

**'N ANALISE VAN DIE ORGANISASIEKULTUUR  
VAN TOPPRESTERENDE SKOLE**

**Charl Alfred Janson, B.Sc., M. Ed., S.O.D.**

Proefskrif voorgelê vir die graad Philosophiae Doctor in Onderwysbestuur  
in die Departement Vergelykende Opvoedkunde en Onderwysbestuur  
in die Fakulteit Opvoedkunde  
aan die Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys

Promotor: Prof. P.C. van der Westhuizen  
Medepromotor: Prof. J.L. de K. Monteith.

Potchefstroom  
1993

# DANKBETUIGING

*Aan God alleen kom toe al die dank, lof en eer.*

Hiermee wil ek my opregte dank betuig teenoor die volgende persone en instansies:

- My promotor, prof. P.C. van der Westhuizen en medepromotor prof. J.L. de K. Monteith, vir hulle deskundige studieleiding en belangstelling.
- Prof. H.S. Steyn van die Statistiese Konsultasiediens van die PU vir CHO, vir sy advies en hulp met die verwerking van die data.
- Die Superintendent-Generaal Departement van Onderwys en Kultuur Administrasie: Volksraad, en die Uitvoerende Direkteure van Onderwys in Transvaal, Natal, die Oranje-Vrystaat en Kaapprovinsie, vir die toestemming om navorsing in skole te doen.
- Elke skoolhoof, adjunkhoof, vakhoof, sporthoof, kultuurhoof, hoofseun en hoofdogter, sonder wie se samewerking hierdie navorsing nie moontlik sou wees nie.
- Prof. D. Wissing, vir die taalkundige versorging.
- Peet van Rensburg Uitgewers, vir die tipografiese versorging en drukwerk.
- Die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing, vir finansiële steun.
- My vrou, Andre, en dogters Georgine, Ella en Estelle, vir hulle bystand en aanmoediging.

# INHOUDSOPGAWE

Dankbetuiging . . . . .	i
Lys van diagramme en tabelle . . . . .	xvi
Summary . . . . .	xviii
Opsomming . . . . .	xx

## **HOOFSTUK 1 : ORIËNTERING . . . . . 1**

1.1 INLEIDING . . . . .	1
1.2 PROBLEEMSTELLING . . . . .	1
1.3 DOEL VAN NAVORSING . . . . .	3
1.4 METODE VAN NAVORSING . . . . .	3
1.4.1 Literatuurstudie . . . . .	3
1.4.2 Empiriese ondersoek . . . . .	3
1.4.2.1 Doel . . . . .	3
1.4.2.2 Kwantitatiewe ondersoek (vraelys/onderhoudskedule) . . . . .	4
1.4.2.3 Etnografiese ondersoek . . . . .	4
1.4.2.4 Populasie en steekproef . . . . .	5
1.4.2.5 Verwerking van kwantitatiewe data . . . . .	5
1.5 HOOFSTUKINDELING . . . . .	5
1.6 SAMEVATTING . . . . .	6

<b>HOOFSTUK 2 : DIE AARD VAN ORGANISASIEKULTUUR</b> .....	<b>7</b>
2.1 INLEIDING .....	7
2.2 KULTUUR AS VERSKYNSEL .....	7
2.2.1 Omskrywing van die begrip <i>kultuur</i> .....	7
2.2.2 Die verband tussen kultuur en organisasiekultuur .....	8
2.2.3 Die skool as organisasie en organisasiekultuur .....	9
2.2.4 Sintese .....	10
2.3 DIE TIPERING VAN ORGANISASIEKULTUUR .....	10
2.3.1 Inleiding .....	10
2.3.2 Tiperings vanuit 'n bedryfsorganisasieperspektief .....	11
2.3.2.1 William Ouchi .....	11
2.3.2.2 Terrence Deal en Allen Kennedy .....	13
2.3.2.3 Stanley Davis .....	14
2.3.2.4 Vijay Sathe .....	15
2.3.2.5 Edgar Schein .....	17
2.3.2.6 Sintese .....	19
2.3.3 Tiperings vanuit 'n opvoedkundige perspektief .....	21
2.3.3.1 Sergiovanni en Starratt .....	21
2.3.3.2 Owens en Steinhoff, en Steinhoff en Owens .....	23
2.3.3.3 Torrington en Weightman .....	24
2.3.3.4 Basson, Van der Westhuizen en Niemann .....	25

2.3.3.5	Mentz	. . . . .	.26
2.3.3.6	Sintese	. . . . .	.28
2.3.4	Omskrywing van organisasiekultuur	. . . . .	.30
2.4	ORGANISASIEKULTUUR IN KONTEKS	. . . . .	.31
2.4.1	Inleiding	. . . . .	.31
2.4.2	Organisasiekultuur en skoolklimaat	. . . . .	.32
2.4.3	Organisasiekultuur en organisasiegesondheid	. . . . .	.35
2.4.4	Organisasiekultuur en gehalte van werklewe	. . . . .	.36
2.4.5	Gevolgtrekking	. . . . .	.37
2.5	ENKELE BENADERINGS TOT ORGANISASIEKULTUUR	. . . . .	.37
2.5.1	Inleiding	. . . . .	.37
2.5.2	Organisasiekultuur as kognisie	. . . . .	.37
2.5.3	Organisasiekultuur as 'n interpretasie van simbole	. . . . .	.38
2.5.4	'n Psigodinamiese perspektief op organisasiekultuur	. . . . .	.39
2.5.5	Sintese	. . . . .	.39
2.6	DIE BELANGRIKHEID VAN ORGANISASIEKULTUUR	. . . . .	.40
2.7	DIE VESTIGING EN ONTWIKKELING VAN 'N ORGANISASIE- KULTUUR IN DIE SKOOL	. . . . .	.41
2.8	SAMEVATTING	. . . . .	.42
<b>HOOFSTUK 3 : ASPEKTE VAN DIE ORGANISASIEKULTUUR VAN 'N SKOOL</b>			<b>.43</b>
3.1	INLEIDING	. . . . .	.43
3.2	DIE WYSGERIGE ASPEKTE VAN ORGANISASIEKULTUUR	. . . . .	.43

3.2.1	Oortuigings	.44
3.2.2	Filosofie van die skool	.44
3.2.3	Missie van die skool	.45
3.2.4	Doelwitte en doelstellings	.46
3.2.5	Etos van die skool	.47
3.2.6	Norme en waardes	.48
3.2.7	Verborge kurrikulum	.49
3.2.8	Sintese	.50
3.3	<b>DIE TRADISIONELE ASPEKTE VAN ORGANISASIEKULTUUR</b>	.50
3.3.1	Tradisies	.50
3.3.2	Simbole	.51
3.3.3	Seremonies	.52
3.3.4	Rituele	.52
3.3.5	Skooldrag	.54
3.3.6	Skoolgeboue en terrein	.54
3.3.7	Sintese	.55
3.4	<b>ALGEMENE ASPEKTE VAN ORGANISASIEKULTUUR</b>	.55
3.4.1	Dissipline	.55
3.4.2	Ekstra-kurrikulêre aktiwiteite	.57
3.4.3	Akademiese aangeleenthede	.58
3.4.4	Die bestuurstyl van die hoof	.59
3.4.5	Stories	.60
3.4.6	Mites	.60
3.4.7	Metafore	.61

3.4.8	Humor	.61
3.4.9	Spel	.61
3.4.10	Helde en heldinne	.62
3.4.11	Sintese	.62
3.5	GEVOLGTREKKING	.62

## **HOOFSTUK 4 : DIE AARD VAN DIE TOPPRESTERENDE SKOOL . . . . .63**

4.1	INLEIDING	.63
4.2	BEGRIPSVERKLARING	.63
4.2.1	Prestasie	.63
4.2.2	Topprestasie	.63
4.3	AKADEMIESE PRESTASIES IN DIE TOPPRESTERENDE SKOOL	.64
4.3.1	Die hoof as onderrigleier	.64
4.3.2	Differensiasie	.65
4.3.3	Kreatiwiteit	.66
4.3.4	Gehalte van die personeel	.66
4.3.5	Die potensiaal van die leerlinge	.67
4.3.6	Die didaktiese metodes wat gevolg word	.68
4.3.7	Gevolgtrekking	.68
4.4	SPORT- EN KULTURELE PRESTASIES IN DIE TOPPRESTERENDE SKOOL	.68
4.4.1	Die gehalte van die betrokke onderwyser (afriqter)	.69
4.4.2	Die potensiaal van die leerlinge	.69
4.4.3	Die fisiese fasiliteite van die skool	.70

4.4.4	Gevolgtrekking	.70
4.5	DIE INVLOED VAN DIE EFFEKTIVITEIT VAN DIE SKOOL AS ORGANISASIE OP DIE TOPPRESTASIES VAN DIE SKOOL	.70
4.5.1	Inleiding	.70
4.5.2	Motivering	.71
4.5.3	Prominensieverlening aan presteerders	.72
4.5.4	Orde en dissipline	.73
4.5.5	Omgewingsfaktore	.75
4.5.6	Gevolgtrekking	.75
4.6	DIE EFFEKTIVITEIT VAN DIE HOOF AS BESTUURDER	.75
4.7	DIE INVLOED VAN DIE ORGANISASIEKULTUUR VAN DIE SKOOL OP DIE TOPPRESTASIES WAT DIE SKOOL BEHAAL	.76
4.7.1	Die invloed van enkele wysgerige aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool op die topprestasies wat die skool behaal	.78
4.7.1.1	Waardes en norme	.78
4.7.1.2	Oortuigings	.80
4.7.1.3	Verborgte kurrikulum	.80
4.7.2	Die invloed van enkele tradisionele aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool op die topprestasies wat die skool behaal	.81
4.7.2.1	Tradisies	.81
4.7.2.2	Simbole	.82
4.7.2.3	Seremonies	.82
4.7.2.4	Rituele	.83
4.7.3	Die invloed van enkele algemene aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool op die topprestasies wat die skool behaal	.83



4.7.3.1	Stories en mites . . . . .	.83
4.7.3.2	Helde en heldinne . . . . .	.84
4.7.3.3	Gevolgtrekking . . . . .	.84
4.8	SAMEVATTING . . . . .	.85
<b>HOOFSTUK 5 : METODE VAN ONDERSOEK . . . . .</b>		<b>.87</b>
5.1	INLEIDING . . . . .	.87
5.2	METODE VAN ONDERSOEK . . . . .	.87
5.2.1	Kwantitatiewe metodes . . . . .	.87
5.2.2	Kwalitatiewe metodes . . . . .	.87
5.2.2.1	Etnografie . . . . .	.88
5.2.2.1.1	Etnografiese waarneming . . . . .	.88
5.2.2.1.2	Etnografiese onderhoud . . . . .	.88
5.2.2.2	Betroubaarheid van etnografiese metodes . . . . .	.88
5.2.2.3	Geldigheid van etnografiese metodes . . . . .	.89
5.3	STUDIEPOPULASIE . . . . .	.89
5.3.1	Kriteria vir die bepaling van die studiepopulasie . . . . .	.90
5.3.2	Metode van seleksie van die ondersoekgroep . . . . .	.91
5.3.2.1	Akademiese prestasie . . . . .	.92
5.3.2.1.1	Wetenskap-olimpiade . . . . .	.92
5.3.2.1.2	Afrikaans-olimpiade . . . . .	.92
5.3.2.1.3	Wiskunde-olimpiade . . . . .	.93
5.3.2.1.4	Geskiedenis-olimpiade . . . . .	.93

5.3.2.2	Kulturele prestasie . . . . .	.94
5.3.2.2.1	Nasionale Junior Rapportryers-debatskompetisie . . .	.94
5.3.2.2.2	Nasionale Junior Rapportryers-skoolkoerant- kompetisie . . . . .	.94
5.3.2.3	Sportprestasie . . . . .	.94
5.3.2.3.1	Nasionale Sasol-atletiekkampioenskappe . . . . .	.94
5.3.2.3.2	SA-skolehokkie . . . . .	.95
5.3.2.3.3	SA-skolerugby . . . . .	.95
5.3.2.4	Berekening van totale . . . . .	.95
5.4	NAVORSINGSINSTRUMENTE . . . . .	.97
5.4.1	Waarnemingskedule . . . . .	.97
5.4.2	Onderhoudskedule . . . . .	.97
5.5	PROSEDURE VAN DIE ONDERSOEK . . . . .	.97
5.6	VRAELYSTE . . . . .	.98
5.7	BIOGRAFIESE BESONDERHEDE VAN DIE HOOF EN DEMOGRAFIESE BESONDERHEDE VAN DIE SKOOL . . . . .	.98
5.8	DATAVERWERKING . . . . .	.99
5.9	SAMEVATTING . . . . .	.99
<b>HOOFSTUK 6 : BESPREKING VAN RESULTATE VAN ONDERSOEK . . . . .</b>		<b>100</b>
6.1	INLEIDING . . . . .	100
6.2	KWANTITATIEWE GEGEWENS . . . . .	100
6.2.1	Algemene inligting oor die skole in die ondersoekgroep . . . . .	100

6.2.1.1	Demografiese gegewens van die skole . . . . .	100
6.2.1.2	Skoolroostersiklusse en tydsduur van periodes . . . . .	102
6.2.1.3	Fisiese kenmerke van die skole in die ondersoekgroep . . . . .	103
6.2.1.3.1	Ingangshekke, graffiti, skoolsale en tradisie- sentrums . . . . .	103
6.2.1.3.2	Sportgeriewe . . . . .	104
6.2.1.3.3	Mediasentrums . . . . .	105
6.2.1.3.4	Gevolgtrekking . . . . .	106
6.2.2	Algemene inligting oor skoolhoofde . . . . .	107
6.2.2.1	Biografiese gegewens van die skoolhoofde . . . . .	107
6.2.2.2	Algemene gegewens van skoolhoofde (Bylae D) . . . . .	108
6.2.3	Menings van hoofde, adjunkhoofde, hoofseuns en hoofdogters oor die waarde van sekere aspekte van die organisasiekultuur van skole . . . .	108
6.2.3.1	Die waarde van enkele wysgerige aspekte van die organisasiekultuur van die skool . . . . .	109
6.2.3.2	Die waarde van enkele tradisionele aspekte van die organisasiekultuur van die skool . . . . .	110
6.2.3.3	Die waarde van enkele algemene aspekte van die skool se organisasiekultuur . . . . .	112
6.3	Kwalitatiewe gegewens volgens waarneming . . . . .	114
6.3.1	Seremonies . . . . .	114
6.3.2	Simbole . . . . .	115
6.3.3	Gedrag, wellewendheid en voorkoms . . . . .	116
6.3.4	Gevolgtrekking . . . . .	117
6.4	<b>KWALITATIEWE GEGEWENS VOLGENS RESPONSE VAN DIE HOOFDE . . . . .</b>	<b>117</b>

6.4.1	Enkele wysgerige aspekte van die organisasiekultuur van die skole in die ondersoekgroep . . . . .	117
6.4.1.1	Filosofie . . . . .	117
6.4.1.2	Missie . . . . .	118
6.4.1.3	Doelwitte en doelstellings van die skool . . . . .	119
6.4.1.3.1	Akademie . . . . .	119
6.4.1.3.2	Sport . . . . .	120
6.4.1.3.3	Kultuur . . . . .	121
6.4.1.3.4	Opvoeding . . . . .	121
6.4.1.4	Etos . . . . .	122
6.4.1.5	Gevolgtrekking . . . . .	123
6.4.2	Enkele tradisionele aspekte van die organisasiekultuur van die skole in die ondersoekgroep . . . . .	124
6.4.2.1	Tradisies . . . . .	124
6.4.2.2	Rituele . . . . .	124
6.4.2.3	Gevolgtrekking . . . . .	125
6.4.3	Enkele algemene aspekte van die organisasiekultuur van die skole in die ondersoekgroep . . . . .	125
6.4.3.1	Dissipline . . . . .	126
6.4.3.1.1	Reëls . . . . .	127
6.4.3.1.2	Hantering van oortreders . . . . .	127
6.4.3.1.3	Dissipline en 'n gesonde skoolklimaat . . . . .	128
6.4.3.2	Prestasies . . . . .	129
6.4.3.2.1	Redes vir akademiese prestasies . . . . .	129

6.4.3.2.2	Redes vir sportprestasies	131
6.4.3.2.3	Redes vir prestasies op kulturele gebied	131
6.4.3.2.4	Gevolgtrekking	132
6.4.3.3	Die hoof as onderrigleier	133
6.4.3.4	Die hoof as bestuurder	133
6.4.3.4.1	Personeelvergaderings	134
6.4.3.4.2	Topbestuursvergaderings	134
6.4.3.4.3	Geheim van die sukses van die skool	135
6.4.3.5	Gevolgtrekking	136
6.5	<b>KWALITATIEWE GEGEWENS VOLGENS DIE RESPONSE VAN DIE LEERLINGLEIERS</b>	136
6.5.1	Redes vir prestasies	136
6.5.2	Tradisie	137
6.5.3	Trots	138
6.5.4	Gevolgtrekking	139
6.6	<b>KWALITATIEWE GEGEWENS VOLGENS RESPONSE VAN VAKHOOFDE</b>	139
6.6.1	Redes vir prestasies op akademiese gebied	139
6.6.2	Onderrigpraktyk	140
6.6.3	Tydsduur van periodes	141
6.6.4	Toetse	142
6.6.5	Hersiening met die oog op die eksamen	142
6.6.6	Praktika	142
6.6.7	Gevolgtrekking	143
6.7	<b>SAMEVATTING</b>	143

<b>HOOFSTUK 7 : SAMEVATTENDE PERSPEKTIEFSTELLING</b> . . . . .	<b>144</b>
7.1 INLEIDING . . . . .	144
7.2 SAMEVATTING . . . . .	144
7.3 BEVINDINGE . . . . .	147
7.3.1 Bevindinge met betrekking tot Doelwit 1 . . . . .	147
7.3.2 Bevindinge met betrekking tot Doelwit 2 . . . . .	148
7.3.2.1 Wysgerige aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool . . .	148
7.3.2.2 Tradisionele aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool . . .	150
7.3.2.3 Algemene aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool . . .	151
7.3.3 Bevindinge met betrekking tot Doelwit 3 . . . . .	152
7.3.4 Bevindinge met betrekking tot Doelwit 4 . . . . .	152
7.3.4.1 Demografiese gegewens van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole . . . . .	152
7.3.4.2 Fisiese kenmerke van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole . . . . .	153
7.3.4.3 Skoolroostersiklusse en tydsduur van periodes . . . . .	153
7.3.4.4 Skoolhoofde van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole . . . .	153
7.3.4.5 Wysgerige aspekte van die organisasiekultuur van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole . . . . .	154
7.3.4.6 Tradisionele aspekte van die organisasiekultuur van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole . . . . .	155
7.3.4.7 Algemene aspekte van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole . . . . .	156

7.3.4.8	Die hoof as onderrigleier . . . . .	157
7.3.4.9	Die hoof as bestuurder . . . . .	157
7.3.4.10	Redes vir prestasies . . . . .	157
7.3.4.11	Geheim van 'n skool se sukses . . . . .	158
7.3.4.12	Onderrigpraktyk in die toppresterende Afrikaanse sekondêre skool . . . . .	158
<b>7.4</b>	<b>RIGLYNE VIR DIE SKEP EN INSTANDHOUDING VAN 'N GESONDE ORGANISASIEKULTUUR IN 'N SKOOL . . . . .</b>	<b>159</b>
7.4.1	Wysgerige aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool . . . . .	159
7.4.2	Tradisionele aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool . . . . .	160
7.4.3	Algemene aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool . . . . .	161
7.4.4	Prestasies . . . . .	163
7.4.5	Die hoof as onderrigleier . . . . .	163
7.4.6	Die hoof as bestuurder . . . . .	163
7.4.7	Onderrigpraktyk . . . . .	163
7.4.8	'n Model vir die vestiging van 'n organisasiekultuur in 'n skool . . . . .	164
7.4.9	'n Model vir die waarneming en beoordeling van die organisasie- kultuur van 'n skool . . . . .	166
<b>7.5</b>	<b>AANBEVELINGS . . . . .</b>	<b>168</b>
<b>7.6</b>	<b>Enkele leemtes in die navorsing . . . . .</b>	<b>169</b>
<b>7.7</b>	<b>TEN SLOTTE . . . . .</b>	<b>169</b>
<b>BRONNELYS . . . . .</b>		<b>170</b>

## **BYLAES:**

<b>BYLAE A</b>	
Waarnemingskedule . . . . .	185
<b>BYLAE B</b>	
Onderhoudskedule: Vrae aan hoofde . . . . .	189
<b>BYLAE C</b>	
Die waarde van sekere aspekte van die skool se organisasiekultuur vir die skool . . . . .	191
<b>BYLAE D</b>	
Biografiese gegewens van die skoolhoofde in die ondersoekgroep . . . . .	193
<b>BYLAE E</b>	
Demografiese gegewens van die skole in die ondersoekgroep . . . . .	194
<b>BYLAE F</b>	
Onderhoudskedule: Vrae aan leerlingleiers . . . . .	195
<b>BYLAE G</b>	
Onderhoudskedule: Vrae aan vakhoofde . . . . .	196
<b>BYLAE H</b>	
Onderhoudskedule: Vrae aan sport- en kultuurhoofde . . . . .	197
<b>BYLAE I</b>	
Toestemmingsbrief: Departement Onderwys en Kultuur, Administrasie: Volksraad . . . . .	198



# **LYS VAN DIAGRAMME EN TABELLE**

## **LYS VAN DIAGRAMME**

### **DIAGRAM 7.1**

'n Model vir die vestiging van 'n gesonde organisasiekultuur in 'n skool . . . . . 165

## **LYS VAN TABELLE**

### **TABEL 2.1**

Fasette van organisasiekultuur vanuit bedryfsorganisasieperspektief . . . . . 19

### **TABEL 2.2**

Fasette van organisasiekultuur vanuit opvoedkundige perspektief . . . . . 28

### **TABEL 2.3**

Organisasiekultuur en skoolklimaat . . . . . 33

### **TABEL 5.1**

Wetenskap-olimpiade . . . . . 92

### **TABEL 5.2**

Afrikaans-olimpiade . . . . . 93

### **TABEL 5.3**

Sasol-atletiekkampioenskappe . . . . . 95

### **TABEL 5.4**

Finale puntestand . . . . . 96

### **TABEL 6.1**

Demografiese gegewens van die skole . . . . . 101

<b>TABEL 6.2</b>	
<b>Siklusse en tydsduur van periodes</b>	<b>102</b>
<b>TABEL 6.3</b>	
<b>Fisiese kenmerke</b>	<b>103</b>
<b>TABEL 6.4</b>	
<b>Sportgeriewe</b>	<b>104</b>
<b>TABEL 6.5</b>	
<b>Mediasentrums</b>	<b>105</b>
<b>TABEL 6.6</b>	
<b>Biografiese gegewens van die hoofde</b>	<b>107</b>
<b>TABEL 6.7</b>	
<b>Die waarde van die wysgerige aspekte van die skool se organisasiekultuur vir die skool</b>	<b>109</b>
<b>TABEL 6.8</b>	
<b>Die waarde van die tradisionele aspekte van die skool se organisasiekultuur vir die skool</b>	<b>111</b>
<b>TABEL 6.9</b>	
<b>Die waarde van sekere algemene aspekte van die skool se organisasiekultuur vir die skool</b>	<b>113</b>
<b>TABEL 6.10</b>	
<b>Gedrag, wellewendheid en voorkoms</b>	<b>116</b>
<b>TABEL 7.1</b>	
<b>'n Model vir die waarneming en beoordeling van die organisasiekultuur van 'n skool</b>	<b>167</b>

## SUMMARY

Organisational culture has become a fashion word in the corporate community. In teaching circles, more and more people are realizing that organisational culture determines the successful realization of educational teaching.

The willingness of staff members to apply themselves to the school, depends on the degree to which they identify with the organisational culture of the relevant school. The organisational culture, however, not only influences the teachers but also the pupils. The organisational culture influences their academical, sport and cultural achievements and their attitude towards the school.

The organisational culture of a school is the specific manner in which all tasks are embarked on and executed. The values, norms, assumptions and convictions of those involved serves as basis for this behaviour. The manner in which tasks are executed becomes traditions later which are supported by artefacts, myths, stories, metaphors, humour and play, heroes and heriones. The organisational culture of a school thus implies not only the manner in which tasks are executed but also the result of the manner employed.

There is a certain relation between organisational culture and school climate, organisational health and the quality of working life produced. Organisational culture can be approached in different perspectives, namely as cognition, interpretation of symbols, or from a psychodynamic perspective.

The philosophical, traditional and general aspects of organisational culture have been defined and the nature of the top achieving school determined. The ten top achievers among Afrikaans secondary schools in the RSA were determined by evaluating the academic, sport and cultural achievements of all the Afrikaans secondary schools in the country, during the period 1986-1990. Three days were spent at each school during which interviews were held and observations made. This enabled the researcher to analyse the organisational culture of the relevant schools. Guidelines whereby a healthy

organisational culture can be established, were laid down by using the mutual and unique characteristics in the organisational culture of the relevant schools. Guidelines were thus given in respect of aspects of the organisational culture of a school such as school uniform, discipline, the organization of the school and the striving for academic excellence.

A model has also been developed whereby the organisational culture of a school can be observed and evaluated.

# OPSOMMING

Organisasiekultuur het 'n modewoord in die korporatiewe gemeenskap geword. In onderwysgeledere word al hoe meer beseft dat organisasiekultuur die suksesvolle realisering van opvoedende onderwys bepaal.

Personeellede se bereidwilligheid om hulleself ter wille van 'n skool te gee, hang af van die mate waarin hulle hulleself identifiseer met die betrokke skool se organisasiekultuur. Die organisasiekultuur van 'n skool beïnvloed egter nie net die onderwysers nie, maar ook die leerlinge. Die organisasiekultuur beïnvloed hulle akademiese, sport- en kulturele prestasies en hulle houding teenoor die skool.

Die organisasiekultuur van 'n skool is die bepaalde wyse waarop alle take by 'n skool aangepak en deurgevoer word. Die basis vir hierdie optrede deur almal wat betrokke is by die skool, is die waardes, norme, aannames en oortuigings van betrokkenes. Die wyse waarop take by 'n skool uitgevoer word, word later tradisie wat gerugsteun word deur artefakte, mites, stories, metafore, humor en spel en helde en heldinne. Die organisasiekultuur van 'n skool behels dus sowel die wyse waarop dinge by 'n skool gedoen word as die gevolg van die wyse waarop dinge by 'n skool gedoen is.

Daar is 'n sekere verband tussen organisasiekultuur en skoolklimaat, organisasiegesondheid en gehalte van werklewe. Organisasiekultuur kan benader word vanuit verskillende perspektiewe, naamlik as kognisie, as interpretasie van simbole of vanuit 'n psigodinamiese perspektief.

Die wysgerige, tradisionele en algemene aspekte van organisasiekultuur is omskryf en die aard van die toppresterende skool is bepaal. Aan die hand van die prestasies van al die Afrikaanse sekondêre skole in die RSA vir die tydperk 1986-1990 op akademiese, sport- en kulturele gebied is die tien toppresterende Afrikaanse sekondêre skole in die RSA bepaal. Daar is drie dae by elk van die skole deurgebring, waartydens onderhoude gevoer en die gang van sake waargeneem is. Dit het die navorser in staat gestel om 'n analise te kon maak van die organisasiekultuur van die betrokke skole. Dit wat

gemeenskaplik en dit wat uniek is in die organisasiekulture van die betrokke skole, is gebruik om riglyne neer te lê waarvolgens 'n gesonde organisasiekultuur in 'n skool gevestig kan word. So is daar riglyne gegee ten opsigte van aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool soos skooldrag, dissipline, die bestuur van die skool en die strewe na akademiese uitnemendheid.

'n Model is ook ontwikkel waarvolgens die organisasiekultuur van 'n skool waargeneem en beoordeel kan word.

# HOOFSTUK 1

## ORIËTERING

### 1.1 INLEIDING

Elke skool het sy eie unieke organisasiekultuur, so ook toppresterende skole. Sekere aspekte van die organisasiekultuur van 'n toppresterende skool, sal ooreenstem met die organisasiekultuur van ander toppresterende skole, terwyl ander aspekte, nie alleenlik sal verskil nie maar ook verband sal hou met die unieke prestasies van die betrokke skool.

### 1.2 PROBLEEMSTELLING

In die bestudering van effektiewe skole in die VSA het baie navorsers die belangrikheid van organisasiekultuur beklemtoon. Die belangrikheid van simbole, rituele, persepsies en verskuilde agendas in 'n skool, word al meer besef (Westoby, 1988:199). Die belangrikheid van die organisasiekultuur van 'n skool word verder gereflekteer in die groot aantal navorsingsprojekte wat daarop gerig is. Volgens Steinhoff en Owens (1989:2, 3) lê organisasiekultuur enige skool se etos ten grondslag. Dit het te doen met die essensie van alles waarvoor 'n skool staan. Volgens hulle het die organisasiekultuur van 'n skool te doen met: die geskiedenis van die skool, waardes en oortuigings, mites en stories, kulturele norme, tradisies, rituele en seremonies, helde en heldinne. Organisasiekultuur omvat dus dit wat mense doen, wat mense weet en dit wat mense moet weet om te kan skep en vervaardig (vgl. ook Bogdan & Biklen, 1982:35).

Dit is die organisasiekultuur wat die optrede en gedrag van almal in die skool, asook die suksesvolle realisering van opvoedende onderwys bepaal. Owens (1987:198) beklemtoon die belangrikheid van laasgenoemde stelling en is daarvan oortuig dat die effektiwiteit en doeltreffendheid van skole in terme van hoeveel leerlinge leer en hoe hulle geestelik ontwikkel, beduidend beïnvloed word deur die gehalte en krag van die organisasiekultuur.

Navorsing (Yin-Cheong Cheng, 1990:14) dui daarop dat die mate waartoe personeellede bereid is om hulleself volledig ter wille van die skool te kompromitteer en te gee, afhang van die mate waartoe hulle hulself identifiseer met die betrokke organisasiekultuur.

Uit die voorafgaande kan dus gekonkludeer word dat elke skool sy eie unieke organisasiekultuur het en dat dié kultuur 'n bepaalde en rigtinggewende invloed op die optrede, gebruike, doen en late, waardes en oortuigings van personeel het.

Soortgelyke bevindings is gemaak in navorsing wat in Engeland onderneem is (Reynolds, 1988:7-9). Die organisasiekultuur van 'n skool beïnvloed nie net die onderwyser nie, maar ook die leerling. Uit navorsingsresultate kan afgelei word dat die skool se organisasiekultuur die akademiese resultate van leerlinge (Kimball, 1974:83), hulle houdings teenoor die skool, (Owens, 1987:170) en hulle sportprestasies en kulturele aktiwiteite (Johnston, 1987:85-88) beïnvloed.

In die VSA word die belangrikheid van die organisasiekultuur in die handhawing van prestasies deur die skool al meer besef (Spindler, 1982:243). Die nodigheid van 'n instrument om organisasiekultuur in die skool te kan meet, het gelei tot die ontwikkeling van die Organizational Culture Assessment Inventory (OCAI) (Owens & Steinhoff, 1988:1).

Die aard van die organisasiekultuur in die toppresterende Afrikaanse sekondêre skool in die RSA is egter nog nie bepaal nie. Dieselfde geld vir die organisasiekultuur van toppresterende skole in ander lande.

Uit die voorafgaande beredenering blyk die volgende probleemvrae:

- Wat is die aard van die organisasiekultuur van 'n skool?
- Uit watter verskillende aspekte bestaan die organisasiekultuur van 'n skool?
- Wat is die aard van 'n toppresterende skool?
- Wat is die aard van die organisasiekultuur van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole?
- Watter riglyne kan geformuleer word vir die instandhouding en skepping van 'n organisasiekultuur in 'n skool met die oog op die optimalisering van skoolprestasie?
- Hoe kan die organisasiekultuur van 'n skool waargeneem en beoordeel word?



### **1.3 DOEL VAN NAVORSING**

Die volgende doelwitte is vir hierdie navorsing geformuleer:

- Doelwit 1: Om die aard van die organisasiekultuur van 'n skool te bepaal.
- Doelwit 2: Om te bepaal uit watter verskillende aspekte die organisasiekultuur van 'n skool bestaan.
- Doelwit 3: Om die aard van 'n toppresterende skool te bepaal.
- Doelwit 4: Om te bepaal wat die aard is van die organisasiekultuur in toppresterende Afrikaanse sekondêre skole.
- Doelwit 5: Om riglyne te formuleer en 'n model te ontwikkel vir die instandhouding en skepping van 'n organisasiekultuur in 'n skool, met die oog op die optimalisering van skoolprestasie, en
- Doelwit 6: Om 'n model te ontwikkel waarvolgens die organisasiekultuur van 'n skool waargeneem en beoordeel kan word.

### **1.4 METODE VAN NAVORSING**

Die navorsing bestaan uit 'n literatuurstudie en 'n empiriese ondersoek waar daar van kwantitatiewe en kwalitatiewe metodes gebruik gemaak sal word.

#### **1.4.1 Literatuurstudie**

Die doel met die literatuurstudie is om te bepaal wat organisasiekultuur behels en wat die aard van 'n toppresterende skool is. Gegewens wat so versamel is, sal geëvalueer en tot sekere gevolgtrekkings gekom word. 'n DIALOG-soektog is onderneem met die trefwoorde: principal, secondary school, excellence, ethnographic, effective, culture, achievement, organizational culture.

#### **1.4.2 Empiriese ondersoek**

##### **1.4.2.1 Doel**

Die empiriese ondersoek het ten doel om die volgende te bepaal:

- Hoedanig die organisasiekultuur van die toppresterende Afrikaanse sekondêre skool daar uitsien.

- Watter aspekte van die organisasiekultuur van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole gemeenskaplik aan al die skole is en watter uniek tot 'n betrokke skool is.

#### **1.4.2.2 Kwantitatiewe ondersoek (vraelys/onderhoudskedule)**

Onderhoudskedules is opgestel, aan die hand waarvan onderhoude gevoer is. Dieselfde vrae is aan al die respondente gestel.

'n Detailverslag van alles wat die hoof in die tydperk onder waarneming doen, is bygehou. Daar is gebruik gemaak van handgeskrewe notas sowel as van 'n bandopname-masjien. 'n Vraelys wat deur die hoof voltooi moet word ten opsigte van kwantitatiewe entiteite, soos die biografiese en demografiese gegewens van homself en van sy skool, is opgestel. Onderhoudskedules is ook opgestel waarvolgens onderhoude gevoer is met hoofseuns en -dogters, vakhoofde en sport- en kultuurhoofde. 'n Vraelys is opgestel waarvolgens hoofde, adjunkhoofde, hoofseuns en hoofdogters se menings ingewin is oor die waarde wat sekere aspekte van 'n skool se organisasiekultuur vir 'n skool sou kon hê. 'n Skool se prestasies in die Nasionale Wiskunde-, Geskiedenis-, Wetenskap- en Afrikaans-olimpiades asook prestasies ten opsigte van SA-skolerugbyspanne, SA-skole-hokkiespanne, die Nasionale Sasol-atletiekkampioenskappe, die Nasionale Skoolkoerantkompetisie en die Nasionale Debatskompetisie het gedien as kriteria vir die operasionalisering van 'n skool se prestasie.

#### **1.4.2.3 Etnografiese ondersoek**

Die kwalitatiewe navorsing is gedoen deur fisiese waarneming by spesifieke skole. Deur vir 'n lang genoeg tydperk (drie of vier dae) waarneming te doen van alles wat 'n hoof gedurende die skooldag doen, kan die navorser agterkom wat die organisasiekultuur van die skool behels en waaraan die skool se prestasies waarskynlik toe te skryf is. Deur hierdie etnografiese metode word insig gekry, nie alleen in die hoof se optrede nie, maar in die invloed van kultuur en die sosiale omgewing op sy optrede (Sherman & Webb, 1988:81).

Daar is telkens onderhoude met 'n betrokke hoof gevoer ten einde sy houding te bepaal teenoor sekere opvoedkundige teorieë en om sy dieperliggende persepsies en beweegredes te probeer bepaal. Hierdie onderhoude was gestruktureerd. Daar is van beskrywende, gestruktureerde en kontrasterende vrae gebruik gemaak (Borg & Gall, 1989:398).

#### **1.4.2.4 Populasie en steekproef**

As populasie is gekies al die Afrikaanse sekondêre skole in die RSA.

