoof omdat dit 'n direkte aksie is met die bestuurspan as objek van ontwikkeling. Die tweede aspek behels die ontwikkelingsgeleenthede wat die skoolhoof vir die bestuurspan skep. Die bestuurspan moet dus self hierdie geleenthede ten volle benut ten einde mee te werk aan sy/haar uiteindelijke ontwikkeling. Dit beteken dus dat die lede nou self die kennis wat hulle opgedoen het moet implementeer. Hierdie aksie word beskryf as die interne dinamiek.

7.8.2 Metode van bestuursontwikkeling

Bestuursontwikkeling wat in die werkplek geskied en 'n aan-eenlopende proses is wat oor 'n lang periode geskied, word omskryf as 'n nieformele metode van bestuursontwikkeling.

7.8.3 Beleidsdeterminante vir bestuursontwikkeling

Wanneer die bestuursontwikkeling van die bestuurspan in die skoolbeleid vervat word, word dit gerig deur primêre wetgewing, die grondwet, asook deur sekondêre wetgewing, naamlik die skoolwette.

7.8.4 Beheer van bestuursontwikkelingsmetodes

Weinig indien enige ontwikkeling kan plaasvind sonder die uitoefening van beheer nie. Ten einde die effektiwiteit van die metodes van bestuursontwikkeling wat benut word te bepaal, moet beheer uitgeoefen word. Twee wyses van beheer-uitoefening word gebruik, naamlik evaluering en onderhoude.

7.8.5 Bystuur en herbeplan van bestuursontwikkelingsmetodes

Tydens evaluering en onderhoudvoering word leemtes en sterkpunte bepaal. Die doel hiervan is om lede aan te prys vir suksesse wat hulle behaal, asook om korreksie aan te bring ten opsigte van geïdentifiseerde leemtes. Op so 'n wyse kan herbeplanning gedoen word.

7.9 SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING

Bestuursontwikkeling van die bestuurspan blyk die spil te wees wat die doeltreffende bestuur van 'n skool ten grondslag lê. Nieformele indiens opleiding vorm dus die vertrekpunt van bestuursontwikkeling. Die rol van die skoolhoof vorm die direkte dinamiek deurdat hy die inisiatief moet neem by die ontwikkeling van sy/haar bestuurspan. Verder moet die lede van die bestuurspan self deelneem aan die vormingsproses deurdat hulle self aktief moet deelneem aan die geleenthede wat die skoolhoof skep vir hul ontwikkeling. As sodanig kan die bestuurspan dan bestuursmatig ontwikkel word.

Ten einde die sinvolle verloop van die ontwikkelingsgebeure te verseker, moet die skoolhoof deurgaans beheer uitoefen en bysturing toepas waar nodig. Slegs dan kan bestuursmatige

ontwikkeling van die bestuurspan 'n suksesvolle kringloop voltooi.

Aan die hand van 'n goed gestruktureerde ontwikkelingsmodel kan die skoolhoof, wat dit as sy/haar verantwoordelikheid beskou om sy/haar bestuursmatig te ontwikkel, juis dit doen wat sy/haar belangrikste verantwoordelikheid teenoor die bestuurspan is.

In die volgende hoofstuk word die samevatting, gevolgtrekkings en aanbevelings gedoen.

SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

8.1 INLEIDING

In die vorige hoofstuk is die resultaat van die empiriese ondersoek aangedui en beskryf; gevolglik het dit gelei tot die samestelling van 'n model vir nieformele bestuursontwikkeling van die bestuurspan vir sekondêre skole. In hierdie hoofstuk word 'n samevatting van die navorsing gegee, sowel as die gevolgtrekkings en aanbevelings waartoe gekom is op grond van die bevindinge uit die literatuur asook uit die empiriese gegewens.

8.2 SAMEVATTING

In hoofstuk 1 is die aktualiteit, 'n motivering en 'n verloopplan gebied wat as basis vir hierdie studie gedien het. Weens die kompleksiteit in ons snelveranderende wêreld, word die bestuur van skole ook meer gespesialiseer. Die eise wat aan die skoolhoof gestel word, is van so 'n aard dat hy/sy nie langer die skool alleen kan bestuur nie. Gevolglik moet die bestuurspan van die skool die skoolhoof bystaan ten einde die skool doeltreffend te bestuur. Dit beteken dus dat lede van die bestuurspan bestuurstake moet uitvoer waarvoor hulle bestuursmatig opgelei moet word.

Onderwysowerhede beskou dit nie as hul verantwoordelikheid om die bestuurspan enigsins bestuursmatig toe te rus vir hul taak nie. Gevolglik sal die skoolhoof self hierdie verantwoordelikheid moet aanvaar. Verder beteken dit ook dat die skoolhoof self bestuursmatig opgelei behoort te wees,

alhoewel die empiriese gegewens toon dat die meeste skoolhoofde (56,63%) nie oor enige bestuurskwalifikasies beskik nie. (Vgl. tabel 6.8.)

Ten einde bestuursontwikkeling suksesvol te implementeer, behoort dit op 'n goed gestruktureerde wyse te geskied. Dit kan moontlik gedoen word aan die hand van 'n bestuursontwikkelingsprogram wat gebaseer is op 'n bestuursontwikkelingsmodel. Sodanige bestuursontwikkeling kan op 'n nieformele wyse geskied en kan die vorm aanneem van indiensopleiding, aangesien dit in die werkplek plaasvind. (Vgl. 2.2.1.2.) Op dié wyse kan die skoolhoof direkte insette lewer in die vorm van bestuursopleiding aan die bestuurspan. Verder skep hy/sy opleidingsgeleenthede waar die bestuurspan die geleentheid kry om die verworwe teoretiese kennis en vaardighede prakties te beoefen. In hierdie proses is die bestuurspan besig met selfontwikkeling (hoofstuk 4) waartydens die skoolhoof beheer kan uitoefen en bystuur kan doen waar nodig. (Hoofstuk 5.)

Die doelstellings van die studie het die volgende behels:

- Om die omvang van die taak van die skoolhoof ten opsigte van nieformele bestuursontwikkeling van die bestuurspan te bepaal. (Doelwit 1.3.1.)
- Om duidelikheid vanuit die literatuur rakende die wese van nieformele bestuursontwikkeling te verkry. (Doelwit 1.3.2.)
- Om vas te stel op watter wyse die skoolhoof sy/haar bestuurspan nieformele opleiding bied. (Doelwit 1.3.3.)
- Om 'n model vir die skoolhoof saam te stel waarvolgens hy/sy die nieformele bestuursontwikkeling van die bestuurspan kan behartig. (Doelwit 1.3.4.)

In hoofstuk 2 is die wese van bestuursontwikkeling vanuit die literatuur belig. Aspekte wat in hierdie hoofstuk aandag geniet het, was die volgende:

- Die omskrywing van enkele begrippe soos opleiding, personeelontwikkeling en bestuursontwikkeling.
- Die doel van bestuursontwikkeling.
- Die voordele van bestuursontwikkeling.
- Enkele beginsels van bestuursontwikkeling.

In hierdie hoofstuk is doelwitte 1.3.1 en 1.3.2 bereik, naamlik die omvang van die taak van die skoolhoof ten opsigte van nieformele bestuursontwikkeling asook die wese van bestuursontwikkeling.

In hoofstuk 3 is aandag geskenk aan opleiding as vorm van nieformele bestuursontwikkeling. Die volgende aspekte het aandag geniet:

- Bestuurstake/subtake as determinante vir nieformele bestuursontwikkeling.
- Die bestuursvergadering.
- Die personeelvergadering.

Gevolgtrek is in hierdie hoofstuk doelwit 1.3.3 bereik, naamlik die skoolhoof se verantwoordelikheid om sy/haar bestuurspan bestuursmatig op te lei.

In hoofstuk 4 is aandag geskenk aan selfontwikkeling as vorm van nieformele bestuursontwikkeling. Die volgende sake is onder andere beklemtoon:

- 'n Verduideliking van die begrip selfontwikkeling.

- Enkele metodes van selfontwikkeling as vorm van nie-formele bestuursontwikkeling.

Hierdie hoofstuk verskerp die fokus op doelwit 1.3.3, naamlik die rol wat die bestuurspan speel in hul eie ontwikkeling op bestuursvlak, naamlik selfontwikkeling as vorm van bestuursontwikkeling.

In hoofstuk 5 het beheeruitoefening as vorm van bestuursontwikkeling onder die loep gekom en is doelwit 1.3.3 bereik. Beheeruitoefening voltooi die siklus van bestuursontwikkeling as verantwoordelikheid van die skoolhoof teenoor sy/haar bestuurspan. Die volgende aspekte is geaksentueer:

- Fases van beheeruitoefening.
- Evaluering as vorm van beheeruitoefening.
- Onderhoude as vorm van beheeruitoefening.
- Bystuur van bestuursontwikkelingsmetodes.

Hoofstuk 6 is gewy aan die empiriese ondersoek na nieformele bestuursontwikkeling. In hierdie hoofstuk is die bevindinge van die empiriese ondersoek saamgevat en bepaalde afleidings en gevolgtrekkings gemaak waarvolgens 'n model vir nieformele bestuursontwikkeling saamgestel kan word. Sodoende is doelwit 1.3.4 bereik. 'n Variansieanalise is gedoen om prakties betekenisvolheid te bepaal.

Insiggewende gegewens is verkry met behulp van die Sentrale Statistiekdiens van die PU vir CHO. Ten opsigte van sekere vrae is bevind dat daar groot prakties betekenisvolle verskille is tussen, byvoorbeeld skoolhoofde se jare ervaring, hul ouderdomme en die vorige pos wat hul beklee het direk voordat hulle die pos van skoolhoof aanvaar het.

In hoofstuk 7 is die begrip model vanuit die literatuur belig asook die gebruikswaarde van modelle aangetoon. Nadat enkele submodelle geanaliseer is, is 'n model vir nieformele bestuursontwikkeling saamgestel. Die gekose model is 'n goed gestruktureerde vereenvoudiging van die werklikheid en dien as voorbeeld waarvolgens 'n skoolhoof 'n unieke bestuursontwikkelingsprogram vir sy/haar skool kan saamstel. Op hierdie wyse is doelwit 1.3.4 bereik, naamlik die saamstel van 'n model vir nieformele bestuursontwikkeling van die bestuursspan van sekondêre skole. Enkele probleme is ook aangetoon.

8.3 BEVINDINGS

In die opvolgende gedeelte word die bevindings op grond van die literatuurstudie asook dié van die empiriese gegewens weergegee.

8.3.1 Bevindings op grond van die literatuurstudie

As gevolg van die toenemende eise wat aan die skool as samelewingsverband gestel word, is dit onvermydelik en onmoontlik om 'n skool te bestuur sonder die inspraak van 'n bestuurspan. Aangesien die bestuurspan uit die aard van hul onderrigtaak ook nog bestuurswerk moet verrig, behoort hulle bestuursmatig toegerus te wees vir hul taak ten einde doeltreffend te funksioneer.

Daar is bevind dat dit die skoolhoof se belangrikste verantwoordelikheid teenoor die bestuurspan is om hul bestuursmatig op te lei vir hul taak. (Vgl. tabel 6.11(a).) Hierdie opleiding geskied deur middel van direkte opleidingsaksies op inisiatief van die skoolhoof. Sodanige opleiding geskied in

die vorm van indiensopleiding met 'n vierledige doel, naamlik om die bestuurspan se bestuursvermoëns te ontgin, hul toe te rus vir spesifieke bestuurswerk, is gerig op bestuurseffektiviteit en is groeigesentreerd. (Vgl. hoofstukke 2 en 3.)

Selfontwikkeling vorm deel van bestuursontwikkeling en in die ondersoek is bevind dat dit 'n aaneenlopende proses is waar die lede van die bestuurspan self deel het aan hul ontwikkeling. Die skoolhoof skep slegs die ontwikkelingsgeleentehede deur middel van delegering, vergaderings, die takseersentrum en die onderwysersentrum. (Vgl. hoofstuk 4.)

In hoofstuk 5 is bevind dat bestuursontwikkeling slegs suksesvol kan ontplooi indien die skoolhoof deurgaans beheer uitoefen oor die verloop van die bestuursgebeure, en waar nodig hy/sy bystuur moet doen. Verder is bevind dat beheeruitoefening op twee pilare berus, naamlik evaluering en onderhoudvoering. Op só 'n wyse verseker die skoolhoof die doeltreffende verloop van die bestuursontwikkelingsprogram.

8.3.2 Bevindings op grond van die empiriese ondersoek

Die doel van die empiriese ondersoek was in die eerste plek om vas te stel wat die respondente se ingesteldheid teenoor bestuursontwikkeling is. (Vgl. afd. C.) Tweedens is gepoog om vas te stel of bestuursontwikkeling by sekondêre skole in die Noord-Kaap gedoen word. (Vgl. afd. D.) Laastens is gepoog om vas te stel of sekere metodes van bestuursontwikkeling wel by die respondente in die studiepopulasie gebruik word en in watter mate dit toegepas word. (Vgl. afd. E.)

Die empiriese ondersoek het die volgende resultate getoon:

- Die meeste skoolhoofde is positief ingestel teenoor nieformele bestuursontwikkeling. (Vgl. tabel 6.11(a).)

- Die oorgrootte meerderheid skoolhoofde (57,83%) beskik oor min ervaring as skoolhoof. (Vgl. tabel 6.5.)
- Die meeste skoolhoofde (56,63%) het geen opleiding in Onderwysbestuur nie. (Vgl. tabel 6.8.)
- Bestuursontwikkeling word beskou as die skoolhoof se belangrikste verantwoordelikheid teenoor sy/haar bestuurs-span (97,59%). (Vgl. tabel 6.11(a).)
- Die skool kan slegs met behulp van die bestuurspan doeltreffend bestuur word. (Vgl. tabel 6.15.)
- Teoretiese kennis van bestuur is noodsaaklik om die praktiese bestuurswerk effektief uit te voer. (Vgl. tabel 6.18(a).)
- Die stig van gesonde onderlinge verhoudinge skep die klimaat vir bestuursontwikkeling. (Vgl. tabel 6.25.)
- Duidelike bereikbare doelwitte moet vir elke lid van die bestuurspan gestel word. (Vgl. tabel 6.32.)
- Sommige respondente (28,92%) gee nie terugvoering aan hul bestuurspan rakende hul vordering ter bereiking van gestelde doelwitte nie. (Vgl. tabel 6.33(a).)
- 'n Groot aantal respondente (40,96%) motiveer nie hul bestuurspan deur hulle vir suksesse wat hulle behaal het te prys nie. (Vgl. tabel 6.34(a).)
- Lede van die bestuurspan kry die geleentheid om selfstandig leiding te neem (vgl. tabel 6.35(i, ii & iii)), asook om selfstandig besluite te neem. (Vgl. tabel 6.35(xi en xii).)

- Sommige respondente (22,9%) twyfel nogtans daaraan of hulle hul bestuurspan selfstandig leiding moet laat neem tydens vakvergaderings. (Vgl. tabel 6.35(ii).)
- Sommige respondente (20,48%) twyfel daaraan of hulle hul bestuurspan behoort aan te moedig om 'n bydrae tydens personeelvergaderings te lewer. (Vgl. tabel 6.35(iv).)
- Werkkrotasie verbreed die bestuurspan se horison ten einde weer personeel onder hul beheer te kan ontwikkel. Nogtans word hierdie metode van bestuursontwikkeling deur 24,1% van die respondente glad nie benut nie. (Vgl. tabel 6.35(vi).)
- Die evalueringsonderhoud word wel benut om die bestuurspan te ontwikkel. (Vgl. tabel 6.35(vii en viii).)
- Die uitdienstredingsonderhoud word deur die meeste van die respondente negeer as metode vir bestuursontwikkeling. (Vgl. tabel 6.35(ix x).)
- Daar is 'n duidelik waarneembare tendens dat die jonger skoolhoofde en dié met minder jare ervaring as skoolhoof, telkens gemiddeld meer positief antwoord op vrae. (Vgl. tabelle 6.11(b), 6.13(c), 6.14(b), 6.16(b), 6.18(b & c), 6.20(c & d), 6.21(c, d & e), 6.23(c) & 6.35(v).)

8.3.3 Gevolgtrekkings

Skoolhoofde beskou die bestuursmatige ontwikkeling van hul bestuurspan as hul belangrikste verantwoordelikheid teenoor die bestuurspan. (Vgl. tabel 6.11(a).) Op grond van hul positiewe ingesteldheid kan gesê word dat die meerderheid skoolhoofde uiters toeganklik is vir nieformele bestuurs-

ontwikkeling. Hierdie tendens is veral van toepassing op die jonger respondente en diegene met min jare ervaring as skoolhoof. (Vgl. tabelle 6.11(b), 6.13(c), 6.16(b), 6.18(b & c), 6.20(c & d), 6.21(c, d & e), 6.23(c), & 6.35(v).) Daar is ook sommige respondente wat nie so toeganklik is vir die nie-formele bestuursontwikkeling van hul bestuurspan nie. Hierdie tendens spruit voort uit die feit dat dié betrokke respondente nie met hul bestuurspan kommunikeer oor die vordering wat hulle maak nie. (Vgl. tabel 6.33(a).) Beheeruitoefening van bestuursontwikkelingsmetodes word nie ten volle deur alle respondente gedoen nie, aangesien onderhoudvoering nie ten volle benut word nie. (Vgl. tabel 6.35(ix).)

8.3.4 Aanbevelings

- Departemente van Onderwys behoort verpligte indiensopleidingskursusse vir skoolhoofde in te stel wat nie oor formele bestuurskwalifikasies beskik nie, aangesien 56,63% van die respondente in die studiepopulasie aantoon dat hulle nie oor sodanige kwalifikasie beskik nie. (Vgl. tabel 6.8.)
- Departemente behoort 'n pos te skep van direkteur skoolbestuursontwikkeling ten einde die bestuursontwikkeling in elke provinsie te koördineer en uit te bou.
- Daarvolgens behoort daar dan 'n model vir departementele indiensopleidingsgeleenthede ontwikkel te word.
- Aanstellings in bestuursposte behoort gekoppel te word aan 'n kwalifikasie in Onderwysbestuur, hetsy dit by wyse van 'n formele kursus óf nieformeel óf indiensopleidingskursusse geskied.