Die studiepopulasie was die tien toppresterende Afrikaanse sekondêre skole in die RSA wat die beste presteer het op akademiese, sport- en kulturele gebied vir die tydperk 1986 tot 1990. Hulle is aan die hand van die volgende kriteria gekies.

- **Akademiese prestasie**  
Die Afrikaanse sekondêre skole wat die beste presteer het in die Afrikaans-, Geskiedenis-, Wiskunde- en Wetenskap-olimpiades.
- **Sportprestasie**  
Die Afrikaanse sekondêre skole wat die beste presteer het ten opsigte van die SA-skolerugbyspanne, SA-skolehokkiespanne en die Nasionale Sasol-atletiekkampioenskappe.
- **Kulturele prestasie**  
Die Afrikaanse sekondêre skole wat die beste presteer het in die Junior Rapportryerse Nasionale Skoolkoerantkenningswedstryd en die Nasionale Debatskenningswedstryd.

#### **1.4.2.5 Verwerking van kwantitatiewe data**

Die data is deur 'n rekenaar verwerk. By elke vraag in die vraelys (Bylae C) is frekwensies en die persentasies bepaal.

### **1.5 HOOFSTUKINDELING**

Die studie bestaan uit die volgende hoofstukke.

1. Oriëntering
2. Die aard van organisasiekultuur
3. Aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool
4. Die aard van die toppresterende skool
5. Metode van ondersoek
6. Bespreking van resultate van ondersoek
7. Samevattende perspektiefstelling

## 1.6 SAMEVATTING

Dit kan met redelike sekerheid verwag word dat daar heelwat gemeenskaplik in die organisasiekultuur van toppresterende skole is. Terselfdertyd sal daar aspekte van die organisasiekultuur van toppresterende skole wees wat uniek is aan 'n betrokke skool. Deur 'n toepaslike literatuurstudie en 'n empiriese ondersoek sal daar bepaal word wat die aard en trefwydte van bostaande bewerings is.

# HOOFSTUK 2

## DIE AARD VAN ORGANISASIEKULTUUR

### 2.1 INLEIDING

Om organisasiekultuur na behore te deurgond, moet die verband tussen kultuur en organisasiekultuur eers onder die loep geneem word. Daar sal ook in hierdie hoofstuk aangetoon word dat die kultuur van die omgewing waarbinne 'n skool funksioneer invloed uitoefen op die organisasiekultuur van die skool. Alleenlik deur 'n ontleding te maak van die beskouings van outeurs wat organisasiekultuur in bedryfsorganisasies bestudeer het en van ander outeurs wat die organisasiekultuur van skole bestudeer het, kan daar deurgedring word na die kern van organisasiekultuur.

Voordat organisasiekultuur egter bespreek word, moet die begrip *kultuur* eers omskryf word. Daar sal aangetoon word dat organisasiekultuur nie los gemaak kan word van kultuur in sy algemene vorm nie.

### 2.2 KULTUUR AS VERSKYNSEL

#### 2.2.1 Omskrywing van die begrip *kultuur*

Volgens Taylor (1986:125) is kultuur 'n komplekse begrip. "Culture is one of the two or three most complicated words in the English language".

Handy (1978:107) meen dat kultuur die totaal van oorgeërfde idees, ideale, oortuigings, waardes en kennis is, wat 'n sosiale stelsel bepaal en mense met dieselfde tradisies aanspoor om hierdie tradisies te handhaaf en uit te bou. Omdat kultuur 'n komplekse begrip is, word dit deur verskillende outeurs verskillend geïnterpreteer. Volgens Steyn, Van der Walt, Dekker en Steyn (1981:28) kom die woord "kultuur" van die Latynse woord "colo" wat beteken om te bou, te versorg en te ontwikkel.

Daar word by Handy se beskouing van kultuur aangesluit deur Tubbs en Moss (1987:395) wat kultuur omskryf as 'n lewenswyse wat ontwikkel en gedeel word deur 'n groep mense en wat deur geslagte heen in stand gehou word. Alhoewel kultuur met verloop van tyd verander en ontwikkel, is daar tog 'n kern van gemeenskaplikhede wat deur 'n groep mense in stand gehou word.

Stoker (1967:155) is van mening dat kultuur universeel is, omdat alle mense 'n kultuuroopdrag ontvang het en geroep is tot kultuurvorming. Elke mens dra op sy eie unieke wyse by tot die kultuurvorming in 'n gemeenskap. Kultuur is daarom 'n dinamiese verskynsel wat verryking ondergaan, nuwe elemente word bygevoeg en uitgediende elemente word uitgeskakel. Kultuur is dus nooit staties en afgeslote nie (Heyns, 1982:156).

Alle kultuurvorming is in sy wese religieus bepaal. Dit is so omdat God die Skepper die Oorsprong van alle dinge is en omdat God die mens na sy beeld geskape het, met die opdrag en roeping om kultuur te vorm tot eer en verheerliking van sy Naam. Daarom sal alle vorme van kultuur slegs die Woord van God as norm ten grondslag hê (Stoker, 1967:126-127).

Vanuit die Christelike perspektief is daar 'n siening van die mens wat 'n besondere Christelike perspektief op kultuur reflekteer. Daarvolgens het God die mens as religieuse wese geskep, iemand wie se hart, dit wil sê sy persoonlikheid, sy siel, sy ek, in die regte verhouding tot God staan. God het die mens gemaak om aan God verbind te wees, om sy heil in God te soek, om met God te wandel (Van der Walt, 1980:1). Die Christen sal in sy kultuurbeoefening, dit wil sê ook in sy daaglikse doen en late, steeds poog om alles te doen tot eer van God. Kultuur in al sy vorme en uitinge is vir die Christen-gelowige dit wat hom help om sy wêreld te konstitueer tot 'n wêreld-vir-hom wat op geloofsekerheid berus (Du Plooy, Griessel & Oberholzer, 1983:172).

Die Christengelowige sal daarom in die skool waarin hy betrokke is 'n invloed uitoefen wat sal verskil van die invloed van die Jood, die Mohammedaan of die ateië.

Vervolgens word die verband tussen kultuur en organisasiekultuur onder die loep geneem.

## **2.2.2 Die verband tussen kultuur en organisasiekultuur**

Volgens Rossman, Corbett en Firestone (1988:5) is die organisasiekultuur van 'n skool nie 'n geslote stelsel nie. Hiermee word bedoel dat die organisasiekultuur van 'n skool op 'n besliste wyse die kultuur of kulture van die omgewings en groepe waaruit die

leerlinge en die onderwysers kom reflekteer. In Japannese skole word daar bvvoorbeeld groot klem gelê op die memoriseer van feite. Hierdie memoriseer van feite weerspieël die Japannese tradisionele waardes van vly en konformiteit. Die organisasiekultuur in Amerikaanse skole, aan die ander kant, spruit voort uit die waarde wat die Amerikaners toeken aan die vryheid van die individu en die gepaardgaande vryheid van spraak. Rossman et al. (1988:2) meen dat die oortuigings wat onderwysers huldig ten opsigte van wat van leerlinge op alle terreine van die skoollewe verwag kan word, 'n integrale deel van die organisasiekultuur van 'n skool vorm. Hierdie oortuigings is gegrondves op die norme en waardes wat die onderwysers saambring na die skool vanuit die breër gemeenskap.

Sergiovanni en Corbally (1986:7) beweer dat mense reageer teenoor objekte en begrippe op grond van die betekenis wat hulle daaraan gee. Hierdie betekenis word beïnvloed deur die sosiale interaksie met ander mense en die elemente van die betrokke kultuur waarin hulle leef.

Daar kan dus gekonkludeer word dat die betrokke kultuur wat mense aanhang 'n invloed sal uitoefen op die organisasiekultuur van die skool waarby hulle betrokke is. Nord (1976:194) druk die invloed van die kultuur waaruit die betrokkenes van 'n skool kom op die organisasiekultuur van 'n skool goed uit wanneer hy beweer dat die individu wat vir 'n lang tydperk in 'n betrokke kultuur leef, se gedrag instinkmatig gerig word deur die voorskrifte van die betrokke kultuur. Alhoewel 'n skool se organisasiekultuur 'n invloed op alle betrokke individue uitoefen, is die teenoorgestelde volgens Nord (1976:195) ook waar, naamlik dat die kultuur van die groep of die omgewing van waaruit die individu kom, 'n besliste invloed uitoefen op die organisasiekultuur van die skool.

### **2.2.3 Die skool as organisasie en organisasiekultuur**

Organisasiekultuur kan nie ten diepste oopgedek word as die begrip *organisasie* nie behoorlik deurgrond word nie.

Voordat daar tot 'n behoorlike besef van die aard en wese van organisasiekultuur gekom word, moet die begrip organisasie dus eers duidelik gedefinieer word.

Organisasies is vanuit verskillende perspektiewe ondersoek en bestudeer, soos die bestuurskunde, die sosiologie, die psigologie, die kommunikasiekunde en staatsleer.

Volgens Basson, Van der Westhuizen en Niemann (1990:619) kan dit algemeen gestel word dat 'n organisasie:

- gekenmerk word deur 'n bepaalde samestelling en struktuur,
- georiënteerd is tot doelstellings en doelwitte,
- bepaalde metodes benut om sy doelwitte te verwesenlik - te wete gedifferensieerde take en bestuur, en
- gekenmerk word deur die kontinuïteit van die gebeure in die organisasie.

Op grond van die algemene kenmerke van 'n organisasie kan die skool as 'n organisasie getipeer word. Die skool is egter onderwysend gekwalifiseer. In die skool gaan dit hoofsaaklik om mense, en die skool as organisasie het ook deel aan die grondtrekke van universaliteit en individualiteit en dit moet ook voldoen aan die subjektiwiteit wat daarvoor verorden is (Van der Westhuizen, 1990:64).

#### 2.2.4 Sintese

Op grond van voorafgaande kan kultuur omskryf word as die wyse waarop 'n sekere groep mense leef, werk, ontsaan en doen. Kultuur bepaal hoe die mens ootree teenoor sy medemens en watter rol godsdiens in sy lewe speel. Omdat kultuur grootliks die individu se gedagtes, woorde en dade rig, oefen dit 'n besondere invloed uit op die persoonlikheid van die individu. Die individu, wat deel is van 'n skool, se persoonlikheid sal beslis 'n invloed uitoefen op die wyse waarop dinge by die skool gedoen word. Kultuur as deel van die individu se leefwêreld oefen dus ongetwyfeld 'n invloed uit op die organisasiekultuur van die skool waartoe die individu behoort. Insgelyks oefen die organisasiekultuur van die skool 'n besliste invloed uit op die individu betrokke by die skool.

Terselfdertyd kan die begrip organisasiekultuur ook nie los gemaak word van die begrip organisasie nie. Vervolgens gaan organisasiekultuur onder die loep geneem word.

### 2.3 DIE TIPERING VAN ORGANISASIEKULTUUR

#### 2.3.1 Inleiding

Enige organisasie en dus ook 'n skool, het 'n subtiële, dikwels ontwykende sy. Om hierdie sy van 'n organisasie te probeer beskryf het navorsets gelei na die term *organisasiekultuur* (Owens, 1987:164).



Organisasiekultuur is meer as net 'n samevoeging van die woorde organisasie en kultuur. Dit is 'n totaal nuwe konsep. Soos hierbo, met verwysing na Owens (1987:164) aangetoon is, en ondersteun word deur Yerkes, Cuellar en Cuellar (1992:3), verwys dit onder andere na dit in organisasies wat nie altyd waarneembaar en meetbaar is nie.

Outeurs gee verskillende omskrywings van die begrip organisasiekultuur. Daar kan eintyd 'n onderskeid gemaak word tussen outeurs met wortels in die bedryfswêreld of algemene organisasies en outeurs uit die milieu van die opvoedkunde. Daar word vervolgens gekyk na die tiperings van die organisasiekultuur vanuit die gelede van bedryfsorganisasies.

### 2.3.2 Tiperings vanuit 'n bedryfsorganisasieperspektief

“Organizational culture” of “corporate culture” is woorde wat kultuswoorde in baie Westerse lande geword het. Tans is daar byvoorbeeld gedragswetenskaplikes aan 600 nagraadse bestuurskole in die VSA wat organisasiekultuur bestudeer en doseer (Westoby, 1988:234).

In die 1970's en vroeë 1980's het verskeie navorsers soos Olson (1972), Geertz (1973), Weick (1974), Pondy en Mitroff (1979) en Balridge, Mitroff en Joyce (1980), (Kreps, 1990:23) tot die gevolgtrekking gekom, dat 'n nuwe perspektief nodig is om die ontwikkeling van die waarde van die simboliese aspekte in organisasies te deurgrond. Dit het bygedra tot die totstandkoming van die begrip organisasiekultuur.

Vervolgens gaan daar gekyk word na die tiperings van organisasiekultuur deur enkele outeurs vanuit 'n bedryfsorganisasieperspektief. Hierdie outeurs, wat deur ander outeurs as gesaghebbend beskou word, belig hierdie begrip vanuit verskillende hoeke, om so-doende 'n redelik omvattende siening oor organisasiekultuur te weerspieël.

#### 2.3.2.1 William Ouchi

Ouchi was van die eerste persone wat die begrip organisasiekultuur geïdentifiseer en beskryf het in sy nou reeds klassieke werk, *Theory Z* (1981). Volgens hom (Ouchi, 1981:41) bejêen Japanners die begrip organisasiekultuur baie ernstiger as die Amerikaners. met die gevolg dat hulle beter prestasies op ekonomiese, industriële en tegnologiese gebied lewer. Ouchi (1981:195) beklemtoon dit ook dat tradisie en klimaat die belangrikste boustene van enige organisasie se organisasiekultuur is. Volgens hom is die organisasiekultuur van 'n organisasie die resultaat van die organisasie se waardes. Hierdie waardes

rig die optrede in die organisasie en dit rig ook die meer abstrakte fasette van die organisasie, soos opinies en persepsies (Ouchi, 1981:195).

Organisasies wat hulleself as suksesvol bewys het, het die volgende gemeenskaplik in hul organisasiekulture (Ouchi, 1981:195-206):

#### 'n Kultuur

- van langtermyn-indiensneming, vertroue en goeie menseverhoudinge,
- waarin ondergeskiktes gemagtig is om persone in bestuursposte te kritiseer. Bestuurders het ook 'n oop oor vir insette deur ondergeskiktes, en
- van empatie met elke werker as mens. Daar word gekommunikeer met mense omdat hulle mense is en nie asof hulle onderdele van 'n groot masjien is nie.

Daar is volgens Ouchi (1981:207), 'n opvatting dat die organisasiekultuur van 'n organisasie inhiberend op die individu kan inwerk - omdat die individu dikwels moet konformeer. Hy is egter van mening, dat die teendeel waar is. Ouchi (1981:208) toon aan dat 'n kerk, ten spyte van sy rigiede organisasiekultuur, met sy seremonies en rituele, tog aan 'n individu die geleentheid skep om van sy diepste emosies en oortuigings in die openbaar tot uiting te bring. Deelname aan die rituele van 'n religieuse seremonie bevry individue van die potensiële ongemaklikheid van individuele optrede.

Organisasiekultuur is dinamies en ontwikkel met verloop van tyd. 'n Nuwe bestuurder word eers na 'n sekere tydsvloer bewus van 'n organisasie se fynere nuanses en subtiële verskuilde agendas, en 'n nuweling op die fabrieksvloer neem nog langer om volledig deel te word van 'n organisasie se organisasiekultuur. Omdat daar personeelwisseling in elke organisasie plaasvind, ondergaan die organisasiekultuur voortdurend klein veranderings, want die organisasiekultuur word geskep en in stand gehou deur mense (Ouchi, 1981:212).

Samevattend blyk dit dus dat Ouchi organisasiekultuur tipeer as:

- bestaande uit tradisies en klimaat,
- die resultaat van betrokkenes se waardes,
- rigtinggewend ten opsigte van optrede, persepsies en opinies,
- 'n bydraende faktor om mense te help om hulleself te wees,
- dinamies en gekoppel aan die mense van die betrokke organisasie.

### 2.3.2.2 Terrence Deal<sup>1</sup> en Allen Kennedy

Deal en Kennedy (1982:14, 15) sien organisasiekultuur as die sisteem van informele reëls binne die organisasie, waarvolgens die betrokkenes die meeste van die tyd optree.

Volgens Deal en Kennedy (1982:14, 15) bestaan organisasiekultuur uit vier elemente, naamlik:

- **WAARDES** - die basiese oortuigings van die organisasie en die hart van organisasiekultuur. Waardes dui die standaard aan wat bereik moet word om te voldoen aan 'n organisasie se strewe na uitnemendheid.
- **HELDE** - persone wat die personifikasie van die waardes van die organisasiekultuur vorm en die rolmodelle voorsien wat gevolg kan word. Organisasies met 'n sterk organisasiekultuur stel spesifieke persone aan om die rol van heldefigure te vervul, hierdie organisasies weet dat ondergeskiktes graag in die voetspore van helde volg.
- **RITUELE** - die gesistematiseerde en geprogrammeerde roetine van die daaglikse lewe in die organisasie. In hulle meer aardse manifestasie - dit word rituele genoem - word werknemers gewys op die tipe gedrag wat van hulle verwag word. In hulle meer ekstrasvante manifestasies (i.c. seremonies) word rituele sigbare voorbeelde van dit waarvoor die organisasie staan.
- **NETWERKE** - informele wyse van kommunikasie as die draer van die waardes van die organisasie. Storievertellers, spioene en afluisteraars vorm 'n verskuilde krag binne die organisasie.

Die waarde van 'n sterk organisasiekultuur word treffend deur Deal en Kennedy (1982:15) onder woorde gebring as hulle sê dat organisasies met 'n sterk organisasiekultuur waardes en oortuigings het om deur te gee - nie net produkte om te verkoop nie. Hulle het stories om te vertel - nie net profyte om te maak nie. Hulle het helde wat nagevolg kan word - nie net gesiglose burokrate nie.

---

<sup>1</sup> Alhoewel Terrence Deal 'n opvoedkundige is, is die perspektiewe wat hy bespreek nie in die onderwys toegepas nie en daarom word hy hier aangehaal.

'n Belangrike opmerking van Deal en Kennedy (1982:16) is dat organisasiekultuur nie net help om werkers beter te laat presteer nie, maar dat dit hulle ook beter laat voel oor dit wat hulle besig is om te doen, met die gevolg dat hulle harder werk.

Die vraag is volgens Deal en Kennedy (1982:18) of alle organisasies 'n sterk organisasiekultuur kan hê. Volgens hulle is die antwoord ja, mits die leiersfigure in die organisasie die bestaande organisasiekultuur van die organisasie reg kan beoordeel en of hulle kan voortbou op die sterkpunte daarvan.

Deal en Kennedy tipeer organisasiekultuur dus as:

- 'n stelsel van ongeskrewe reëls binne die organisasie,
- bestaande uit waardes, helde, rituele en netwerke en om werkstevredenheid te ervaar,
- en iets wat afhanklik is van die insette van die leiers in die organisasie.

### 2.3.2.3 Stanley Davis

Organisasies moet dikwels kan optree om die mark optimaal tot hulle voordeel te kan benut. Die faktor wat in so 'n geval, óf die grootste hulpmiddel óf partykeer die grootste struikelbok is, is die organisasiekultuur van die organisasie (Davis, 1984:2).

Soos wat 'n gesin sekere oortuigings rondom maaltye het, byvoorbeeld dat dit op vasgestelde tye moet geskied, dat die gesin volledig teenwoordig moet wees en dat die seën eers gevra moet word, so bestaan die organisasiekultuur van 'n bedryfsorganisasie vir Davis (1984:3) byvoorbeeld uit die volgende oortuigings:

- elke werker moet die maksimum geleentheid hê om sy of haar volle potensiaal te ontwikkel,
- personeel moet waar moontlik intern bevorder word,
- daar moet voortdurend eerlike terugvoering aan werkers oor die gehalte van hulle werk gegee word. Davis beskou hierdie oortuigings, wat volgens hom die basis van organisasiekultuur vorm, as maatstawwe om te bepaal of 'n organisasie in sy doel slaag al dan nie.

Die gehalte van die leierskap in 'n organisasie speel volgens Davis (1984:8) enersyds 'n rol in die werking van die organisasiekultuur van die organisasie en word andersyds deur hierdie organisasiekultuur beïnvloed. Die sterk leier met helder doelwitte en doel-

stellings en sterk oortuigings speel 'n besliste rol in die versterking van die organisasiekultuur. Die swakker leier skik homself meesal na die "voorskrifte" van die organisasiekultuur.

Davis (1984:79) wys verder daarop dat die organisasiekultuur van 'n organisasie, soos wat dit homself daagliks manifesteer in die doen en late van alle betrokkenes by die organisasie, dikwels verskil van hulle rigtinggewende oortuigings. Hoe groter hierdie gaping, des te groter probleme het die betrokke organisasie.

Die verband tussen die organisasieklimaat en -kultuur van 'n organisasie word ook deur Davis (1984:83) uitgelig. Volgens hom het die organisasieklimaat te doen met die "temperatuur" onder die betrokkenes in die organisasie. Hy beweer dat organisasieklimaat meet of daar aan verwagtinge voldoen word, terwyl organisasiekultuur te doen het met die aard van hierdie verwagtinge.

Davis (1984:121) kom tot die gevolgtrekking dat organisasiekultuur die kontakpunt is tussen die probleme van die organisasie en die filosofie van die organisasie. Organisasiekultuur is volgens hom die oortuigings wat betrokkenes se werksetiek bepaal en wat ook hulle dade en gedagtes rig. Organisasiekultuur word dus deur Davis soos volg getipeer:

- dit is die gemeenskaplike oortuigings van die betrokkenes van die organisasie,
- dit word deur sterk leierskap beïnvloed en beïnvloed self swakker leiers,
- in sy daaglikse manifestasie verskil dit dikwels van die betrokkenes se oortuigings as individue,
- daar is 'n duidelike verband tussen organisasiekultuur en organisasieklimaat, en
- dit is rigtinggewend tot die betrokkenes se optrede.

#### **2.3.2.4 Vijay Sathe**

Sathe (1985:9) is van mening dat organisasiekultuur vanuit twee hoeke beskou kan word. Daar is eerstens die manifestasie van organisasiekultuur in dit wat direk waarneembaar is in dinge soos gedragspatrone, spraakgewoontes en artefakte. Tweedens is daar die faset van organisasiekultuur wat gesetel is in die gedagtes van mense, (i.e. oortuigings en waardes).

Alhoewel Sathe (1985:15) toegee dat dit aan organisasiekultuur 'n minder meetbare dimensie gee, volstaan hy met die definisie van organisasiekultuur as 'n stel aannames

wat die lede van 'n organisasie as gemeenskaplik ervaar. Hy beklemtoon dit egter dat die persoonlike oortuigings van individuele leiers van organisasies 'n groot invloed uitoefen op die betrokke organisasiekultuur. Volgens Sathe (1985:14-15) verander organisasiekultuur wel soos wat organisasies aanpas by veranderende omstandighede, maar hierdie verandering is gewoonlik meer evolusionêr as revolusionêr.

Om die organisasiekultuur van 'n organisasie te ontleed, verg meer as om net te hoor wat mense daarvoor te sê het. Volgens Sathe (1985:19) moet daar altyd drie vrae gevra word om die organisasiekultuur van 'n organisasie te kan deurgrond, naamlik:

- Wat is die agtergrond van die stigters van die organisasie?
- Hoe reageer die organisasie op krisissituasies?
- Watter tipe gedrag word beskou as afwykend van die organisasiekultuur van die organisasie?

Organisasiekultuur genereer 'n hoë vlak van verbintenis tot die organisasie se doelstellings en ideale. Dit kan egter ook effektiwiteit in 'n organisasie teenwerk, wanneer dit 'n tradisie van middelmatigheid versterk (Sathe, 1985:25).

Organisasiekultuur het daarom 'n besondere invloed op die onderlinge samewerking in 'n organisasie, die maniere waarop besluite geneem word, die wyse van kontrole, die kommunikasieprosesse en persone se verbintenis tot 'n organisasie se ideale. Hierdie invloed is dikwels buite die gewaarwording van betrokkenes om, omdat die onderliggende aannames en waardes ter sprake nie altyd deur almal ervaar word nie en nie vir buitestaanders waarneembaar is nie (Sathe, 1985:26-31).

Die buitestaander kan egter insig kry in die aard van die organisasiekultuur deur die volgende vrae te vra (Sathe, 1985:99-101):

- Hoekom is die organisasie wat dit is?
- Watter tipe gedrag in die organisasie word beloon en watter word bestraf?
- Hoe word 'n nuweling in die organisasie touwys gemaak?
- Hoe weet werkers of hulle besig is om die regte dinge reg te doen?
- Aan watter buitestaanders se menings word aandag gegee?
- Watter strategieë word gevolg in die organisasie se strewe na uitnemendheid?

In sy verdere omskrywing van die begrip organisasiekultuur beklemtoon Sathe (1985:107) dat die organisasiekultuur van 'n organisasie ook te doen het met:

- die betrokkenes se aannames rondom werksetiek en menseverhoudings,
- dit waarvoor die organisasie staan - sy credo,
- die kriteria wat gestel word vir die strewe na uitnemendheid,
- die manier waarop werknemers gedissiplineer word,
- die tipe rituele, simbole en seremonies waaraan waarde geheg word, en
- die belangrikste reëls wat nagekom moet word.

Sathe tipeer organisasiekultuur dus as:

- waarneembaar in gedragspatrone, spraakgewoontes en artefakte,
- gesetel in gedagtes van mense - oortuigings en waardes,
- die gemeenskaplike aannames van die betrokkenes in die organisasie,
- beïnvloedbaar deur die oortuigings van individue,
- dinamies en aanpasbaar,
- rigtinggewend tot 'n organisasie se ideale en doelstellings,
- beïnvloedend buite die gewaarwording van individue om,
- te doen met dit waarvoor die organisasie staan - sy credo, en
- te doen met rituele, simbole en seremonies.

### 2.3.2.5 Edgar Schein

Organisasie-psigoloë en -sosioloë werp lig op die gedrag van persone wat betrokke is by 'n organisasie, asook op die struktuur van organisasies. Die dinamiek van groei, verandering en somtyds mislukking in 'n organisasie kan volgens Schein (1985:1) slegs verstaan word as die betrokke organisasie se organisasiekultuur bestudeer word. Volgens Schein (1985:5) besef die meeste betrokkenes in 'n organisasie dat daar iets soos 'n organisasiekultuur in die organisasie bestaan. Hulle besef ook dat dit 'n besondere invloed uitoefen op hulleself en op buitestaanders, maar betrokkenes verskil oor wat organisasiekultuur in werklikheid is.

Schein (1985:7) is van mening dat organisasiekultuur voortgebring word deur stabiele sosiale eenhede in die organisasie. As 'n groep mense genoeg gedeelde ervaring het om hulle te lei na 'n gesamentlike siening, en as hierdie siening naderhand 'n vanselfsprekendheid word, kan gepraat word van organisasiekultuur as die produk van groepservaring.

Organisasiekultuur word volgens hom slegs gevind by 'n groep mense met 'n beduidende geskiedenis van samewerking.

Organisasiekultuur word deur Schein (1985:9) omskryf as 'n patroon van basiese aannames wat deur 'n groep mense ontdek, uitgevind of ontwikkel word, terwyl hulle besig is om probleme op te los en te oorleef. Die wyse waarop probleme opgelos word, word so hoog deur die groepe geag dat dit aan nuwelinge geleer word. Nuwelinge binne die organisasie moet besef dat dit die korrekte wyse is om te dink, te voel en te perseptueer rakende die oplos van probleme.

Volgens Schein (1985:24-44) kan organisasiekultuur maklik verwar word met begrippe soos organisasieklimaat, -filosofie, -ideologie en -styl. Gevolglik moet daar volgens hom daarteen gewaak word om:

- die dinamiek en dinamiese konsekwensies van 'n kulturele fenomeen nie te verstaan nie,
- die proses van sosialisering teenoor die werklike inhoud van organisasiekultuur, oor te beklemtoon,
- dele van organisasiekultuur te verwar met die geheel, en
- simptome van organisasiekultuur te verwar met die essensie van organisasiekultuur.

Schein (1985:50) meen verder dat groepsidentiteit en organisasiekultuur twee kante van dieselfde muntstuk is. Beide kom tot stand as gevolg van leierskapkwaliteite in die organisasie. Die leier van 'n organisasie speel 'n kardinale rol in die daarstelling en ontwikkeling van 'n organisasiekultuur.

Schein (1985:221) is nie net daarvan oortuig dat die effektiwiteit van 'n organisasie bepaal word deur sy organisasiekultuur, hetsy deur die krag daarvan, hetsy deur sy besondere aard en tipe, maar ook dat organisasiekultuur dinamies is en met verloop van tyd groei, verander en ontwikkel. Volgens hom word dit wat bydra om op 'n kontinue basis 'n organisasie se probleme op te los en stres te verminder, later deel van die organisasiekultuur van die organisasie. Die organisasiekultuur van 'n organisasie word dus saamgestel uit gebruike en tradisies wat bydra om die organisasie te laat slaag in die doel waarvoor hy in die lewe geroep is.

In 'n artikel in die *American Psychologist* (1990:113) tipeer Schein organisasiekultuur ook as 'n patroon van basiese aannames wat deur 'n groep ontwikkel, ontdek of uitgevind word terwyl die groep leer om aan te pas en wat goed genoeg werk, sodat dit aan nuwe lede van die groep deurgegee kan word.

Schein tipeer organisasiekultuur dus as:



- dinamies - iets wat verander en ontwikkel,
- probleemoplossingspraktyke wat baie gebruik word,
- die gebruike en tradisies wat 'n organisasie laat slaag,
- nou verwant aan groepsidentiteit,
- gevoelig vir die aard van leierskap in die organisasie,
- bepalend vir die effektiwiteit van die organisasie,
- die produk van groepservaring, en
- 'n patroon van basiese aannames.

### 2.3.2.6 Sintese

Die siening van bostaande outeurs kan in onderstaande matriks saamgevat word.

*TABEL 2.1 FASETTE VAN ORGANISASIEKULTUR VANUIT BEDRYFSORGANISASIEPERSPEKTIEF*

ORGANISASIE-KULTUR	OUCHI	DEAL & KENNEDY	DAVIS	SATHE	SCHEIN
TRADISIES	X				X
KLIMAAT	X		X		
WAARDES	X	X		X	
RIGTINGGEWEND	X	X	X	X	X
DINAMIES	X			X	X
GEKOPPEL AAN MENSE	X				
ONGESKREWE REËLS		X			
HELDE		X			
RITUELE	X		X		
NETWERKE		X			
AFHANKLIK VAN INSETTE VAN LEIERS		X	X		X
OORTUIGINGS			X	X	

TABEL 2.1 FASETTE VAN ORGANISASIEKULTUUR VANUIT BEDRYFSORGANISASIEPERSPEKTIEF (vervolg)

ORGANISASIE-KULTUUR	OUCHI	DEAL & KENNEDY	DAVIS	SATHE	SCHEIN
VERSKIL VAN BETROKKE NES SE OORTUIGINGS			X		
GEDRAGS-PATRONE				X	
SPRAAK-GEWOONTES				X	
ARTEFAKTE				X	
AANNAMES				X	X
BUITE GEWAARWORDING				X	
CREDO				X	
SIMBOLE				X	
SEREMONIES				X	
PROBLEEM-OPLOSSINGS-PRAKTYKE					X
GROEPS-IDENTITEIT					X
GROEPSERVARING					X

Uit bostaande matriks kan afgelei word dat al vyf outeurs oortuig is van die feit dat organisasiekultuur rigtinggewend tot die gedrag en prestasies van die lede van die organisasie is.

Die meerderheid van die outeurs is van mening dat organisasiekultuur die gemeenskaplike waardes van die betrokkenes reflekteer. Net soveel is oortuig van die dinamiek van organisasiekultuur en van die invloed van leierskap op organisasiekultuur.

Verder beskou 'n aantal van die outeurs tradisies, rituele, oortuigings en aannames as integrale fasette van organisasiekultuur. Net soveel sien 'n verwantskap tussen organisasiekultuur en organisasieklimaat.

Die kompleksiteit van organisasiekultuur word geflekteer deur die feit dat daar nog vyftien ander faktore is wat deur hierdie outeurs in hulle tipering van organisasiekultuur genoem word.

### **2.3.3 Tiperings vanuit 'n opvoedkundige perspektief**

In die jongste jare was daar letterlik 'n ontploffing van outeurs wat die organisasiekultuur van die skool bestudeer en probeer beskryf het. Almal stem saam dat die definisie van organisasiekultuur moeilik is om eenduidig vas te pen; almal is egter oortuig van die belangrikheid van organisasiekultuur.

Enkele sienings oor organisasiekultuur in die skool word nou onder die loep geneem. Die menings oor die onderwerp wat aangehaal word, slaag daarin om die begrip organisasiekultuur behoorlik op te dek. Hierdie outeurs word aangehaal omdat die meeste van hulle bekendes op die gebied van onderwysbestuur is.

#### **2.3.3.1 Sergiovanni en Starratt**

Sergiovanni en Starratt (1988:103) is oortuig van die belangrikheid van die organisasiekultuur van 'n skool, omdat dit volgens hulle 'n groter invloed uitoefen op wat betrokkenes dink en doen as enige voorskrif van die kant van die onderwysowerheid.

Dit neem vir 'n nuweling, hetsy onderwyser, leerling of ouer, nie lank om agter te kom, watter reëls in 'n skool nagekom moet word, ten einde hulle weg te kan vind nie. In elke skool is daar norme waarvolgens betrokkenes moet optree. Hierdie norme is manifestasies van die oortuigings en waardes wat die betrokkenes in die skool huldig. Hierdie dissipline, reëls, norme, waardes en oortuigings is volgens Sergiovanni en Starratt (1988:105) die boustene van 'n skool se organisasiekultuur. Die organisasiekultuur van 'n skool vestig betrokkenes se aandag op simbole, gedragspatrone, seremonies en selfs mites wat die onderliggende waardes en oortuigings wat betrokkenes huldig aan buitestaanders kommunikeer.

Volgens Sergiovanni en Starratt (1988:104) openbaar die organisasiekultuur van 'n skool homself op vier vlakke:

- Die mees waarneembare vlak van organisasiekultuur word verteenwoordig deur die artefakte van organisasiekultuur, soos wat dit gemanifesteer word in wat mense sê, hoe mense optree en hoe dinge lyk. Verbale artefakte bestaan uit die tipe taal

wat gepraat word, stories wat vertel word en voorbeelde wat mondeling voorgehou word. Gedragsartefakte bestaan uit seremonies en rituele in die skool.

- Die tweede vlak van organisasiekultuur is die perspektiewe van betrokkenes. Hierdie perspektiewe verwys na die gemeenskaplike norme wat die betrokkenes se gedrag en optrede rig. Dit verwys ook na oplossing van gemeenskaplike probleme en hoe mense sekere situasies wat hulle konfronteer sal hanteer.
- Waardes verteenwoordig die derde vlak van organisasiekultuur. Waardes bepaal of dit wat in die skool gedoen word van enige nut is al dan nie. Dit bepaal betrokkenes se voorkeure en is gewoonlik die resultaat van die personeel se gemeenskaplike oortuigings.
- Die vierde vlak van organisasiekultuur in die skool is die van aannames. Aannames is volgens Sergiovanni en Starratt (1988:105) meer kompleks as die ander drie vlakke van organisasiekultuur. Volgens hulle is dit die absolute beleving van die implisiete.

Die volgende vrae lei volgens Sergiovanni en Starratt (1988:105) tot die behoorlike identifisering van die aard en wese van 'n skool se organisasiekultuur:

- Die geskiedenis van die skool - hoe lewe die skool se verlede in die hede?
- Oortuigings - watter oortuigings word deur die meerderheid van die personeel gehuldig?
- Waardes - aan watter aspekte van die skoollewe word groot waarde geheg?
- Norme en standaarde (dissipline) - watter tipe reëls kontroleer die gedrag van alle betrokkenes in die skool?
- Gedragspatrone - watter tipe herhalende manier van optree, watter gewoontes en rituele is in swang by die skool?

Sergiovanni en Starratt tipeer die organisasiekultuur van 'n skool dus as reëls, norme, waardes, oortuigings en dissipline wat betrokkenes se optrede rig, bestaande onder andere uit simbole, gedragspatrone, seremonies en selfs mites, belangrik vir die rig van betrokkenes se optrede en denke, en manifesterend op vier vlakke, naamlik die van waarneembare artefakte, die perspektiewe van betrokkenes, waardes as resultaat van die betrokkenes se oortuigings en laastens op die vlak van aannames, en nou verweef met die geskiedenis van die skool.