- 'n Vorm van evaluering behoort te geskied om vas te stel wat skoolhoofde se kennis en vaardighede is om 'n bestuursontwikkelingsprogram by die skool te behartig. Dit kan moontlik onder toesig van 'n streeksdirekteur geskied.
- Streekbestuursders behoort beheer uit te oefen oor die implementering van sodanige program.
- Nieformele bestuursontwikkeling behoort in die skoolbeleid vervat te wees met verwysing na 'n goedgestruktureerde bestuursontwikkelingsprogram.
- Metodes van bestuursontwikkeling behoort geïdentifiseer te word na aanleiding van elke skool se besondere behoeftes.
- Meer aandag behoort gegee te word aan terugvoering aan die bestuurspan (vgl. tabel 6.33(a)), asook ten opsigte van aanprysing van die bestuurspan. (Vgl. tabel 6.34(a).)
- Respondente behoort hul bestuurspan baie meer aan te moedig om selfstandig leiding te neem. (Vgl. tabelle 6.35(i, ii en iii).)
- Werkrotasie tussen bestuurslede behoort veel meer aandag te geniet. (Vgl. tabel 6.35(vi).)
- Om bogenoemde rede behoort daar 'n werkrotasiemodel vir skoolhoofde ontwikkel te word.
- Die uitdienstredingsonderhoud word weinig benut en behoort dus meer aandag te geniet ten einde die nodige inligting te bekom wat die skoolhoof nuttig te pas kan kom. (Vgl. tabel 6.35(ix).)

8.3.5 Aanbevelings ten opsigte van verdere navorsing

- Daar word aanbeveel dat daar verdere navorsing gedoen kan word rakende die gebruik van onderhoudvoering as metode van beheeruitoefening by bestuursontwikkeling.
- Die terugvoergesprek en die nut daarvan vir bestuursontwikkeling blyk ook 'n leemte by die respondente te wees. Navorsing wat meer praktiese gebruikswaarde aan skoolhoofde kan verskaf, behoort van groot waarde te wees.

8.4 SLOTOPMERKING

In hierdie komplekse samelewing wat hoë eise stel aan die skool en veral die skoolhoof, behoort hy/sy 'n bestuursmatig goed toegeruste bestuurspan as ondersteuningbasis te hê. Aangesien die onderwysowerhede dit nie as hul verantwoordelikheid beskou om die bestuurspan van skole op te lei vir hul bestuurswerk nie, behoort die skoolhoof hierdie verantwoordelikheid op hom te neem. Dit beteken dus dat die skoolhoof self toegerus behoort te wees ten einde die bestuurspan te ontwikkel. Die implikasie hieraan verbonde is dat die skoolhoof moontlik eers 'n formele kwalifikasie in Onderwysbestuur moet verwerf. Op so 'n wyse bekom hy/sy die nodige teoretiese kennis wat aangevul kan word deur middel van indiensopleidingskursusse ten einde die praktyk en teorie te versoen.

Dit is verder noodsaaklik dat potensiële bestuurders geïdentifiseer en gemotiveer behoort te word om self pogings aan te wend om bestuurskwalifikasies te verwerf. Hierin lê 'n verdere maar makliker taak vir die skoolhoof.

- ANC (African National Congress) 1994. A policy framework for education and training. Braamfontein.
- ANDERSON, N. & SHACKLETON, V. 1990. Decisionmaking in the graduate selection interview: a field study. Journal of educational psychology, 63(1):63-76, Mar.
- ARKIN, A. 1992. Giving credit where it's due. Personnel management, 24(5):53-54, May.
- ARKIN, H. 1994. From supervision to team leadership. Personnel management, 26(2):48-49, Feb.
- ATKINSON, J.M. 1988. Coping with stress at work. Wellingborough : Thorsons.
- BACKER, W. 1988. Riglyne vir evaluering van geïntegreerde bestuursopleiding: navorsingsverslag. Pretoria:Nasionale Opleidingsraad, Departement van Mannekrag.
- BAGIN, D., GALLAGHER, D.R. & KINDRED, L.W. 1994. The school and community relations. Boston : Allyn & Bacon.
- BAILEY, A.J. 1987. Support for school managers. London : Croom Helm.
- BALDOCK, B. 1993. Harnessing the team's talents. Management today, 33 (5):44-47, Jul.
- BALLINGER, E. 1986. The training and development needs of managers: an overview. (In Day, C. & Moore, R., eds. Staff development in the secondary school. London : Croom Helm. p.9-50.)

- BARNETT, R. 1994. The idea of quality: voicing the educational. (In Doherty, G. ed. Developing quality systems in education. London : Routledge. p 68-82.)
- BARTLETT, L. 1991. Competency-Based standards in the professions in Australia. Canberra: National Project on the Quality of Teaching and Learning. (Kopie in besit van outeur)
- BASSON, C.J.J. & SMIT, J.A.J., red. 1989. Onderwysbestuur. (Lesing gelewer op die Nasionale kongres vir onderwysleiers op 14-16 September.) Potchefstroom. (Ongepubliseer.)
- BASSON, J.A.A. 1991. Bestuursontwikkeling van skoolhoofde van sekondêre skole in Lebowa. Potchefstroom : PU vir CHO. (Skripsie-M.Ed.)
- BEARE, H. 1992. What does it mean to be professional?: a commentary about teacher professionalism. Unicom, 18(4):65-72, Nov.
- BECKMANN, J.L. 1989. Die sorgsaamheidsplig van die onderwyser. (In Bondesio, M.J. ; Beckmann, J.L. ; Oosthuizen, I.J. ; Prinsloo, J.G. & Van Wyk, J.G. 1989. Juridiese toerusting vir die professie. Pretoria : Van der Walt. p.51-75.)
- BECKMANN, J.L. & VAN DER BANK, A. 1995. Teacher professionalism and order in education. (Paper presented on 20 June 1995 at the International Educational Law Conference presented by the PU for CHE.) Potchefstroom. (Unpublished.)
- BENADE, P.C.S. 1982. Die bevoegtheidsgerigte opleiding van bedryfskennisonderwysers. Potchefstroom : PU vir CHO. (Proefskrif-D.Ed.)
- BENECKE, G. 1995. Customer emphasized HRD: a practical model. Human resource management, 10(1):34-37, Apr.

- BENSON, D. 1997. Meeting teachers' changing needs. Principal, 76(3) : 17-19, Jan.
- BEZUIDENHOUT, E.J.C. 1989. Tydbestuur as voorwaarde vir effektiewe onderwysbestuur. Pretoria : Universiteit Pretoria. (Verhandeling-M.Ed.)
- BLAKE, R.R. & MOUTON, J.S. 1985. The managerial grid III: the key to leadership excellence. Houston : Gulf Publishing Company.
- BLISS, E.C. 1986. Getting things done: the ABC's of time management. London : Futura.
- BONDESIO, M.J. & DE WITT, J.T. 1986. Personeelbestuur. (In Van Der Westhuizen, P.C. red. Onderwysbestuur: grondslae en riglyne. Pretoria: HAUM. p.221-303.)
- BONDESIO, M.J.; BECKMANN, J.L.; OOSTHUIZEN, I.J.; PRINSLOO, J.G. & VAN WYK, J.G. 1989. Juridiese toerusting vir die professie. Pretoria : Van der Walt.
- BONDESIO, M.J. & DE WITT, J.T. 1995. Personeelbestuur. (In Van Der Westhuizen, P.C., red. Doeltreffende Onderwysbestuur. Pretoria : HAUM. p 249-360.)
- BOTHA, R.J. 1993. Riglyne vir die ontwikkeling van programme vir die opleiding van onderwysbestuurders in die RSA. Pretoria : UNISA. (Proefskrif-Ph.D.)
- BOTHA, R.J. 1994. Die rol van skoolhoofsentra in die opleiding van skoolhoofde. Educare, 23(1):97-107, Aug.
- BOUTALL, T. 1995. A major force for competence: the new senior management standards. Competency, 2(3) : 28-31.

- BRADLEY, H. 1991. Staff development. New York : Falmer.
- BRAZELLE, R.R. 1996. B.Ed Klasaantekeninge. Bloemfontein : UOVS.
- BREAKWELL, G.M. 1990. Interviewing. London : Routledge.
- BRENKMAN, A.M.J. 1989. 'n Konseptuele model vir 'n bestuursinligtingstelsel vir 'n streekkantoor. Potchefstroom : PU vir CHO. (Verhandeling-M.Ed.)
- BREWS, A. 1995. Developing staff for development : capacity of staff. OD Debate, 2(5):8-9, Oct.
- BREYTENBACH, D.S.A. 1993. Die posisionering van die openbare skakelpraktisyn in munisipale organisasies : 'n verkennende studie. Potchefstroom : PU vir CHO. (Verhandeling-MA.)
- BRINK, G.J. 1989. Personeelontwikkeling : 'n doelgerigte bestuursaksie. Peritus, 5(1):16-23, Jun.
- BUCHMANN, M. 1990. Beyond the lonely, choosing will : professional development in teacher thinking. Michigan : Michigan State University.
- BURGER, M. 1991. Management videos : a tool in educational management. Educamus, 37(5):10-11, July.
- BURNS, R. 1988. Coping with stress. Cape Town : Maskew Miller.
- CALITZ, L.P. 1990. Indiensopleiding van onderwysers met die oog op hulle loopbaan- en professionele ontwikkeling. South African journal of education, 10(4):291-295, Oct.
- CALITZ, L.P. & BOTHA, F.W. 1990. Voortgesette loopbaanontwikkeling van onderwysers as bestuursopgaaf van die skoolhoof. Pedagogiek joernaal, 11(1):10-24.

CAMPION, J.E. & ARVEY, R.D. 1989. Unfair discrimination in the employment interview. (In Eder, R.W. & Ferris, G.R. eds. The employment interview : theory, research and practice. California : Sage. p.61-74.)

CARRELL, M.R. ; KUZMITS, F.E. & ELBERTS, N.F. 1989. Personnel: Human resource management. Columbus : Merrill.

CASTETTER, W.B. 1986. The personnel function in educational administration. New York : Macmillan.

CAWOOD, J., KAPP, C.A. & SWARTZ, J.F.A. 1989. Dinamiese leierskap. Kaapstad : NASOU.

CHARLESWORTH, E.A. & NATHAN, R.G. 1988. Stress management: a comprehensive guide to wellness. New York : Corgi Books.

CHENG, Y.C. & TAM, W.M. 1994. A theory of school-based staff development: development matrix. Educational journal, 22(1):221-236.

CLAXTON, G. 1989. Being a teacher: a positive approach to change and stress. London : Cassell.

CLOETE, F. 1991. Regionalism in South Africa: Constraints and possibilities. Africa insight, 21(1):26-31, Apr.

COHEN, J. 1988. Statistical power analysis for the behavioral sciences. Rev. ed. New York: Erlbaum.

CONRADIE, S.M. 1984. Leierskapontwikkeling binne klas- en vakverband by leerlinge in sekondêre skole. Kaapstad : US (Proefskrif-D.Ed.)

COOK, A. & MACK, H. 1991. The headteacher's role. London : Macmillan Education.

- CORMIER, W.H. & CORMIER, L.S. 1991. Interviewing strategies for helpers. Fundamental skills and cognitive behavioral interventions. California : Brooks.
- COTEP (COMMITTEE ON TEACHER EDUCATION POLICY). 1994. Norms and standards and governance structures for teacher education : discussion document. Pretoria. (unpublished)
- COULSON-THOMAS, C. 1994. Developing directors: building an effective boardroom team. Journal of european industrial training, 18(6):29-52.
- CREEDON, P.J. 1993. Acknowledging the infrasystem: a critical analysis of systems theory. Public relations review, 19(2):157-166, Summer.
- CRONJE, G.J., DU TOIT, G.S., GERBER, P.D., HAMERSMA, S.A., HUGO, W.M.J., VAN DER WALT, A. & VAN REENEN, M.J. 1996. Inleiding tot die bestuurswese. Kaapstad : Nasionale Boekdrukkery.
- DAR, J. & RASHID, M. 1994. Current managerial styles and effective managers. Management services, 38(8):16-17, Aug.
- DARESH, J.C. 1989. Supervision as a proactive process. New York : Longman.
- DAY, C. & MOORE, R. eds. 1986. Staff development in the secondary school. London : Croom Helm.
- DEAN, J. 1986. Management and the role of the LEA. (In Day, C. & Moore, R. eds. Staff development in the secondary school. London : Croom Helm. p.32-50.)
- DEAN, J. 1991. Professional development in schools. Milton Keynes : Open University Press.

- DEAN, J. 1993. Managing the secondary school. 2nd ed. London : Routledge.
- DE BETTIGNIES, H.C. 1995. Management development: the international perspective. (In Taylor, B. & Lippitt, G.L. eds. Management development and training handbook. London : McGraw Hill p.133-165.)
- DEGENAAR, A. 1996. Sosiale betrokkenheidsprogramme as skakelaksie van die Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. Potchefstroom : PU vir CHO. (Verhandeling-MA.)
- DEKKER, E. & VAN SCHALKWYK, O.J. 1989. Moderne onderwysstelsels. Durban : Butterworth.
- DELON, F.G. 1995. The duty and authority for teachers and administrators under American law to control pupils. (In Oosthuizen, I.J. ed. 1995. International perspectives on educational law : law as an instrument for order in education. Potchefstroom : DSP-Publikasies. p.19-31.)
- DE VILLIERS, B. 1993. 'n Handves van menseregte: Implikasies vir plaaslike owerhede. SAIPA, 28(1):13-15, Mrt.
- DILLON, J. 1990. The practice of questioning. London : Routledge.
- DIPPENAAR, C. 1994. Die beplanning van die jaarprogram vir personeelontwikkeling met spesifieke verwysing na die strukture wat in so 'n program aangespreek behoort te word. Die unie, 91(2):56-58, Okt.
- DOGGET, M. 1987. Staff development: eight leadership behaviors for principals. NASSP- bulletin, 71(497):1-10, Mar.

- DONNELLY, J.H., GIBSON, J.L., & IVANCEVICH, J.M. 1992. Fundamentals of management. 8th ed. Boston : Irwin.
- DOPSON, S. 1992. Middle management's pivotal role. Management development review, 5(5):8-11.
- DU PLESSIS, P.J. ; Crouse, C.E.L. & Boshoff, C. 1993. 'n Empiriese evaluering van die diensgehalte gelewer deur drie geselekteerde plaaslike owerhede. SAIPA, 28(2):135-146, Jun.
- DREYER, P.R.M. 1989. 'n Spanbestuursbenadering vir hoofde van primêre skole. Potchefstroom : PU vir CHO. (Skripsie-M.Ed.)
- EKSTEEN, M.C. 1993. Bestuursontwikkeling van die bestuurspan as taak van die hoof in die sekondêre skool. Potchefstroom : PU vir CHO. (Skripsie-M.Ed.)
- ELLIS, S.S. 1996. Principals as staff developers. Journal of staff development, 17(3):51-52, Summer.
- ENGELBRECHT, J. 1993. A practical development programme aimed at treasurers and treasury staff. The South African Treasurer, 65(9/10):98-100, Sept-Oct.
- ERASMUS, M. 1987. Klasbesoek as wyse van personeelontwikkeling. Potchefstroom : PU vir CHO. (Skripsie-M.Ed.)
- ERASMUS, M. 1993. Die professionele ontwikkeling van skoolhoofde deur middel van 'n mentorstelsel. Potchefstroom : PU vir CHO. (Proefskrif-Ph.D.)
- FEILD, H.S. & GATEWOOD, R.D. 1989. Development of a selection interview : a job content strategy. (In Eder, R.W. & Ferris, G.R. eds. The employment interview : theory, research and practice. Newbury Park : Sage. p.143-157.)

FOURIE, D.S. 1994. Bestuursontwikkeling van bestuurspersoneel as taak van die prinsipaal van 'n tegniese kollege. Potchefstroom : PU vir CHO (Skripsie-M.Ed.)

FRITH, D. 1988. School management in practice. Essex : Longman.

FRUCHTER, N. 1989. Rethinking school reform. Social policy, 20(1):6-25, Summer.

GALLAGHER, K., ROSE, E., McCLELLAND, B., REYNOLDS, J. & TOMBS, S. 1997. People in organisations : an active learning approach. Cambridge : Blackwell.

GARMSTON, R. 1991 Staff developers as social architects. Educational leadership, 49(3):67-71, May.

GERBER, P.D. 1994. Mannekragbeplanning. (In Gerber, P.D., Nel, P.S. & Van Dyk, P.D. Mannekragbestuur. 2de uitg. Halfweghuis : Southern. p.163-182.)

GERBER, P.D. 1994. Keuring (In Gerber, P.D., Nel, P.S. & Van Dyk, P.D. Mannekragbestuur. 2de uitg. Halfweghuis : Southern. p.193-211.)

GERBER, P.D. 1994. Plasing en induksie (In Gerber, P.D., Nel, P.S. & Van Dyk, P.D. Mannekragbestuur. 2de uitg. Halfweghuis : Southern. p.212-224.)

GERBER, P.D. 1994. Vergoedingsadministrasie. (In Gerber, P.D., Nel, P.S. & Van Dyk, P.D. Mannekragbestuur. 2de uitg. Halfweghuis : Southern. p.474-488.)

GERBER, P.D. 1994. Gesondheid en veiligheid. (In Gerber, P.D., Nel, P.S. & Van Dyk, P.D. Mannekragbestuur. 2de uitg. Halfweghuis : Southern. p.502-515.)

- GIESSING, F.J. 1987. Delegering as 'n bestuurstaak van die skoolhoof as middel tot bestuursontwikkeling in die spesiale skool. Potchefstroom : PU vir CHO. (Skripsie-M.Ed.)
- GIORDANO, F.R. & WEIR, M.D. 1985. A first course in mathematical modeling. Monterey : Brooks / Cole.
- GLATTHORN, A.A. 1990. Supervisory leadership: introduction to instructional leadership. Glenview. : Foresman.
- GOODALE, J.G. 1989. Effective employment interview. (In Eder, R.W. & Ferris, G.R. eds. The employment interview : theory, research and practice. California : Sage. p.307-316.)
- GOUWS, L.A. 1994. Professionele gedragkodes - vir wie? (Voordrag gehou op 8 Maart 1994 tydens gradeplegtigheid van die PU vir CHO.) Potchefstroom. (Ongepubliseer.)
- GORTON, R.A. 1987. Improving assistant principalship: the principals contribution. NASSP, 71(501):1-4, Oct.
- GRIFFIN, R.W. 1990. Management. Boston : Houghton Mifflin.
- GRACE, G. 1995. School leadership beyond education management: an essay in policy scholarship. London : Falmer Press.
- GRUNIG, J.E. & GRUNIG, L.A. 1992. Models of public relations and communication. (In Grunig, J.E. ed. Excellence in public relations. New York : Lawrence Erlbaum. p.285-325.)
- GRUNIG, J.E. & WHITE, J. 1992. The effect of worldviews on public relations theory and practice. (In Grunig, J.E. ed. Excellence in public relations. New York : Lawrence Erlbaum. p.31-64.)
- HAGAN, J. 1994. Up the greasy pole. Managing schools today, 3(8) :18-19.