### 2.3.3.2 Owens en Steinhoff, en Steinhoff en Owens

Steinhoff en Owens (1989:2,3) beweer dat organisasiekultuur die “wortelmetafoor” van enige skool is, aangesien dit te doen het met die essensie van alles waarvoor die skool staan. Dit het te doen met die geskiedenis van die skool, met waardes en oortuigings, mites en stories, kulturele norme, tradisies, rituele, seremonies, helde en heldinne.

Norme en aannames word gereken as die sleutelkomponente van organisasiekultuur. Volgens Owens en Steinhoff (1988:10) lê aannames ten grondslag van norme. Aannames vorm die basis waarop alle norme en ander aspekte van kultuur gebou word.

Vir Owens en Steinhoff (1988:15) is organisasiekultuur 'n begrip wat op die volgende vlakke figureer naamlik:

- Die oplossings vir probleme in die skool as organisasie het 'n historiteit deurdat die bepaalde wyses van oplossing oorgedra word aan nuwe lede. Dit het tot gevolg dat daar
- sekere aannames binne die skool staan in terme van die betrokkenes se siening van belangrike aspekte in die skool, asook in hulle onderlinge verhoudings. Hierdie aannames word later as vanselfsprekend aanvaar.
- Daarna word dit deel van die onbewuste basis waarop handeling in die skool uitgevoer word. Owens en Steinhoff (1988:16, 17) gaan verder deur sekere simbole te identifiseer wat die organisasiekultuur in die skool rig. Hierdie simbole is die uitdrukkingsvorme van die organisasiekultuur in die skool en is:
  - die geskiedenis van die organisasie,
  - die simboliek wat deur lede van die organisasie gebruik word,
  - die waardestruktuur van die skool,
  - die verwagtinge van die betrokkenes in die skool,
  - die rituele, gebruike en handeling in die skool, en
  - persone wat beskou kan word as die helde in die skool.

Owens en Steinhoff tipeer organisasiekultuur dus as:

- die “wortelmetafoor” van enige skool,
- te doen met die geskiedenis van die skool, met waardes, oortuigings, mites, stories, norme, tradisies, rituele, seremonies en helde en heldinne,
- ondersteun deur aannames,
- oplossings vir probleme in die skool,

- onbewuste handeling,
- rigtinggewend vir die gedrag en optrede van betrokkenes in die skool,
- gerig deur sekere simbole, en as
- gekoppel aan die verwagtinge van betrokkenes in die skool.

### 2.3.3.3 Torrington en Weightman

Torrington en Weightman (1989:17) se tipering van die organisasiekultuur in 'n skool spruit uit hulle besondere siening van die skool in teenstelling tot 'n tipiese bedryfsorganisasie. Volgens hulle word die skool, anders as bedryfsorganisasies, gesien as 'n gemeenskap van mense waar die klem lê op begrippe soos etos, gees en gesindheid en persoonlike toewyding aan gemeenskaplike ideale. In die skool is daar besorgdheid nie net oor wát gedoen word nie, maar ook oor hóé dinge gedoen word. In 'n skool is daar dinge soos 'n verborge kurrikulum en 'n gemeenskaplike oortuiging dat 'n skool nooit sy doelwitte en doelstellings sal bereik as die geheel van die skool nie baie meer as die som van sy dele is nie (Torrington & Weightman, 1989:17).

Omdat organisasiekultuur en tradisie nou verweef is, kry skole dit volgens Torrington en Weightman (1989:18) reg om te slaag waar ander organisasies faal. Hulle skryf dit toe aan die feit dat organisasiekultuur nie iets is wat in 'n kort periode optimaal gevestig word nie. Hoe ouer die skool hoe meer tradisie en hoe makliker om 'n sterk organisasiekultuur te vestig.

Torrington en Weightman (1989:18) definieer organisasiekultuur daarom as die kenmerkende gees en gesindheid in die skool, asook die gemeenskaplike oortuigings van die betrokkenes in die skool. Hierdie organisasiekultuur word gemanifesteer in die norme en waardes wat eerbiedig word in die manier waarop betrokkenes teenoor mekaar optree, die werksetiek en die houding teenoor verandering van die betrokkenes in die skool.

Volgens Torrington en Weightman (1989:18) oorvleuel etos en organisasiekultuur ten opsigte van hulle betekenis. Volgens hulle is die etos van 'n skool 'n meer selfgesentreerde manifestasie van die doelstellings ten opsigte van gedrag in die skool. 'n Voorbeeld daarvan is wanneer die hoof sou sê: "Dit is nie die manier waarop ons dinge hier doen nie".

Organisasiekultuur word dikwels nie onder woorde gebring nie, dit word dikwels ervaar sonder dat dit verstaan word. Die uitwerking en krag van die organisasiekultuur van 'n skool is egter dikwels so sterk dat diegene wat dit wil teengaan, agterkom dat hulle

besig is om hulle koppe teen 'n spreekwoordelike muur te stamp (Torrington & Weightman, 1989:19).

Torrington en Weightman (1989:19) is oortuig daarvan dat die organisasiekultuur van baie skole lewenskragtig en viriel is en in staat is om die hande te sterk van diegene wat daarmee saamwerk, net so seker as wat dit diegene sal frustreer wat dit probeer ignoreer.

Torrington en Weightman tipeer organisasiekultuur dus as:

- gekoppel aan begrippe soos verborge kurrikulum en gemeenskaplike oortuigings,
- nou verweef met tradisie wat sterker word met verloop van tyd,
- die kenmerkende gees en gesindheid in die skool,
- manifesterend in die norme en waardes wat eerbiedig word en in die gesindheid teenoor verandering by betrokkenes,
- verskillend enersyds maar tog oorvleuelend met die etos van 'n skool andersyds,
- dikwels funksionierend buite die gewaarwordings van betrokkenes om, maar daarom nie minder rigtinggewend nie,
- frustreerend vir diegene wat dit wil probeer teenwerk of ignoreer,
- die wyse waarop die betrokkenes teenoor mekaar optree, en
- te doen met werksetiek en die wyse waarop verandering hanteer word.

#### **2.3.3.4 Basson, Van der Westhuizen en Niemann**

Basson, Van der Westhuizen en Niemann (1990:648) beweer dat dit moeilik is om die begrip organisasiekultuur te omskryf. Volgens hulle bestaan dit egter uit basiese aannames wat nie net onderliggend is aan alle kultuuruitinge nie, maar wat ook op besondere wyse dien as vergestaltende faktore van die organisasiekultuur van die skool. Hierdie outeurs lê klem op die sigbare skeppinge van organisasiekultuur soos seremonies, rituele en simbole en die gemeenskaplike waardes van die betrokke skoolkultuur. Volgens hulle is dit moeilik om 'n skool se organisasiekultuur te verander en dwing dit 'n sekere gehoorsaamheid af aan alle betrokkenes veral vanweë die onsigbare dimensie daarvan wat veral op norme en aannames betrekking het (Basson et al., 1990:652).

Norme word deur die outeurs (Basson et al., 1990:643) beskou as bepaalde waardes wat tot persoonlike maatstawwe geïnternaliseer is. As sodanig skryf dit gedrag voor, laat sommige vorme van gedrag toe en verbied ook sekere optredes.

Basson et al. (1990:644) onderskei tussen informele, ongeskrewe norme en formele geskrewe norme. Geen formele gesagsliggaam is betrokke by die ontstaan en instandhouding van informele norme nie, maar die informele norme oefen nogtans 'n deurslaggewende invloed uit op die gedrag van alle betrokkenes by die skool. Die formele norme is die resultaat van 'n bewustelike en opsetlike besinning oor die noodsaaklike en gewenste gedragstandaarde, soos vereis deur gestelde doelwitte. Hierdie norme word op skrif gestel, bekend gemaak en in werking gestel (Basson et al., 1990:645).

Aannames dui volgens Basson et al. (1990:641) op die aksie van aanneming as toeëiening in geestelike sin. Dit neem die vorm aan van bepaalde vooronderstellings, oortuigings, beskouings en waardes wat vanaf die geboorte tot die dood gevorm word. Volgens Basson et al. (1990:647, 648) is aannames nie slegs die fondament of oorsprong waaruit die organisasiekultuur van die skool gestalte aanneem nie, maar dit is inderdaad die dryfkrag agter die totale spektrum van die skoolgebeure as aspekte van die organisasiekultuur van die skool.

Basson et al. (1990) tipeer organisasiekultuur dus as:

- basiese aannames wat dien as vergestaltende faktore van die organisasiekultuur en wat die krag agter alle gebeure by die skool is,
- bestaande uit sigbare manifestasies soos rituele, seremonies en simbole,
- bestaande uit onsigbare fasette soos norme en aannames,
- die gemeenskaplike waardes van alle betrokkenes in die organisasie,
- afhanklik van norme wat 'n bepaalde vorm van gedrag voorskryf. Volgens hulle is daar formele en informele norme.
- Gevorm deur bepaalde vooronderstellings, oortuigings en beskouings.

### **2.3.3.5 Mentz**

Mentz (1990:76) meen dat organisasiekultuur 'n stel gemeenskaplike aannames, betekenis en waardes is, wat die agtergrond vorm waarteen enige handeling in die organisasie uitgevoer word en wat direk of indirek die handeling of aktiwiteite van die persone in die skool beïnvloed.

Volgens Mentz (1990:76) is organisasiekultuur 'n aspek wat te doen het met die bestaan van eendersoortige waardes en norme van die persone in die skool, en alle beredeneringe en besluite word gedoen vanuit hierdie denkraamwerk. Hierdie denkraamwerk is 'n



implisiete, moeilik beskryfbare konstruksie en die handeling wat uitgevoer word, word onbewustelik teen die genoemde agtergrond uitgevoer.

Mentz is verder oortuig daarvan dat organisasiekultuur 'n dieper vlak van gedeelde aannames is, wat lei tot besluite in die skool. Hierdie gemeenskaplike verwagtinge van mense in die skool word genoem die ideologiese komponent van organisasiekultuur.

Die ideologiese komponent word deur Mentz vergelyk met 'n magneet waarheen die individu in die skool getrek word. Vanaf die vlak van die individu word verwagtinge uitgedra sodat die verwagtinge soos 'n goue lyn deur die skool loop. Vanuit die ideologiese komponent word die aannames prakties gestel in die vorm van simbole. Hierdie simbole word vir die buitestaander die waarneembare uitdrukking van die tipe kultuur in die skool (Mentz, 1990:77).

Organisasiekultuur gee 'n eiesoortigheid aan die skool as organisasie (Mentz, 1990:80) wat nie maklik aanwysbaar is nie, maar die resultaat is van die betrokkenes in die skool se ervaring van die waardes in die skool. Hierdie waardes is weer die resultaat van die historiese ontwikkelinge en gebeure in die skool. Op grond van hierdie gemeenskaplike verbondenheid wat ontstaan tussen die betrokkenes in 'n skool kom sekere gebruike en tradisies na vore.

Mentz (1990:80) definieer vervolgens organisasiekultuur in die skool as die geheel van oortuigings, waardes en norme wat deur persone wat by die skool betrokke is, gedeel word en wat as motivering dien vir alle handeling vir die skool. Hierdie oortuigings, waardes en norme vind uitdrukking in onder andere simbole en gebruike.

Mentz tipeer organisasiekultuur dus as:

- 'n stel gemeenskaplike aannames, betekenis en waardes wat die handeling van die betrokkenes in die skool beïnvloed,
- 'n agtergrond wat dien as denkraamwerk vir die betrokkenes,
- 'n dieper vlak van gedeelde aannames en gemeenskaplike verwagtinge,
- eiesoortig aan 'n betrokke skool,
- voortspruitend uit die geskiedenis van die skool en as manifesterend in sekere gebruike en tradisies, en as
- motiverend vir alle handeling in die skool.

### 2.3.3.6 Sintese

Die perspektiewe van bostaande outeurs uit die opvoedkunde kan in onderstaande matriks saamgevat word.

*TABEL 2.2 FASETTE VAN ORGANISASIEKULTUUR VANUIT OPVOEDKUNDIGE PERSPEKTIEF*

ORGANISASIE-KULTUUR	SERGIO-VANNI & STARRATT	STEINHOFF & OWENS	TORRINGTON & WEIGHT-MAN	BASSON et al.	MENTZ
REËLS	X				
NORME	X	X	X	X	X
WAARDES	X	X	X	X	X
DISSIPLINE	X				
OORTUIGINGS	X	X	X	X	X
RIGTINGGEWEND	X	X			X
SIMBOLE	X	X		X	X
GEDRAGSPATRONE	X				X
SEREMONIES	X	X		X	
MITES	X	X			
ARTEFAKTE	X				
PRESPEKTIEWE	X				
AANNAMES	X	X		X	X
GESKIEDENIS	X	X			X
METAFORE		X			
STORIES		X			
TRADISIES		X	X		X
RITUELE		X		X	
HELDE EN HELDINNE		X			

TABEL 2.2 FASETTE VAN ORGANISASIEKULTUUR VANUIT OPVOEDKUNDIGE PERSPEKTIEF  
(vervolg)

ORGANISASIE- KULTUUR	SERGIO- VANNI & STARRATT	STEINHOFF & OWENS	TORRINGTON & WEIGHT- MAN	BASSON et al.	MENTZ
OPLOSSING VIR PROBLEME		X			
ONBEWUSTE HANDELINGE		X	X		
VERWAGTINGE		X			X
VERBORGE KURRIKULUM			X		
GEES EN GESINDHEID			X		
ETOS			X		
MOEILIK OM TEEN TE WERK			X		
VOORONDER- STELLINGS				X	
BESKOUINGS				X	
BETEKENISSE					X
AGTERGROND VIR DENKE					X
EIESOORTIG TOT SKOOL					X
GEBRUIKE					X
MOTIVEREND					X

Uit bostaande matriks kan onteenseglik afgelei word dat die gemeenskaplike waardes wat die betrokkenes in die skool huldig, volgens die betrokke outeurs, die kern van die organisasiekultuur van die skool vorm. Hiervolgens is norme, oortuigings van betrokkenes en onderliggende aannames 'n besonder belangrike faset van 'n skool se organisasiekultuur. Die oorgrote meerderheid van die outeurs ken gewig daaraan toe.

Die meerderheid van die outeurs meen dat elemente soos simbole, seremonies, tradisies en die geskiedenis van die skool 'n integrale deel van die organisasiekultuur van 'n skool uitmaak. 'n Beduidende aantal van die outeurs ken ook gewig toe aan fasette soos mites, rituele, verwagtinge, onbewuste handeling en die rigtinggewendheid van die organisasiekultuur van die skool.

Die kompleksiteit van die organisasiekultuur van die skool word geïllustreer deur die feit dat die betrokke outeurs nog verskeie ander elemente kan koppel aan die begrip organisasiekultuur.

#### **2.3.4 Omskrywing van organisasiekultuur**

Voordat daartoe oorgegaan word tot 'n omskrywing van die organisasiekultuur van 'n skool, moet daar kennis geneem word van enkele fasette van die organisasiekultuur van 'n skool wat nie in bostaande matriks opgeneem is nie. Uit 'n oorsig van die literatuur het die volgende aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool na vore gekom:

- Die filosofie van die skool - Wynne (1985:68).
- Die missie van die skool - Sergiovanni (1987:40).
- Die doelstellings van die skool - Wilson en Cocoran (1988:74).
- Die skooldrag - Hoyle (1986:151).
- Die skoolgeboue en terrein - Kimbrough en Burkett (1990:294).
- Ekstra-kurrikulêre aktiwiteite - Lipham en Hoeh (1974:271).
- Akademie se aangeleenthede - Hoyle (1986:3).
- Die bestuurstyl van die hoof - Fuhr (1987:96).
- Humor - Bolman en Deal (1985:164).
- Spel - Bolman en Deal (1985:164).
- Organisasiekultuur as produk - die geakkumuleerde wysheid en ervaring van betrokkenes en die feit dat organisasiekultuur voortdurend herskep en hervorm word deur nuwelinge wat inskakel by die organisasie - Bolman en Deal (1991:252).
- Organisasiekultuur is die onsigbare krag agter die gedrag, besluite en skeppinge van die mens - Uys (1989:25).
- Kriteria waarvolgens beloning geskied - Peterson (1988:254).

Op grond van 'n analise van die sienings van outeurs wat organisasiekultuur in sowel die bedryf as in die opvoedkunde bestudeer en beskryf het, blyk dit dat organisasiekultuur moeilik eenduidig definieerbaar is. Dit is omdat organisasiekultuur onder andere te doen het met die persepsies, gevoelens en oortuigings van mense en ook dikwels te doen het met aspekte soos intuïsie, aanvoeling en die irrasionele optrede van mense.

Die feit dat daar geen twee organisasies of skole is wat presies eenders funksioneer nie, word toegeskryf aan die eiensortigheid van die organisasiekultuur van elke skool of organisasie. Daar is elemente van organisasiekultuur wat meer algemeen is en in 'n mindere of meerdere mate by alle skole voorkom. Dan is daar ook daardie elemente van organisasiekultuur wat kenmerkend van 'n bepaalde skool is en wat dit van ander skole onderskei. Hierdie elemente kan positief of negatief wees. Dit is die besondere positiewe elemente van organisasiekultuur wat een skool bo 'n ander skool laat uitstaan - dit is die fokus van hierdie studie.

Die wyse waarop dinge by 'n skool gedoen word, is tekenend van die organisasiekultuur van die skool. Hierdie wyse waarop dinge by 'n skool gebeur, stam uit die verwagtinge, oortuigings, waardes, norme en aannames, van almal wat by die skool betrokke is. Hierdie manier van doen by 'n skool lei uiteindelik tot tradisies, gevestigde gebruike, mites en stories, rituele, 'n sekere taalgebruik en besondere seremonies. In geheel vorm dit die organisasiekultuur van die skool.

Die organisasiekultuur van 'n skool kan vervolgens omskryf word as *die bepaalde wyse waarop alle take by 'n bepaalde skool aangepak en deurgevoer word. As basis vir hierdie optrede deur almal betrokke by die skool is die waardes, norme, aannames en oortuigings van betrokkenes. Die wyse waarop dinge by 'n skool gedoen word, word later tradisie wat gerugsteun word deur artefakte, mites, stories, simbole, rituele, seremonies, metafore, humor en spel, helde en heldinne.*

Kortliks saamgevat kan gesê word dat die organisasiekultuur van 'n skool die wyse is waarop dinge by 'n skool gedoen word, dit is egter ook die gevolg van die wyse waarop dinge by 'n skool gedoen is.

Vervolgens gaan organisasiekultuur in konteks beskou word.

## **2.4 ORGANISASIEKULTUUR IN KONTEKS**

### **2.4.1 Inleiding**

Aangesien die organisasiekultuur van 'n skool te doen het met letterlik alles wat by die skool gebeur (vgl. 2.3.3.8), sal daar aangetoon word dat die organisasiekultuur van 'n skool verband hou met die volgende:

- Skoolklimaat.
- Organisasiegesondheid.
- Gehalte van werklewe.

#### 2.4.2 Organisasiekultuur en skoolklimaat

Vir die doel van hierdie studie word skoolklimaat beskou as die gees wat heers tussen die leerlinge onderling, tussen die personeel onderling en tussen die personeel en leerlinge van 'n bepaalde skool.

Skoolklimaat en die organisasiekultuur van 'n skool kan met mekaar verwar word. Outeurs is oorwegend van mening dat daar 'n verskil tussen hierdie twee entiteite is. Alhoewel daar 'n verskil is, is daar egter ook ooreenkomste. Volgens Mentz (1990:85) word die twee konsepte gesien as verteenwoordigend van 'n breë spektrum van psigologiese en organisatoriese faktore wat te doen het met die individu se interaksie met die organisasie.

Die belangrikste verskil tussen die organisasiekultuur van 'n skool en skoolklimaat lê volgens Mentz (1990:85) daarin dat klimaat gemeet word deur te bepaal of die verwagtinge van die individu bevredig word, terwyl kultuur die oortuiging en verwagtinge van die individue in die skool reflekteer.

Die ooreenkoms tussen die twee konsepte lê volgens Mentz (1990:85) daarin dat dit wat 'n klimaatinstrument in werklikheid meet, die verband is tussen die heersende kultuur in die skool en die waardes van die individu. Indien die individu die waardes van die heersende kultuur aanvaar, sal daar sprake wees van 'n positiewe organisasieklimaat. Daar kan dan gepraat word van konseptuele sowel as empiriese kongruensie tussen organisasiekultuur en skoolklimaat.

Mentz (1990:86) druk die verband tussen organisasiekultuur en skoolklimaat soos volg uit:

TABEL 2.3 ORGANISASIEKULTUUR EN SKOOLKLIMAAT

ORGANISASIEKULTUUR (Die Situasië)	SKOOLKLIMAAT (Die Persepsie)
Stel van waardes, mites, oortuigings, seremonies en norme	Persepsies van die lede van die organisasie met betrekking tot die
<ul style="list-style-type: none"> <li>• wat gereflekteer word in die kommunikasie, simbole, tegnologie en wyse van bestuur sowel as die sentimente, houdings en optrede van die lede</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• eienskappe en kwaliteit van die organisasiekultuur</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• wat uitdrukking vind in die bestuursfilosofie en organisasiedoelwitte</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• wat gemeet kan word deur vrælyste en onderhoude</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• wat afgelei kan word deur waarneming en onderhoude</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• wat afgelei kan word deur waarneming en onderhoude</li> </ul>

Volgens Mentz (1990:86) kan aanvaar word dat organisasiekultuur en skoolklimaat, alhoewel duidelik onderskeibaar, altyd in verband met mekaar gesien moet word. Kultuurvorming in die skool moet weer gesien word in die konteks van die doelwitte met opvoedende onderwys. Aspekte soos roepingsbewustheid van die onderwyser behoort ideaal gesproke die motivering vir kultuurvorming in die skool te wees. Verder behoort die ervaring van 'n positiewe klimaat deur onderwysers saam te hang met die bereiking van die opvoedingsdoelwitte in die skool.

Verskeie ander outeurs beskryf die verband tussen organisasiekultuur en skoolklimaat; almal kom egter nie noodwendig tot dieselfde gevolgrekkings as Mentz nie. Sergiovanni en Starratt (1988:106) beweer dat die organisasiekultuur van 'n skool voortvloei uit 'n sekere skoolklimaat. Skoolklimaat het te doen met die interpersoonlike lewe en verhoudings in die skool, terwyl organisasiekultuur te doen het met die dieperliggende van die skoollewe, waardes en norme, die dinge wat sin en betekenis het.

Owens (1987:170) poneer dat die organisasiekultuur van 'n skool groot invloed uitoefen op die klimaat van die skool. Die organisasiekultuur oefen invloed uit op die gesindheid en houding van almal betrokke by die skool. In skole wat op 'n wye front presteer, is daar 'n kultuur van trots en 'n klimaat van sukses.

Miskel & Ogawa (1988:297) sien die organisasiekultuur van 'n skool as 'n faset van die skoolklimaat.

Rachel en Myer (1988:720) lê ook 'n verband tussen organisasiekultuur en skoolklimaat wanneer hulle beweer dat die organisasiekultuur van 'n skool sterk sal wees as die persepsies van die hoof en die personeel oor die organisasieklimaat in die skool in ooreenstemming is met die persepsies van die gemeenskap oor die klimaat.

Voordat daartoe oorgegaan word om 'n mening oor hierdie verband tussen organisasiekultuur en skoolklimaat te gee, moet die begrip skoolklimaat nader bekyk word.

Deur slegs deur 'n skool te loop, kan 'n buitestaander aanvoel wat die klimaat van die skool op 'n gegewe oomblik is (Morris, Crowson, Porter-Gehrie & Hurwitz, 1984:78). Hierdie klimaat is bepalend vir die gedrag van die leerlinge. Die subkultuur wat onder die leerlinge in swang is, is 'n manifestasie van die tipe organisasieklimaat wat heersend in die skool is (Lipham & Hoeh, 1974:267).

Dit wat die personeel en die leerlinge "voel" oor hulle skool is basies die klimaat van die skool. Dit is 'n konsep wat groepsgebonde is en sterk steun op mense se persepsies en gevoelens. Skoolklimaat beïnvloed nie net die kwaliteit van lewe in die skool nie, maar ook die kwaliteit van die onderwys en die prestasies van die leerlinge (Sergiovanni, 1987:259).

Volgens Kelley (1982:77) is die onderwyser die bepalende faktor rakende die klimaat in die klaskamer. Die hoof is egter die kritieke faktor wat die klimaat in die skool beïnvloed. Hoy en Miskel (1982:185) sluit hierby aan as hulle beweer dat die wyse waarop 'n persoon in die skool optree, hetsy as hoof, onderwyser of as leerling, te doen het met sy eie persoonlikheidseienskappe en met die klimaat van die skool.

Volgens Hoy en Miskel (1982:186) het skole basies twee tipes klimaat: 'n oop klimaat, wat gekenmerk word deur die onderlinge vertroue en die esprit de corps wat daar heers, en 'n geslote klimaat in 'n skool wat die teenoorgestelde verteenwoordig. In skole met 'n oop skoolklimaat is die personeel en die leerlinge gelukkig en bereid om hulle bes te doen ter wille van hulleself en van die skool.

As aanvaar word dat die organisasiekultuur van 'n skool te doen het met die wyse waarop alles by die skool gedoen word (vgl. 2.3.3.8), kan daar saamgestem word met Kelley (1982:2) wat beweer dat die klimaat van 'n sosiale omgewing (skool) gevorm word deur die norme, oortuigings en houdings, soos gereflekteer in die geboue in die omgewing, met ander woorde die organisasiekultuur van die skool. Volgens Kelley



(1982:2) verwys klimaat na die heersende toestand rakende menseverhoudinge, wat vir 'n tyd lank in 'n gemeenskap duur en wat gebruik kan word om een sosiale omgewing van 'n ander te onderskei.

Skoolklimaat, wat in wese te doen het met houdings, persepsies, die gees en gesindheid van die betrokkenes in die skool en die wyse waarop hulle saamwerk al dan nie, is 'n deelversameling van die organisasiekultuur van die skool. Die organisasiekultuur wat gerugsteun word deur die norme, waardes, aannames en oortuigings van alle betrokkenes, wat gemanifesteer word in die wyse waarop alles by die skool geskied en wat onder andere neerslag vind in tradisies, rituele en seremonies, omvat die organisasieklimaat van die skool.

Die beïnvloeding van hierdie twee entiteite, naamlik skoolklimaat en organisasiekultuur is wederkerend. Elemente van die organisasiekultuur van die skool soos tradisies en seremonies beïnvloed die klimaat van die skool. Andersyds oefen die gees en gesindheid van die betrokkenes in die skool ook 'n invloed uit op die organisasiekultuur van die skool.

Skoolklimaat, en derhalwe die organisasiekultuur van die skool, is nou verwant aan die organisasiegesondheid wat daar in die skool heers. Daar word vervolgens kortliks ingegaan op die wese van organisasiegesondheid.

### **2.4.3 Organisasiekultuur en organisasiegesondheid**

Organisasiegesondheid is die faset van die organisasie wat belemmerende faktore van buite die organisasie teenwerk en wat die organisasie gerig hou op sy missie en sy gestelde doelstellings en doelwitte (Hoy & Miskel, 1987:237).

Hoy en Feldman (1987:32-37) omskryf organisasiegesondheid soos volg:

- Institusionele integriteit - die wyse waarop die skool sy integriteit in die gemeenskap handhaaf en onderwysers beskerm teen onredelike eise vanuit die gemeenskap.
- Invloed van die skoolhoof - sy vermoë om selfs sy meerderes te beïnvloed tot voordeel van die skool.
- Bedagsaamheid - die vriendelike en kollegiale optrede van die hoof teenoor die personeel.
- Motiveringstruktuur - die wyse waarop die skoolhoof daarin slaag om tegelyk mens- en taakgeïntereerd te wees.

- **Beskikbaarheid van hulpbronne** - die beskikbaarheid van onderrigmedia.
- **Moreel** - die mate van vriendlikheid, entoesiasme, openheid en vertroue wat daar tussen die personelede onderling bestaan.
- **Akademiese ingesteldheid** - die onderwysers se vermoë om 'n stimulerende omgewing te help skep.

Mentz (1990:93, 94) is nie net van mening dat daar 'n nou verband tussen organisasiegesondheid en organisasieklimaat bestaan nie, maar ook dat organisasiegesondheid dui op die wyse waarop die lede van die organisasie (i.c. skool) daarin slaag om met die hulpbronne tot hulle beskikking hulle werksomgewing optimaal te benut. Aangesien die organisasiekultuur van 'n skool die wyse is waarop dinge by 'n skool aangepak en deurgevoer word (vgl. 2.3.3.8) is organisasiegesondheid ook 'n deelversameling van die organisasiekultuur van die skool.

Daar sal nou daartoe oorgegaan word om aan te toon dat daar 'n verband bestaan tussen skoolklimaat en organisasiegesondheid en gehalte van werklewe en gevolglik tussen gehalte van werklewe en organisasiekultuur.

#### **2.4.4 Organisasiekultuur en gehalte van werklewe**

Die gehalte van werklewe het te doen met die kwaliteit van die ervaring wat die werker in die organisasie het (Mentz, 1990:66). Gehalte van werklewe word dus bepaal deur die wyse waarop daar in 'n organisasie geslaag word om te voldoen aan sekere minimum voorwaardes vir 'n aangename werksomgewing. Daar is afdoende deur Mentz (1990:71) aangetoon dat die gehalte van werklewe van die onderwyser gekoppel word aan sy beleving van die klimaat in die skool. In 'n aangename skoolklimaat is die onderwyser gelukkiger as in 'n onaangename klimaat en is hy in staat om beter werksprestasies te lewer (Mentz, 1990:73).

Sergiovanni en Starratt (1988:155) is oortuig daarvan dat die gehalte van werklewe van die onderwyser baie belangrik is vir die gee van effektiewe onderwys en vir die vestiging van 'n sterk organisasiekultuur in die skool. Beter werksprestasie lei noodwendig tot 'n beter organisasiekultuur in die skool, want die organisasiekultuur is afhanklik van die wyse waarop dinge by die skool gedoen word. (vgl. 2.3.3.8)

Gevolglik kan afgelei word dat gehalte van werklewe direk verband hou met die organisasiekultuur in die skool. Dit is ook 'n deelversameling daarvan.

## **2.4.5 Gevolgtrekking**

Die organisasiekultuur van 'n skool word opgebou en hou verband met die volgende aspekte:

- Skoolklimaat.
- Organisasiegesondheid.
- Gehalte van werklewe.

Daar is aangetoon dat hierdie drie “boustene” mekaar beïnvloed en omvat.

Enkele benaderings tot organisasiekultuur word nou onder die loep geneem.

## **2.5 ENKELE BENADERINGS TOT ORGANISASIEKULTUUR**

### **2.5.1 Inleiding**

Organisasiekultuur kan volgens Smircich (1983:343) gesien word as 'n onafhanklike veranderlike wat ingevoer is in die organisasie deur die lede, of organisasies kan gesien word as sou hulle 'n sekere organisasiekultuur voortbring. Volgens Smircich (1983:344) word organisasiekultuur gewoonlik gedefinieer as die sosiale of normatiewe gom wat die organisasie aan mekaar vashou. Dit gee uiting aan die waardes en oortuigings van die lede. Hierdie waardes en oortuigings vind neerslag in simbole, tradisies, mites en stories.

Een van die kernvrae rondom organisasiekultuur is of dit bestuur kan word. Kan die bestuur van 'n organisasie die organisasiekultuur van die organisasie bestuur en tot sy voordeel verander? Om 'n antwoord op hierdie vraag te kry gaan na organisasiekultuur gekyk word vanuit 'n kognitiewe perspektief, 'n simboliese perspektief en vanuit 'n psigodinamiese perspektief.

### **2.5.2 Organisasiekultuur as kognisie**

Verskeie outeurs soos Goodenough (1971), Rossi en Higgins (1980) en Shimanoff (1980) (in Smircich, 1983:348) sien organisasiekultuur as 'n produk van die menslike intellek. Dit kom tot stand as gevolg van 'n beperkte aantal reëls en 'n onbewustelike logika wat mense binne die organisasie aan mekaar bind.

Argyris en Schon (1978) (in Smircich, 1983:349) is van die outeurs wat organisasiekultuur as kognitiewe ondernemings sien. Volgens hulle (Smircich, 1983:349) slaag die kognitiewe aspek van organisasiekultuur nie altyd daarin om sy regmatige plek in 'n organisasie in te neem nie. Gevolglik word mense so beïnvloed deur tradisie, aannames en sekere oortuigings dat hulle in onproduktiewe gewoontes verval.

Voorstaanders van die kognitiewe perspektief op organisasiekultuur beklemtoon dit dat die lede van 'n organisasie gesien word as mense wat nie net sekere gedragspatrone volg nie, maar wat ook vir hulleself kan dink.

Hierdie voorstaanders van die kognitiewe perspektief op organisasiekultuur is oortuig daarvan dat, indien hierdie perspektief gehuldig word, dit bestuurders in staat sal stel om die organisasiekultuur van 'n organisasie te kan verander. Hierdie verandering kan plaasvind, omdat die leierskorps in 'n organisasie mense se denke kan beïnvloed en tap tot voordeel van die organisasie.

### **2.5.3 Organisasiekultuur as 'n interpretasie van simbole**

Enkele antropoloë soos, Hallowell (1955) en Geertz (1973) (in Smircich, 1983:350) sien organisasiekultuur as 'n sisteem van gemeenskaplike simbole. Hulle het gepoog om 'n verband te lê tussen die gedrag van die lede van 'n organisasie en die manier waarop die simbole van die organisasie gekoppel is in betekenisvolle verhoudings. Navorsers wat hierdie perspektief op organisasiekultuur voorstaan, fokus op die wyse waarop lede van die organisasie se ervaring werklik vir hulle betekenis kry. Van belang is dat hierdie betekenis wat aan ervaring geheg word, oorgaan in daad (Smircich, 1983:351).

Ondersteuners van hierdie perspektief op organisasiekultuur, is van mening dat die bestuur van 'n organisasie moet poog om konsensus onder lede se interpretasie van gebeure in die organisasie te weeg te bring. Volgens hulle (Smircich, 1983:351) is gekoördineerde optrede van al die betrokkenes in 'n organisasie slegs moontlik as die betrokkenes dieselfde waarde en betekenis heg aan die simbole van die organisasie.

Hulle is oortuig daarvan dat leierskap in 'n organisasie ten beste verstaan kan word as synde die bestuur van die lede van die organisasie se menings en interpretasies (Smircich, 1983:351).

## 2.5.4 'n Psigodinamiese perspektief op organisasiekultuur

Verskeie navorsers soos Gemmill (1982), Mitroff (1982), White (1982) en Walter (1982) (in Smircich, 1983:351) is van mening dat organisasiekultuur gesien moet word as 'n uiting van die lede van die organisasie se onderbewustelike psigologiese prosesse. Vanuit hierdie perspektief op organisasiekultuur word dit bestudeer om die verborge, maar nogtans universele aspekte van die menslike intellek te probeer bepaal. Hiervolgens is die tradisionele metodes om organisasiekultuur te bestudeer gebrekkig, aangesien hierdie metodes slegs op die oppervlakkige, die waarneembare gerig is (Smircich, 1983:352).

Mitroff (1982) (soos aangehaal deur Smircich, 1983:353) wat sterk gesteun het op Jung se begrip van argetipes, was van die navorsers wat 'n verband probeer vind het tussen die onderbewuste van die menslike brein en sy uiterlike manifestasies, soos sosiale ordeninge.

Onderliggend tot Mitroff en ander navorsers se siening oor organisasiekultuur is hulle gemeenskaplike geloof in "the existence of a deep underlying structure built into the ordering capacities of the mind, and (the suggestion) that it is in these capacities in which the psychic unity of mankind consists" (Smircich, 1983:353).

## 2.5.5 Sintese

Uit bostaande perspektiewe kan tot die gevolgtrekking gekom word dat, indien die bestuur van 'n organisasie die organisasiekultuur van die organisasie beskou vanuit 'n kognitiewe, simboliese en psigodinamiese hoek, die bestuur die beste kans het om die organisasiekultuur in belang van die organisasie te beïnvloed of te verander.

Die kognitiewe perspektief open die moontlikheid vir die bestuur om die lede van 'n organisasie se denke te rig, te beïnvloed en te tap. Die perspektief op organisasiekultuur as die interpretasie van simbole vestig die bestuur van 'n organisasie se aandag op die moontlikheid om konsensus te probeer vestig tussen die interpretasies van lede van die organisasie oor sekere gebeure. Dit vestig ook die bestuur se aandag op die waarde van die simbole in die organisasie.