- HALL, V. & WALLACE, M. 1996. Let the team take the strain: lessons from research into senior management teams in secondary schools. School organisation, 16(3):297-308, Oct.
- HANEKOM, M. 1983. Leierskapsontwikkeling as didaktiese opgawe in die primêre skool. Kaapstad : US (Proefskrif-D.Ed.)
- HARDING, C. 1991. Training for middle management in education and industry. School organisation, 11(1):99-114.
- HAT 1991
kyk
ODENDAAL, F.F., red.
- HAY, A. 1987. Designing a model for the in-service training of educational managers in the Republic of South Africa. Educare, 16(2):110-111.
- HAYWARD, R. 1994. Managerial strategies to handle negative teacher stress. Educational bulletin, 38(1):84-101, Jun.
- HEATH, R.L. 1993. A theoretical approach to zones of meaning and organisational prerogatives. Public relations review, 19(2):141-155, Summer.
- HELLRIEGEL, D. & SLOCUM, J.W. 1989. Management. 5th ed. Reading: Addison-Wesley.
- HERRIOTT, P. 1989. Attribution theory and interview decisions. (In Eder, R.W. & Ferris, G.R. eds. The employment interview : theory, research and practice. Pacific Grove : Sage. p.97-110.)
- HEWTON, E. 1990. The appraisal interview : an approach to training for teachers and school management. Milton Keynes : Open University Press.

- HEYSTEK, J 1994. Die indiensopleiding van skoolhoofde in bestuursbevoegdheede. Pretoria : UP. (Proefskrif-Ph.D.)
- HOY, W.K., TARTER, C.J. & KOTTKAMP, R.B. 1991. Open schools - healthy schools. London : Sage.
- HOFFMAN, W. 1987. Staff development: an organisational investment. Welfare focus, 22(1):29-32, Jun.
- HUMBLE, J. & JACKSON, D. 1994. Middle managers: new purpose, new directions. Journal of management development, 13(3):15-21.
- IMENDA, S.N. 1995. Linking staff and student development programmes. South African journal of higher education, 9(1):178-182.
- INGVARSON, L. 1990. Schools: places where teachers learn. New York : Brooks.
- IVEY, A.E. 1994. Intentional interviewing and counseling. Facilitating client development in a multicultural society. Pacific Grove : Brooks.
- JACOBS, R.C. 1988. Career anchors and team perceptions: diagnosing management team building needs. Management education and development, 19(1):51-67, Spring.
- JACOBSON, E.S. 1987. 'n Program vir personeelontwikkeling aan 'n technicon. Peritus, 3(2):31-38, Okt.
- JANZ, T. 1989. The patterned behavioral description interview : the best prophet of the future in the past. (In Eder, R.W. & Ferris, G.R. eds. The employment interview: theory, research and practice. Pacific Grove : Sage. p.158-168.)
- JONES, J. 1990. The role of the headteacher in staff development. Educational management and administration, 18(1):27-35.

JONKER, M.P. 1994. 'n Konseptuele model vir 'n rekenaargebaseerde bestuursinligtingstelsel vir die topbestuur van 'n onderwyskollege. Potchefstroom : PU vir CHO. (Verhandeling-M.Ed.)

JORDAAN, W. & JORDAAN, J. 1989. Mens in konteks. Johannesburg : Lexicon.

KAKABADSE, A.P. 1992. Top managers, top teams : guidelines to attaining business skills. Journal of managerial psychology, 7(2) :2-47.

KAPP, C.A. 1988. Die departementshoof as onderrigleier. Bulletin for university teachers, 20(2):69-84, Dec.

KELLETT, S. 1993. Effective teams at work. Management development review, 6(1):7-11.

KELLEY, G. 1987. The assistant principalship as a training ground for the principalship. NASSP-bulletin, 71(501):13-20, Oct.

KEYS, J.B. & URBAN, T. 1994. The live case method of creating the learning organisation. Journal of management development, 13(8): 44-49.

KOCH, G.I.J. 1994. 'n Bestuursopleidingsmodel gerig op die indiensneming van lektore aan Tegniese Kolleges. Johannesburg : RAU. (Proefskrif-Ph.D.)

KÖLKENBECK-RUH, R.K. 1991. An investigation within the mining industry into the effectiveness of line management chairing disciplinary enquiries. Pretoria : UNISA. (M.Com.)

KRIEL, L.L.R. 1996. 'n Model vir onderwysprofessionaliteit in 'n veranderende Suid-Afrika. Potchefstroom : PU vir CHO. (Proefskrif-Ph.D.)

KRUGER, C. 1990. Leer luister en word wys. Publico, 10(1):16-17, Febr.

KRUGER, H.B. 1994. Die taak van die PU vir CHO ten opsigte van die opleiding van beroepsbewuste onderwysers. (Voordrag gehou tydens gradeplegtigheid van die PU vir CHO op 11 Maart 1994. Potchefstroom.)

KULISCH, W.A. ; PEERY, N.S. & BANNER, D.K. 1992. Self-managing work teams and the human resource function. Management decision, 30(3):40-45.

LANDMAN, W.A. 1980. red. Inleiding tot die opvoedkundige navorsingspraktyk. Pretoria : Butterworth.

LAWLEY, P. 1988. Deputy headship. Essex : Longman.

LAWSON, I. 1989. Appraisal and appraisal interviewing. 3rd. ed. London : Industrial Society.

LAZARUS, H. ; CULLEN, S. & SALEM, M.A. 1992. Developing self-managing teams : structure and performance. Journal of management development, 11(3) : 24-32.

LEAK, L.E. 1997. Developing leaders for urban schools: the Baltimore experience. Urban education, 31(5):510-528, Jan.

LEWIS, J.A. ; LEWIS, M.D. & SOUFLÉE, F. 1991. Management of human resource programs. Pacific Grove : Brooks & Cole.

LINDEBORG, R.A. 1994. Excellent communication. Public relations quarterly, 39(1):5-11, Spring.

LOOTS, Z.B. 1991. Die onderwys as professie. (In Van Der Westhuizen, P.C., red. Die beginneronderwyser : 'n Bestuursmatige-juridiese perspektief. Potchefstroom : PU vir CHO. (Diktaat D130/91, p.13-34.)

- LOUW, W.J. 1992. Verslag : skoolhoofdesimposium : 24 Junie 1992 - hoe model-C my skool raak. Pedagogiekjoernaal, 13(2):109-120.
- LOUW, L.R. 1993. A new South Africa: facilitating community work. Welsynsfokus, 28(1):4-7, Aug.
- LUBBE, D.S. 1991. Argumente oor sosiale verantwoordelikheid: 'n oorsig. Acta academica, 23(1):22-41, Mar.
- LUSSIER, R.N. 1996. Human relations in organizations. A skill-building approach. Chicago : Times Mirror.
- MABEY, C. & SALAMAN, G. 1995. Strategic human resource management. Cambridge : Blackwell.
- MAGNUS, J.W.S. 1992. Organisasieklimaatskepping as taak van die hoof in die spesiale skool. Potchefstroom : PU vir CHO (Skripsie-M.Ed.)
- MALANDRO, A.L., BAKER, L. & BAKER, D.A. 1989. Nonverbal communication. New York : Random House.
- MARGERISON, C. 1993. Developing top level managers. Management development review, 6(5):16-21.
- McCREA, N.L. & EHRICH, L.C. 1996. Teaching and learning about managing people. British journal of inservice education, 22(2) : 219-230, Jun.
- McLAUGHLIN, M.W. & PHEIFER, R.S. 1988. Teacher evaluation : improvements, accountability, and effective learning. New York : Teachers College Press.
- McLEOD, R. 1983. Management information systems. 2nd ed. Chicago : Science Research.

- MEGGISON, L.C., MOSLEY, D.C. & PIETRI, P.H. 1992. Management: Concepts and applications. New York : Harper & Row.
- MENTZ, P.J. 1990. Organisasieklimaat in sekondêre skole in die Oranje Vrystaat. Potchefstroom : PU vir CHO. (Proefskrif-Ph.D.)
- MERSHAM, G.M. 1992. The challenges of teaching public relations practice in Africa in the 1990s. Communicatio, 18(1):54-59.
- MESCON, M.H. 1985. Management. New York : Harper & Row.
- MESCON, M.H., ALBERT, M. & KHEDOURI, F. 1988. Management. New York : Harper & Row.
- MILLAR, R., CRUTE, V. & HARGIE, O. 1992. Professional interviewing. New York : Routledge.
- MOOLMAN, G.I. 1987. Vergaderings as middel tot personeelontwikkeling in die sekondêre skool. Potchefstroom : PU vir CHO. (Skripsie-M.Ed.)
- MOUTON, J. & MARAIS, H.S. 1990. Basiese begrippe: metodologie van die geesteswetenskappe. Pretoria : RGN (Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing).
- MULLEN, T.P. 1992. Integrating self-directed teams into the management development curriculum. Journal of management development, 11(5):43-54.
- NDABA, P.A.N. 1995. Teacher involvement in decision making in the black secondary schools within the Empangeni region of Kwazulu-Natal. Bloemfontein : UOVS. (Skripsie-M.Ed.)
- NEETHLING, J. ; POTGIETER, J.M. & VISSER, P.J. 1992. Deliktereg. Durban : Butterworth.

- NEIDIG, R.D. & NEIDIG, P.J. 1994. Multiple assessment centre exercises and job relatedness. Journal of applied psychology, 69(1):182-186, Feb.
- NEL, D.S. 1986. Die onderwysleier is 'n onderwysbestuurder - 'n reaksie. Onderwysbulletin, XXX(3):26-27.
- NEL, P.S. 1994(a). Werknemerontwikkeling II: bestuurs- en organisasie-ontwikkeling. (In Gerber, P.D. ; Nel, P.S. & Van Dyk, P.S. Mannekragbestuur. 2de uitg. Halfweghuis : Southern. p.265-293.)
- NEL, P.S. 1994(b). Loopbaanbestuur. (In Gerber, P.D. ; Nel, P.S. & Van Dyk, P.S. Mannekragbestuur. 2de uitg. Halfweghuis : Southern. p.294-313.)
- NEL, P.S. 1994(c). Arbeidsverhoudinge I: Die rol van die mannekragbestuurder in arbeidsverhoudinge. (In Gerber, P.D. ; Nel, P.S. & Van Dyk, P.S. Mannekragbestuur. 2de uitg. Halfweghuis : Southern. p.390-433.)
- NELSON-JONES, R. 1990. Human relationship skills. 2nd ed. London : Cassell Education.
- NEWTON, E. 1990. The appraisal interview : an approach to training for teachers and school management. Milton Keynes : Open University Press.
- NICOL, M. 1995. Strategiese beplanning in skoolbestuur. Pretoria : PU vir CHO. (Skripsie-M.Ed.)
- NIEMAN, G.S. 1990. Finansiële onderwysbestuur. (In Van der Westhuizen P.C. red. Doeltreffende onderwysbestuur. Pretoria : HAUM. p.385-420.)

NOTHDURFT, W.E. 1989. School works: reinventing public schools to create the workforce of the future. Washington : Brookings Institution.

NUEFELD, B. 1997. Responding to the expressed needs of educational_managers. Urban education, 31(5):490-509, Jan.

O'BRIEN, M. 1991. Bridging the community gap. Human resource management, 7(8):38-40, Aug.

O'DONOGHUE, T. & DIMMOCK, C. 1996. School development planning and the classroom teacher: a western Australian case-study. School organisation, 16(2):71-87, Mar.

OLDROYD, D. & HALL, V. . 1991. Managing staff development: a handbook for secondary schools. London : Paul Chapman.

OLIVA, P.F. 1988. Developing the curriculum. 2nd ed. Illinois : Scott, Foresman and Company.

OOSTHUIZEN, I.J. 1987. Die juridiese staanplek van die onderwysbestuurder. Pretoria : UP. (Proefskrif-D.Phil.)

OOSTHUIZEN, I.J. 1992. B.Ed Klasaantekeninge. Potchefstroom : PU vir CHO.

OOSTHUIZEN, I.J., ed. 1994. Aspects of educational law for educational management. Pretoria : Van Schaik.

OOSTHUIZEN, I.J. ed. 1998. Aspects of educational law. Pretoria : Van Schaik.

ORLICH, D.C. 1989. Staff development: enhancing human potential. Boston : Allyn & Bacon.

PEDLER, M. , BURGOYNE, J. & BOYDELL, T. 1988. A manager's guide to self-development. London : Mc Graw-Hill.

- PEREIRA, J. 1994. Total quality and continuous improvement. Management services, 38(10):10-12, Oct.
- PIDD, M. 1988. Computer simulation in management science. 2nd ed. New York : John Wiley.
- PIENAAR, A.A. 1991. Onderwysbestuur en stresbestuur in die sekondêre skool. Johannesburg : RAU. (Proefskrif-Ph.D.)
- POTGIETER, H.C. 1993. Loopbaanontwikkeling van onderwyspersoneel in die sekondêre skool as taak van die skoolhoof. Potchefstroom : PU vir CHO. (Skripsie-M.Ed.)
- PRINSLOO, I.J. 1988. Die bestuursontwikkelingstaak van die skoolhoof in die primêre skool. Potchefstroom : PU vir CHO. (Skripsie-M.Ed.)
- PRINSLOO, J.G. & BECKMANN, J.L. 1987. Die onderwys en die regte en pligte van ouers, onderwysers en kinders. Kaapstad : Lex Patria.
- PRIOR, F.C. 1987. Technicon academic staff development with special reference to newly appointed lecturing staff. Educare, 16(2):122-123.
- PURKEY, W.W. 1991. The 5-P Relay : an exciting way to create an inviting school. Invitational educational forum, 12(2):9-12, Jul.
- REBEL, K. 1989. staff development in the United States of America : problem-analyses, models, trends. Bulletin for university teachers, 21(1):23-40, Aug.
- REGAN, M. 1992. Developing the middle manager for globalisation. Management development review, 5(6):28-32.

- ROBBINS, S.P. 1989. The administration process. New York : Prentice-Hall.
- ROBERTS, J. 1988. Training for effective instructional supervision : using the research. NASSP-bulletin, 72(511):73-77, Nov.
- ROODT, M. 1991. Communication : Understanding commercialisation better. Human resource management, 7(2):30-33, Febr.
- ROOS, N.J. & MÖLLER, A.T. 1988. Stres: hanteer dit self. Kaapstad : Human & Rousseau.
- ROUX, A.M. & VERWEY, S. 1992. Sosiale verantwoordelikheid as integreerende deel van openbare skakelwerk in die nywerheidsektor aan die Oos-Rand. Communicare, 11(1):33-43, Jun.
- RUE, L.W. & BYARS, L.L. 1992. Management : Skills and application. Homewood : Irwin.
- RUSH, M. 1990. Management : a Biblical approach. Homewood : Victor Books.
- SAUNDERS, A. & REMSBERG, B. 1987. Leer jou kind stres hanteer. Kaapstad : Lux Verbi.
- SCHODERBEK, P.P., COSIER, R.A. & KHEDOURI, F. 1991. Management. San Diego : Harcourt Brace Janovich.
- SCHREUDER, J.H., DU TOIT, P.J., ROESCH, N.C. & SHAH, C.G. 1993. Professionele ontwikkeling. Kaapstad : Maskew Miller.
- SCHUTTE, S.M. 1994. The subject meeting. Educamus, 40(2):14-15.
- SERGIOVANNI, T.J. 1991. The principalship : a reflective practice perspective. 2nd ed. Boston : Allyn & Bacon.

- SERGIOVANNI, T.J. 1995. The principalship : a reflective practice perspective. 3rd ed. Boston : Allyn & Bacon.
- SHAH, C.G. 1990. Managerial communication for secondary school principals. Pretoria : UNISA. (Proefskrif-D.Ed.)
- SHIELDS, J. 1990. Good communication: basis of sound business practice. Human resource management, 6(4):30-31, Apr.
- SKINNER, J.C. & VON ESSEN, L.M. 1989. South African handbook of public relations. 5th ed. Johannesburg : Southern Book Publishers.
- SLABBERT, J.D. 1984. Onderwysvoorsiening in sekondêre skole vir leierskapvermoë as manifestasie van begaafdheid. Kaapstad : US. (Skripsie-M.Ed.)
- SMITH, P. 1995. Teacher's unions and a general teaching council. Journal of education for teaching, 21(1):55-58.
- SMIT, P.J. & CRONJE, G.J. de J. 1996. Bestuursbeginsels: 'n eietydse Suid-Afrikaanse uitgawe. Kaapstad : Juta.
- SMIT, P.M.J. 1990. Praktiese wenke vir personeelontwikkeling. Die unie, 87(2):40-42, Aug.
- STEFFY, B. 1987. How to develop a human development model. The school administrator, 22(5):14-15, May.
- STEYN, G.M. 1993. Personeelontwikkeling vir uitnodigende onderwys. Onderwysbulletin, 37(2):106-121, Des.
- STRANHAN, R.D. & TURNER, L.C. 1987. The courts and the schools : the school administrator and legal risk management today. New York : Longman.

- STRAUSS, A.E. 1994. Bestuursontwikkeling as instrument ter bevordering van organisasiedoeltreffendheid aan teknikons in die RSA. Potchefstroom : PU vir CHO. (Skripsie-M.Ed.)
- SUID-AFRIKA. 1993. Wet op Arbeidsverhoudinge in die Onderwys, no. 146 van 1993. Pretoria : Staatsdrukker.
- SUID-AFRIKA. 1996. S.A. Skolewet., Wet no. 84. Staatskoerant, 370: Apr.24. (Regulasiekoerant no. 17136.)
- SUID-AFRIKA. Departement van Onderwys. 1994. Witskrif oor Onderwys en Opleiding. Staatskoerant, 15974 : Sept. 23. (WPB-1994)
- TAYLOR, B. & LIPPOT, G.L. eds. Management development and training handbook. London : McGraw Hill.
- TAYLOR, D.L. ; THOMPSON, B. & BOGOTCH, I.E. 1994. Investigating the construct validity of scores from a measure of teachers' participation in decision making using procrustean rotation. Educational bulletin, 38(1):61-66, Jun.
- TAUNYANE, L. 1995. Education and training prime vehicle for developing people. Human resource management, 11(3):10-11, Apr.
- TERBLANCHE, J.D.V. 1979. Die professionalisering van die onderwysberoep. (Toespraak gelewer op 20 Maart 1979 tydens die Kongres van die Suid-Afrikaanse Onderwysersunie.) (Ongepubliseer.)
- THERON, P.F. & BOTHMA, J.H. 1988. Riglyne vir die skoolhoof. Pretoria : Academica.
- TIMMONS, S. 1995. How to survive in middle management. Modern management, 9(3):22-23, Jun.
- TRETHOWAN, D.M. 1986. Target setting and appraisal at Warden Park School. London : Croom Helm.