Die psigodinamiese perspektief op organisasiekultuur maak die bestuur van 'n organisasie sensitief vir die onderbewuste van die mens se intellek en die invloed daarvan op organisasiekultuur.

Die bestuur wat al drie hierdie perspektiewe op organisasiekultuur in gedagte hou, sal 'n sterk organisasiekultuur in die betrokke organisasie kan vestig en sal dit ook kan bestuur.

Vervolgens word 'n blik gewerp op die belangrikheid van organisasiekultuur.

## **2.6 DIE BELANGRIKHEID VAN ORGANISASIEKULTUUR**

Die belangrikheid van organisasiekultuur word deur vele outeurs onderskryf. Aandag word aan enkele uitsprake in hierdie verband gegee.

Deal en Kennedy se slagspreuk beklemtoon dat: "in culture there is strength" (Bates, 1987:81). Loesch, Zeltmann, Lowe en Dryden (1990:13) is van mening, dat organisasiekultuur die gedrag van betrokkenes binne die organisasie op 'n besondere wyse kontroleer.

Sergiovanni en Starratt (1988:103) beweer dat die denke en dade van almal in die organisasie deur die organisasiekultuur van die organisasie beïnvloed word - vir hulle is organisasiekultuur belangriker as die offisiële bestuurstyl van die organisasie.

Organisasiekultuur het 'n besonder betekenisvolle, maar meer dikwels 'n subtiele invloed op die gedrag van die lede van die organisasie. Dit het 'n invloed op begrippe soos persepsie, ruimte, tyd, gesag en motivering (Nord, 1976:198-203).

- **PERSEPSIE** - Westerlinge is beter in staat om driedimensionele geometriese figure te interpreteer as Oosterlinge.
- **RUIMTE** - Amerikaners laat die middel van 'n kantoor oop vir groepsaktiwiteite. Die Franse plaas die hoof van die kantoor se tafel in die middel van die kantoor.
- **TYD** - Anders as baie ander volke is Amerikaners (ook ander Westerlinge) baie sensitief vir tyd. Hulle beplan lank vooruit, en om werk betyds af te handel is vir hulle belangrik.
- **GESAG** - In Japan anders as in die VSA speel die gesagskultuur van 'n organisasie ook 'n rol in die persoonlike lewe van werkers.
- **MOTIVERING** - Daar is vasgestel dat 'n toename in positiewe artikels in koerante oor 'n nasie se prestasies meesal gevolg word deur ekonomiese groei.

Joyce (1990:35) is van mening dat die organisasiekultuur van 'n skool moeilik verander word, maar dat dit nogtans 'n besliste invloed op die prestasies van die personeel en

die leerlinge uitoefen. Joyce (1990:35) kwalifiseer die stelling verder deur te poneer dat as dit in die organisasiekultuur van 'n skool vasgelê is dat leerlinge se prestasies slegs toe te skryf is aan hulle vermoëns en huislike omstandighede, sal pogings om die prestasies te verbeter sinneloos wees.

Ten slotte moet gemeld word dat die organisasiekultuur van 'n skool ook 'n probleem vir onderwysers kan wees. Volgens Lieberman (1988:52) word onderwysers dikwels vasgevang tussen dit wat hulle eie oordeel aan hulle voorskryf en dit wat in werklikheid in die skool gebeur. So 'n toestand kan tot groot frustrasie vir die onderwyser lei. Dit neem egter niks weg aan die belangrikheid van organisasiekultuur nie.

Vervolgens word aandag gegee aan die vestiging van die organisasiekultuur van 'n skool.

## **2.7 DIE VESTIGING EN ONTWIKKELING VAN 'N ORGANISASIEKULTUUR IN DIE SKOOL**

Beare, Caldwell en Millikan (1989:200) asook Uys (1989:36) beweer dat resente navorsing daarop dui dat die hoof van die skool 'n besondere rol te speel het in die vestiging van die organisasiekultuur van die skool. Sodanige hoof moet 'n helder visie hê van wat hy wil bereik, en terselfdertyd sal hy 'n duidelike insig moet hê in dit wat werklik die missie van sy skool is. Een van die kernvrae waarvoor 'n skoolhoof as een van die hoofrolspelers in die vestiging van die organisasiekultuur van 'n skool te staan kom, is hoe om te werk te gaan om sodanige organisasiekultuur te vestig, veral as hierdie organisasiekultuur die verhoogde effektiwiteit van die skool tot gevolg moet hê (Beare et al., 1989:174).

Volgens Zaaïman (1990:191) lê die grootste uitdaging vir die bestuur van enige skool daarin om buigsamheid en aanpasbaarheid in die skool te beklemtoon en om terselfdertyd 'n hoë premie te plaas op die vestiging van die organisasiekultuur van die skool. Hy is oortuig daarvan dat strategieë om 'n organisasiekultuur te vestig slegs suksesvol sal wees as dit versoen kan word met die bestaande organisasiekultuur van die skool.

Om 'n besondere organisasiekultuur in 'n skool te vestig is geen maklike taak nie, soos Lambert (1988:54) dit uitdruk: "it is necessary to push, to create tension, to built from conflict, to increase the capacity of members to deal with ambiguity".

Ook Schein (1985:225, 237) is van mening dat die hoof die belangrikste figuur is wat bepaal of 'n organisasiekultuur gevestig sal word al dan nie. Die hoof moet die volgende altyd voor oë hou in sy poging om 'n organisasiekultuur te vestig.

- Die dinge waaraan hy as hoof aandag behoort te gee, te meet en te kontroleer.
- Sy respons op krisisse wat kan ontstaan.
- Personeelontwikkeling en die voorbeeld wat hy as leier stel.
- Kriteria vir die beloning van ondergeskiktes.
- Die ontwerp en struktuur van die skool.
- Die sisteme en prosedures inherent tot die skool.
- Geboue en terrein.
- Stories, legendes en mites rondom persone en gebeurtenisse.
- Die formele beleid, filosofie en credo van die skool.

## 2.8 SAMEVATTING

Organisasiekultuur is onlosmaaklik deel van enige organisasie. In die korporatiewe samelewing in die VSA het dit 'n besonder sterk begrip geword, intendeel dit is besig om 'n kultuswoord te word (Deal, 1985:207).

Elke skool het ook sy eie organisasiekultuur. Dit is dikwels iets buite die gewaarwordinge van die betrokkenes om, maar konstitueer op 'n besliste wyse die manier waarop dinge by die skool gedoen word. Organisasiekultuur is nou verweef met skoolklimaat, organisasiegesondheid en gehalte van werklewe. Dit kan beskou word as kognisie, as interpretasie van simbole of vanuit 'n psigodinamiese perspektief.

Organisasiekultuur is dinamies en belangrik en word op 'n sekere wyse in 'n organisasie of skool gevestig.

Vervolgens word sekere aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool van nader bekyk.



# HOOFSTUK 3

## ASPEKTE VAN DIE ORGANISASIEKULTUUR VAN 'N SKOOL

### 3.1 INLEIDING

'n Kombinasie van navorsingsbevindings en kommissieverslae het in die vroeë tagtigerjare in die VSA tot die "effective schools movement" gelei. Die meeste van hierdie verslae verwys na die simboliek rakende skoolverbetering. Daar is tot die besef gekom van die belangrikheid van die organisasiekultuur van die skool. Hierdie organisasiekultuur het te doen met aspekte wat nie maklik meetbaar is nie en waarvan die invloed op die effektiwiteit van skole eers gering geskat is. So is daar byvoorbeeld gevind dat die oortuigings van onderwysers en leerlinge rakende 'n skool meer gegrond is op persepsies van effektiwiteit as op werklikhede (Deal, 1985:198-201).

Die organisasiekultuur van 'n skool het 'n inhoud van wye omvang. Die wyse waarop dinge by 'n skool gedoen word, konstitueer in die breë die organisasiekultuur van die betrokke skool (vgl. 2.3.3.8). Die dinamiek van 'n skool se organisasiekultuur word gevorm deur die wisselwerking tussen onderwysers, leerlinge, ouers en die onderwys-owerheid (Bates, 1987:106).

Vervolgens gaan daar gekyk word na aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool. Daar word gekonsentreer op die wysgerige, die tradisionele en die algemene aspekte van organisasiekultuur. Volgens 'n mondelinge mededeling van prof. P. C. van der Westhuizen (1991), word hierdie aspekte in die drie groepe verdeel, omdat al die aspekte logieserwyse in die drie groepe uiteenval.

### 3.2 DIE WYSGERIGE ASPEKTE VAN ORGANISASIEKULTUUR

Die wysgerige aspek van organisasiekultuur het onder andere te doen met aspekte soos die oortuigings, die filosofie, missie, doelstellings, etos, norme en waardes en die verborge kurrikulum van die skool.

### **3.2.1 Oortuigings**

Die lewens- en wêreldbeskouing van die mens is ten diepste gesetel in sy oortuigings (Sathe, 1985:9). Hiervolgens is oortuigings gesetel in die gedagtes van die mens - dit bepaal die premisse van waaruit die mens redeneer.

Ook Davis (1984:3) beskou oortuigings as die basis van menslike eksistensie. Hy is ook oortuig daarvan dat dit die basis vorm van die organisasiekultuur van 'n organisasie.

Sergiovanni en Starratt (vgl. 2.3.3.1), Owens en Steinhoff (vgl. 2.3.3.2), Torrington en Weightman (vgl. 2.3.3.3), Basson et al. (vgl. 2.3.3.4) en Mentz (vgl. 2.3.3.5) deel almal die siening dat oortuigings een van die aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool is.

Die wyse waarop onderwysers die leerlinge in 'n skool benader, is gegrondves in hulle oortuigings rakende die ingesteldheid en die vermoëns van die leerlinge (Ericson, 1987:18). Hierdie benaderingswyse is 'n aspek van die organisasiekultuur van die skool.

Vanuit die betrokkenes by die skool se oortuigings vloei die filosofie van die skool.

### **3.2.2 Filosofie van die skool**

Navorsers op die gebied van die filosofie hou hulle besig met probleme aangaande waarheid, goedheid, skoonheid, heiligheid en hulle gepaardgaande waardes. Die filosofie rig sy denke op die geheel van alles wat vir die mens se verstand toeganklik is en dit bepaal sy kennis deeglik. Die filosofie beoog om beslissende antwoorde te vind rakende die betekenis van dinge, hulle sinvolheid, die wese daarvan en hulle essensie, die mens, sy aard en bestemming, God, onsterflikheid, wysheid en die dood - elke ding wat kenbaar is en wat menslike wesens tot verpligting dwing (Du Plooy et al., 1983:208).

Die wesentlike gehalte van onderwysende opvoeding op skool word nie in die eerste plek bepaal deur die tipe gebou of toerusting nie, maar deur die filosofie van die skool en die persoonlike eienskappe en ingesteldheid van die onderwysers (Du Plooy et al., 1983:206).

Die filosofie van 'n skool is die resultaat van die denke van betrokkenes by die skool, wat antwoorde verskaf op vrae rakende die essensie, die aard en bestemming van dit waarvoor die skool staan. Hierdie denke moet 'n wye spektrum dek (Wynne, 1985:68).

Die skoolhoof en ander opvoeders kom telkens voor die vraag te staan: Wat beoog ons werklik met die skool en met die opvoeding? Die kernvraag van die opvoeding bly telkens: Watter oortuiging ten opsigte van wat sinvol is, word by die geslag van vol-wassenewordendes gewek? (Nel, 1989:1).

In die bepaling van die filosofie van 'n skool moet die betrokkenes besef dat die skool besig is met kultuuroordrag. Alle kultuur, insluitende die organisasiekultuur van die skool, is onderworpe aan die historiese beginsels vir kultuurontwikkeling, naamlik integrasie, differensiasie en kontinuïteit. Dit vereis dat sowel die kindontsluiting vir sy wêreld as werklikheidontsluiting vir die kind volledig en gebalanseerd, gedifferensieerd en normatief sal wees. 'n Volledige werklikheidsontsluiting behels dus ook kultuurverkeer en verryking (Van Schalkwyk, 1981:226-228).

Omdat die opvoeder verantwoordelik is om die verlede die toekoms in te dra, is dit nodig dat hy self 'n eie duidelike visie van die wêreld en die lewe moet hê. So 'n persoonlike filosofie is grootliks die produk van 'n mens se kulturele agtergrond (Mans, 1975:7).

Die afleiding kan dus gemaak word dat:

- 'n skool sonder 'n behoorlike filosofiese onderbou en begroning nooit 'n effektiewe organisasiekultuur sal kan vestig nie, en
- die betrokkenes wat die filosofie van die skool daarstel, sorg moet dra dat dit in ooreenstemming met die kultuur van die breë skoolgemeenskap is.

Ten slotte word daar saamgestem met Sashkin (1988:247) as hy sê dat die beste filosofie van 'n skool van nul en gener waarde sal wees as dit nie oorgaan in dae nie. Uit die filosofie van die skool vloei sy missie.

### **3.2.3 Missie van die skool**

'n Skool met 'n effektiewe organisasiekultuur word gekenmerk deur 'n hoë graad van eenstemmigheid en samewerking onder die personeel rakende doelstellings en doelwitte en 'n helder siening oor die missie van die skool (Sergiovanni, 1987:40).

Volgens die HAT (1985:705) is missie 'n belangrike opdrag. In die geval van 'n skool kan dus gesê word dat die missie van die skool sy kernopdrag is - dit is die rede vir

die skool se bestaan. Die missie van 'n skool spruit enersyds voort uit 'n bepaalde organisasiekultuur en is andersyds bepalend vir die organisasiekultuur.

Volgens Levine (1989:193) het effektiewe hoofde 'n duidelike en geartikuleerde visie van die missie van hulle skole. Sonder 'n behoorlik geformuleerde missie gebeur alles by 'n skool op 'n lukraak wyse en sal daar nooit 'n behoorlike organisasiekultuur gevorm word nie - dan kom dit voor asof 'n skool voortdurend besig is om foute te maak. Dit is omdat die skool gerig word deur intuïsie, opinies, voorgevoelens en persepsies in plaas van 'n missie wat aan al die betrokkenes bekend is en waarmee hulle hulleself vereenselwig (Rachel & Myer, 1988:75).

Hiermee kan gekonkludeer word dat enige skool wat daarin belangstel om 'n gesonder organisasiekultuur te vestig, eers duidelikheid moet kry oor sy missie. Daar word saamgestem met Schein (1985:55) se mening dat, voordat 'n skool uitkom by sy doelwitte en doelstellings en planne om daaraan uitvoering te gee, dit wil sê 'n organisasiekultuur, moet die skool eers bepaal wat sy missie is.

Uit die missie van 'n skool vloei sy doelwitte en doelstellings.

#### **3.2.4 Doelwitte en doelstellings**

Doelwitte en doelstellings is bepalend vir die gehalte van insette wat die individu sal lewer. Die belangrikheid van doelwitte en doelstellings rig die individu se gedrag op 'n sekere moment.

Wilson en Corcoran (1988:74) is van mening dat die daarstel van 'n sterk organisasiekultuur in die skool gerugsteun moet word deur gemeenskaplike doelwitte en doelstellings van alle betrokkenes. Volgens hulle is dit die basis waarop effektiewe skole hulle sukses bou.

Die idee is dat die doelwitte en doelstellings van 'n skool sal ooreenstem met die van personeel, leerlinge en ouers as individuele persone Lovell en Wiles (1983:49). In die geval sal al die betrokkenes makliker geaktiveer kan word om hierdie doelwitte en doelstellings na te streef.

Die doelwitte en doelstellings wat vir 'n skool gestel word sal enersyds moet vloei uit sy eie organisasiekultuur en andersins 'n invloed op die kultuur moet uitoefen. Cox (in Reid, Hopkins & Holly, 1987:233) maak 'n sterk saak daarvoor uit dat die orga-

nisasiekultuur van 'n skool in kontras kan wees met die sienings en houdings van baie van die betrokkenes by die skool. Dit lei dikwels tot verwarring wanneer doelwitte en doelstellings geformuleer moet word.

Skole wat misluk in hulle doelwitte en doelstellings se organisasiekultuur is dikwels gebrekkig. Daar bestaan meesal nie duidelike doelwitte en doelstellings om na te streef nie. Hierdie skole se fokus is sodanig op hulleself gerig dat hulle tred verloor met dit wat aangaan in die buitewêreld. Te veel tyd word bestee aan die bereiking van korttermyn doelwitte en doelstellings. Die suksesvolle skool motiveer alle betrokkenes om doelwitte en doelstellings te bereik en om die organisasiekultuur van die skool in stand te hou (Zaaiman, 1990:79).

Skole kan baie verskillende doelstellings en doelwitte nastreef. Die organisasiekultuur van 'n skool word onder andere bepaal deur:

- Die filosofiese onderbou van die skool se doelwitte en doelstellings.
- Die graad van intensiteit waarmee hierdie doelwitte en doelstellings nagestreef word en die waarskynlikheid dat dit haalbaar is.

Persone wat die beleid by 'n skool bepaal, moet hulleself voortdurend afvra: "Waarom en Waartoe? Wat wil die skool uiteindelik bereik?" Die aard van die skool se doelwitte en doelstellings en die wyse waarop dit nagestreef word, sal gevolglik 'n groot invloed uitoefen op die organisasiekultuur van die skool.

Die filosofie, die missie en die doelwitte en doelstellings van die skool vind neerslag in sy etos.

### **3.2.5 Etos van die skool**

Etos het te doen met die beeld of charisma wat 'n persoon of organisasie uitstraal (Larson, 1989:59).

Volgens die WAT (1985:74) is etos die kenmerkende gees of gesindheid van 'n groep wat as sedelike basis beslissend is vir die groep se lewenservaring en tot uiting kom in die groep se handeling en gewoontes.

Etos het in 'n hoë mate te doen met die vertroue wat die gemeenskap in 'n skool het, vanweë die beeld wat dit in die breë gemeenskap projekteer. In die vestiging van hierdie

beeld speel die organisasiekultuur van die skool 'n besondere rol. So het 'n skool soos Radcliff in die VSA 'n goeie naam, sonder werklik goeie prestasies op enige terrein, basies omdat dit 'n organisasiekultuur het wat vir 'n lang tydperk 'n gunstige beeld van die skool geprojekteer het (Deal, 1985:208).

Die etos van die skool is gevolglik 'n bydraende faktor tot die tipe organisasiekultuur waaroor die skool beskik. Die etos van 'n skool word tot 'n groot mate gerugsteun deur die onderliggende norme en waardes wat in die skool gehuldig word.

### **3.2.6 Norme en waardes**

Verskeie outeurs is volgens Westoby (1988:217) dit eens dat norme en waardes 'n integrale deel vorm van enige skool se organisasiekultuur. Waardes en norme wat van jaar tot jaar vanuit die geskiedenis van die skool oorgedra word vorm 'n belangrike deel van die skool se organisasiekultuur (Westoby, 1988:217).

Skoolhoofde in die VSA was deur die jare nog altyd begaan oor norme en waardes, en tans is daar hernieude belangstelling in die belangrikheid van norme en waardes as deel van die organisasiekultuur van 'n skool, spesifiek in respons tot die "crisis in relevancy" wat gevoel word as deel te wees van die hele onderwysopset in die VSA.

Norme en waardes wat in die gemeenskap hoog aangeslaan word, word in die skool van die betrokke gemeenskap ook hoog aangeslaan en maak 'n belangrike deel uit van die skool se organisasiekultuur (Lipham & Hoeh, 1974:76).

Skole kan geklassifiseer word as middelklas inrigtings, omdat hulle geadministreer word deur die middelklas. Die gevolg is dat middelklaswaardes van die samelewing 'n deur-slaggewende rol vervul in die meeste skole. Kinders bring belange, vooroordele, entoesiasme en beperkinge gevorm deur die kultuur waarmee hulle daaglik tuis in kontak is, saam met hulle na die skool. Die skool se taak is om dele van hierdie totale kultuur van die kind te versterk en ander dele soos die kriminele kultuur van die samelewing te beveg (Entwhistle, 1978:111).

Waardes staan sentraal in die begrip organisasiekultuur van 'n skool. In die Christelike skool word die organisasiekultuur beheers deur die norme en waardes kenmerkend van die Christelik-religieuse grondmotief (Van der Walt & Dekker, 1982:88).

Uit bostaande kan dus afgelei word dat elke skool se organisasiekultuur onder andere gevorm word deur die norme en waardes wat in daardie skool in swang is. Hierdie norme en waardes kan strek vanaf Christelike waardes af tot ateïstiese waardes in 'n kommunistiese skool - wat die norme en waardes ook al is, dit beïnvloed die organisasiekultuur van die skool.

Van hierdie norme en waardes kom op 'n subtiele wyse tot uiting in die verborge kurrikulum van die skool.

### **3.2.7 Verborge kurrikulum**

Die verborge kurrikulum van 'n skool dui op die waardes, aannames en gebruike wat van jaar tot jaar in stand gehou word. Dit vind meesal nie neerslag in 'n geskrewe vorm nie, maar is nogtans 'n belangrike deel van die skool se organisasiekultuur.

In 'n skool kan die verborge kurrikulum byvoorbeeld wees: Ons moet aanvaar dat ons verloorders is. Dit word dalk nooit deur iemand hardop uitgespreek nie, maar sal 'n beslissende rol speel in die swak prestasies van die skool op alle terreine (Spindler, 1982:245).

Die verborge kurrikulum is ook dit wat nie-intensioneel deur die personeel aan leerlinge geleer word. Die voorbeeld van die onderwyser en sy optrede op alle terreine speel hier 'n groot rol. Die persoonlikheid van die onderwyser en die waardes wat hy verpersoonlik is van meer waarde vir die kind en lewer 'n groter bydrae tot die organisasiekultuur van die skool as die vakinhoudelike wat hy oordra (Sergiovanni, 1987:121).

Die verborge kurrikulum kan 'n negatiewe effek hê aangesien leerlinge skadelike gewoontes, waarvoor daar nie doelbewus beplan is nie, kan aanleer. Dit kan ook indoktrineer, "the Russians know how to make the hidden curriculum explicit and how to make it work" (Overley, soos aangehaal deur Koekemoer, 1990:7).

Die verborge kurrikulum kan egter ook 'n positiewe uitwerking hê. Daar word dikwels meer as die gekurrikuleerde geleer. Waardesisteme word gevestig, lewenstyle gevorm, selfvertroue ontwikkel en verhoudings gestig. So word nie alleen kultuur oorgedra nie, maar ook 'n bydrae tot die organisasiekultuur van die skool gedoen (Koekemoer, 1990:8).

Volgens Reid, Hopkins en Holly (1987:142) het die verborge kurrikulum die kragtigste en belangrikste impak op die lewens van kinders. Hulle meen kinders leer daardeur

hoe om gesag te aanvaar, terwyl baie ander invloede van die verborge kurrikulum af uitgaan wat 'n onmiskenbare invloed op hulle lewens uitoefen.

### **3.2.8 Sintese**

Die wysgerige aspek van die organisasiekultuur van die skool dra grootliks daartoe by om rigting daaraan te gee. Die oortuigings van die betrokkenes by die skool, vestig die filosofie van die skool. Die filosofie van die skool bepaal watter norme en waardes inherent tot die bereiking van die missie van die skool moet wees. Deur die vasstelling van die missie van die skool word die rede vir die skool se bestaan verwoord. Dit lei tot die bepaling van doelwitte en doelstellings wat in ooreenstemming is met die organisasiekultuur van die skool.

Die doelwitte en doelstellings van die skool word deels bereik deur die subtile werking van die verborge kurrikulum. Die mate waarin daar deur die verborge kurrikulum en andersins geslaag word om die filosofie, die missie, die doelstellings en gevolglik die norme en waardes van die skool te verwesenlik, word gereflekteer deur die etos van die skool.

Deur die etos van die skool word al hierdie aspekte sigbaar vir die buitestaander. As die wysgerige aspekte van organisasiekultuur goed gevestig is, word dit tradisie.

Vervolgens word daar oorgegaan tot die tradisionele aspekte van organisasiekultuur.

## **3.3 DIE TRADISIONELE ASPEKTE VAN ORGANISASIEKULTUUR**

Die tradisionele aspek van organisasiekultuur val uiteen in tradisies, simbole, seremonies, rituele en ook skooldrag en skoolgeboue en terrein.

### **3.3.1 Tradisies**

Volgens Mans (1975:3) is lojaliteit aan die erfenis van die verlede 'n besondere kenmerk van tradisie. Dit bewaar die geestelike erfenis uit die verlede en laat dit lewe. Tradisie is vir die mens in die algemeen wat die ouerhuis vir die kind is. Soos 'n kind nie normaal kan ontwikkel sonder 'n gesinslewe nie, so kan die mens nie werklik mens wees sonder tradisie nie, sonder om in die lewe van verbygaande geslagte te groei nie. Die mens leef altyd van dit wat ander voor hom geleer, gedink, ervaar en geskep het.



Irving Babbitt, 'n Amerikaanse filosoof (Phillips, 1978:106) beweer dat daar te min aandag in die VSA aan tradisie gegee word. Hy pleit dat skole aandag sal gee aan die ontwikkeling van 'n elitegroep onder die leerlinge. Hierdie "elite" behoort die standarde wat deur die tradisie daargestel is, uit te bou en te versterk. Volgens hom moet die tradisies van 'n skool gerespekteer word - diegene wat die verlede ignoreer, is volgens hom gedoem om dit te herhaal.

Ook Deal (1985:217) is oortuig van die waarde van tradisies. Hy beweer dat 'n skool se tradisies voortdurend aandag moet kry om sodoende 'n gesonde organisasiekultuur in die skool te vestig. Prestasies van die verlede, van oud-leerlinge in die huidige tydsgewrig en doelstelings van die verlede wat nog geldig is, moet vars gehou word.

Peterson (1988:259) heg ook groot waarde aan tradisies as die faktor wat alle betrokkenes by die skool saamsnoer. Hierdie tradisies is sekere gebruike, seremonies en herhalende gedragspatrone. Volgens hom is dit die sement wat die organisasiekultuur van die skool in stand hou.

Dit is belangrik om daarop te let dat tradisies nie noodwendig die aanwending van ou metodes is om nuwe probleme die hoof te bied nie. Skole probeer dikwels nuwe tradisies deel van hulle organisasiekultuur maak om sodoende kreatiwiteit en innobering aan te wakker (Owens, 1987:173).

Die organisasiekultuur van enige skool is nie te bedink as daar nie ook aan tradisies gedink word nie. Insgelyks is tradisie nie te bedink sonder simbole nie.

### **3.3.2 Simbole**

Een van die belangrikste ontdekkings van die mens was die "ontdekking" van abstrakte simbole waardeur die mens sy unieke skeppende vermoë gevestig het. Jordaan (1991:12) slaan simbole so hoog aan dat hy beweer dat... "mense van simbole leef en as dit moet daarvoor sal sterf".

Simbole is ook sleutelkomponente in die organisasiekultuur van enige skool (Marshall, 1988:263). Dis moontlik net kerke wat oor meer simbole as skole beskik. As 'n mens deur die terrein en geboue van Eton College in Engeland loop, kom jy diep onder die indruk van hierdie simbole; van die ererolle teen die mure met die name van oud-leerlinge wat in oorloë gesterf het, tot die besondere plasing van die sportvelde en die kapel van die skool (Hoyle, 1986:150).

Mense reageer verskillend op simbole. Niemand kan egter die belangrikheid van dinge soos skoolvlag en skoollied as simbole onderskat nie, alhoewel mense verskillend daarop mag reageer (Hoyle, 1986:151).

Simbole soos die skoolkreet, skoolwapen en skoolvaandel spruit uit die tradisie van die skool. Sonder hierdie simbole is 'n eie unieke organisasiekultuur van 'n skool ondenkbaar.

### **3.3.3 Seremonies**

Seremonies is by uitstek geleentheid waar tradisies, simbole en rituele van die skool, wat van die kernaspekte van die skool se organisasiekultuur is, tot hulle reg kom. Dit is tydens seremonies waar 'n skool se organisasiekultuur letterlik gemaak of gebreek word. Van die belangrikste seremonies in enige skool is die saalopening, prysuitdelingsfunksies, leerling-raadinstellingsfunksies en matriekafskeidsfunksies (Westoby, 1988:216).

Volgens Bolman en Deal (1985:201) is kulturele seremonies belangrik vir dit wat hulle verteenwoordig en probeer uitdruk en vir die manier waarop dit belangrike waardes dramatiseer en verstaanbaar maak. Effektiewe maatskappye het dikwels seremonies wat betekenis gee aan gedeelde waardes en oortuigings en wat dit versterk. Die algemene bestuurders van Hyatt-Hotels kom byvoorbeeld een keer per jaar byeen, waartydens hulle stories vertel, die dag geniet, en terselfdertyd word hulle verbintenis met die maatskappy versterk (Bolman & Deal, 1985:206).

Indien seremonies by 'n skool betekenisloos is, kan dit meer doen om 'n gesonder organisasiekultuur van 'n skool af te breek as om dit op te bou. Saalopening, inburgerings funksies, afskeidsgesellighede, prysuitdelingsfunksies en ander seremonies is van groot waarde in die vestiging van 'n betekenisvolle organisasiekultuur van 'n skool, mits dit behoorlik beplan en stylvol uitgevoer word (Bolman & Deal, 1985:162).

Seremonies met grasie en styl of ook seremonies wat tradisioneel informeel gehou word en wat eie aan 'n skool is, is van groot waarde vir die skool. Ten opsigte van 'n seremonie in die Concord High School in Massachusetts was die kommentaar: "People wonder what private schools have that public schools often lack - this is it" (Westoby, 1988:218).

### **3.3.4 Rituele**

Die kuns van onderwys is 'n heilige ritueel (Westoby, 1988:217). 'n Onderwyser is daar om kennis oor te dra en om 'n agent te wees vir die vestiging van 'n gesonde

organisasiekultuur in die skool. As 'n onderwyser entoesiasies en lewenslustig is en lewensgenot uitstraal, sal hy die ritueel van die onderwys ten beste kan dien (Westoby, 1988:218).

'n Skool mag sekere waardes en norme hê, staan vir sekere beginsels en mag 'n besondere etos en visie hê. Die vraag is hoe word al hierdie dinge bekend gestel aan betrokkenes en buitestaanders? Die antwoord is deur sekere rituele (McClaren, 1986:168).

McClaren (1986:2-38) heg groot waarde aan die invloed van rituele op die organisasiekultuur van die skool. "Rituals not only control process, they generate it, rituals not only mark boundaries they evoke phasic motion in culture". Rituele word gesien as die draers van kulturele kodes wat leerlinge se persepsies vorm en wat die organisasiekultuur van die skool onderskryf.

Volgens McClaren (1986:28) word die organisasiekultuur van 'n skool gevorm deur rituele en sisteme van rituele. Hy betoog verder dat alle familie en korporatiewe instellings in die samelewing sonder rituele in duie sal stort. Rituele is gewortel in die mens se poging om homself te transendeer. Die persoonlikheid van 'n mens word daardeur ontwikkel en gevestig.

Rituele wat deel is van die organisasiekultuur van 'n skool soos byvoorbeeld vlaghysings, kransleggings en inburgeringsrituele van nuwe leerlinge, gee ook aan ouers en vriende van die skool 'n geleentheid om te identifiseer met die skool en om hulle opnuut te vereenselwig met die strewe en ideale van die skool.

Dit is egter belangrik om daarop te let dat rituele wat bloot roetine word, geen positiewe invloed op die organisasiekultuur van 'n skool kan uitoefen nie (Deal, 1985:218). Rituele kan kreatiwiteit en insig bevorder, maar dit kan ook die status quo vas sement en inisiatief dooddruk (Bolman & Deal, 1985:163).

Rituele is vir baie mense slegs iets wat 'n herhaling is, dit is leeg, onbuigbaar en waardeloos. Deur die geskiedenis heen het mense egter rituele aangewend om orde, klarigheid en voorspelbaarheid te skep, spesifiek as daar probleme in die spel is wat te kompleks en misterieus is om op 'n ander wyse te hanteer (Bolman & Deal, 1985:158).

### 3.3.5 Skooldrag

Skooldrag is 'n sigbare manifestasie van 'n leerling se verbintenis met 'n sekere skool. Skooldrag is egter meer as dit wat sigbaar is, as integrale deel van 'n skool se organisasiekultuur dra skooldrag ook by tot die leerlinge se trots op die skool. (Beare et al., 1989:195)

Skooldrag speel 'n besondere rol in die skool, nie alleen om tot die netheid van die leerlinge by die dra nie, maar ook om 'n gevoel van samehorigheid onder die leerlinge te kweek. Dis 'n onlosmaaklike deel van die organisasiekultuur van 'n skool (Hoyle, 1986:150).

In ondersoek wat in die VSA gedoen is, is bevind dat leerlinge oor die algemeen voel dat kleredrag en voorkoms 'n kwessie van persoonlike smaak is. Skoolhoofde, die onderwysowerhede en die meerderheid van ouers voel egter dat reëls rakende kleredrag en voorkoms nodig is om 'n geordende akademiese atmosfeer in die skool te skep. In hofsake in die VSA rakende haarlengte van seuns (Breen vs Kahl) en die dra van armbande en knopies van 'n politieke party (Burnside vs Byars), het die hofe telkens beslis dat leerlinge kan aantrek en dra wat hulle wil, aangesien die VSA se konstitusie vryheid van uitdrukking waarborg (Lipham & Hoeh, 1974:290).

Teenoor hierdie standpunt wat in die VSA gehuldig word, word 'n ander situasie in die RSA en in verskeie skole in Engeland gevind. Skole soos Eton in Engeland heg groot waarde aan die dra van korrekte en eenvormige skooldrag, en 'n afwyking daarvan word gesien as 'n bedreiging vir die organisasiekultuur en die waardestelsel van die skool (Hoyle, 1986:151).

### 3.3.6 Skoolgeboue en terrein

Omdat die skoolgebou in die meeste gevalle min verander, dra die voorkoms van die gebou en die terrein by tot die organisasiekultuur van die skool. "Die skool ruik na tradisie" word dan dikwels gehoor (Kimbrouch, & Burkett, 1990:294). Die organisasiekultuur van die skool sal bepaal of die gebou opgepas of verniel sal word. Terselfdertyd sal die toestand van die gebou 'n invloed uitoefen op die organisasiekultuur van die skool. Volgens Kimbrouch en Burkett (1990:295) dra die netheid en voorkoms van die skoolgebou grootliks by tot die trots van die leerlinge in die skool. Daarteenoor kan 'n vuil skoolgebou en 'n onversorgde terrein nie anders as om 'n negatiewe invloed op alle betrokkenes te hê nie.

### 3.3.7 Sintese

Die skool met tradisie is ongetwyfeld die skool met 'n sterk organisasiekultuur. 'n Skool met sterk tradisies wat die toets van die tyd deurstaan het, word nie maklik van koers afgedwing nie. Selfs tydens ingrypende veranderinge, soos wanneer daar 'n nuwe hoof aangestel word, sal hierdie skool makliker op sy ingeslane weg voortgaan as die skool met min of jong tradisies.

Hoe meer aandag aan die simbole van die skool gegee word, hoe stylvoller die seremonies, hoe sinvoller die rituele, hoe netjieser die skooldrag en hoe meer atmosfeer die skoolgebou adem, hoe sterker sal die tradisies en gevolglik die organisasiekultuur van die skool wees.

## 3.4 ALGEMENE ASPEKTE VAN ORGANISASIEKULTUUR

Aspekte soos dissipline, ekstra-kurrikulêre aktiwiteite, akademiese aangeleenthede, die bestuurstyl van die hoof, stories, mites, metafore, humor, spel, helde en heldinne word hier onder die loep geneem. Dit is aspekte wat nie geklassifiseer kan word as wysgerige of tradisionele aspekte van organisasiekultuur nie.

### 3.4.1 Dissipline

Alle skole het een of ander vorm van dissipline. Party skole se dissipline is skaars waarneembaar, terwyl ander skole besonder effektiewe dissipline het. In alle gevalle is dit 'n manifestasie van die tipe organisasiekultuur van die skool (Harlow & Hanke, 1975:560).

Die individu wat vir 'n lang tydperk in 'n stabiele kulturele opset leef, se gedrag word instinkmatig gerig deur die voorskrifte van die betrokke opset. Ten spyte van die handhawing van die strengste norme van die organisasiekultuur van 'n skool, sal daar nog steeds individuele leerlinge wees wat daarteen rebelleer (Nord, 1976:194).

Leerlinge in sekondêre skole is dikwels baie krities teenoor die gesag van die skool. Leerlinge word dikwels vervreem van die organisasiekultuur van 'n skool en alles waarvoor die skool staan, om die volgende redes (Harlow & Hawke, 1975:565):

- SONDER INVLOED - die leerling beleef dit dat hy geen invloed oor sy eie doen en late by die skool het nie, hy voel hy word deur die onderwysers gemani-puleer.

- **NORMLOOS** - hierdie leerlinge identifiseer nie met die norme en die waardes van die skool nie. Voor die personeel tree hulle dikwels positief op, maar agteraf is hulle kwaadstokers.
- **GEÏSOLEERD** - hierdie leerlinge identifiseer nie met die doelstellings van die skool nie, hulle het ander prioriteite en die organisasiekultuur van die skool het vir hulle geen betekenis nie.
- **ONTTREKKING** - hierdie leerlinge probeer presteer in aktiwiteite wat die skool nie aanbied nie.

Harlow en Hawke (1975:566) het bevind dat die skool met 'n kerngesonde organisasiekultuur en 'n aangename klimaat - 'n teenvoeter is vir leerlinge om hulleself van die skool te vervreem.

Dissipline vorm 'n baie belangrike onderdeel van enige skool se organisasiekultuur (Hall & Strike, 1986:133). Dissipline het die beste kans op sukses as leerlinge vry is om keuses te maak en as hulle kan verstaan hoekom hulle gedrag aan sekere norme moet voldoen. Hoofde moet voortdurend daarteen waak, dat hulle sin vir die regverdige ondergeskik gestel word aan die blote handhawing van orde.

Die handhawing van dissipline in 'n klaskamer verg besondere insette van die onderwyser - nie alle onderwysers slaag daarin nie. Om dit ten opsigte van 'n groot skool effektief te kan doen, is aansienlik meer kompleks. Jennings (1977:93) meen die handhawing van effektiewe dissipline in 'n skool het nie te doen met maklike antwoorde nie - anders sou almal dit al lankal korrek toegepas het. Dit is gekoppel aan die kurrikulum, maar ook aan die verborge kurrikulum, die organisasiekultuur en die etos van die skool.

Die verswakking van dissipline in skole in die VSA het gelei tot 'n ondersoek deur 'n "Subcommittee of the Senate to investigate Juvenile Delinquency" in 1975. Van die redes vir hierdie swak gedrag van leerlinge setel, volgens hierdie kommissie, in die feit dat daar 'n leerlingkultuur in die skole posgevat het, wat lynreg teenoor die kultuur van die onderwysers te staan gekom het.

Hierdie leerlingkultuur spruit uit die gebrek aan 'n behoudende kultuur in die oerhuise. Leerlinge vorm dikwels groepe, met subkulture, waar prestige lê in ongedissiplineerdheid, onafhanklikheid van die gesag van volowassenes, en hardgebaktheid. Skole in die VSA met 'n minimum dissipline probleme is die skole met 'n gesonde organisasiekultuur (Hall & Strike, 1986:99, 100).

Volgens Holt (1969:4) is effektiewe opvoedende onderwys ondenkbaar in 'n toestand van wanorde. Opvoeding en onderwys is egter ook nie iets wat op 'n kind afgefoerseer kan word nie. 'n Organisasiekultuur moet in die skool geskep word waarin elke leerling besef, dat: "education is something a person gets for himself, not that which someone else gives or does to him".

Ondersoeke deur Reynolds, Finlayson en Conghran, en Rafilides en Hoy dui volgens Reid et al. (1987:58) almal daarop dat streng rigiede reëls en die onverbiddelike afdwing van die reëls tot gevolg het dat 'n organisasiekultuur geskep word waarin leerlinge meer geneig is om reëls te oortree en minder geneig is om hulle samewerking aan die personeel te gee. Dog moet daar gelet word op die feit dat 'n skool sonder orde dikwels 'n lae moreel en swak samewerking tussen personeel en leerlinge tot gevolg het. Wanorde word later 'n integrale deel van die organisasiekultuur van die skool. So 'n skool kan nie 'n goeie plek wees om te leer of te onderrig nie (Gottfredson & Hollifield, 1988:63).

Daar kan gekonkludeer word dat:

- dissipline 'n belangrike onderdeel vorm van 'n skool se organisasiekultuur,
- die kind se ervaring van dissipline al dan nie by die ouerhuis neerslag vind in sy gedrag by die skool, en dat
- skole met 'n kerngesonde organisasiekultuur meesal ook effektiewe dissipline het.

#### **3.4.2 Ekstra-kurrikulêre aktiwiteite**

"Die skool is vervleg met die volle werklikheid en vertoon alle aspekte van die werklikheid waarvan dit deel uitmaak. Dit is vervleg met 'n natuurlike milieu, met kultuur en geskiedenis, met die samelewing, met die lewens- en wêreldbeskouing en met godsdiens" (Stone, 1981:27).

Dit is om hierdie rede nodig dat die skool nie net op die akademie moet konsentreer nie, maar ook aandag aan sport en kulturele aktiwiteite moet gee, ten einde die kind aan die volle werklikheid bloot te stel. Ekstra-kurrikulêre aktiwiteite (sport en kultuur) werk dikwels mee dat leerlinge 'n meer positiewe gevoel teenoor die skool ervaar. Navorsing deur (Lipham & Hoeh, 1974:271) onder leerlinge in sekondêre skole dui daarop dat hierdie aktiwiteite 'n essensiële bestanddeel is van enige skool se organisasiekultuur en dat dit 'n groot invloed uitoefen op die moreel van die skool.

Kultuur- en sportaktiwiteit dra daartoe by dat leerlinge hulleself identifiseer met die skool en dat hulle talente kan ontwikkel. Dit vestig by leerlinge die persepsie dat die skool nie net op eksamenuitslae gerig is nie, maar dat die skool gerig is op die kind in sy totaliteit (Adams, 1987:117).

Die bydrae van fisiese aktiwiteit tot die basiese doelstellings van die skool en die organisasiekultuur van die skool is aansienlik. Op die sportveld word die leerlinge gevorm, hy leer om te wen en te verloor, om saam met sy maats 'n gemeenskaplike doel na te streef, en om sy eie belang ondergeskik aan dié van die span te stel (Adams, 1987:117).

Een van die belangrikste waardes van die beoefening van sport en deelname aan kulturele aktiwiteit in die vestiging van die organisasiekultuur van 'n skool, is die aangename informele kontak tussen kind en onderwyser, wat gewoonlik ook die nouer samewerking tussen ouerhuis en skool bevorder. Daar moet egter gewaak word teen die oordrywing van sport op skool. Dit geskied meesal wanneer 'n gees van "my beste lewer" vervang word deur 'n gees van "ek-is-beter-as-jy". Hierdie oordrywing is dikwels as gevolg van die eise wat die gemeenskap aan die skool stel (Schutte, 1984:199). So herhaal baie st.8 "Footballplayers" in die VSA die standerd, om in die jaar groter te word, gewig aan te sit en sterker te word, sodat hulle beter kan speel. Hierdie praktyk het baie hoofde genoep om hulle siening ten opsigte van ekstra-kurrikulêre aktiwiteit in heroerweging te neem (Valentine, Clark, Nickerson & Keefe, 1981:87).

Volgens Westoby (1988:199) word skole dikwels deur buitestaanders beoordeel na aanleiding van akademiese resultate, maar ook na aanleiding van die beeld wat die skool projekteer as gevolg van sport en kulturele prestasies. Hierdie oortuigings van buitestaanders word dikwels gegrondves op persepsies eerder as op feite. Dit toon egter duidelik aan watter belangrike faset sport- en kulturele aangeleenthede uitmaak in die organisasiekultuur van die skool.

### **3.4.3 Akademiese aangeleenthede**

Die wyse waarop akademiese aangeleenthede by 'n skool aangepak word, is tekenend van die organisasiekultuur van die skool (vgl. 2.3.3.8). In skool met 'n sterk akademiese organisasiekultuur sal daar norme en waardes wees wat klem lê op die akademiese prestasies van die leerlinge, die instandhouding van ererolle en ook die verbetering van die kwalifikasies van die personeel (Hoyle, 1986:3).



Die metodiek en didaktiek wat daar in die skool gevolg word, is ook tekenend van die organisasiekultuur van die skool. Tans is daar in die RSA baie hooggeplaasde persone wat groot vraagtekens plaas agter die wyse waarop kennis in veral Afrikaanse skole vir die leerlinge ontsluit word. Van Biljon (1990:18, 19) sê: “Kyk die Afrikaner, veral is pateties as dit by oorspronklike denke kom. Hy is die mees gekondisioneerde tropdier wat daar is.” Sy raad aan onderwysers is dat hulle moet beseft dat ’n kind nie ’n houër is wat jy moet volprop nie, hy is ’n vonk wat jy moet aanblaas tot ’n vlam.

Hostrop (1973:26) is hiermee eens. Volgens hom moet skole nie slegs data in die leerlinge se koppe prop nie. Die skool moet die leerlinge leer hoe om data in te samel en te verwerk.

Soos wat akademiese aangeleenthede deel is van die organisasiekultuur van ’n skool, so is die bestuurstyl van die hoof ook deel daarvan. Vervolgens word daaraan aandag gegee.

#### **3.4.4 Die bestuurstyl van die hoof**

Aangesien organisasiekultuur omskryf word as die wyse waarop alle take by die skool aangepak en deurgevoer word (vgl. 2.3.3.8), kan daar afgelei word dat die bestuurstyl van die hoof deur die organisasiekultuur van die skool beïnvloed sal word, maar dat sy bestuurstyl ook die organisasiekultuur van die skool sal beïnvloed (vgl. Reitzug, 1992:3).

Van Deventer (1990:36) meen dat die hoof die toekoms moet antisipeer ten einde die kind die toekoms te kan inlei. Daarom moet die hoof die organisasiekultuur sodanig probeer beïnvloed dat negatiwiteit oor die toekoms uit die weg geruim word.

Een van die skoolhoof se moeilikste opgawes is om iets soos organisasiekultuur te vestig en om terselfdertyd by alle betrokkenes ’n openheid teenoor nodige verandering te skep. Volgens Fuhr (1987:96) mag die woord “misluk” nie in sy woordeskat voorkom nie.

Die wyse waarop die hoof beplan, besluite neem en probleme oplos is absoluut bepalend vir die organisasiekultuur en die effektiwiteit van sy skool (Pellicier, Anderson, Keefe, Kelley & McCleary, 1990:20). Volgens Levine (1989:188) is die vermoë van ’n hoof om te kan kommunikeer, veral om met aandag te kan luister, ’n sterk element in die vestiging van die organisasiekultuur van die skool.

Die hoof het ook 'n rol te speel in stories rondom die skool. Daar word nou aandag daaraan gegee.

### 3.4.5 Stories

Stories is die mitologiese van die skool wat gewortel is in tradisie en versterk word deur 'n charismatiese hoof en oud-leerlinge met 'n besondere trots in die skool. Gorton (1983:5) beweer die volgende ten opsigte van stories: "They have a point, a moral and tell members of the school about the school and its philosophy". Deal (1985:208) is oortuig van die belangrikheid van stories in die vestiging van die organisasiekultuur van 'n skool.

Volgens Wilson en Corcoran (1988:77) word mense deur middel van stories gekoppel aan gemeenskaplike doelwitte en doelstellings. Volgens hulle sluit stories mites, legendes en feite in. As hierdie stories reg aangewend word, het dit die effek dat mense begin glo aan die werking van die skool op 'n sekere wyse en pas hulle dan daarby aan. Hoofde moet daarom betrokkenes aanmoedig om stories te vertel oor die skool se helde op alle terreine, en hulle moet legendes en stories oor die skool aanmoedig en versterk (Johnston, 1987:85; Snyder, 1988:42).

Stories rondom onderwysers en hoofde wat in hulle tyd ware "karakters" was, dra by om die organisasiekultuur van die skool te versterk. Stories rondom gebeure in die skool word dikwels gesien as iets wat vermaaklikheidswaarde het en nie noodwendig waarheidsgetrou is nie. "Yet stories convey information, morals, values and myths vividly and convincingly" (Bolman & Deal, 1985:156). Stories en feëverhale speel beide 'n belangrike rol in moderne organisasies en ook in die organisasiekultuur van skole.

### 3.4.6 Mites

'n Mite as deel van die organisasiekultuur van 'n skool is basies 'n storie wat die skool oor homself vertel om op die manier 'n eie identiteit te skep. Hierdie mites, soos alle ander stories word dikwels aangeblaas vir effek. 'n Ondersoek in 1983 in Ierland het aangetoon dat mites rondom 'n skool, aspekte van bestuur, personeelontwikkeling en akademiese prestasies omvat (Murray 1983, aangehaal deur Hoyle, 1986:160).

Mites beskerm (alhoewel empiries nie verifieerbaar nie) almal betrokke by die skool teen onsekerheid. Dit dien die volgende doel as deel van die organisasiekultuur van

die skool: Dit verduidelik, druk uit in woorde, legitimeer, kommunikeer onbewuste wense en konflikte en voorsien die taal wat die huidige in die verlede anker. Mites kan mense egter blind maak vir nuwe informasie en vir geleenthede om te ontwikkel en te leer. “Myths keep us sane - but also dampen our curiosity, distort our images and misdirect our attention” (Bolman & Deal, 1985:154).

Mites is egter nodig vir solidariteit, stabiliteit en sekerheid in die skool. Dit is volgens Bolman en Deal (1985:154) ’n bewese feit dat skole met swak of geen mites nie, ook ’n organisasiekultuur het wat onseker en onder druk is.

Uit bostaande kan afgelei word dat ’n skool sonder mites kwalik oor ’n sterk organisasiekultuur sal beskik.

### **3.4.7 Metafore**

Metafore speel ’n rol in die organisasiekultuur van ’n skool in die sin, dat dit betrokkenes toelaat om hulle iets te verbeel, asof dit iets anders is. Dit druk gekompliseerde sake uit in verstaanbare terme en dit kan mens se houdings teenoor die skool beïnvloed (Bolman & Deal, 1985:165).

### **3.4.8 Humor**

Humor speel ’n belangrike rol in enige organisasie, ook as deel van die organisasiekultuur van ’n skool. Dit wat mense amuseer, is ’n goeie rigtingwyser van mense se kulturele agtergrond. Humor integreer, druk skeptisisme uit, dra by tot buigsamheid en aanpasbaarheid en dui dikwels ’n sekere mate van status aan. In die skool met ’n gesonde organisasiekultuur sal humor in alle situasies net onder die oppervlakte lê (Bolman & Deal, 1985:164).

Dit wat vir die betrokkenes in die skool humoristies is, sal ’n aanduiding wees van die tipe organisasiekultuur van die skool.

### **3.4.9 Spel**

Spel as deel van die organisasiekultuur van ’n skool kom tot uiting in uitdrukkings soos: “We’ve got to beat them at their own game” en “The ball is in his court now” (Bolman & Deal, 1985:164). Spel laat die verslapping van reëls toe, sodat alternatiewe ondersoek kan word. Dit moedig eksperimentering, buigsamheid en aanpasbaarheid aan.

### **3.4.10 Helde en heldinne**

Die jeug modelleer hulle eie gedrag dikwels ooreenkomstig die van sekere heldefigure. Hierdie heldefigure kan buite die skoolverband figureer, maar is dikwels leerlinge van dieselfde skool en in 'n hoër standerd, of 'n onderwyser. Dit sal goed wees vir die organisasiekultuur van die skool en die skool in die algemeen as hierdie helde en heldinne die nodige erkenning geniet; ter wille van hulleself, maar ook ter wille van die waardes wat hulle verpersoonlik (Deal, 1985:218).

Potensiële helde en heldinne bestaan in enige skool. Hierdie persone word egter selde behoorlik bekend gestel en op 'n gepaste wyse vereer (Johnston, 1987:83). In sodanige gevalle verarm die organisasiekultuur van die betrokke skool.

### **3.4.11 Sintese**

Hierdie algemene aspekte se invloed op die organisasiekultuur van 'n skool is betekenisvol. Die organisasiekultuur van 'n skool kom onder andere tot uiting in die wyse waarop akademiese en ekstra-kurrikulere aangeleenthede aangepak word. Die dissipline in die skool en die bestuurstyl van die hoof speel hierin 'n groot rol. Insgelyks speel aspekte soos stories, mites, metafore, humor, spel en helde en heldinne almal 'n rol in die vestiging van 'n unieke organisasiekultuur in die skool.

'n Skool sal moet aandag gee aan hierdie faktore om in staat te wees om 'n gesonde en sterk organisasiekultuur te vestig.

## **3.5 GEVOLGTREKKING**

Omdat die organisasiekultuur van 'n skool 'n wye en omvattende begrip is, is daar ook 'n wye verskeidenheid aspekte wat deel daarvan uitmaak. Elkeen van hierdie aspekte dra in 'n mindere of meerdere mate by tot die gehalte van die organisasiekultuur van 'n skool.

Omdat die organisasiekultuur van 'n skool te doen het met alles wat in die skool gedoen word, sal dit moontlik ook 'n invloed uitoefen op die prestasies van die skool. Daar word vervolgens bepaal wat die invloed van enkele fasette van organisasiekultuur op skoolprestasie is.

# **HOOFSTUK 4**

## **DIE AARD VAN DIE TOPPRESTERENDE SKOOL**

### **4.1 INLEIDING**

Uit 'n oorsig van die literatuur blyk dit dat 'n skool se prestasies afhang van sekere faktore. As 'n skool topprestasies wil behaal, moet hierdie faktore in 'n mindere of meerdere mate teenwoordig wees.

Die faktore wat tot 'n skool se topprestasies bydra, is onder andere die prestasies van die skool op akademiese, sport- en kulturele gebied. Hierdie prestasies word beïnvloed deur die effektiwiteit van die skool as organisasie, die effektiwiteit van die hoof as bestuurder en die organisasiekultuur van die skool.

In hierdie hoofstuk word daar nie net gefokus op die feit dat hierdie faktore 'n invloed op skoolprestasie het nie, maar ook op die wyse waarop hierdie faktore skoolprestasie beïnvloed. Vervolgens word aandag gegee aan enkele begrippe wat in hierdie hoofstuk te berde gebring gaan word.

### **4.2 BEGRIPSVERKLARING**

#### **4.2.1 Prestasie**

Vir die doel van hierdie studie word die begrip “prestasie” gebruik om te verwys na prestasie volgens vermoë.

#### **4.2.2 Topprestasie**

Vir die doel van hierdie studie word die begrip “topprestasie” gebruik om te verwys na prestasie op nasionale vlak.

Die vraag is egter watter prestasies 'n skool moet behaal om geklassifiseer te kan word as 'n toppresterende skool?

Vervolgens word aandag gegee aan enkele faktore wat 'n rol speel in die topprestasies wat 'n skool behaal.

### **4.3 AKADEMIESE PRESTASIES IN DIE TOPPRESTERENDE SKOOL**

Topprestasies op akademiese gebied, naamlik topprestasies in skooleindeksamens en Nasionale vak-olimpiades, dra uit die aard van die saak by tot die topprestasies wat 'n skool behaal.

Daar sal kortliks aangetoon word dat die topprestasies wat 'n skool op akademiese gebied behaal, toegeskryf kan word aan die hoof as onderrigleier, die mate waartoe daar in die skool gedifferensieer word, die rol wat kreatiwiteit in die skool speel, die gehalte van die personeel, die potensiaal van die leerlinge en die didaktiese metodes wat daar in die skool gevolg word.

#### **4.3.1 Die hoof as onderrigleier**

Volgens Hurley (1990:1) en Jacobson (1987:57) het die hoof se rol as onderrigleier oor die laaste dekade baie aandag van navorsers ontvang en die konsensus onder al die navorsers is dat die hoof se primêre rol die van onderrigleier is.

Aan die begin van die eeu het die skoolhoof in die VSA homself gesien as iemand wat moet sorg vir die infrastruktuur van die skool. Eers heelwat later het die hoof die rol as onderrigleier begin inneem (Cuban, 1988:58).

Pellicier et al. (1990:28) poneer dat die hoof se taak as onderrigleier gedefinieer word as dit wat die hoof doen om in die skool 'n atmosfeer te skep waarin die onderrigleerhandelinge geoptimaliseer sal word. Onderrigleierskap behels onder andere die volgende (Pellicier et al., 1990:29-37):

- Gedeelde verantwoordelikheid - die hoof kan nie alleen verantwoordelik wees om leiding te gee nie.
- Situasiegebondenheid - onderrigleierskap vereis visie, buigsaamheid en die gebruik van gesonde verstand.

- Beplanning - in skole waar doelwitte en doelstellings voortdurend beklemtoon word, is die grootste sukses behaal.

Volgens Pellicier et al. (1990:39) is die suksesvolle onderrigleier 'n skoolhoof wat 'n klimaat in die skool skep waar alle betrokkenes saam kan wen:

- Onderrigleierskap is die gee van besondere aandag aan detail. Selfs iets kleins soos 'n glimlag in 'n oomblik van nederlaag is belangrik. Effektiewe onderrigleiers weet hoe belangrik dit is om 'n boodskap van hoop uit te straal.
- Die titel "onderrigleier" hoef nie natuurlikerwys op die skouers van die hoof te val nie. Die hoof moet besef dat hy hierdie titel moet verdien in die oë van personeel en leerlinge.

#### 4.3.2 Differensiasie

Differensiasie wat tot gevolg het dat leerlinge redelik homogeen ten opsigte van aanleg en prestasie gegroepeer word, dra by tot die akademiese prestasies wat in die skool behaal word (Ball, 1977:80).

Die noodsaaklikheid van differensiasie word deur Rutter soos (aangehaal deur Reynolds, 1988:9) beklemtoon deur aan te toon dat as 'n beduidende groep leerlinge in 'n klas nie akademies kan bybly nie, hulle naderhand 'n subgroep vorm wat anti-akademie is en wat om die rede dikwels die lesse ontwig. Differensiasie moet ook reg toegepas word, anders kan dit kontraproduktief wees. Volgens Gordon (1992:10) is differensiasie in Israel in die Rotem-skole verkeerd toegepas en dit het gelei tot die vergroting in die gaping tussen talentvolle en minder talentvolle leerlinge.

In 'n skool waar differensiasie nie tot sy reg kom nie, word daar moeilik presteer (Stenhouse, 1971:55). As daar in een klas leerlinge met verskillende vermoëns, belange en ingesteldhede is, word 'n hoë standaard moeilik gehandhaaf en die presteerders veral benadeel (Stenhouse, 1971:55).

Sonder differensiasie, waar deur leerlinge wat akademies presteer saam gegroepeer word, sal dit moeilik wees om leerlinge te motiveer om topprestasies te lewer.

### 4.3.3 Kreatiwiteit

Enkele outeurs word aangehaal om die belangrikheid van kreatiwiteit in skoolprestasies te beklemtoon.

Skole presteer omdat die hoof en die personeel mense is wat kreatief te werk gaan, omdat hulle nie bang is vir innovering nie, en omdat alles in die werk gestel word om kreatiwiteit onder die leerlinge te bevorder. In hierdie skole voel onderwysers vry om nuwe idees uit te toets en om kreatief te dink (Lovell & Wiles, 1983:49).

Schmuck en Runkel (1988:202) beweer dat die personeel en leerlinge van 'n skool wat presteer, toegelaat word om probleme op 'n kreatiewe wyse op te los, andersins word kreatiwiteit ondermyn en ly prestasies daaronder. Holmes en Wynne (1989:177) sluit hierby aan as hulle sê dat hoofde van toppresterende skole personeel toelaat om hulle eie metodiek in die klaskamer te gebruik.

Die onderwyser bepaal die graad van uitnemendheid van die akademiese bedrywighede in sy klas. Hy kan dit op 'n tradisionele wyse afdwing, of hy kan die samewerking van die leerlinge op 'n kreatiewe wyse verkry (Stenhouse, 1971:75). Die kreatiwiteit van die personeel en die leerlinge beïnvloed grootliks die prestasies wat die skool behaal. Hasken en McLendon (1968:414) beweer dat kreatiewe onderrig gekarakteriseer word deur verskeidenheid, inspirasie, entoesiasme, verbeelding, insig en empatie.

In oneffektiewe skole met weinig prestasies kry onderwysers dikwels die idee dat niemand bekommerd is of hulle kreatief te werk gaan al dan nie, want niemand besoek ooit hulle klas nie. In hierdie skole word onderwysers dikwels as effektief beskou slegs as hulle dissipline kan handhaaf en vorms korrek kan voltooi (Hahn, 1973:30).

Om 'n skool beter te laat presteer, moet aandag gegee word aan Lovell en Wiles (1983:1919) se wenk dat die klem op kreatiwiteit die basis van topprestasies moet vorm - om te konformeer is om die status quo te bewaar.

### 4.3.4 Gehalte van die personeel

Goed gekwalifiseerde, entoesiastiese personeellede speel 'n besondere rol in die akademiese prestasies van leelinge. Veral akademiese prestasies is afhanklik van hoëkwaliteit-onderrig (Vrey, 1979:294; Csikszentmihalyi & McCormack, 1986:417).



Ook Gagné (1983:24) ken besondere gewig toe aan die gehalte van onderrig in die akademiese prestasies van die leerlinge. Om leerlinge so te begelei dat hulle kan presteer, moet die onderwyser hom deur studie aan sy professionele taak wy; hy moet dit doen om net maar by te bly by die hoë eise van die tyd. Die onderwyser wat 'n opvoeder in die ware sin van die woord is, slaag daarin om 'n vertrouensverhouding tussen hom en die leerlinge te vestig. Hierdie vertrouensverhouding dra grootliks by tot die akademiese prestasies van die leerlinge (Engelbrecht, 1986:23)

Die belangrikheid van die onderwyser in die behaal van akademiese prestasies deur die leerlinge word ook deur Englert (1984:46) bevestig. Volgens haar behaal leerlinge die beste akademiese resultate by die onderwysers met die beste onderrigstrategieë.

#### **4.3.5 Die potensiaal van die leerlinge**

Tradisioneel word aanvaar dat intelligensie die beste voorspeller van akademiese prestasie is (Laubscher, 1976:2). Navorsingsresultate dui egter daarop dat vorige prestasie die enkele beste voorspeller van akademiese prestasie is (Monteith, 1987:5). Volgens Monteith (1987:6) het verskeie navorsers ook bevind dat daar 'n verband bestaan tussen persoonlikheids- en emosionele faktore enersyds en akademiese prestasie andersyds.

Die beginpunt van elke onderrig-leersituasie is 'n leerling wat die vermoë het om te kan leer (Gagné, 1983:23). Om akademies te kan presteer, moet 'n leerling oor 'n sekere intelligensie beskik, aangesien daar ook 'n besliste verband tussen akademiese prestasies en intelligensie bestaan (Nienaber, 1981:9, Hamachek, 1975:64). Nienaber (1981:17) kom ook tot die gevolgtrekking dat die persoonlikheid van die leerling 'n groot rol speel in die behaal van akademiese prestasies - selfs groter as die van intelligensie. Die tipe persoonlikheid ter sprake is die waar toewyding en deursettingsvermoë kenmerkend is.

Akademiese prestasies van leerlinge word ook beïnvloed deur die studiemetodes, die leesbegrip, die leestempo, die aandagspan en ander faktore eie aan die leerling (Engelbrecht, 1986:9).

Bostaande dui daarop dat akademiese prestasies nie te bedink is sonder 'n sekere leerlingpotensiaal nie.

#### **4.3.6 Die didaktiese metodes wat gevolg word**

Die didaktiese metodes wat gevolg word, speel 'n besondere rol in die akademiese prestasies van die leerlinge. Om akademies te presteer, ag Bloom (1981:115) die volgende didaktiese beginsels as belangrik: Die aanbod van leidrade en inligting sodat die leerling kan begryp wat hy leer, die betrokkenheid van die leerling by die onderrig-leersituasie, die versterking en beloning wat die leerling tydens die leerhandeling ontvang en ook terugvoering en korreksies deur die onderwyser.

Ook Napier en Riley (1985:381) koppel akademiese prestasie aan didaktiese beginsels, hulle kom tot die gevolgtrekking dat leerlinge die beste presteer waar:

- die lees van artikels en die maak van projekte aangemoedig word,
- 'n atmosfeer geskep word waar leerlinge hulleself nooit as "dom" beleef nie,
- die onderwyser streng hou by sperdatums ten opsigte van toetse en werk wat ingehandig moet word, en
- leerlinge toegelaat word om hulle opinies uit te spreek en waar hulle aangemoedig word om kreatief te dink.

Dit volg derhalwe dat didaktiese beginsels ook 'n rol te speel het by akademiese prestasies.

#### **4.3.7 Gevolgtrekking**

'n Skool sal topprestasies op akademiese gebied lewer as die hoof 'n onderrigleier in die ware sin van die woord is, as die leerlinge oor die nodige potensiaal beskik en as hierdie potensiaal deur gesonde onderrigbeginsels, waaronder differensiasie toegepas word en die klem op kreatiwiteit behoorlik ontgin word. Dit sal slegs kan gebeur as die personeel van 'n besondere gehalte is en as die personeel die korrekte didaktiese metodes volg.

Vervolgens word sport- en kultuurprestasies in die toppresterende skool onder die loep geneem.

### **4.4 SPORT- EN KULTURELE PRESTASIES IN DIE TOPPRESTERENDE SKOOL**

Hier word gefokus op die volgende aspekte wat almal 'n invloed uitoefen op die prestasies wat die toppresterende skool behaal: die gehalte van die betrokke onderwyser (afgrigter), die potensiaal van die leerlinge en die fisiese fasiliteite waaroor die skool beskik.

#### 4.4.1 Die gehalte van die betrokke onderwyser (afrigter)

In die RGN-sportverslag nr. 8 (1982:86) word die gebrek aan opgeleide afrigters as die grootste belemmering in die aanbod van sport op skoolvlak beskou. Dit impliseer die belangrikheid van die onderwyser (afrigter) in die prestasies wat die skool op hierdie gebied behaal.

Die volgende beklemtoon die belangrike rol wat die onderwyser (afrigter) vervul:

- Die speler wat in homself glo, is die een wat uitstyg en sukses behaal. Dit is die afrigter se taak om daardie geloof te kweek en te vestig (Berner, 1991:87).
- Die afrigter werk met 'n mens wie se prestasies gekoppel is aan sy aspirasies en emosies. En net wanneer dit alles in harmonie is, kan die afrigter hom tot prestasie motiveer (Pretorius, 1991:88).

Ook op kulturele gebied is die onderwyser (afrigter) se bydrae onontbeerlik vir die behaal van topprestasies. So meen Cowley (1992:121) dat die regisseur Branagh meer as enige ander faktor verantwoordelik is vir die opvoer van puik Shakespeare produksies in Engeland.

Soos wat prestasies op akademiese gebied nie losgemaak kan word van die onderwyser nie, so volg dit dan dat die onderwyser (afrigter) net so belangrik is vir prestasies op sport- en kulturele gebied.

#### 4.4.2 Die potensiaal van die leerlinge

Dr. Danie Craven president van die Suid-Afrikaanse Rugbyraad, is oortuig daarvan dat slegs rugbyspelers met potensiaal werklik sal kan presteer. Volgens hom berus potensiaal op 'n vermoë, aanleg of talent en dit is wat bepaal in watter mate 'n speler tot 'n ster kan ontwikkel (Craven, 1987:5). Hennie Pretorius, atletiekafrigter van die Kopsies, sluit hierby aan. Volgens hom (Pretorius, 1991:89) bly innerlike krag 'n sportman se sterkste dryfveer, die dryfkrag bepaal of die betrokke atleet net maar nog 'n deelnemer bly, en of hy 'n kampioen sal word.

Ook op kulturele gebied is potensiaal onontbeerlik vir prestasie. 'n Voorbeeld hiervan is die feit dat voornemende lede van 'n koor eers stemtoetse moet ondergaan alvorens hulle tot die koor toegelaat word. (Van Wyk, 1991)

#### **4.4.3 Die fisiese fasiliteite van die skool**

Die skool met sy fisiese fasiliteite het 'n vormende invloed op die gebruikers daarvan; trouens, Winston Churchill het by geleentheid gesê: "We shape our dwellings and then our dwellings shape us" (Gorton, 1983:145). Volgens Coetzee (1985:73) het swak of geen fisiese fasiliteite by 'n skool 'n negatiewe invloed op die personeellede, met die gevolglike benadeling van die prestasies van die leerlinge.

Uit die RGN-sportverslag nr. 8 (1982:86) blyk dit dat die gebrek aan fasiliteite by 'n skool die tweede grootste faktor is wat sportprestasies benadeel (Bester, 1987:83).

Volgens Bester (1987:83) sal die beskikbaarheid en die gehalte van die fisiese fasiliteite by 'n skool bepalend wees vir die aantal leerlinge wat deelneem aan buitemuurse aktiwiteite en vir die gehalte van die prestasies wat hulle behaal.

Die belangrikheid van die gehalte van die skool se fisiese fasiliteite ten opsigte van sportprestasies word onderstreep deur Hoosein Manack (in Bryden, 1991:37) as hy beweer dat swart krieketspelers in die RSA baie swakker vaar as hulle wit eweknieë, hoofsaaklik vanweë die gebrekkige fasiliteite waarmee die swart spelers op skoolvlak moes klaarkom.

#### **4.4.4 Gevolgtrekking**

Die prestasies wat 'n skool behaal op sport- en kulturele gebied sal afhang van die gehalte van die persone wat die afrigtingswerk doen (personeel of ander afrigters), die potensiaal waaroor die leerlinge op hierdie gebied beskik en van die gehalte van die fisiese fasiliteite van die skool.

### **4.5 DIE INVLOED VAN DIE EFFEKTIWITEIT VAN DIE SKOOL AS ORGANISASIE OP DIE TOPPRESTASIES VAN DIE SKOOL**

#### **4.5.1 Inleiding**

Die skool as organisasie bestaan uit baie fasette. Elkeen van die fasette beïnvloed tot 'n meerdere of mindere mate die prestasies wat die skool behaal. Daar sal aangetoon word dat die effektiwiteit van die skool, motivering, prominensieverlening aan pres-

teerders, orde en dissipline, fisiese fasiliteite en omgewingsfaktore almal 'n bydrae lewer tot die prestasies van die skool.

Volgens Pellicier et al. (1990:10) hang die effektiwiteit van die skool saam met drie veranderlikes: prestasies van die leerlinge op soveel vlakke as wat moontlik is, die mate waarin die leerlinge tevrede is met die skool, en veral die sukses wat die leerlinge op akademiese gebied behaal.

In 'n NASSP- (National Association of Secondary School Principals) ondersoek is bevind dat skole topprestasies lewer (Pellicier et al., 1990:48-50) omdat:

- die skole effektief funksioneer ten opsigte van alle fasette van die skool as organisasie,
- die hoof verantwoordelikheid aanvaar vir wat in die skool gebeur (Hoofde van effektiewe skole weet wat in hulle skole aangaan, maar aarsel ook nie om wyd te delegeer nie.),
- sukses doelbewus nagestreef word,
- klem gelê word op voortdurende personeelopleiding en -ontwikkeling, en omdat
- daar in hierdie skole 'n houding van "we can do better" is, in teenstelling tot 'n houding van "we're doing the best one can" in minder effektiewe skole.

In dieselfde ondersoek (Pellicier et al., 1990:48-50) is daar bevind dat daar by skole wat hierdie praktyke nie navorlg nie, swakker prestasies gelewer word, en een van die redes daarvoor is die feit dat daar by hierdie skole voortdurend na verskonings gesoek word vir swak prestasies.

#### **4.5.2 Motivering**

Die gemotiveerdheid van die personeel en die leerlinge is van die mees kritieke faktore wat bepaal of 'n skool sal presteer al dan nie (Ball, 1977:78; Gardner, 1989:143).

In toppresterende skole word die volgende gedoen om leerlinge te motiveer (Ball, 1977:79-124):

- Die enigste manier om prestasie motivering aan te leer is om dit te ervaar. Leerlinge moet die geleentheid kry om te presteer.
- Die beseft dat die mens verantwoordelik is vir die gevolge van sy eie gedrag word by die leerlinge tuis gebring.

- Doelwitte en doelstellings word duidelik uitgespel.
- Die hoof se eie idees oor motivering word baie duidelik gekonseptualiseer en geaktualiseer.
- Topprestasies word beloon, terwyl almal wat hulle bes doen ook erkenning kry.
- Leerlinge word gekonfronteer word met die “hier” en die “nou” van hulle akademiese situasie.