- TUCKMAN, B.W. 1991. Outcome management : a decision making model for education. Educational technology journal, 13(1):37-42, Jun.
- VAN DER MERWE, C.J. 1990. 'n Bestuursperspektief op die gesag van die skoolhoof. Johannesburg : RAU. (Verhandeling-M.Ed.)
- VAN DER SPUY, G.H. 1993. Die bestuursrol van die skoolhoof ten opsigte van personeeëvaluering : 'n juridies-opvoedkundige ondersoek. Pretoria : UNISA. (Skripsie-M.Ed.)
- VAN DER WALT, J.L., DEKKER, E.I. & VAN DER WALT, I.D. 1985. Die opvoedingsgebeure : 'n Skrifmatige perspektief. Potchefstroom.
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1987. 'n Agenda vir 'n onderwysbestuurspraktyk tot die jaar 2000. Potchefstroom : PU vir CHO. 18p. (Wetenskaplike bydraes, reeks H: inougurele rede nr. 108.)
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1990. Onderwysbestuurstake (In Van der Westhuizen, P.C., red. Onderwysbestuur: Grondslae en riglyne. Pretoria : HAUM. p.221-304.)
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C. & HARRISON, B.A. 1989. Determining dimensions for management development in education. South African journal of education, 9(1):196-202, Febr.
- VAN DYK, C.J. 1980. Navorsingsvooruitgang en die teoretiese model. (In Landman, W.A. red. Inleiding tot die opvoedkundige navorsingspraktyk. Durban : Butterworth. p.195-241.)
- VAN DYK, P.S., NEL, P.S. & LOEDOLFF, P. VAN Z. 1992. Training management : a multi-disciplinary approach to human resources development in South Africa. Halfway House : Southern.
- VAN DYK, P.S. 1994. Die mens as werknemer. (In Gerber, P.D. ; Nel, P.S. & Van Dyk, P.S. Mannekragbestuur. 2de uitg. Halfweghuis : Southern. p.146-162.)

- VAN HEERDEN, S.H. 1989. Klasbesoek as middel tot personeelontwikkeling, as taak van die hoof in die primêre skool. Potchefstroom : PU vir CHO. (Skripsie-M.Ed.)
- VAN HEERDEN, S.H. 1991. Personeelontwikkeling. Onderwysbulletin, 35(1):39-50, Jun.
- VAN NIEKERK, W.P. 1988. Contemporary management. Durban : Butterworth.
- VAN ROOYEN, M.L. 1994. Die hoof se verantwoordelikheid ten opsigte van die professionele gedrag van die personeel. Potchefstroom : PU vir CHO. (Skripsie-M.Ed.)
- VAN STADEN, C.E. 1992. Die indiensopleiding van onderwysers - 'n onderwysadministrasie-perspektief op riglyne vir 'n indiensopleidingsprogram. Stellenbosch : US. (Tesis-M.Ed.)
- VAN WYK, A. 1993 a. 'n Onderhandelingsforum vir plaaslike regering. RSA-beleidsorsig, 6(4):30-39, Mei.
- VALENTINE, J.W. 1992. Principals and practices for effective teacher evaluation. Boston : Allyn & Bacon.
- VALENTINE, J.W. & HARTING, R.D. 1988. Performance-based teacher evaluation in Missouri : a three year report. Columbia : University, Department of Educational Administration. (ERIC Document Reproduction No. ED 311588).
- VENTER, J. 1992. Oorleef skoolstres. Kaapstad : Belmor.
- VERMAAK, P. 1996. Die bestuur van leerlingstres deur skoolhoofde in sekondêre skole in die Noord-Kaap. Potchefstroom : PU vir CHO. (Skripsie-M.Ed.)

VERMEULEN, H. 1992. Personeelontwikkeling: enkele perspektiewe. Education and culture, 15(2):20-21, Aug.

VILJOEN, J. & MÖLLER, T. 1992. School management. Pretoria : Via Akrika.

WALKER, A. & CHEONG, C. 1996. Professional development in Hong Kong primary schools: beliefs, practices and change. Journal of education for teaching, 22(2):197-212, Jun.

WALKER, M. 1994. Research-based staff development. South African Journal of higher education, 8(1):49-53.

YAP, C. ; KATZ, B. & TOMAZIC, T. 1991. Administrative role and educational administration program effectiveness : perceptions by principals. Houston : Gulf Publishing Company.

ZUIDEMA, K.R. & KLEINER, B.H. 1994. New developments in developing self-directed work groups. Management decision, 32(8): 57-63, Jun.

BYLAE A

Posbus 266

8940 Prieska

10 November 1997

Geagte Skoolhoof

Vraelys : Bestuursontwikkeling

U word vriendelik versoek om die meegaande vraelys te voltooi en in die geadresseerde terugsendingskoevert aan die bogenelde adres terug te stuur. Dit behoort nie meer as twintig minute van u kosbare tyd in beslag te neem nie.

Die voltooiing van hierdie vraelys is noodsaaklik vir die voltooiing van die Ph.D.-graad in Onderwysbestuur. Skriftelike toestemming is verkry van die Noord-Kaapse Onderwysdepartement.

Ek sal dit baie waardeer indien die voltooide vraelys my voor 5 Desember bereik.

Baie dankie vir u goedgeunstige samewerking in verband met hierdie belangrike saak.

Kollegiale groete.

Die uwe



P. Vermaak

Tel. 0594-32198

AFDELING A. BIOGRAFIESE GEGEWENS

U moet asseblief die volgende inligting verstrek deur slegs die toepaslike nommer aan die regterkantse kolom van die bladsy te omkring.

1. U ouderdomsgroep in jare:

1.1	onder 30	1
1.2	31 - 35	2
1.3	36 - 40	3
1.4	41 - 45	4
1.5	46 - 50	5
1.6	51 en ouer	6

(4)

2. Geslag

2.1	Manlik	1
2.2	Vroulik	2

(5)

3. Huwelik status

3.1	Ongetroud	1
3.2	Getroud	2

(6)

4. Aantal jare skoolhoof:

4.1	0 - 4	1
4.2	5 - 10	2
4.3	11 - 15	3
4.4	16 - 20	4
4.5	Langer as 21	5

(7)

5. Pos wat u bekleed het voordat u skoolhoof geword het.

Assistent onderwyser	1
Departementshoof	2
Adjunkhoof	3
Senior adjunkhoof	4

(8)

6. Hoogste kwalifikasie.

6.1	Diploma bv. HOD	1
6.2	Graad bv. B.A.	2
6.3	Honeursgraad of B.Ed	3
6.4	Meestersgraad of M.Ed	4
6.5	Doktorsgraad	5
6.6	Ander spesifiseer _____	6

(9)

7. Meld die kwalifikasie(s) in Onderwysbestuur waaroor u beskik: _____

(10)

8. Verstrek die aantal lede waaruit u skool se bestuurspan bestaan

8.1 Aantal Adjunk-hoofde		0	1	2	3	
8.2 Aantal departementshoofde	1	2	3	4	5	6

(11)

(12)

AFDELING B. DEMOGRAFIESE GEGEWENS

Beantwoord asseblief die volgende vrae deur slegs die toepaslike nommer te omring.

9. Aantal leerlinge in die skool:

50 -100	01
101 - 200	02
201 - 300	03
301 - 400	04
401 - 500	05
501 - 600	06
601 - 700	07
701 - 800	08
801 - 900	09
901 - 1000	10
meer as 1001	11

(13-14)

10. Ligging van u skool (kategoriseer volgens 1 - 3):

Stedelik (bv. Kimberley)	1
Semi-stedelik (bv. Uppington)	2
Plattelands (bv. Britstown)	3

(15)

11. Skooltipe:

Gemengde skool (seuns en dogters)	1
Seunsskool	2
Dogterskool	3
Tegniese skool	4

(16)

AFDELING C. DIE SKOOLHOOF SE INGESTELDHEID TEN OPSIGTE VAN BESTUURSONTWIKKELING.

Dui asseblief in elk van die onderstaande stellings aan tot watter mate u met die stellings saamstem. Omkring die toepaslike nommer van u keuse.

Sleutel: (1) glad nie (2) geringe mate
(3) groot mate (4) volkome

12. Die skoolhoof se belangrikste verantwoordelikheid teenoor sy bestuurspan is om hulle bestuursmatig te ontwikkel.

1	2	3	4
---	---	---	---

(17)

13. Slegs die geïdentifiseerde leemtes in die bestuursvaardighede van bestuurspanlede behoort aangespreek te word in 'n ontwikkelingsprogram.