Suksesvolle maatskappye kweek by hulle werkers 'n “hommelby” -mentaliteit (Westoby, 1988:204). Die hommelby behoort nie te kan vlieg nie, maar hy weet dit nie. Die hommelby is tekenend van die “jy kan dit doen” gees wat in sulke maatskappye vaardig is. Die skool wat dit regkry om by al sy personeel en leerlinge hierdie tipe mentaliteit te kweek, is op pad na effektiwiteit op alle vlakke waar prestasies nie sal uitbly nie.

#### **4.5.3 Prominensieverlening aan presteerders**

Erkenningverlening aan leerlinge wat presteer, is in alle effektiewe skole deel van die organisasiekultuur. In 'n ondersoek deur Rutter in Engeland (aangehaal deur Reynolds, 1988:9) is aangetoon dat as leerlinge beloon word vir akademiese prestasies, die beloning sodanig as motivering dien dat leerlinge nog beter presteer.

Copeland, Brown en Hall (aangehaal deur Pitner, 1988:105) het in 1974 in 'n ondersoek bevind dat positiewe aanmoediging, veral deur die hoof en veral in die saal voor die ander leerlinge, 'n besonder positiewe uitwerking op akademiese en ander presteerders het.

Ball (1977:124) meen ook dat leerlinge 'n positiewe ingesteldheid teenoor prestasies in die algemeen ervaar, eerstens vanweë die motivering wat hulle by die ouerhuis kry en verder vanweë die skool se erkenning van die prestasies.

Erkenning hoef nie noodwendig gepaard te gaan met die uitdeel van pryse op glansgeleenthede nie. Personeel en leerlinge in toppresterende skole kry erkenning, soms net 'n klop op die skouer, vir dit wat hulle na die beste van hulle vermoë gedoen het - hierdie “beste” hoef nie noodwendig “die beste” te wees nie. Indien 'n hoof iemand lof toeswaai, moet hy egter opreg wees; niks werk meer demotiverend as lof wat slegs retoriek is nie (Walling, 1984:46).

Die moreel van al die leerlinge in 'n skool word beslis beïnvloed deur die openbare erkenning wat gegee word aan leerlinge wat presteer. Toekennings vir akademiese pres-

tasies was aan die orde van die dag in “grammar schools” in Engeland. Die verandering van “grammar schools” na “comprehensive schools” het veroorsaak dat hierdie praktyk gestaak is, wat volgens Adams (1987:192) ’n fout was. In enige skool moet daar erkenning gegee word vir prestasies wat behaal word, vir beloning en as aanmoediging. Iannaccone en Jamgochian (1985:31) bevind ook dat “rewards and praise in *high performing schools* are public and frequent”.

Om ’n gesonde organisasiekultuur in die skool te skep vra vir eerbetoon en beloning van prestasies, nie net van die leerlinge nie, maar van alle betrokkenes. Volgens Adams (1987:193) is die erkenning en agting van kollegas en ondergeskiktes ontontbeerlike hulpmiddels waarsonder die talentvolste mense soms nie hul ware belofte kan vervul nie.

As volwassenes floreer op aanprysing en erkenning, lei dit min twyfel dat kinders ook positief daarop sal reageer. Dit blyk dus dat prominensieverlening aan presteerders een van die sleutelfaktore is om prestasies in ’n skool te genereer en om ’n skool se effektiwiteit te optimaliseer.

#### **4.5.4 Orde en dissipline**

Daar is oorweldigende getuienis uit die literatuur dat orde en dissipline in ’n skool een van die hoekstene is van die effektiewe skool waarsonder daar moeilik presteer sal word. Niks word in hierdie lewe in die werksplek, op die sportveld of in die skool bereik sonder dissipline nie. Daar is geen kreatiwiteit of prestasie in ’n skool sonder dissipline nie - daar mag wel oppervlakkige vertoon en kortstondige suksesbeleving wees (Chambers, 1983:147). Goeie orde en dissipline is die kenmerk van enige skool waarin daar deur leerlinge presteer word (Reynolds, 1988:10).

Die uitslae van die jongste Amerikaanse Universiteitstoelatingseksamen (Standard Aptitude Test) dui daarop dat die gemiddelde akademiese vermoëns van skoolverlaters afgeneem het. Die punt van 1990, 424 uit 800, is die laagste in 10 jaar. Richard Cohen, rubriekskrywer van die Washington Post (Swart, 1990:10), skryf die swak prestasie toe aan ’n gebrek aan dissipline wat ’n tragiese resultaat is van die Amerikaanse on-ervreembare reg dat elke kind sy lewe moet geniet en dat sy genietinge nie beperk mag word nie.

In ’n ondersoek deur Weindling en Earley (1987:87) in Engeland, is bevind dat hoofde wat hulle persoonlike aandag gegee het aan dissiplinêre aangeleenthede, baie bygedra

het tot die motivering van die personeel en die leerlinge, die effektiwiteit van die skool en gevolglike prestasies wat die skool behaal.

Volgens Elmore (1987:67, 69) word die intellektuele en morele karakter van 'n skool gevestig deur die wyse waarop orde en dissipline in die skool gehandhaaf word. Leerlinge presteer as die hoof en die personeel gesag kan handhaaf en as daar 'n mate van heldeverering vir die personeel by die leerlinge teenwoordig is.

Heelwat navorsing is gedoen oor die wyse waarop goeie dissipline in 'n skool gevestig kan word. Enkele bevindings word vervolgens uitgelig.

Brown (1984:4) beweer dat in skole waarin daar geen dissipline was nie en waarin daar geslaag is om die organisasieklimaat met honderd persent te verbeter, billike en regverdige reëls ingestel is. Hierdie leerlinge het 'n nuwe trots in hulle skole ontwikkel, omdat die personeel genoeg in hulle as persone belang gestel het, deur by hulle aan te dring om hulle te gedra.

In 'n ondersoek deur Holmes en Wynne (1989:150-160) by skole met topprestasies is die volgende gemeenskaplikhede rakende die hantering van dissiplinêre aangeleenthede bevind:

- Reëls en 'n gedragskode was vir almal ter insae en verstaanbaar en is opgestel in oorleg met die leerlinge of hulle verteenwoordigers.
- Reëls is streng toegepas met geen waarskuwings oor "volgende keer" nie.
- Daar is nie geaarsel om baie streng op te tree teen leerlinge wat ernstige oortredings begaan het nie.
- In die skole is daar sigbare beloning vir prestasies. Goeie gedrag word dikwels aangeprys.
- In skole met die beste dissipline het leerlinge die regte dinge gedoen, omdat hulle trots op die skool is en graag die goeie naam van die skool in ere wil hou. Sulke leerlinge hou daarvan om te deel in die suksesse van die skool. In swakker skole word die hoof of nooit gesien deur die leerlinge nie of slegs by geleenthede waar daar straf uitgedeel word.

Orlosky, McCleary, Shapiro & Webb (1984:103) meen dat die reëls van 'n skool billik, afdwingbaar en toepaslik moet wees; slegs dan sal die skool kan presteer. Spontaniëteit, kreatiwiteit en individualiteit mag nie deur reëls gekortwiek word nie.



Uit bogenoemde kan afgelei word dat:

- effektiewe skole wat presteer, goeie dissipline het, en
- daar sonder goeie orde en dissipline min van enige prestasies in 'n skool teregsal kom.

#### **4.5.5 Omgewingsfaktore**

Onder omgewingsfaktore resorteer die sosiale en gesins- agtergrond van die leerlinge. Monteith (1987:9) beweer dat daar 'n verband is tussen akademiese prestasie en sosiale agtergrond. Volgens Gagné (1983:63) en Hoy en Ferguson (1985:121) kan omgewingsfaktore akademiese prestasies hetsy positief of negatief beïnvloed. Vrey (1979:200) meen dat die leerling 'n betekenisvolle leefwêreld konstitueer deur relasies te vorm met mense en objekte in sy omgewing. Die gehalte van hierdie relasies is bepalend vir die leerling se prestasiegerigheid.

Gesinsfaktore wat deel uitmaak van omgewingsfaktore, soos die sosio-ekonomiese status van die gesin, die onderwyspeil van die ouers en die grootte van die gesin het 'n invloed op die akademiese prestasies van die leerling (Engelbrecht, 1986:25).

#### **4.5.6 Gevolgtrekking**

Die effektiwiteit van 'n skool as organisasie is nou verwant aan die prestasies wat so 'n skool behaal. Toppresterende skole het verskeie gemeenskaplike fasette. Daar is aangetoon dat enkele van hierdie fasette, soos motivering, prominensieverlening aan presteerders, orde en dissipline, fisiese fasiliteite en omgewingsfaktore 'n besliste bydrae lewer tot die prestasies wat die skool behaal.

Voorts word daar gekyk na die invloed van die hoof op die prestasies wat die skool behaal.

### **4.6 DIE EFFEKTIWITEIT VAN DIE HOOF AS BESTUURDER**

Vroeër was die algemene siening ten opsigte van die skool dat alles in die skool (waaronder prestasies) afhang van die bekwaamheid van die onderwyser. Daar word egter algemeen aanvaar dat alles afhang van die bekwaamheid van die hoof (Goodlad, 1984:16).

Personeellede weet uit ervaring, of dikwels intuïtief, dat die persoon in beheer van die instansie, maatskappy of skool bepalend is vir prestasies wat behaal word. So beweer Ihle (1987:95) dat hoofde van groter belang in die onderrig en opvoeding van leerlinge is as onderwysers. 'n Swak onderwyser kan die lewens van slegs 'n aantal leerlinge benadeel, terwyl 'n swak hoof instrumenteel is in die aanstelling van baie swak onderwysers, wat duisende leerlinge se lewens kan benadeel.

Greenbaum en Gonzalez (1987:104) sowel as Lane (1992:93) en Valverde (1988:322) beweer dat die hoof die belangrikste faktor is in die omskepping van 'n swak skool in 'n skool wat presteer. Hoofde wat dit vermag, doen dit deur die handhawing van orde en dissipline en die trots in die skool en hulle verwag deurgaans die beste van elke leerling (vgl. 4.5.4).

Puik hoofde bring egter nie altyd toppresterende skole tot stand nie. Wat wel waar is, is dat skole wat topprestasies lewer oor die algemeen puik hoofde het. Sashkin (1988:242) som die belangrikheid van die hoof goed op wanneer hy meen dat: "There are some bad schools with good principals, but there are no good schools with bad principals".

Daar is bevind dat hoofde van toppresterende skole klem lê op prestasie ooreenkomstig vermoë en die stel en verwesenliking van duidelike doelwitte en doelstellings (Bossert, Dwyers, Rowan & Lee, 1982:5; Rutherford, 1985:32). Effektiewe hoofde se skole presteer omdat hierdie hoofde weet wanneer om te straf en wanneer om te prys en hoe om die skool met optimale effektiwiteit te bestuur.

Die optrede van hierdie hoofde skep die klimaat waarin die leerlinge op alle gebiede vrywillig hulle bes doen (Beare et al., 1989:19).

Die gevolgtrekking waartoe hier gekom kan word, is dat die hoof 'n kritieke invloed het op die prestasies wat die skool behaal.

Daar word vervolgens bepaal wat die invloed van die organisasiekultuur van 'n skool op die prestasies van die skool is.

#### **4.7 DIE INVLOED VAN DIE ORGANISASIEKULTUUR VAN DIE SKOOL OP DIE TOPPRESTASIES WAT DIE SKOOL BEHAAL**

Daar is afdoende bewys in die literatuur te vind dat die organisasiekultuur van 'n skool 'n besliste invloed uitoefen op die prestasies van die skool. Lambert (1988:55) sê dat

die pad na 'n skool waarin die leerlinge presteer, deur 'n gesonde organisasiekultuur loop. Volgens Cunningham en Mitchell (1990:157) is die organisasiekultuur van die skool 'n besondere faktor in die beïnvloeding van die gedrag en optrede van alle betrokkenes by die skool. Corbett, Firestone en Rossman(1987:37) en Ginsberg (1988:282) beweer dat die organisasiekultuur van 'n skool aandui hoe dinge by 'n skool gebeur, maar dit is ook 'n aanduiding van hoe dit moet gebeur. Organisasiekultuur is dus dikwels die rigting-gewing vir prestasies en dit dui die mikpunt vir die strewe na uitnemendheid aan.

Furtwengler (1985:262) sowel as Conway (1985:8) is oortuig van die invloed van die organisasiekultuur op die prestasies van die skool. Volgens hulle is die klem op die akademie en die oortuiging dat alle leerlinge na vermoë kan presteer een van die kerninhoudes van 'n effektiewe organisasiekultuur.

Die hoof wat sy skool wil verbeter en wat die leerlinge wil motiveer om te presteer, moet dus poog om die organisasiekultuur van die skool te optimaliseer. Soos wat kultuur mense se gedrag bepaal (vgl. 2.2.4), het die organisasiekultuur van 'n skool groot invloed op die prestasies van die leerlinge, en daarom sal die hoof noodgedwonge aandag aan die organisasiekultuur van die skool moet gee (Johnston, 1987:88) en Mitchell en Willower (1992:8) beklemtoon dit ook dat die hoof aandag aan die organisasiekultuur van die skool moet gee as hy wil hê dat die skool moet presteer.

In 'n ondersoek deur Coleman (aangehaal deur Owens, 1987:196-197) na die invloed van organisasiekultuur op skoolprestasie is bevind dat die organisasiekultuur die belangrikste rol speel by die behaal van uitstekende prestasies op alle gebiede van die skoollewe.

Ook Deal (1985:211) is van mening dat die organisasiekultuur van 'n skool 'n invloed op die gedragspatrone van onderwysers en leerlinge het. Organisasiekultuur kan volgens hom verander word om die gedrag en gevolglike prestasies van hierdie groepe te verbeter.

Brunner (1971:52) beweer dat die ontwikkeling van 'n leerling se denke en kognitiewe vermoëns te doen het met gene en chromosome, maar, afgesien daarvan, dat dit baie definitief ook met die organisasiekultuur van sy skool en die kultuur van sy eie omgewing te make het. Bates (1987:84) sluit hierby aan as hy sê dat dit nie elitisme of rykdom is wat die magiese formule vir sukses in 'n skool is nie maar 'n kerngesonde organisasiekultuur.

Ook in die sogenaamde "nuwe Suid-Afrika" sal die organisasiekultuur van skole 'n beslissende rol speel, soos Dr. Chris Garbers (1991:11), dit uitdruk: "n Organisasie-

kultuur waar leer belangrik is moet weer in swart skole gevestig word, met die besef dat 'n beter toekoms verwerf word deur 'n verbeterde werksetiek en beroepskennis”.

Soos reeds aangetoon (vgl. 3.1), bestaan 'n skool se organisasiekultuur uit wysgerige, tradisionele en algemene aspekte.

Die invloed van hierdie aspekte op skoolprestasie word vervolgens onder die loep geneem.

#### **4.7.1 Die invloed van enkele wysgerige aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool op die topprestasies wat die skool behaal**

Soos aangetoon (vgl. 3.2.8) is daar 'n besondere verband tussen die oortuigings, filosofie, waardes en norme, die missie, doelwitte en doelstellings, verborge kurrikulum en die etos van die skool.

So lei 'n Christelik-georiënteerde opvoedingsfilosofie tot 'n missie vir die skool wat op Christelike waardes en norme gegrondves is (Gunther, 1972:58). Hierdie missie het ten doel om die leerlinge op te voed tot eer van God, om kennis en vaardighede by hulle tuis te bring en om hulle te lei tot selfverwesenliking. Selfverwesenliking is volgens Gunther (1972:73) gekoppel aan die ontwikkeling van al die kind se gewes wat gevolglik tot prestasies lei.

Die etos van die skool is onlosmaaklik verbonde aan die waardes en norme en die oortuigings van die betrokkenes van die skool en dit word in 'n mate gevestig deur die verborge kurrikulum van die skool (vgl. 3.2.8).

Vervolgens word aandag gegee aan die invloed van waardes en norme, die oortuigings van die betrokkenes en die verborge kurrikulum van die skool op die topprestasies van die skool.

##### **4.7.1.1 Waardes en norme**

Die rigting van die hart van die mens word bepaal deur die religie wat daarop beslag gelê het (Van der Walt, Dekker & Van der Walt 1983:66). Insgelyks word die rigting van 'n skool se organisasiekultuur bepaal deur die waardes en norme (vgl. 3.2.6) wat onderliggend daaraan is.

In 'n ondersoek deur Corbett et al. (1987:43) by drie toppresterende skole in die VSA is bevind dat hulle die volgende gemeenskaplike waardes nastreef en in stand hou:

- Akademiese uitnemendheid.
- Orde en dissipline.
- Die soewereiniteit van die onderwyser in sy eie klas.

Min mense sal verskil oor die strewe na uitnemendheid in skole in teenstelling met die aanvaarding van middelmatigheid. Die manier waarop na uitnemendheid gestrewe word, getuig van die waardes en norme wat die skool huldig (Hasken & McLendon, 1968:433). In die VSA skeep die strewe na uitnemendheid in skole vir baie mense 'n moreel-etiese probleem. Hulle is bang dat daardeur 'n elite geskep word wat in stryd is met die grondwet, wat gelyke geleenthede vir almal idealiseer. In die agtergeblewe gemeenskappe in die VSA is die strewe na uitnemendheid nie hoog op die prioriteitslys nie (Hasken & McLendon, 1968:434).

In skole waarvan die leerlinge uit relatief homogene kultuurgroepe kom, wat dieselfde waardes en norme het, word die leerlinge makliker deur 'n effektiewe organisasiekultuur tot 'n hoogs gekoördineerde eenheid saamgevoeg, wat beter prestasies lewer as skole met gediversifiseerde kultuurgroepe (Owens & Steinhoff, 1988:6).

Bates (1987:91) beweer dat leerlinge wat van huis uit aan 'n ander waardesisteam as die skool gekoppel is, moeilik identifiseer met die skool. Hierdie probleem gaan sover dat leerlinge uit 'n werkersklasomgewing 'n skool met middelklas waardes dikwels wantrou, en selfs vyandig gesind is daarteenoor.

Ondersoeke gedoen deur die "Effective School, Effective Principal Movement" dui op 'n besliste verband tussen waardes en norme in die organisasiekultuur van 'n skool en die bereiking van uitnemendheid op alle vlakke. Westoby (1988:203) beklemtoon die verband tussen die waardes en norme inherent aan die organisasiekultuur van 'n skool en skoolprestasies as hy sê dat waardes en norme ten grondslag lê van motivering, lojaliteit en 'n strewe na uitnemendheid. Uitnemendheid in skole is dikwels die gevolg van kulturele konsepte soos waardes en norme.

Hall en Strike (1986:181) is dit hiermee eens as hulle sê dat toppresterende skole gekenmerk word deur 'n sterk waardestelsel as deel van hulle organisasiekultuur.

Dit kan gekonkludeer word dat die waardes en norme, inherent tot 'n skool se organisasiekultuur, 'n bydraende faktor is tot die prestasies wat die skool behaal.

#### 4.7.1.2 Oortuigings

Die oortuigings (vgl. 3.2.1) van die betrokkenes in 'n skool bepaal enersyds grootliks die organisasiekultuur van die skool, en andersyds word die oortuigings van die betrokkenes deur die organisasiekultuur beïnvloed (Ericson, 1987:18). Volgens Ericson (1987:19) en Hanson en Ginsburg (1988:36) oefen oortuigings 'n groot invloed uit op die prestasies van die skool. Die personeel kan byvoorbeeld daarvan oortuig wees dat elke leerling 'n vaste intelligensie het, wat beperkings op sy prestasies plaas, en dat die onderwyser se motivering en metodiek van min belang is, omdat niks aan die heil van so 'n leerling gedoen kan word nie. Die personeel kan egter van oortuiging wees dat hulle wel iets vir sulke leerlinge kan doen. Dieselfde oortuigings kan ook deel vorm van die leerlinge se houding teenoor die skool en hulle eie intellektuele vermoëns, met die gepaardgaande invloed op prestasies al dan nie. So het Coleman en Jencks (Wimpelberg, Teddlie & Stringfield, 1989:84) in hulle ondersoek bevind dat die verskille in leerlinge se prestasies op skool meer te doen het met die oortuigings wat hulle vanuit die ouerhuis oor die skool en hulleself ontwikkel, as met die veranderlikes in die skool self. Latere navorsing deur Admonds (Wimpelberg et al., 1989:85) lê egter meer die klem op die belangrikheid van die oortuigings van die onderwysers: "We can, whenever and wherever we choose, successfully teach all children whose schooling is of interest to us".

Ericson (1987:19) is van mening dat die organisasiekultuur van 'n skool die betrokkenes se oortuigings bepaal omdat dit die betrokkenes se denke reguleer en hulle oortuig wat moontlik is en wat nie.

Dit is duidelik dat die oortuigings van al die betrokkenes by die skool, maar veral die van die personeel, bepalend is vir die moontlikheid om topprestasies in 'n skool te behaal al dan nie.

#### 4.7.1.3 Verborgte kurrikulum

Die verborge kurrikulum van die skool is die waardes, aannames en gebruike in die skool en dit word dikwels nie-intensioneel aan die leerlinge oorgedra (vgl. 3.2.7).

Die invloed van die organisasiekultuur van 'n skool op die persoonlikheidsontwikkeling van 'n leerling is tweeledig van aard. Aan die een kant is daar die gedragspatrone van

personeel en maats wat inwerk op die leerling. Aan die ander kant is daar die leerling se persepsie van hierdie invloede wat op hom inwerk. In skole wat topprestasies behaal, werk die verborge kurrikulum as positiewe motiveerder op die leerlinge in (Nord, 1976:190).

Baie skole in Engeland maak gebruik van die "House System" waarin leerlinge in kleiner groepe saamgevoeg word. Op hierdie wyse word voogwerk meer effektief gedoen, die verborge kurrikulum kom meer tot sy reg en leerlinge word beter gemotiveer. Skole wat hierdie stelsel implementeer, is ook geneig om beter te presteer (Adams, 1987:100).

Dit lê voor die hand dat geborge leerlinge beter sal presteer as leerlinge met probleme. Die verborge kurrikulum in die skool is 'n kritieke faktor in die geborgenheid van elke kind in die skool, omdat dit spesifiek gerig is op die menswees van elke kind.

Vervolgens word enkele tradisionele aspekte van organisasiekultuur se invloed op prestasies bespreek.

#### **4.7.2 Die invloed van enkele tradisionele aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool op die topprestasies wat die skool behaal**

Die invloed van tradisies, simbole, seremonies en rituele as tradisionele aspekte van organisasiekultuur word onder die loep geneem.

##### **4.7.2.1 Tradisies**

Tradisie (vgl. 3.3.1) het 'n aansienlike invloed op die gedrag van enige mens. Die Westerse kultuur het 'n tradisie van die beklemtoning van die positiewe. Van kleins af leer kinders om nie te kla nie en om as hulle groet, te sê: "Goeie more" en "Dit gaan goed dankie". Dinge soos pyn, sonde en dood beweeg op die periferie. Hierdie positiewe tradisie lê volgens Kimball (1974:93) ten grondslag van die Westering se prestasie op ekonomiese en tegnologiese gebied.

As 'n skool se organisasiekultuur 'n tradisie van prestasie op akademiese, sport- en kulturele gebied insluit, sal daar 'n neiging wees om hierdie tradisie van uitnemendheid voort te sit.

Op die manier word organisasiekultuur die deurgee van 'n tradisie van prestasie aan die volgende geslagte (Ericson, 1987:14).

In 'n land soos Taiwan word leerlingprestasies in 'n aansienlike mate toegeskryf aan 'n tradisie van uitnemendheid wat in die skole gevestig is. Westerlinge verwonder hulle dikwels aan die tekens van toewyding en ywerigheid wat op die Taiwanese skoolkinders se gesigte te lees is (Heyneman, 1991:76).

Dit blyk dat 'n tradisie van uitnemendheid goeie prestasies tot gevolg kan hê. Insgelyks sal 'n tradisie van middelmatigheid soortgelyke prestasies tot gevolg kan hê.

#### **4.7.2.2 Simbole**

In die bestudering van toppresterende skole in die VSA het baie navorsers die belangrikheid van die organisasiekultuur van die skool as't ware ontdek. Die belangrikheid van simbole, rituele en persepsies word al meer besef (vgl. 3.3). Volgens Westoby (1988:199) en Deal (1985:606) is die werklike begrip van die betekenis van 'n skool se simbole 'n voorvereiste vir die effektiwiteit van die skool.

McClaren (1986:5) onderskei tussen verbale en nie-verbale simbole in die organisasiekultuur van 'n skool. Volgens hom vorm hierdie simbole deel van die etos van die skool, dit wakker leerlinge se trots op die skool aan en dien as motivering vir die strewende na uitnemendheid.

Dit blyk (McClaren, 1986:6) dat die hoof wat die prestasies van sy skool wil optimaliseer besondere aandag sal moet gee aan die uitlig van sekere simbole in sy skool, soos die skoolwapen en vaandel (vgl. 3.3.2) om daardeur 'n trots in sy skool aan te wakker.

#### **4.7.2.3 Seremonies**

Volgens Westoby (1988:205) moet die "magiese" krag van seremonies as motiveerders tot prestasie en as bindweefsel aan die ideale van skole nie onderskat word nie. Dit bind betrokkenes dikwels sterker aan 'n skool as organisatoriese effektiwiteit.

Seremonies is by uitstek geleenthede waarby die gemotiveerde leerling, wat vir topprestasies verantwoordelik is, homself opnuut kan identifiseer met die organisasiekultuur van die skool om op die manier sy motivering verder te verhoog. Seremonies, soos prysuitdelingsfunksies, oortuig dikwels die leerling dat onderwysers omgee of hy presteer al dan nie (Iannaccone & Jamgochian, 1985:31).



Daar is min dinge wat leerlinge beter motiveer en hulle trots in die skool beter aanwakker as goed georganiseerde en stylvolle seremonies (vgl. 3.3.3).

#### **4.7.2.4 Rituele**

Volgens McClaren (1986:23) het elke skool 'n sekere aantal rituele wat beoefen word, soos die sing van die skoollied, die hys van die skoolvlag en die inskakeling van nuwe leerlinge. Hy meen dat die styl waarmee hierdie rituele volvoer word, 'n versterking of verswakking van die leerlinge se trots in die skool sal wees. Hierdie trots dien as motiveerder om sodanig te presteer dat die skool se naam nie sal skade ly nie.

Elke skool het sy eie rituele. Dit dien veral om nuwelinge (personeel en leerlinge) in te skakel. Volgens Bolman en Deal (1991:245) is dit rituele wat meehelp om dit vir die individu te bevestig dat hy aanvaar word in die binnekring van die skool. McClaren (1986:34) meen verder dat rituele by 'n skool die personeel en leerlinge in staat stel om hulle onderskeie rolle te speel as sosiale, kulturele en moreel-etiese wesens. "We cannot divest ourselves of our ritual rhythms since they penetrate the very core of our nervous systems. Older than written history, they are what remains once the stones and columns have disintegrated and the ruins have been cleaned" (McClaren, 1986:35).

Gevolgtlik sal die skool wat op alle vlakke wil presteer ook aandag moet gee aan die gehalte en verskeidenheid van die rituele in die skool.

Vervolgens word aandag gegee aan die invloed van enkele algemene aspekte van organisasiekultuur op skoolprestasie. Aspekte soos dissipline en die bestuurstyl van die hoof se invloed op die prestasies van die skool is alreeds bespreek (vgl. 4.5.4 en 4.6).

### **4.7.3 Die invloed van enkele algemene aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool op die topprestasies wat die skool behaal**

#### **4.7.3.1 Stories en mites**

Alle mense vertel stories en grappe, hulle skinder en gee byname, hulle vestig rituele en seremonies, hulle trek op 'n sekere manier aan en sodoende skep hulle sekere mites. Mites reflekteer mense se wense, aspirasies, fantasieë en oortuigings en skep 'n wyse waarop mense dit kan uitleef. Die stories en mites rondom die prestasies van die skool in die verlede dien as motivering vir nuwelinge om die kultuur van uitnemendheid by die skool in stand te hou (Jones, Moore & Snyder, 1988:50).

Hoofde van skole wat puik presteer doen alles in hulle vermoë om sekere mites oor die skool te versterk (Dennison & Shenton, 1987:55). So word hoofde se outoriteit vanuit die geskiedenis as onaanvegbaar aanvaar, die hoof en die personeel propageer dan hierdie mite om op die manier makliker dissipline te kan handhaaf. Alhoewel dit besonder moeilik vir 'n hoof sal wees om stories en mites oor die skool aan te wakker moet hy egter nie in die pad van die ontwikkeling daarvan staan nie.

#### **4.7.3.2 Helde en heldinne**

Volgens Pasques (1975:6) neig die materiële welvaart van die hedendaagse tyd om leerlinge gemaksgtig en ongemotiveerd te maak. Helde en heldinne uit die skool se geskiedenis wat puik presteer het, dien volgens hom as teenvoeter hiervoor en stel standaarde wat nagejaag kan word en kan dien as rolmodelle en motivering vir prestasie. Lunenburg en Ornstein (1991:60) sluit hierby aan as hulle beweer dat helde 'n skool se onderliggende waardes en norme bestendig en dat hulle gesien word as persone wat uitnemendheid simboliseer.

Die skool wat wil presteer moet gevolglik alles moontlik doen om helde te identifiseer en hulle aan die leerlinge voor te hou as rolmodelle.

#### **4.7.3.3 Gevolgtrekking**

Skole wat presteer op een of meer van die akademiese, sport- of kulturele gebiede sal meesal bekend staan as effektiewe skole. Hulle sal gewoonlik bestuur word deur effektiewe hoofde en hulle sal meesal 'n organisasiekultuur hê wat die personeel en die leerlinge aanmoedig om wenners te wees.

Een van die treffendste voorbeelde van die invloed van die effektiewe skool en sy organisasiekultuur op die prestasie van leerlinge, is 'n artikel in "Die Oosterlig" van 28 Desember 1990 onder die opskrif "Alfabetiese naamlys 'n fout": "Top matrieks wil graag vir hul skool presteer" (Anon, 1990:5). Van die twintig toppresteerders in die st.10-eindeksamen van die Kaapse Onderwysdepartement, wil graag hê dat die eksamenuitslag in skoolverband gepubliseer moet word, soos een dit uitdruk: "Dit is die enigste manier waarop 'n mens deur akademie iets vir jou skool kan doen". Die gevoel oor die saak is so intens dat die "Oosterlig" van 31 Desember 1990 dit ook aangeroe het, daarvolgens moet die KOD dit aanvaar dat skole in gemeenskappe gevestig is en dat mense in so 'n gemeenskap in hul skool belangstel. Hierdie leerlinge se lojaliteit aan

en hulle trots op hulle skole, dra meer gewig as hulle eie eer - 'n besondere getuigskrif vir die organisasiekulture van hulle skole.

Hall en Strike (1986:181) kom tot die gevolgtrekking dat skole wat goed presteer, effektiewe hoofde het en dat hulle 'n organisasiekultuur het wat die vertroue van die leerlinge in die personeel versterk en wat almal saamsnoer in die strewe na uitnemendheid.

#### 4.8 SAMEVATTING

Daar kan gekonkludeer word dat 'n skool sal presteer as daar aan drie basiese voorwaardes voldoen word.

Ten eerste: Die skool as organisasie moet effektief funksioneer. Dit veronderstel dat die personeel en die leerlinge oor die nodige motivering moet beskik, dat presteerders effektief beloon moet word, dat daar goeie orde en dissipline moet wees, dat die skool oor die nodige fisiese fasiliteite moet beskik en dat die omgewingsfaktore rondom die skool 'n positiewe bydrae moet lewer om 'n prestasieklimaat te skep.

Ten tweede: Die hoof van die skool moet sy taak op 'n effektiewe wyse volvoer. Hy sal die skool volgens wetenskaplike bestuursbeginsels moet bestuur, hy sal sy prioriteite korrek moet bepaal en hy sal oor die nodige intuïsie en aanvoeling moet beskik.

Ten derde: Die organisasiekultuur van die skool moet 'n prestasiekultuur perpetueer. Dit beteken dat die personeel en die leerlinge as 'n eenheid deur die organisasiekultuur van die skool saam gesnoer moet word, om met geesdrif te strewe na uitnemendheid.

Die skool sal verder op akademiese gebied presteer as daar bykomend by bostaande drie voorwaardes ook nog deur die hoof die regte onderrigleierskap openbaar word, as daar korrek gedifferensieer word, as daar kreatief te werk gegaan word, as daar personeel van gehalte is, as die leerlinge oor genoeg potensiaal beskik en as die korrekte didaktiese metodes gevolg word. Hoe meer van hierdie dinge tot hulle reg kom in 'n skool, hoe beter sal die skool presteer.

Insgelyks sal die skool op sport en kulturele gebied presteer as die hoof alle betrokkenes genoegsaam motiveer en aanmoedig, as die personeel (afrigters) van gehalte is, as die leerlinge oor die nodige potensiaal beskik en as die skool oor die nodige fisiese fasiliteite beskik.

Vervolgens word aandag gegee aan die navorsingsontwerp rakende hierdie studie. Die empiriese navorsing is gedoen om te bepaal wat die aard van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole in die RSA is, en om riglyne te kan formuleer vir die skepping en instandhouding van 'n organisasiekultuur in 'n skool. Navorsing is ook gedoen om 'n model te kan ontwikkel, waarvolgens 'n skool se organisasiekultuur waargeneem en beoordeel kan word.

# HOOFSTUK 5

## METODE VAN ONDERSOEK

### 5.1 INLEIDING

In Hoofstukke twee, drie en vier is daar aan die hand van 'n toepaslike literatuurstudie bepaal wat die aard en wese van organisasiekultuur is en watter faktore skoolprestasie kan beïnvloed. Die metode van ondersoek word in hierdie hoofstuk bespreek. Daar is in die ondersoek van kwantitatiewe metodes (5.2.1), kwalitatiewe metodes (5.2.2), in die besonder van etnografiese waarneming (5.2.2.1.1) en van etnografiese onderhoude (5.2.2.1.2) gebruik gemaak. Die studiepopulasie (5.3), navorsingsinstrumente (5.4) en statistiese tegniek (5.8) word daarna bespreek.

### 5.2 METODE VAN ONDERSOEK

In die ondersoek is van kwantitatiewe en kwalitatiewe metodes gebruik gemaak.

#### 5.2.1 Kwantitatiewe metodes

In die navorsing is kwantitatiewe metodes (vraelyste) eerstens gebruik om 'n vergelyking te kan tref tussen die waardes wat die hoofde, adjunkhoofde en leerlinge van die tien skole in die ondersoekgroep toeken aan aspekte van die organisasiekultuur in die skool. Kwantitatiewe metodes is tweedens ook gebruik in die beskrywing van aspekte van die organisasiekultuur van die skole wat in die ondersoekgroep tydens gestruktureerde onderhoude (vgl. 6.2.3) en deur waarneming (vgl. 6.2) na vore gekom het.

#### 5.2.2 Kwalitatiewe metodes

Omdat die organisasiekultuur van 'n skool onder andere te doen het met, oortuigings, gedragspatrone en aannames (vgl. 2.3.4) wat nie gemeet kan word nie (Sergiovanni & Starratt, 1988:105), is kwalitatiewe metodes gebruik om die organisasiekultuur van 'n skool te bestudeer. Kwalitatiewe metodes leen hulle self daartoe om die innerlike oor-

tuigings, die persepsies, die filosofie, die motiewe en die houdings van respondente te kan boekstaaf, wat dit dan besonder geskik vir hierdie studie maak.

### **5.2.2.1 Etnografie**

In hierdie studie is daar van etnografiese waarneming en spesifiek van etnografiese onderhoude gebruik gemaak om vas te stel wat die organisasiekultuur van toppresterende skole behels.

#### **5.2.2.1.1 Etnografiese waarneming**

Etnografiese waarneming bestaan uit beskrywende waarneming en uit deelnemer-waarneming.

Met beskrywende waarneming (Sherman & Webb, 1988:85) word insig verkry in probleme ten opsigte van die onderwerp waarmee die navorser besig is. Deelnemer-waarneming is waarneming gedoen deur die navorser terwyl hy meedoen aan dit waarmee die persone onder waarneming besig is. Die navorser speel 'n dubbele rol deurdad hy teenwoordig is in die situasie, maar tog eenkant staan om dit waar te neem.

In hierdie studie is daar hoofsaaklik van beskrywende waarneming gebruik gemaak, onder andere is waargeneem hoedat klaswisseling geskied, hoe wellewend die leerlinge is, hoedanig die skoolklimaat is en hoe die terrein en geboue daar uitsien. Weens logistieke redes soos 'n gebrek aan tyd is daar slegs in 'n geringe mate van deelnemer waarneming gebruik gemaak.