1	2	3	4
---	---	---	---

(18)

14. Slegs die skoolhoof behoort inspraak te lewer by die opstel van die skool se bestuursontwikkelingsprogram vir lede van die bestuurspan

1	2	3	4
---	---	---	---

(19)

15. Slegs die skoolhoof en die adjunk-hoof behoort inspraak te lewer by die opstel van die skool se bestuursontwikkelingsprogram vir die lede van die bestuurspan

1	2	3	4
---	---	---	---

(20)

16. Die skoolhoof en die hele bestuurspan behoort inspraak te lewer by die opstel van die skool se bestuursontwikkelingsprogram vir die lede van die bestuurspan

1	2	3	4
---	---	---	---

(21)

17. Elke lid van die bestuurspan wat tans by u skool 'n pos beklee, lewer 'n positiewe bydrae tot die doeltreffende funksionering van die span as geheel.

1	2	3	4	(22)
---	---	---	---	------

18. Die skoolhoof kan sonder die hulp van die bestuurspan die skool doeltreffend bestuur.

1	2	3	4	(23)
---	---	---	---	------

19. Elke lid van die bestuurspan behoort self weer op sy beurt die personeel onder sy beheer bestuursmatig te ontwikkel.

1	2	3	4	(24)
---	---	---	---	------

20. 'n Nuwe lid (posvlak 2) op die bestuurspan behoort reeds onderlê te wees in die toepaslike basiese bestuursvaardighede van sy nuwe pos voordat hy in die pos aangestel is.

1	2	3	4	(25)
---	---	---	---	------

21. 'n Bestuursontwikkelingsprogram is die praktiese toepassing van verworwe teoretiese kennis.

1	2	3	4	(26)
---	---	---	---	------

22. Die bestuursontwikkeling van 'n bestuurspan behoort uitsluitlik afgestem te wees op die behoeftes van 'n besondere skool.

1	2	3	4	(27)
---	---	---	---	------

23. Die vernaamste doel van bestuursontwikkeling is om:

1	elke bestuurspanlid se doeltreffendheid t.o.v. bestuursvaardighede te verbeter	1	2	3	4	(28)
2	'n breë bestuursvaardigheidsbasis daar te stel	1	2	3	4	(29)
3	elke bestuurspanlid se produktiwiteit te verbeter	1	2	3	4	(30)

24. Die vernaamste voordele van bestuursontwikkeling is:

1	dit verbeter die spanwerk van die bestuurspanlede	1	2	3	4	(31)
2	dit identifiseer bestuursgebreke wat bysturing vereis	1	2	3	4	(32)
3	dit evalueer bestaande skoolbeleid t.o.v. bestuursontwikkeling	1	2	3	4	(33)

AFDELING D. DIE BESTUURSONTWIKKELINGSPRAKTYK IN U SKOOL.

Dui die praktyk soos wat dit by u skool van toepassing is in elk van die volgende vrae aan deur 'n kruisie te trek in die toepaslike blokkie

25. Hoe dikwels vind bestuurspanvergaderings by u skool plaas?

eenmaal per week	
twee-weekliks	
eenmaal per maand	
eenmaal per kwartaal	

(34)

26. Die formulering van skoolbeleid t.o.v. bestuursontwikkeling van die bestuurspan word saamgestel deur die:

skoolhoof alleen	
skoolhoof en die bestuurspan	
skoolhoof en die beheerliggaam	
die drie partye gesamentlik	

(35)

Dui asseblief in elk van die onderstaande stellings aan tot watter mate die onderstaande bestuursontwikkelingspraktyke van toepassing is op u skool. Omkring die toepaslike nommer van u keuse.

- Sleutel: (1) glad nie (2) geringe mate
(3) groot mate (4) volkome

27. Kreatiewe voorstelle van bestuurslede word in ag geneem tydens bestuurspanvergaderings.

1	2	3	4
---	---	---	---

(36)

28. Die handhawing van gesonde verhoudinge tussen bestuurspanlede onderling, stimuleer goeie sponsees onder die bestuurspan.

1	2	3	4
---	---	---	---

(37)

29. Voordat die bestuurspan 'n belangrike besluit neem, word eers vasgestel dat alle moontlike feite aangaande die betrokke saak versamel is.

1	2	3	4
---	---	---	---

(38)

30. Die vaardigheid waarmee die bestuurspanlede hul bestuurstake verrig, hou verband met die bestuursontwikkelingsprogram van die skool.

1	2	3	4
---	---	---	---

(39)

31. Foute wat 'n bestuurslid maak, spruit voort uit sy onbevoegdheid.

1	2	3	4
---	---	---	---

(40)

32. Foute wat bestuurslede maak word aangewend as 'n bestuursontwikkelingsgeleentheid.

1	2	3	4
---	---	---	---

 (41)
33. Word daar van die lede van die bestuurspan gebruik gemaak om hul bestuurskennis met die ander lede van die bestuurspan te deel?

1	2	3	4
---	---	---	---

 (42)
34. Na afloop van 'n bestuursontwikkelingsessie is daar 'n positiewe verandering te bespeur in die gemotiveerdheid van die bestuurspanlede

1	2	3	4
---	---	---	---

 (43)
35. Duidelike bereikbare doelwitte word gestel vir elke lid van die bestuurspan ten tye van 'n bestuursontwikkelingsessie

1	2	3	4
---	---	---	---

 (44)
36. Terugvoering word gegee aan elke bestuurspanlid in verband met sy vordering ter bereiking van die gestelde doelwitte

1	2	3	4
---	---	---	---

 (45)
37. Aanprysing word gedoen aan elke bestuurslid vir suksesse behaal tydens die bestuursontwikkelingsessie

1	2	3	4
---	---	---	---

 (46)

AFDELING E. METODES VAN NIEFORMELE BESTUURSONTWIKKELING

Tot watter mate maak u gebruik van die volgende metodes by die bestuursontwikkeling van die bestuurspan. Omkring die toepaslike nommer van u keuse.

Sleutel: (1) nooit (2) selde
(3) dikwels (4) gereeld

38. Die bestuursontwikkelingsprogram van die skool is daarop gerig om die bestuurspanlede se bestuursvermoens op die volgende maniere te ontwikkel:

i	deur hul die geleentheid te gee om selfstandig leiding te neem tydens sport/kultuurvergaderings	1	2	3	4	(47)
ii	deur hul die geleentheid te gee om selfstandig leiding te neem tydens vakvergaderings	1	2	3	4	(48)
iii	deur hul die geleentheid te gee om selfstandig leiding te neem tydens ouer-onderwyservergaderings	1	2	3	4	(49)
iv	deur hul aan te moedig om 'n bydrae te lewer by personeelvergaderings	1	2	3	4	(50)

v	deur hul aan te moedig om 'n bydrae te lewer tydens bestuurspanvergaderings	1	2	3	4	(51)
vi	deur werksverdeling voortdurend onder die onderskeie lede van die bestuurspan te roteer	1	2	3	4	(52)
vii	deur evalueringsonderhoude met lede van die bestuurspan te voer	1	2	3	4	(53)
viii	deur aan u bestuurspanlede die geleentheid te gee om evalueringsonderhoude met ander personeel te voer	1	2	3	4	(54)
ix	deur uittredingsonderhoude te voer met bestuurspanlede wat u skool verlaat	1	2	3	4	(55)
x	deur aan u bestuurspanlede die geleentheid te gee om uitdientredingsonderhoude te voer met lede van die personeel wat die skool verlaat	1	2	3	4	(56)
xi	deur bestuurspanlede aan te moedig om sekere besluite selfstandig te neem	1	2	3	4	(57)
xii	deur bestuurspanlede aan te moedig om personeel in hul departemente die geleentheid te gee om besluite selfstandig te neem	1	2	3	4	(58)
xiii	deur hul die geleentheid te gee om probleme in hul departemente selfstandig op te los	1	2	3	4	(59)
xiv	deur hul die geleentheid te gee om beheer in hul departemente selfstandig uit te oefen	1	2	3	4	(60)
xv	deur hul die geleentheid te gee om selfstandig te organiseer binne hul departemente	1	2	3	4	(61)
xvi	deur hul die geleentheid te gee om selfstandig te beplan binne hul eie departemente	1	2	3	4	(62)
xvii	deur hul aan te moedig om die lede in hul departemente positief te motiveer	1	2	3	4	(63)
xviii	deur hul aan te moedig om take aan lede in hul departemente te delegeer	1	2	3	4	(64)
xix	deur lede verantwoordelik te maak vir alle aspekte van omvangryke geleenthede (soos bv. die jaarlikse prysuitdeling)	1	2	3	4	(65)

BYLAE B

Posbus 266
8940 Prieska
10 November 1997

Direkteur van Onderwys
Departement van Onderwys
Privaatsak X 5041
Kimberley

Geagte Mnr. Pratt:

VRAELYS

Ek is 'n onderwyser aan die Hoërskool Prieska en is tans in 'n gevorderde stadium met my Ph.D-studie in Onderwysbestuur aan die PU vir CHO. Op hierdie stadium verlang ek toestemming om die aangehegte vraelys aan skoolhoofde van sekondêre skole in die Noord-kaap te stuur vir voltooiing.

Indien u nog enige verdere inligting in dié verband verlang, kan u my selfs skakel by telefoonnr. 0594-32198, of 'n skrywe rig aan bovermelde adres.

U samewerking in dié verband word hoog op prys gestel.

By voorbaat dank.

Die uwe



P. Vermaak