#### **5.2.2.1.2 Etnografiese onderhoud**

In hierdie studie is daar gestruktureerde onderhoude gevoer (aan die hand van gestruktureerde onderhoudskedules) met die volgende persone in die ondersoekgroep. Die hoofde (Bylae B), die leerlingelers (Bylae F), vakhoofde (Bylae G) en sport- en kultuurhoofde (Bylae H).

#### **5.2.2.2 Betroubaarheid van etnografiese metodes**

Betroubaarheid dui op die mate waarin 'n besondere stuk navorsing deur 'n ander navorser herhaal kan word en met dieselfde resultate verkry sal word (Sherman & Webb, 1988:87). Om betroubaarheid te verseker, is dit nodig dat die navorsingsproses presies beskryf sal word, sodat 'n onafhanklike waarnemer of navorser die proses identies kan herhaal. Spesiale aandag moet geskenk word aan wat Sherman en Webb (1988:87) interne betroubaarheid noem. Dit verwys na die ooreenstemming tussen onafhanklike navorsers om waargenome fenomene op dieselfde wyse te beskryf.

Volgens Maxwell (1992:281) moet etnografiese betroubaarheid beoordeel word na aanleiding van die doel van die navorsing en die omstandighede waaronder die navorsing geskied.

Die etnografiese metodes wat in hierdie studie gebruik is se betroubaarheid word gekoppel aan die volgende faktore:

- 'n Ander navorser sal dieselfde waarnemingskedule en dieselfde onderhoudskedule kan gebruik.
- Slegs die verbatim-response van die respondente op vrae in die onderhoudskedule is weergegee.
- Die anonimiteit van die respondente is gewaarborg.

### **5.2.2.3 Geldigheid van etnografiese metodes**

Geldigheid is die mate van sekerheid waarin bevindings veralgemeen kan word om die hele populاسie in te sluit, met ander woorde as die bevindinge geldig is vir die hele populاسie, sou die resultate geldig wees (Borg & Gall, 1989:403). Volgens Maxwell (1992:293) word geldigheid moeilik verkry met behulp van etnografiese metodes aangesien verskillende omstandighede verskillende resultate kan lewer.

In hierdie studie word geldigheid gekoppel aan:

- Die verbatim-response van respondente uit tien van die toppresterende Afrikaanse sekondêre skole in die RSA.
- Die waarneming volgens 'n spesifieke waarnemingskedule van tien van die top-presterende Afrikaanse sekondêre skole in die RSA.

Data wat op dié wyse verkry is, kan veralgemeen word na ander toppresterende Afrikaanse sekondêre skole.

## **5.3 STUDIEPOPULASIE**

Die populاسie vir hierdie ondersoek is al die blanke Afrikaanse sekondêre skole in die RSA.

Uit al hierdie skole is daar tien skole geïdentifiseer wat aan sekere vereistes voldoen het en wat die studiepopulasie vir die ondersoek vorm.

### **5.3.1 Kriteria vir die bepaling van die studiepopulasie**

Daar is besluit om tien toppresterende Afrikaanse skole in die ondersoek te betrek, omdat daar in 'n groot mate van kwalitatiewe metodes gebruik gemaak word en derhalwe sou meer as tien skole probleme skep in terme van tyd en geld om die navorsing te kan doen.

Ten einde die tien toppresterende Afrikaanse sekondêre skole in die RSA te bepaal (vgl. 5.3.2) is die prestasies van alle Afrikaanse sekondêre skole in die RSA vir die tydperk 1986 tot en met 1990 (dus vyf jaar) op die volgende terreine in ag geneem. Die volgende kriteria is gebruik by die seleksie van die tien skole:

#### **□ Op Akademiese gebied**

Die Afrikaans-, Geskiedenis-, Wiskunde- en Wetenskap-olimpiades. (Besonderhede van al die olimpiades is verkry van die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns.)

Daar is slegs van vier olimpiades gebruik gemaak om dit in balans te bring met die twee sportsoorte en die twee kulturele aktiwiteite wat gebruik is. Ander nasionale olimpiades soos die Rekeningkunde- en Rekenaarstudie-olimpiades is nie gebruik nie, omdat dit enersyds nie lank genoeg in swang is nie (t.o.v. Rekeningkunde) en andersyds omdat alle Afrikaanse sekondêre skole nie volledig genoeg toegerus is met Rekenaars nie.

Standaard 10-eksamenuitslae (-prestasies) is nie gebruik nie, omdat die verskillende vraestelle van die verskillende provinsies nie dieselfde is nie en daarom nie vergelykbaar is nie.

#### **□ Op Sportgebied**

Verteenwoordiging in die SA-skolerugby (seuns) en -hokkiespanne (dogters) en prestasies op die Nasionale Sasol-atletiekkampioenskappe (seuns en dogters) is as kriteria gebruik. (Besonderhede is verkry van die Suid-Afrikaanse Rugbyraad, die SA-skolehokkie se Uitvoerende Komitee en die Suid-Afrikaanse Amateur Atletiek Unie.)

#### **□ Op Kulturele gebied**

Die Nasionale Debatskompetisie en Skoolkoerantkompetisie van die Junior Rapportryersbeweging. (Die besonderhede van die kompetisies is van die Junior Rapportryersbeweging verkry.)



Daar is op hierdie kriteria besluit om alle Afrikaanse sekondêre skole in die RSA te kan betrek, aangesien alle Afrikaanse sekondêre skole in die RSA op gelyke vlak op al hierdie terreine kan meeding en omdat die kriterium gelyke gewig toeken aan akademie, sport en kultuur. Besonderhede word in die volgende afdeling verskaf.

### **5.3.2 Metode van seleksie van die ondersoekgroep**

Uit die populasie van alle Afrikaanse sekondêre skole in die RSA is die ondersoekgroep (die tien toppresterende Afrikaanse sekondêre skole in die RSA vir die tydperk 1986-1990) bepaal.

As basis vir die beoordeling van al die skole, volgens bostaande kriteria (5.3.1), is die Wetenskap-olimpiade se puntetoekenning geneem, omdat dit op 'n gedifferensieerde wyse punte toeken aan 'n groot groep presteerders. Aan die 300 toppresterders word punte toegeken en wel op so 'n wyse dat daar behoorlik gedifferensieer word tussen byvoorbeeld die bestes onder die 300 presteerders en die swakstes onder die 300. (Daar is op hierdie werkswyse besluit na aanleiding van samesprekings met prof H. S. Steyn, 1991, van die Statistiese Konsultasiediens van die PU vir CHO.)

By die Afrikaans-olimpiade, en die Nasionale Sasol-atletiekkampioenskappe, waar die uitslag in rangorde van prestasie bekend gemaak word, is punte aan presteerders op presies dieselfde wyse as die Wetenskap-olimpiade toegeken.

By die Nasionale Junior Rapportryers-debatskompetisie word slegs die wenspan en die volgende sewe spanne, nie in rangorde nie, bekend gemaak. Daar word in dié geval afgewyk van die presiese Wetenskap-olimpiademodel om puntewaardes aan die toppresterende skole toe te ken (vgl. 5.3.2.2.1)

By die Nasionale Junior Rapportryers-skoolkoerantkompetisie maak die organiseerders slegs die drie toppresterders in twee kategorieë bekend en gevolglik word daar ook afgewyk van die spesifieke Wetenskap-olimpiademodel (vgl. 5.3.2.2.2)

By die SA - Skolehokkiespanne (vgl. 5.3.2.3.2), die SA - Skolerugbyspanne (vgl. 5.3.2.3.3), die Wiskunde-olimpiade (vgl. 5.2.3.1.3) en die Geskiedenis-olimpiade (vgl. 5.3.2.1.4) word die prestasies nie in rangorde deur die organiseerders bekend gemaak nie. By hierdie kriteria het elke presteerder eweveel punte verdien, die punte (per jaar) is egter in ooreenstemming met die 1538 punte wat al die Afrikaanse sekondêre skole vanaf 1986 tot en met 1990 in die Wetenskap-olimpiademodel gemiddeld per jaar verdien het. (Die skole het in totaal 7690 punte in vyf jaar verdien.)

Die punt 1538 is soos reeds aangetoon as basis geneem om punte toe te ken aan presteerders in kategorieë waar die uitslag nie in rangorde van prestasie bekend gemaak is nie, asook in gevalle waar die uitslag wel in rangorde van prestasie bekend gemaak is. Die redes daarvoor is soos volg:

- Die werkswyse ken aan alle presteerders punte toe wat korreleer met die punte wat vir die Wetenskap-olimpiade toegeken word.
- Die werkswyse het tot gevolg dat daar ook op 'n gedifferensieerde wyse punte toegeken word. So byvoorbeeld kry SA-skolehokkiespelers elk 350 punte, maar SA-skolerugbyspelers kry slegs 117 punte elk. Die rede hiervoor is dat dit vir 'n leerling uit 'n Afrikaanse sekondêre skool baie moeiliker is om die SA-skolehokkiespan te haal (gemiddeld 4,4 leerlinge per jaar) teenoor 13,2 per jaar in die SA-skolerugbyspan.

### 5.3.2.1 Akademiese prestasie

#### 5.3.2.1.1 Wetenskap-olimpiade

Punte word deur die organiseerders van die olimpiade soos volg toegeken:

*TABEL 5.1 WETENSKAP-OLIMPIADE*

LEERLINGE	PERSENTASIE LEERLINGE	PUNTE VERDIEN
1-10	3,3%	150
11-25	8,3%	100
26-50	16,7%	80
51-100	33,3%	40
101-200	66,7%	20
201-300	100%	10

#### 5.3.2.1.2 Afrikaans-olimpiade

Die vyftig beste presteerders per jaar, in rangorde, vir die tydperk 1986 tot en met 1990 is in aanmerking geneem vir die toekenning van punte en wel soos volg: (Slegs

die top vyftig presteerders is in aanmerking geneem om dit in lyn te bring met die ander olimpiades waaraan daar ook leerlinge uit Engelse skole deelneem.)

*TABEL 5.2 AFRIKAANS-OLIMPIADE*

LEERLINGE (in rangorde)	PUNTE VERDIEN
1	142,4
2-4	94,9
5-8	76
9-17	38
18-33	19
34-50	9,5

Omdat die vyftig beste presteerders in hierdie olimpiade jaarliks 'n gemiddeld van 1620 punte verdien het, is die punte soos hierbo aangepas om dit in ooreenstemming te bring met die gemiddelde punt van 1538 van die Wetenskap-olimpiade.

#### **5.3.2.1.3 Wiskunde-olimpiade**

In die Wiskunde Olimpiades vir die tydperk 1986 tot en met 1990 het die Afrikaanse sekondêre skole in die RSA jaarliks 'n gemiddeld van 19,9 leerlinge gelewer wat deurgedring het na die tweede rondte. Aan leerlinge van elke skool wat hierdie eerste rondte geslaag het, is 77 punte toegeken. Hierdie punt word soos volg bereken  $1538/19,9 = 77,3$ .

#### **5.3.2.1.4 Geskiedenis-olimpiade**

Die Geskiedenis-olimpiades het eers in 1987 begin, daarom is slegs die olimpiades van 1987 tot en met 1990 in aanmerking geneem. In die tydperk het daar jaarliks 'n gemiddeld van 36 leerlinge uit Afrikaanse sekondêre skole deurgedring na die tweede rondte. Aan elkeen van hierdie leerlinge is 34 punte toegeken. Hierdie punt is soos volg bereken ( $4/5$  van 1538 is geneem):  $4/5 \times 1538 = 1230,4$  en  $1230/36 = 34,1$ .

### **5.3.2.2 Kulturele prestasie**

#### **5.3.2.2.1 Nasionale Junior Rapportryers-debatskompetisie**

In hierdie kompetisie word daar jaarliks die wenner en die volgende sewe toppresteerders bekend gemaak. Hierdie sewe word nie in rangorde bekend gemaak nie. Punte word soos volg toegeken om aan te pas by die Wetenskap-olimpiademodel.

Die wenner kry 300 punte en die ander sewe kry elk 177 punte.

$$(300 + 7 \times 177 = 1539)$$

#### **5.3.2.2.2 Nasionale Junior Rapportryers-skoolkoerantkompetisie**

In hierdie kompetisie word daar jaarliks in twee kategorieë meeding, naamlik in koerante van ponie-grootte en ander koerante. Sestig persent van 1538, naamlik 923 punte, word aan die koerante van Ponie grootte toegeken en veertig persent van 1538 naamlik 615 punte word aan die ander koerante toegeken en wel soos volg (Dit is gedoen omdat die ponie-grootte koerante gedrukte koerante is in die vorm van die Nasionale dagblaai en die ander nie.):

##### **PONIE GROOTTE**

No. 1: 50% van 923 = 462

No. 2: 30% van 923 = 277

No. 3: 20% van 923 = 184

##### **ANDER**

No. 1: 50% van 615 = 308

No. 2: 30% van 615 = 185

No. 3: 20% van 615 = 122

### **5.3.2.3 Sportprestasie**

#### **5.3.2.3.1 Nasionale Sasol-atletiekkampioenskappe**

Die vyftien toppresteerderende seuns- en dogterspanne word jaarliks bekend gemaak. Punte is soos volg toegeken (aan seuns en dogters spanne afsonderlik):

TABEL 5.3 SASOL-ATLETIEKKAMPIOENSKAPPE

LEERLINGE (in rangorde)	PUNTE VERDIEN
1	210
2	140
3	112
4-5	56
6-10	28
11-15	16

Verklaring van bogenoemde punteberekening:

$$(210 + 140 + 112 + 2 \times 56 + 5 \times 28 + 5 \times 16 = 794)$$

Omdat gemengde skole seuns en dogterspanne kan inskryf, word daar gewerk met 'n faktor wat naastenby die helfte van 1538 is, dus 794.

#### 5.3.2.3.2 SA-skolehokkie

Vir die tydperk 1986 tot en met 1990 het daar jaarliks 'n gemiddeld van 4,4 leerlinge uit Afrikaanse sekondêre skole die SA-skolehokkiespan gehaal. Punte word soos volg toegeken:  $1538/4,4 = 349,5$ . Aan elke leerling word dus 350 punte toegeken.

#### 5.3.2.3.3 SA-skolerugby

Daar word jaarliks vyftien spelers en vier reserwes na afloop van die Cravenweek vir die SA-skolerugbyspan gekies. Punte word slegs aan die vyftien spelers toegeken en nie vir die reserwes nie. Vir die tydperk 1986 tot en met 1990 is daar jaarliks 'n gemiddeld van 13,2 spelers uit Afrikaanse sekondêre skole vir die SA-skole span gekies. Aan elkeen word 'n punt van 117 toegeken, wat soos volg bereken is:  $1538/13,2 = 116,5$ .

#### 5.3.2.4 Berekening van totale

Om die tien toppresterende Afrikaanse sekondêre skole in die RSA vir die tydperk 1986-1990 te bepaal, is:

- al die punte bymekaar getel wat verdien is in die tydperk 1986-1990 in bostaande kategorieë.
- 'n Bonuspunt van 50 vir elke kategorie waarin 'n skool punte verdien het, is toegeken om te verhoed dat 'n skool wat slegs op een gebied uitsonderlik presteer beoordeel word en om veelsydigheid te beloon. Die finale puntestand was soos volg.

TABEL 5.4 FINALE PUNTESTAND

P	S	W	We	Af	G	Sa	R	H	D	K	Bo	T
A	A1	770	1600	199,4	34	196	234				300	3333,4
B	B1					450	1755			859	150	3214,0
A	A2	154	150	645,6	34			700		815	300	2798,6
B	B2				138	48		350		1505	200	2241,0
C	C1	385	440	351,3		390			177	120	300	2163,3
B	B3	231		9,5				1050	477		200	1967,5
A	A4	308	1190			28					150	1676,0
A	A3	154	190		516	50	234		177		300	1621,0
D	D1	77	180	360,7			117		531		250	1515,7
C	C2	154	280	38		610	117				250	1449,0

Volgens ooreenkoms met die Departement van Onderwys en Kultuur : Administrasie Volksraad mag die name van die skole nie bekend gemaak word nie.

P - Provinsie, S - Skool, W - Wiskunde-olimpiade, We - Wetenskap-olimpiade, Af - Afrikaans-olimpiade, G - Geskiedenis-olimpiade, Sa - Sasol-atletiek-kampioenskappe, R - Rugby, H - Hokkie, D - Debat, K - Koerant, Bo - Bonus, T - Totaal.

Dit blyk dus uit Tabel 5.4 dat Skool A1 akademies puik presteer met die klem op wiskunde en wetenskap, geen prestasies word egter op kulturele gebied behaal nie. Skool B1 presteer hoofsaaklik op die gebied van atletiek, rugby en die skoolkoerant, maar geen akademiese prestasies word behaal nie.

Skool A2 presteer goed op die gebied van Afrikaans, maar presteer nie op die gebied van atletiek, rugby en debat nie. Skool B2 presteer hoofsaaklik op die gebied van die skoolkoerant. Skool C1 presteer oor 'n redelik wye front op 'n eweredige wyse. Skool B3 presteer veral

op die gebied van hokkie en debat. Skool A4 presteer hoofsaaklik op die gebied van Wetenskap. Skool A3 blink uit op die gebied van Geskiedenis. Skool D1 blink uit op die gebied van Afrikaans en debat. Skool C2 presteer hoofsaaklik op die gebied van atletiek.

## **5.4 NAVORSINGSINSTRUMENTE**

Die volgende instrumente is gebruik.

### **5.4.1 Waarnemingskedule**

Waarneming is gedoen by die ondersoekgroep (vgl. 5.2.2.1.1) aan die hand van 'n waarnemingskedule (Bylae A). Die doel van die skedule is om seker te maak dat alles by die skool wat te make het met die organisasiekultuur van die skool wel onder oë geneem is. Die volgende aspekte is waargeneem: Die ingangshek, die terrein, die skoolgebou, die sportvelde, en die dissipline van die skool soos dit tot uiting kom in aspekte soos klaswisseling en die voorkoms van die leerlinge. Die skedule maak ook voorsiening vir die waarneming van die klimaat van die skool soos dit tot uiting kom in die welliewendheid van die leerlinge. Omdat die organisasiekultuur van die skool te make het die wyse waarop dinge by die skool gedoen word (vgl. 2.3.4) is daar gepoog om deur waarneming soveel moontlik van die skool en sy verskillende bedrywighede te wete te kom.

### **5.4.2 Onderhoudskedule**

'n Onderhoudskedule (Bylae B) is gebruik om rigting te gee aan die onderhoudsvoering. Onderhoude is gevoer met die hoofde, die adjunkhoof of senior adjunkhoof en die hoof-leerlinge van die skool. Die onderhoudskedule is saamgestel om die mening in te win van die genoemde persone oor die wysgerige, die tradisionele en die algemene aspekte van die organisasiekultuur van die skole wat besoek is. Hierdie onderhoudskedule is ook daarop gerig om te probeer vasstel hoedanig hierdie aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool die skool beïnvloed.

## **5.5 PROSEDURE VAN DIE ONDERSOEK**

Toestemming is verkry van die Departement Onderwys en Kultuur: Administrasie Volksraad om navorsing te doen by skole in die ondersoekgroep, in die vier provinsies van die RSA (vgl. Bylae I).

Daar is 'n tydperk van drie dae deurgebring by elk van die tien skole wat die ondersoekgroep gevorm het. In die tyd is daar onderhoude gevoer en waargeneem. Waarneming het onder andere die volgende behels: Die voorkoms van die geboue en die terrein, die voorkoms van die leerlinge en die personeel, die dissipline en klimaat in die skool soos wat dit manifesteer in klaswisseling en die wellewendheid van die leerlinge. Behalwe die gestruktureerde onderhoude (vgl. 5.4.2) is daar telkens by elke skool ook gestruktureerde onderhoude gevoer (Bylae G) met die personeellid verantwoordelik vir Wiskunde, Natuur- en Skeikunde, Afrikaans en Geskiedenis en met enkele ander personeellede wat deur die hoof aangedui is as uitsonderlik goeie onderwysers. Die doel van hierdie onderhoude was om te probeer vasstel wat ten grondslag lê van die prestasies wat in die onderskeie vakke behaal is. Daar is ook gestruktureerde onderhoude gevoer (Bylae H) met die personeellede verantwoordelik vir sport- en kulturele aktiwiteite om sodoende die rede vir die skool se sport- en kulturele prestasies te probeer vasstel.

## **5.6 VRAELYTE**

'n Vraelys, ingevoeg as Bylae C, is deur die hoof, die adjunkhoof of die senior adjunkhoof en die hoof-leerlingeiers voltooi. In hierdie vraelys moes bogenoemde respondente gewig op 'n vierpuntskaal toeken aan die waarde wat onderstaande aspekte van die skool se organisasiekultuur vir die skool kan hê. Hierdie aspekte is die wysgerige, die tradisionele en die algemene aspekte van die betrokke skool se organisasiekultuur. Daar is van 'n vierpuntskaal gebruik gemaak om te kan onderskei tussen aspekte in die organisasiekultuur van 'n skool wat van groot waarde, van waarde, van min waarde en van geen waarde vir die skool is.

## **5.7 BIOGRAFIESE BESONDERHEDE VAN DIE HOOF EN DEMOGRAFIESE BESONDERHEDE VAN DIE SKOOL**

'n Gestruktureerde vraelys, ingevoeg as Bylae D, wat deur die hoof voltooi is, maak voorsiening vir 'n aantal vrae oor die biografiese besonderhede van die hoof en 'n ander vraelys, ingevoeg as Bylae E, wat ook deur die hoof voltooi is, verskaf die demografiese besonderhede van die skool. Omdat die response op die vraelyste feitelik van aard is, kan die data as betroubaar en geldig beskou word. Die doel van die vraelyste is om vas te stel of die biografiese gegewens van die hoofde en die demografiese besonderhede van die skole 'n patroon vorm wat moontlik 'n bydraende faktor kan wees vir die topprestasies wat die skole lewer.



## **5.8 DATAVERWERKING**

Met behulp van die PU vir CHO se Statistiese Konsultasiediens is by elke vraag in die vraelys (Bylae C) die frekwensie en die persentasie bepaal. Statistiese verwerkings is met behulp van die SAS-rekenaarpakket (SAS Institute Inc., 1985) gedoen.

## **5.9 SAMEVATTING**

Daar is aangedui dat die organisasiekultuur van 'n skool ten beste op 'n kwalitatiewe wyse nagevors kan word. Die navorsing by die ondersoekgroep is gedoen deur middel van waarneming en onderhoudvoering. Die ondersoekgroep is bepaal deur metodes wat verseker het dat al die Afrikaanse sekondêre skole in die RSA betrek kon word.

Tydens besoeke aan hierdie skole is gepoog om alle aspekte van die organisasiekultuur daarvan te deurgrond en om te probeer bepaal wat die betrokke skole se organisasiekultuur behels.

# **HOOFSTUK 6**

## **BESPREKING VAN RESULTATE VAN ONDERSOEK**

### **6.1 INLEIDING**

In hierdie hoofstuk word die kwantitatiewe en kwalitatiewe inligting wat met die empiriese ondersoek ingesamel is, ontleed en bespreek. Die data word ontleed en bespreek om sodoende 'n analise te kan maak van die organisasiekultuur van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole. Vervolgens word daar eerstens verslag gedoen oor die kwantitatiewe aspek van die navorsing en daarna oor die kwalitatiewe aspek.

### **6.2 KWANTITATIEWE GEGEWENS**

#### **6.2.1 Algemene inligting oor die skole in die ondersoekgroep**

Hier is aandag gegee aan demografiese gegewens, fisiese kenmerke soos geboue, sportvelde, mediasentrums en die skoolrooster. Al hierdie aspekte maak deel uit van die organisasiekultuur van 'n skool (vgl. 2.3.4).

##### **6.2.1.1 Demografiese gegewens van die skole**

Dit gaan hier om die tipe skool, die ouderdom van die skool, die aantal Engelssprekende leerlinge in die skool, die leerlingtal en die aantal onderwysers in die skool.

TABEL 6.1 DEMOGRAFIESE GEGEWENS VAN DIE SKOLE

SKOOL	TIPPE	OUERDOM	ENGELSSPREKENDES	LEERLINGTAL	PERSONEELLEDE
A1	GS(g)	36	—	1040	60
B1	GS(s)	135	240	897	49
A2	S1(s)	125	211	642	39
B2	GS(g)	86	—	910	54
C1	GS(g)	29	—	1005	56
B3	GS(g)	38	—	960	51
A4	HTS	96	104	871	58
A3	S1(s)	123	139	574	36
D1	S1(g)	65	—	600	37
C2	GS(g)	10	—	1360	74

**Sleutel:**

(s) = Seunskool, (g) = Gemengde skool, HTS = Tegiese skool

Die skole se gegewens word hier en verderaan gerapporteer ooreenkomstig die rangorde wat in Tabel 6.2 saamgevat is, sodoende kan vergelykings makliker gemaak word.

In die kolom onder die opskeif (skool), verteenwoordig die letters A, B, C en D die vier provinsies van die RSA. Die syfer dui 'n betrokke skool in die provinsie aan. So word provinsie A byvoorbeeld deur vier skole verteenwoordig.

Dit is betekenisvol dat vier van die skole seunskole is. Aangesien daar minder as 40% seunskole is onder die Afrikaanse sekondêre skole, dui dit daarop dat die seunskole in verhouding baie beter presteer as die gemengde skole, volgens die kriteria wat gebruik is (vgl. 5.3.2). Die seunskole se prestasies is verder merkwaardig aangesien hulle ten opsigte van die Sasol-atletiekkampioenskappe benadeel word (vgl. 5.3.2.3.1).

Hierdie seunskole het ook 'n beduidende persentasie Engelstalige leerlinge (23.3%). Volgens die hoofde van die seunskole is die Engelssprekende seuns besonder lojaal aan die skole, met 'n "Old school tie"- benadering wat beslis positief inwerk op die Afrikaanssprekende seuns.

Die feit dat ses van die skole GS skole is, dui daarop dat S1-skole moeilik volgens die kriteria van Hoofstuk 5 kan uitstyg as toppresterende skole. Dit blyk dus dat daar 'n verband is tussen die grootte van 'n skool (GS, S1), met onder andere meer of minder personeellede en die prestasies wat die skool behaal.

### 6.2.1.2 Skoolroostersiklusse en tydsduur van periodes

Die aantal dae in 'n siklus en die tydsduur van periodes in die verskillende skole word in onderstaande tabel weergegee.

*TABEL 6.2 SIKLUSSE EN TYDSDUUR VAN PERIODES*

SKOOL	AANTAL DAE IN SIKLUS	TYDSDUUR VAN PERIODES
A1	9	50 min.
B1	7	35 min.
A2	9	55 min.
B2	5	30 min.
C1	5	30 min.
B3	5	30 min.
A4	7	37 min.
A3	9	55 min.
D1	9	55 min.
C2	5	30 min.

Uit Tabel 6.2 blyk dit dat vier van die skole van 'n gewone vyfdagweek gebruik maak, met periodes van 30 minute. Vier van die skole maak van 'n nagedagsiklus gebruik met periodes van 50 tot 55 minute, en twee skole maak van 'n sewedagsiklus gebruik.

### 6.2.1.3 Fisiese kenmerke van die skole in die ondersoekgroep

#### 6.2.1.3.1 Ingangshekke, graffiti, skoolsale en tradisiesentrums

Hier word bepaal of 'n skool oor die volgende beskik: 'n gemesselde ingangshek, 'n skoolsaal, 'n tradisiesentrum en of daar enige graffiti teen die mure van die gebou aangebring is.

TABEL 6.3 FISIESE KENMERKE

SKOOL	INGANGSHEK	GRAFFITI	SKOOLSAAL	TRADISIESENTRUM
A1	Ja	Geen	Ja	Ja
B1	Ja	Geen	Ja	Ja
A2	Nee	Geen	Ja	Nee
B2	Ja	Geen	Ja	Nee
C1	Ja	Geen	Ja	Ja
B3	Ja	Geen	Ja	Ja
A4	Ja	Geen	Ja	Nee
A3	Ja	Geen	Ja	Ja
D1	Ja	Geen	Ja	Nee
C2	Ja	Geen	Ja	Nee

By geen skool is daar enige graffiti op die mure aangetref nie - ook nie in toilette nie, dit is 'n aanduiding van 'n gesonde organisasiekultuur in die betrokke skole.

By vyf skole is daar 'n spesifieke vertrek ingerig as tradisiesentrum. By nege van die skole is daar gemesselde ingangshekke, by een is daar slegs 'n draadhek. Al die skole beskik oor skoolsale.

Dit blyk dus dat die tien skole almal skoolsale en netjiese ingangshekke het, terwyl vyf van die skole oor tradisiesentrums beskik. 'n Skoolsaal, ingangshek van formaat

en tradisiesentrum is gevolglik nie 'n voorvereiste vir topprestasies nie, maar dit blyk tog belangrik te wees.

### 6.2.1.3.2 Sportgeriewe

Dit gaan hier oor oefengimnasiums, rugbyvelde, hokkievelde, netbalbane, tennisbane, swembaddens, skietbane, krieketvelde, krieketnette en muurbalbane.

TABEL 6.4 SPORTGERIEWE

SKOOL	G	R	H	N	T	S	SK	KV	KN	M
A1	1	5	4	—	6	1	12	3	12	—
B1	1	9	5	—	12	1	18	5	12	2
A2	—	3	2	3	6	1	10	2	5	—
B2	—	4	3	6	6	—	8	2	5	—
C1	1	4	4	8	6	1	12	2	10	2
B3	—	4	2	6	8	1	18	2	4	—
A4	—	3	—	—	5	1	18	1	4	—
A3	—	4	1	—	5	1	18	2	9	—
D1	—	2	2	6	4	1	12	1	4	2
C2	—	3	1	7	6	—	18	1	4	—

Die getalle in Tabel 6.4 verteenwoordig die aantal oefengimnasiums (G), rugbyvelde (R), hokkievelde (H), netbalbane (N), tennisbane (T), swembaddens (S), skietpunte op die skietbaan (SK), krieketvelde (KV), krieketnette (KN) en muurbalbane (M).

Dit blyk dat die skole goed voorsien is van sportgeriewe, dit blyk egter dat oefengimnasiums en muurbalbane luukses is wat min skole kan bekostig.

Skool B1 is, volgens Tabel 5.4, die skool wat die beste op sportgebied presteer. Hierdie skool het uitstekende sportgeriewe (vgl. Tabel 6.4), waaronder nege rugbyvelde, wat dui op die verband tussen goeie sportgeriewe en uitstekende sportprestasies (vgl. 4.4.3).

### 6.2.1.3.3 Mediasentrums

Die mediasentrums van die tien skole se besonderhede word in onderstaande tabel gereflekteer.

TABEL 6.5 MEDIASENTRUMS

SKOOL	BOEKE	TYD-SKRIFTE	KOERANTE	VIDEO-MASJIE	TV-MONITORS	TRU-PROJEKTORS
A1	6200	20	2	2	1	26
B1	16000	68	3	6	6	50
A2	7500	25	2	3	3	40
B2	7000	20	2	1	1	25
C1	15000	10	1	2	2	28
B3	10000	15	2	2	2	50
A4	4566	7	2	2	2	25
A3	6000	25	2	1	1	30
D1	16000	38	2	6	7	70
C2	5000	20	2	8	8	70

Uit Tabel 6.5 kan die volgende afgelei word:

- Die aantal boeke, TV-monitors en videomasjiene verskil aansienlik van skool tot skool. In vyf van hierdie skole is daar nie 'n truprojektor tot die beskikking van elke onderwyser nie.
- Skool B1 se mediasentrum beskik oor die meeste boeke, tydskrifte en truprojektors, maar dit het skynbaar nie 'n invloed op die akademiese prestasies van die skool nie (vgl. Tabel 5.4).

Na aanleiding van onderhoude met mediasentrumonderwysers, hoofde en vakhoofde is die volgende ten opsigte van mediasentrums bevind:

- Vier van die skole se mediasentrums opereer besonder effektief. Twee van die sentrums is ten volle gerekenariseer en een is deur die rekenaar gekoppel met die biblioteek van 'n universiteit. Uit die onderhoude met die betrokkenes by die twee skole het dit geblyk dat mediasentrums 'n besondere bydrae lewer tot die akademiese prestasies van die betrokke skole. Ver al die toppresterende leerlinge op akademiese gebied van die skole besoek die mediasentrum gereeld en die vakpersoneel in die skole gebruik die mediasentrum om verrykingswerk te doen.
- Ses van die skole se mediasentrums lewer volgens die onderhoude met die mediasentrumonderwysers min of geen bydrae tot die akademiese prestasies van die skool nie.

Dit blyk dus dat die mediasentrum en die gehalte en hoeveelheid oudiovisuele apparaat daarin, slegs 'n geringe bydrae lewer tot die akademiese prestasies van 'n skool.

#### **6.2.1.3.4 Gevolgtrekking**

Die skole in die ondersoekgroep verskil in grootte en tipe. Al tien die skole se geboue en terreine vertoon netjies en by die helfte van die skole word besondere pogings aangewend om een of ander vorm van 'n tradisiesentrum daar te stel.

Aangesien die oudiovisuele apparaat in die mediasentrums se gehalte en beskikbaarheid vir vakonderwysers van skool tot skool verskil, en na aanleiding van die response van mediasentrumonderwysers, wil dit voorkom asof die waarde van die mediasentrum vir die skool nie so groot is nie.

Al tien die skole beskik oor voldoende en meesal puik sportgeriewe, wat waarskynlik bydra tot die sportprestasies van die skole (vgl. 4.4.3).

Daar kan dus tot die volgende slotsom geraak word:

- Daar is 'n verband tussen die sportfasiliteite by 'n skool en die sportprestasies wat die skool behaal.
- Daar is nie 'n duidelike verband tussen die hoeveelheid en gehalte van die media in 'n skool en die akademieseprestasies wat die skool behaal nie.



## 6.2.2 Algemene inligting oor skoolhoofde

### 6.2.2.1 Biografiese gegewens van die skoolhoofde

Die biografiese gegewens van die betrokke skoolhoofde word in hierdie paragraaf bespreek, dit word gedoen om vas te stel of hierdie biografiese gegewens moontlik 'n patroon vorm wat van waarde vir die betrokke skole mag wees.

*TABEL 6.6 BIOGRAFIESE GEGEWENS VAN DIE HOOFDE*

SKOOL	OUERDOM VAN HOOF	ERVARING VAN HOOF	KWALIFIKASIES
A1	43	5	MSc. THOD
B1	53	21	BSc. DEd
A2	56	21	BA. BEd.
B2	50	7	BA(Hons) UOD.
D1	44	8	BSc. DEd.
B3	47	14	BSc. BA(Hons)SOD
A4	57	14	B.Comm. NHOD.
A3	49	1	MA. SOD.
C1	58	14	B.Comm. THOD.
C2	36	1	B.Comm. PhD.

Die volgende afleidings kan uit Tabel 6.6 gemaak word:

- Die ervaring as hoof van die tien hoofde wissel van een tot een en twintig jaar. Oor die algemeen het die hoofde baie ervaring.
- Die gemiddelde ouderdom van die hoofde is 49.3 jaar, met slegs een hoof wat jonger as 40 jaar is.
- Die hoofde is oorwegend goed gekwalifiseerd. Twee beskik oor honneursgrade, een oor 'n B.Ed. graad, twee oor M-grade, terwyl drie hoofde oor doktorsgrade beskik. Agt van die hoofde het na hulle aanvanklike graad en professionele opleiding verdere nagraadse kwalifikasies behaal, waaronder die drie doktorsgrade. Dit is slegs die "senior" hoofde (ouderdomsgewys) wat nie 'n verdere nagraadse kwa-

lifikasie behaal het nie. Dit wil voorkom of goed gekwalifiseerde “jonger” onderwysers gouer bevordering kry.

Dit blyk dat die ervaring van die hoofde nie 'n besondere patroon vorm nie, die feit dat 80% van hulle wel oor 'n nagraadse kwalifikasie beskik dui daarop dat 'n nagraadse kwalifikasie waarskynlik belangrik is om 'n sekondêre skool effektief te kan bestuur. Die ouderdom van die hoof blyk nie belangrik te wees nie.

#### **6.2.2.2 Algemene gegewens van skoolhoofde (Bylae D)**

- Een van die hoofde onderrig 'n eksamenvak vir st. 9-leerlinge (7 periodes per week) en nog een onderig Bybelonderrig in st. 10 (4 periodes per week). Die ander agt hoofde is geensins betrokke by vakonderrig in hulle skole nie.
- Slegs een van die hoofde is betrokke by sportafrigting.
- Al die hoofde is aktief betrokke by verskeie komitees en rade buite skoolverband.
- Al die hoofde lees minstens twee koerante en/of populêre tydskrifte per week, terwyl agt van hulle wyd lees (vier en meer koerante en/of tydskrifte per week). Twee van die hoofde lees ook gereeld vaktydskrifte.

Dit blyk dus dat agt hoofde (80%) nie onderrigwerk doen nie en nege (90%) van hulle ook nie sport afrig nie.

Almal van hulle is egter aktief betrokke buite skoolverband en die oorgrote meerderheid van hulle (80%) lees redelik wyd.

Onderrigwerk en sportafrigting kan dus deur die hoof gedelegeer word, maar dit blyk nodig te wees om in die gemeenskap betrokke te wees en om 'n goeie algemene kennis te hê.

#### **6.2.3 Menings van hoofde, adjunkhoofde, hoofseuns en hoofdogters oor die waarde van sekere aspekte van die organisasiekultuur van skole**

Hierdie menings is belangrik om vas te stel of sekere aspekte van die organisasiekultuur van die skool (soos geïdentifiseer in die literatuur, vergelyk hoofstukke 2, 3 en 4) vir die leiers van die skool van waarde is al dan nie. Dit gaan hier om die waarde van enkele wysgerige, tradisionele en algemene aspekte van 'n skool se organisasiekultuur vir die skool soos dit blyk uit die respons op die vrae gestel aan hoofde, adjunkhoofde, hoofseuns en hoofdogters (Bylae C).

### 6.2.3.1 Die waarde van enkele wysgerige aspekte van die organisasiekultuur van die skool

Onderstaande vraag is aan bostaande leiers van die skole gestel:

Watter waarde het elkeen van die volgende wysgerige aspekte van die skool se organisasiekultuur vir die skool? (i.c. filosofie, doelstellings, etos, norme en waardes en verborgekurrikulum, vergelyk Bylae C).

**TABEL 6.7 DIE WAARDE VAN DIE WYSGERIGE ASPEKTE VAN DIE SKOOL SE ORGANISASIEKULTUUR VIR DIE SKOOL**

	f	HOOFDE		ADJ-HOOFDE		HOOFSEUNS		HOOFDOGTERS	
		f	%	f	%	f	%	f	%
<b>FILOSOFIE VAN DIE SKOOL (Vr. 1.1)</b>	1	6	60	7	70	5	50	5	83.3
	2	4	40	3	30	3	30	1	16.7
	3	—	—	—	—	1	10	—	—
	4	—	—	—	—	1	10	—	—
<b>DOEL- STELLINGS VAN DIE SKOOL (Vr. 1.2)</b>	1	8	80	8	80	6	60	6	100
	2	2	20	2	20	4	40	—	—
	3	—	—	—	—	—	—	—	—
	4	—	—	—	—	—	—	—	—
<b>ETOS VAN DIE SKOOL (Vr. 1.3)</b>	1	10	100	10	100	6	60	5	83.3
	2	—	—	—	—	4	40	1	16.7
	3	—	—	—	—	—	—	—	—
	4	—	—	—	—	—	—	—	—
<b>NORME EN WAARDES (Vr. 1.4)</b>	1	8	80	7	70	4	40	3	50
	2	2	20	3	30	4	40	3	50
	3	—	—	—	—	2	20	—	—
	4	—	—	—	—	—	—	—	—



TABEL 6.8 DIE WAARDE VAN DIE TRADISIONELE ASPEKTE VAN DIE SKOOL  
SE ORGANISASIEKULTUUR VIR DIE SKOOL

	I	HOOFDE		ADJ-HOOFDE		HOOFSEUNS		HOOFDOGTERS	
		f	%	f	%	f	%	f	%
TRADISIES (Vr. 2.1)	1	4	40	5	50	6	60	4	66.7
	2	4	40	5	50	3	30	2	33.3
	3	1	10	—	—	1	10	—	—
	4	1	10	—	—	—	—	—	—
SIMBOLE (Vr. 2.2)	1	5	50	8	80	3	30	1	16.7
	2	5	50	2	20	6	60	3	50
	3	—	—	—	—	1	10	2	33.3
	4	—	—	—	—	—	—	—	—
SEREMONIES (Vr. 2.3)	1	9	90	8	80	8	80	4	66.7
	2	1	10	2	20	2	20	2	33.3
	3	—	—	—	—	—	—	—	—
	4	—	—	—	—	—	—	—	—
RITUELE (Vr. 2.4)	1	7	70	8	80	4	40	4	66.7
	2	3	30	2	20	5	50	2	33.3
	3	—	—	—	—	1	10	—	—
	4	—	—	—	—	—	—	—	—
SKOOLDRAG (Vr. 2.5)	1	10	100	9	90	6	60	4	66.7
	2	—	—	1	10	4	40	2	33.3
	3	—	—	—	—	—	—	—	—
	4	—	—	—	—	—	—	—	—

TABEL 6.8 (vervolg)

	I	HOOFDE		ADJ-HOOFDE		HOOFSEUNS		HOOFDOGTERS	
		f	%	f	%	f	%	f	%
SKOOL- GEBOU EN TERREIN (Vr. 2.6)	1	7	70	6	60	4	40	5	83.3
	2	2	20	4	40	5	50	1	16.7
	3	1	10	—	—	1	10	—	—
	4	—	—	—	—	—	—	—	—

I = Intensiteit van waarde:

- 1 - Van groot waarde
- 2 - Van waarde
- 3 - Van min waarde
- 4 - Van geen waarde

Dit blyk dat die leerlingeiers meer waarde toeken aan tradisies as die hoofde en adjunkhoofde. Die hoofde en adjunkhoofde is moontlik meer bedag op tradisies, soos ontgroening, wat 'n negatiewe invloed op die skool kan uitoefen. Alhoewel slegs 17 uit 36 (47%) van die respondente groot waarde toeken aan die simbole van die skool, is dit ook opmerklik dat geen respondente geen waarde daaraan toeken nie. Al die respondente meen dat die seremonies van die skool van waarde tot groot waarde vir die skool is. Met die uitsondering van een hoofseun heg al die respondente waarde aan die rituele van die skool. Al die respondente heg waarde aan die dra van netjiese en eenvormige skooldrag, die leerlingeiers egter ietwat minder as die res. Met die uitsondering van een hoofseun heg al die respondente waarde aan die voorkoms van die geboue en terrein van die skool.

Dit blyk dus dat die tradisionele aspekte van die organisasiekultuur van die skool, soos tradisies, simbole, seremonies, rituele, skooldrag en skoolgeboue en terrein van waarde is vir die skool.

### 6.2.3.3 Die waarde van enkele algemene aspekte van die skool se organisasiekultuur

Onderstaande vraag is aan bostaande leiers van die skole gestel:

Watter waarde het die volgende algemene aspekte van die skool se organisasiekultuur vir die skool? (i.c. orde en dissipline, mites en stories, helde en heldinne en die bestuurstyl van die hoof, vergelyk Bylae C)

TABEL 6.9 DIE WAARDE VAN SEKERE ALGEMENE ASPEKTE VAN DIE SKOOL SE ORGANISASIEKULTUUR VIR DIE SKOOL

	I	HOOFDE		ADJ-HOOFDE		HOOFSEUNS		HOOFDOGTERS	
		f	%	f	%	f	%	f	%
<b>ORDE EN DISSIPLINE</b> (Vr. 3.1)	1	10	100	10	100	7	70	6	100
	2	—	—	—	—	3	30	—	—
	3	—	—	—	—	—	—	—	—
	4	—	—	—	—	—	—	—	—
<b>MITES EN STORIES</b> (Vr. 3.2)	1	—	—	2	20	1	10	1	16.7
	2	6	60	6	60	5	50	3	50
	3	4	40	2	20	2	20	2	33.3
	4	—	—	—	—	2	20	—	—
<b>HELDE EN HELDINNE</b> (Vr.3.3)	1	1	10	2	20	3	30	1	16.7
	2	6	60	7	70	4	40	3	50
	3	3	30	1	10	3	30	2	33.3
	4	—	—	—	—	—	—	—	—
<b>BESTUUR-STYL VAN DIE HOOF</b> (Vr. 3.4)	1	10	100	8	80	6	60	6	100
	2	—	—	2	20	4	40	—	—
	3	—	—	—	—	—	—	—	—
	4	—	—	—	—	—	—	—	—

Uit Tabel 6.9 blyk die volgende:

Al die respondente is daarvan oortuig dat orde en dissipline van groot waarde vir die skool is. Drie hoofseuns meen dat dit slegs van waarde vir die skool is.

Die meerderheid van die respondente, 24 uit 36 (66.7%) meen dat mites en stories ten minste van waarde vir die skool is. Geen hoof ken groot waarde daaraan toe nie. Sommige hoofseuns word skynbaar meer beïnvloed deur heldefigure as ander, drie van hulle ken groot waarde toe aan helde in die skoolgemeenskap. Volgens dié meerderheid

van die respondente, 27 uit 36 (75%) is helde en heldinne minstens van waarde vir die skool. Al die respondente heg waarde aan die bestuurstyl van die hoof.

Dit kan dus gekonkludeer word dat die algemene aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool (i.c. orde en dissipline, mites en stories, helde en heldinne en die bestuurstyl van die hoof) volgens die respondente van waarde vir 'n skool is en in die geval van orde en dissipline en die bestuurstyl van die hoof selfs van groot waarde is. Orde en dissipline en die bestuurstyl van die hoof is gevolglik kritiek vir die effektiwiteit van die skool. Mites en stories en helde en heldinne in die skool kan bydra tot die effektiwiteit van die skool.

Vervolgens word aandag gegee aan aspekte van die organisasiekultuur van skole in die ondersoekgroep wat op kwalitatiewe wyse waargeneem is.

### **6.3 Kwalitatiewe gegewens volgens waarneming**

Die seremonies in die skool soos saalopening, die simbole van die skool en die gedrag, wellewendheid en voorkoms van die leerlinge kan ten beste op 'n kwalitatiewe wyse bestudeer word.

Daar word eerstens gerapporteer oor die gemeenskaplike in elke skool, waarna die unieke van elke skool weergegee word.

#### **6.3.1 Seremonies**

By al die skole is daar sekere gemeenskaplikhede. Die hoof neem die opening waar, wat bestaan uit skriflesing, 'n kort skrifboodskap en 'n gebed. Leerlinge wat presteer word geluk gewens en aankondigings word gedoen en die verrigtinge word afgesluit met die sing van die skoollied.

Die unieke by enkele skole se saalopening behels:

- A1 : Die hoof dra 'n toga. Twee leerlinge dra die skool- en landsvlag van agter die saal na die verhoog waar dit in standers geplaas word. Die matrikulante sit voor in die saal. Op die wyse word daar skynbaar beter orde verseker.
- B1 : 'n Gemoedelike dog ordelike gees heers in die saal.



- A2 : Leerlingeiers doen die aankondigings rakende die uitslae van die verskillende sportsoorte.
- By skole C1, B2, B3 en D1 is daar geen opvallende eiesoortige gebeure met die saalopening nie.
- A4 : Leerlingeiers dra die Bybel asook die skool- en landsvlag na die verhoog van agter die saal.
- A3 : Terwyl die hoof sportspanne en individuele leerlinge vermeld wat die naweek presteer het, staan hulle op uit hulle sitplekke. Die leerlinge klap ritmies hande na die aankondiging van elke prestasie en daar heers 'n gemoedlike atmosfeer in die saal. Die skool- en landsvlag word deur twee leerlingeiers van agter uit die saal na die verhoog gedra waar dit in houeers geplaas word.
- C2 : Omdat al die leerlinge van die skool nie saam in die saal kan plaas neem nie, vind die opening in twee afsonderlike sessies plaas. Teen die einde van die seremonie lewer twee leerlinge 'n klavierduet - dit gebeur slegs tydens die eerste opening.

Dit blyk dus dat saalopeninge grootliks uniek is aan elke skool. Rituele soos die prominensie wat aan die lands- en skoolvlag en presteerders verleen word, tesame met goeie orde en dissipline, verhoog die trefkrag en die effektiwiteit van die saalopening.

### 6.3.2 Simbole

- A1 : Daar is baie foto's van sportspanne, ererolle en ander artefakte in die saal en orals teen die mure van die gange in die skool - dit skep 'n besondere atmosfeer.
- B1 : Die skoolsaal huisves al die artefakte van Springboksportmanne wat die skool opgelewer het asook baie ererolle van hoofleiers, sportkapteins en ander presteerders. In die tradisiesentrum van die skool word die geskiedenis van die skool deur middel van foto's uitgebeeld. Sowel die saal as die tradisiesentrum en die hele skool maak 'n besondere indruk op die waarnemer.
- A2 : By die skool is daar enkele foto's en ererolle in die portaal van die saal aangebring.
- B2 : Daar is enkele ererolle en foto's teen die mure van die ingangsportaal en in die kantoor van die hoof.
- C1 : Ererolle en foto's in die saal skep 'n goeie atmosfeer.
- B3 : Die skool het 'n klein tradisiesentrum met foto's en ander artefakte wat die geskiedenis van die skool uitbeeld.
- A4 : Die skoolvaandel en -vlag en 'n aantal ander artefakte versier die portaal en die saal van die skool.
- A3 : Die skool beskik oor baie ererolle wat die mure van die saal, portale en gange van die skool versier, wat 'n besondere atmosfeer skep.

- D1 : 'n Aantal ererolle en sertifikate wat die skool verwerf het, is aangebring in die portaal en in die skoolsaal.
- C2 : By hierdie skool is daar baie min ererolle, foto's en ander simbole sigbaar.

Uit die waarneming van die skole se simbole blyk dit dat die skole wat aan simbole soos ererolle, foto's en ander artefakte prominensie verleen, daarin slaag om 'n besondere atmosfeer te skep wat net tot voordeel van die skool kan wees.

### 6.3.3 Gedrag, wellewendheid en voorkoms

**Gedrag** - Die leerlinge se gedrag in die saal, in die klasse en tydens klaswisseling.

**Wellewendheid** - Wellewendheid en vriendelikheid soos wat dit manifesteer in die wyse waarop die navorser gegroet en teenoor hom opgetree is.

**Voorkoms** - Netheid van hare, sindelikhed en eenvormige en netjiese skooldrag.

TABEL 6.10 GEDRAG, WELLEWENDHEID EN VOORKOMS

SKOOL	GEDRAG	WELLEWENDHEID	VOORKOMS
A1	Baie ordelik	Volwassenes word vriendelik gegroet	Netjies, dog verskillende skookdasse lyk nie eenvormig
B1	Ordelik en gemoedelik	Daar word besonder vriendelik en gereeld gegroet	Baie netjies en eenvormig
A2	Baie ordelik	Byna geen leerling groet nie	Baie netjies en eenvormig
B2	Baie ordelik	Redelik wellewend	Baie netjies en eenvormig
C1	Klaswisseling dralerig, langer as 5 min.	Geen leerling groet nie	Skooldrag is eenvormig, maar nie netjies nie
B3	Baie ordelik	Redelik wellewend	Baie netjies en eenvormig
A4	Baie ordelik	Leerlinge groet vriendelik	Baie netjies en eenvormig
A3	Baie ordelik en gemoedelik	Leerlinge groet vriendelik en gereeld	Baie netjies en eenvormig
D1	Redelik ordelik	Redelik wellewend	Netjies en eenvormig
C2	Klaswisseling dralerig, langer as 5 min.	Redelik wellewend	Baie netjies en eenvormig

Dit is opmerklik dat die seuns van die vier seunskole uitstaan sover dit wellewendheid, 'n gemoedelike gees en flinke klaswisseling betref.

Die gedrag van die leerlinge in die saal, tydens openinge, in die klasse en tydens klaswisseling is oorwegend baie ordelik. By twee van die skole is die klaswisseling draliger. By agt van die skole groet minstens 'n redelike aantal van die leerlinge alle volwassenes vriendelik, slegs by twee skole kom leerlinge nie wellewend voor nie. Met die uitsondering van een skool word skooldrag netjies en eenvormig gedra.

#### **6.3.4 Gevolgtrekking**

Dit blyk dat seremonies soos saalopeninge die geleentheid bied vir 'n skool om positiewe tradisies deur sekere rituele in die skool te vestig. Dit blyk ook dat dit 'n skool sal loon om prominensie aan sy simbole te verleen en dat die gedrag en voorkoms van sy leerlinge 'n besondere prioriteit by die bestuurspan van die skool geniet en dat dit 'n goeie indruk op 'n buitestaander maak.

### **6.4 KWALITATIEWE GEGEWENS VOLGENS RESPONSE VAN DIE HOOFDE**

Die vrae in die vraagskedule Bylae B het gehandel oor enkele wysgerige, tradisionele en algemene aspekte van die organisasiekultuur van die skool. Die doel met die vrae was om te bepaal watter rol elkeen van hierdie aspekte in die organisasiekulture van die betrokke skole speel. Die *verbatim* response van die hoofde word telkens weergegee.

#### **6.4.1 Enkele wysgerige aspekte van die organisasiekultuur van die skole in die ondersoekgroep**

##### **6.4.1.1 Filosofie**

Op die vraag wat die filosofie van hulle skole is, het die hoofde soos volg gereageer:

- A1 : Akademie in die skool bly primêr, maar die ideaal is om gebalanseerde leerlinge te lewer.
- B1 : Die skool moet die kind toelaat om sy funksie as mens in die oog van sy Skepper te vervul. Die kind moet gelei word om alles wat hy doen te doen in die beste belang van sy skool - dit is reg, want die skool is Christelik gefundeer.

- A2 : Alhoewel die akademie die hoogste prioriteit in die skool is, moet dit saam met sport en kultuur bedryf word tot eer van God.
- B2 : Die skool is daar om die leerlinge so toe te rus dat hulle sinvol tot die beroepslewe kan toetree.
- C1 : In die skool gaan dit om die eer van God - dit is ons hoogste roeping.
- B3 : Alles wat in die skool gedoen word moet kindgerig wees. Christelike waardes en norme moet by die leerlinge tuisgebring word.
- A4 : Die persoonlike geluk van al die leerlinge in die skool is die oorkoepelende faktor in die skool, waaronder al die ander dinge in die skool ressorteer. Die hoof sien homself as die vader van die leerlinge. Leerlinge moet egter maksimaal presteer ooreenkomstig hulle vermoëns en hulle moet ook die nodige erkenning daarvoor kry.
- A3 : Die skool mag nooit tweede kom sover dit gedrag betref nie - leerlinge hoor dikwels, "Jy is die skool".
- D1 : Skoolbywoning moet vir die leerlinge 'n verrykende ervaring wees, wat tot die ontwikkeling van elkeen se volle potensiaal sal lei.
- C2 : Die skool het 'n verantwoordelikheid teenoor die ouer om die kind ten beste te skool vir die toekoms wat op hom wag.

Dit blyk dus dat al tien die hoofde die akademiese skoling van die leerlinge ter voorbereiding van die volwasse lewe as 'n prioriteit beskou. Dit moet geskied volgens Christelike norme en waardes, tot eer van God, met die klem daarop om skoolgaan vir die leerlinge 'n verrykende ervaring te maak. Gebalanseerde gelukkige leerlinge is die ideaal - leerlinge wie se gedrag onberispelik is.

#### **6.4.1.2 Missie**

Op die vraag wat die missie van hulle skole is, het die hoofde soos volg gereageer:

- A1 : Om die personeel, leerlinge en ouers in een span saam te snoer, sodat die skool gebalanseerde leerlinge kan lewer.
- B1 : Om die leerlinge van die skool voor te berei vir die lewe.
- A2 : Om topklas burgers die lewe in te stuur.
- B2 : Om hoë Christelik-Nasionale waardes te handhaaf in die voorbereiding van die leerlinge vir die toekoms.
- C1 : Om voortrefflike onderwys aan die leerlinge te gee - soos wat dit by Christenmense pas.
- B3 : Om die Afrikanerkarakter van die skool uit te bou en te bestendig.

- A4 : Om die basiese lewenswaarhede aan die leerlinge te leer.
- A3 : Om die leerlinge sover te kry om verantwoordelikheid te aanvaar vir hulle eie toekoms.
- D1 : Om opvoedende onderwys aan die leerlinge te verskaf na die beste van die vermoëns van die hoof en die personeel.
- C2 : Om die leerlinge Christelik-Nasionaal te begelei tot volwassenheid.

Dit blyk dus dat al tien hoofde die missie van hulle skole sien as die toerusting van die leerlinge op 'n Christelike wyse om hulle lewensroeping te kan volvoer. Dit sal verwesenlik word as die personeel, leerlinge en ouers eendragtig saamwerk en as die leerlinge sover gekry kan word om verantwoordelikheid te aanvaar vir hulle eie toekoms.

### **6.4.1.3 Doelwitte en doelstellings van die skool**

Die doelwitte en doelstellings van die tien skole val uiteen in doelstellings rakende die akademie, sport, kultuur en opvoeding

#### **6.4.1.3.1 Akademie**

Op die vraag om die doelwitte en doelstellings van hulle skole te skets rakende die akademie, het die hoofde soos volg gereageer:

- A1 : Akademiese uitnemendheid moet voorrang geniet - net die beste is hier goed genoeg. (Dit stem ooreen met die skool se prestasies op akademiese gebied - Tabel 5.4)
- B1 : Akademiese beoefening moet in harmonie beoefen word met sport en kulturele aktiwiteite.
- A2 : Hoë akademiese eise moet deurgaans aan die matriek leerlinge gestel word sodat die eindeksamen nie vir hulle as 'n skok kom nie.
- B2 : Die akademiese in die skool moet daarop gerig wees om die leerlinge eendag sinvol tot die beroepslewe te laat toetree.
- C1 : Die bestuurstyl van die hoof moet voortdurend daarop gerig wees om die akademiese te verbeter.
- B3 : Akademiese uitnemendheid moet die hoogste prioriteit in die skool wees - elke leerling in die skool moet die geleentheid kry om akademies maksimaal te presteer.
- A4 : Akademiese aangeleenthede moet so aangebied word dat dit vir 'n kind lekker in die skool is - differensiasie moet tot sy reg kom.

- A3 : Akademie is die hoogste prioriteit in die skool - elke les moet vir elke leerling 'n verrykende ervaring wees.
- D1 : Akademiese voortreflikheid moet doelbewus nagestreef word sonder om empatie met die kind te verloor.
- C2 : Akademie moet die nommer een aktiwiteit in dié skool wees.

Dit blyk dus dat die hoofde van mening is dat die akademie prioriteit in die skool moet geniet. Dit sal verweselik word as die hoof se bestuurstyl daarop gerig is, as die akademie in harmonie met sport en kulturele aktiwiteite beoefen word, as elke les 'n verrykende ervaring is, as differensiasie tot sy reg kom en as daar nooit empatie met die kind verloor word nie.

#### 6.4.1.3.2 Sport

Op die vraag om die doelstellings van hulle skole rakende sport kortliks te skets, was die response van die hoofde soos volg:

- A1 : Sport moet as 'n sekondêre dog belangrike aktiwiteit beskou word.
- B1 : Leerlinge moet sport beoefen na die beste van hulle vermoë en om dit te geniet.
- A2 : Sport moet plaasvind ter wille van sosialisering - wen is 'n bonus.
- B2 : Sport moet so beoefen word dat dit sal bydra tot die karaktervorming van die leerlinge.
- C1 : Maksimale deelname aan sport moet 'n hoë prioriteit wees.
- B3 : Sport skep die geleentheid vir die onderwyser om die leerling op 'n ander vlak te leer ken, ook hierin moet die leerlinge hulle bes doen.
- A4 : Afrigting moet so effektief moontlik wees dat leerlinge se tyd nie gemors word nie.
- A3 : Sport moet 'n verlengstuk wees van wat in die klaskamer gebeur en moet daarop gerig wees om die samehörigheid onder die leerlinge te bevorder.
- D1 : Sport is belangrik, maar moet sy regmatige plek in die skool beklee en nie oorbeklemtoon word nie.
- C2 : Daar moet deelgeneem word om te wen, sonder om die wenmotief te verabsoluteer.

Volgens die hoofde moet sport so beoefen word dat dit sal bydra tot die karaktervorming van die leerlinge. Sport moet 'n sekondêre plek inneem naas die akademie en die leerlinge moet dit geniet. Daar moet goeie afrigting wees, dit moet die samehörigheid onder die leerlinge bevorder en die leerlinge moet deelneem om te wen sonder om die wenmotief te verabsoluteer.

In die skool met die beste sportprestasies lyk dit tog of die balans versteur is, aangesien die skool middelmatig op akademiese- en kulturele gebied presteer.

#### **6.4.1.3.3 Kultuur**

Op die vraag na die doelstellings van die skole rakende kultuur het die hoofde soos volg gereageer:

- A1 : Kultuur moet 'n gelykwaardige staanplek langs sport hê.
- B1 : Al die leerlinge in die skool moet die geleentheid kry om hulle binne skoolverband te kan uitleef op kulturele gebied.
- A2 : Kulturele aktiwiteite soos koorsang is 'n belangrike vertoonvenster van die skool - dit moet uitgebou word.
- B2 : Kulturele aktiwiteite moet so aangebied word dat dit sal bydra tot die karaktervorming van die leerlinge.
- C1 : Kulturele aktiwiteite is vir die leerlinge aangenaam en belangrik, dit moet verder uitgebou word.
- B3 : Leerlinge moet op die wydste en hoogste moontlike vlak in die skool aan kulturele aktiwiteite kan deelneem.
- A4 : Die skool moet sy bes doen om die leerlinge kultuurbewus te maak.
- A3 : Kulturele aktiwiteite in die skool moet die plek kry wat dit verdien.
- D1 : Kultuur in die skool moet so bedryf word dat dit sal help om gebalanseerde leerlinge aan die samelewing te lewer.
- C2 : Leerlinge het talente op kultuurgebied wat ontwikkel moet word, maar altyd binne opvoedingsperspektief en tot aanvulling van die akademie.

Dit blyk dus dat dit die ideaal van die hoofde is dat kulturele aktiwiteite in hulle skole uitgebou moet word. Dit kan geskied as leerlinge op die wydste en hoogste vlak daaraan deelneem, as dit so aangebied word dat dit sal bydra tot die karaktervorming van die leerlinge en as dit so bedryf word dat dit sal help om gebalanseerde leerlinge aan die gemeenskap te lewer.

#### **6.4.1.3.4 Opvoeding**

Op die vraag na die doelstellings van die skole rakende die opvoeding van hulle leerlinge het die hoofde soos volg gereageer:

- A1 : Die opvoedingsbeginsel wat daar geleë is in die netheid en die voorkoms van die leerlinge moet verder uitgebou word.
- B1 : Die leerlinge moet toegegerus word vir die eise van die tyd.
- A2 : Die skool moet die basiese lewenswaarhede aan die leerlinge leer.
- B2 : Omdat baie ouerhuise nie meer Christelike waardes en norme huldig en uitleef nie, is dit die skool se taak om hierdie waardes en norme tydens saalopeninge en deur voorlewing by die leerlinge tuis te bring.
- C1 : Die leerlinge moet so deur die skool toegegerus word dat hulle opgewasse sal wees vir die eise van die lewe en die toekoms.
- B3 : Die leerlinge moet deur deelname aan akademiese, sport-, en kulturele aktiwiteite gelei word tot selfverwesenliking.
- A4 : Deur middel van goeie dissipline moet die basiese lewenswaarhede by die leerlinge tuisgebring word.
- A3 : In die eerste twee jaar aan die sekondêre skool is dit nie so belangrik om die sillabusse te voltooi nie. Meer tyd moet in die standerds aan opvoeding afgestaan word.
- D1 : Die skool moet die klimaat skep waarin die leerling tot volle selfverwesenliking kan kom. Die skool doen dit deur die beklemtoning van die Christelike, die goeie en die edele.
- C2 : Opvoeding moet nie in isolasie van die akademie, sport en kultuur geskied nie, maar deurlopend waar daar kontak tussen personeel en leerlinge is.

Dit blyk dus dat die skool die taak het om die leerlinge toe te rus vir die eise van die lewe en die toekoms. Christelike norme en waardes moet by die leerlinge tuisgebring word. Dit moet gedoen word deur die beklemtoning van die netheid en voorkoms van die leerlinge, deur goeie dissipline en deur die selfverwesenliking van die leerlinge deur deelname aan die aktiwiteite van die skool.

#### 6.4.1.4 Etos

Op die vraag na hoe hulle die etos van hulle skole sou beskryf het die hoofde soos volg gereageer:

- A1 : Dit lê in die lojaliteit van die leerlinge aan die skool, omdat die skool hulle voorberei vir die lewe en nie vir eksamenuitslae nie.
- B1 : Die etos van die skool lê in die samehörigheid onder die leerlinge wat gebore is uit 'n diepe liefde vir en trots op hulle skool en word versterk deur 'n onwrikbare lojaliteit teenoor die skool en alles waarvoor dit deur die jare bekendheid verwerf het.



- A2 : Dit lê in die noue band tussen die personeel, die leerlinge, die ouers en die oud-leerlinge.
- B2 : Die skool se etos lê in die trots van die leerlinge op hulle skool.
- C1 : Die skool het 'n besondere etos van: "Ons gee om." Die leerlinge is intrinsiek gemotiveerd omdat hulle weet dat die hoof en die personeel ook met hulle as mense empatie het.
- B3 : Die etos van die skool lê in sy goeie dissipline. As die dissipline in 'n skool swak is, floreer die onderste laag leerlinge. As dit goed is gebeur die teenoorgestelde.
- A4 : Die skool se besondere etos lê in die gelukkige samesyn onder die leerlinge, leerlinge kom in die oggend met 'n glimlag skool toe.
- A3 : Die skool se etos is gegrondves in die gehalte van sy oud-leerlinge. 'n Skool se sukses lê in die toekoms - 'n skool is vier mure met binne in die dag van môre.
- D1 : Die etos van die skool lê in sy goeie gees. Die leerlinge leer om vryheid en verantwoordelikheid te hanteer.
- C2 : Die etos lê in die lojaliteit van die leerlinge aan die skool, omdat die skool nie net presteer nie, maar ook vir elke leerling plek het.

Die etos van 'n skool is dus volgens die response van die hoofde multidimensioneel en sluit die volgende aspekte in: lojaliteit, samehorigheid, trots, goeie dissipline, gehalte van oud-leerlinge, gelukkige samesyn onder die leerlinge, die feit dat daar vir elke leerling plek in die skool is en die goeie gees in die skool.

#### **6.4.1.5 Gevolgtrekking**

Die wysgerige aspekte van die organisasiekultuur van die skole het as filosofie die akademiese skoling van die leerlinge op 'n gebalanseerde wyse. Die missie van die skole is die toerusting van die leerlinge op 'n Christelike wyse om hulle lewensroeping te kan volvoer. Akademiese uitnemendheid is die doelstelling in die skole wat prioriteit geniet, sport moet bydra tot die karaktervorming van die leerlinge, kulturele aktiwiteite moet uitgebou word en die leerlinge moet gelei word tot selfverwesening. Hierdie skole se etos is multidimensioneel en sluit aan by hulle filosofie, missie en doelstellings.

## **6.4.2 Enkele tradisionele aspekte van die organisasiekultuur van die skole in die ondersoekgroep**

Slegs die response van die hoofde oor tradisies en rituele word hier onder die loep geneem. Aspekte soos seremonies en simbole is reeds te berde gebring (vgl. 6.3).

### **6.4.2.1 Tradisies**

Op die vraag na die tradisie met die grootste invloed in hulle skole het die hoofde soos volg gereageer:

- A1 : Die inburgeringsaksie van die st.6-leerlinge aan die begin van die jaar. Dit suur deur tot aan die einde van die leerlinge se skoolloopbane.
- B1 : Samehorigheid onder die leerlinge.
- A2 : 'n Strewe na uitnemendheid op alle gebiede van die skoollewe.
- B2 : Trots op die skool.
- C1 : 'n Vereenselwiging van die personeel met die ideale van die skool, vir wie hulle bereid is om voluit te werk.
- B3 : Erns met die akademie - by die personeel en die leerlinge.
- A4 : 'n Strewe na selfwerksaamheid en selfstandigheid onder die leerlinge.
- A3 : Goeie gedrag.
- D1 : Lojaliteit aan die skool.
- C2 : Om met niks anders as die heel beste tevrede te wees nie.

Uit die voorafgande blyk dit dat elke skool 'n ander tradisie het wat groot invloed uitoefen op die skool. Dis egter opmerklik dat amper nie een van hierdie tradisies te doen met een of ander gebruik of ritueel nie, dit het veel eerder te doen met aspekte van die wysgerige faset van die organisasiekultuur van 'n skool, soos samehorigheid, uitnemendheid, trots, ideale, en lojaliteit. Dis ook opmerklik dat die Christelike tradisie nie 'n groot invloed uitoefen by die skole nie.

### **6.4.2.2 Rituele**

Al tien die skole het rituele wat deur die loop van jare al tradisie geword het. Van die mees besondere rituele wat daar volgens die hoofde by die skole in swang is, is die volgende (Alledaagse rituele word nie vermeld nie.):

- Een skool (A1) het tydens die verjaardagviering van die skool 'n besondere ritueel wanneer die hoof, die adjunkhoofde en die leerlingraad 'n krans gaan lê op die graf van die eerste hoof van die skool. Volgens die getuienis van die hoof dra hierdie ritueel by om die betrokkenes sterker te bind aan die skool.
- By dieselfde seunskool (A1) word al die standerd ses-seuns gedurende die eerste Vrydag van die jaar om vieruur in die oggend, een vir een in die kantoor van die hoof deur 'n besondere ritueel, waarby die hoof ook betrokke is, as volwaardige leerlinge van die skool ingeskakel. Volgens die hoof by die betrokke skool dra hierdie ritueel meer as enige iets anders by tot die samehorigheid onder die seuns in die skool.
- 'n Ander seunskool (B1) se standerd tien-leerlinge loop almal tydens die laaste saalopening, net voordat hulle met die standerd tien eindeksamen begin, agtermekaar oor die verhoog van die saal en by 'n sydeur uit, terwyl 'n persoon op die klavier aanhoudend die stuk "Old lang syne" speel. Buite die saal vergader al hierdie seuns by die skoolklok waar die skoolwapen op die sementblad ingemessel is saam met die woorde "The first reunion." Volgens die betrokke respondente is daar min oë in die saal tydens die ritueel wat nie vol trane is nie en almal beskou dit as 'n stuk tradisie wat wonderde doen om die lojaliteit van die seuns teenoor die skool te versterk.

Dit blyk dus dat sekere rituele iets is wat uniek aan 'n skool is. Hoofde van skole met besondere rituele is egter oortuig van die groot waarde wat hierdie rituele vir die skool het.

### **6.4.2.3 Gevolgtrekking**

Tradisies wat te doen het met die wysgerige aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool oefen groot invloed uit op die skole. Rituele is uniek aan elke skool, hoe meer besonders die ritueel is, hoe groter is sy waarde vir die skool.

### **6.4.3 Enkele algemene aspekte van die organisasiekultuur van die skole in die ondersoekgroep**

Die volgende aspekte word hier bespreek: dissipline, prestasies, die hoof as onderrigleier en die hoof as bestuurder (vgl. 3.4) en die prestasies van die skool. Dissipline kan nie behoorlik oopgedek word as daar nie ook kennis geneem word van reëls, die wyse waarop oortreders hanteer word en die balans wat daar gehandhaaf word tussen dissipline en 'n gesonde skoolklimaat nie (vgl. 3.4.1).

Die rol van die hoof as bestuurder kan ook nie behoorlik oopgedek word as daar nie ingegaan word op aspekte soos personeelvergaderings, topbestuursvergaderings, en om by die hoof te hoor wat die geheim van sy skool se sukses is nie (vgl. 3.4.4).

#### 6.4.3.1 Dissipline

Die dissipline by al die skole wat besoek is, blyk goed te wees. Van die skole se dissipline is merkwaardig, so kon daar by een skool (A3) in die loop van vier dae, waarvan een dag die Saterdag tydens rugbywedstryde teen 'n ander skool was, nie 'n enkele seun bespeur word waarvan die middelste knoop van sy baadjie nie vasgeknoop was nie. Die rede vir hierdie optrede van die leerlinge skyn die besondere trots van die leerlinge op hulle skool te wees. Niks sal blykbaar gedoen word wat die skool se goeie naam in gedrang sal bring nie.

Op die vraag na wat die houding van die hoofde teenoor dissipline is, het die hoofde soos volg gereageer:

- A1 : Die hoof glo nie in militêre dissipline nie. Dissipline moet met liefde en respek toegepas word, die kantoor en die hoof mag nooit gebruik word as 'n paaiboelie nie.
- B1 : Dissipline moet nie verwar word met orde nie - dissipline moet lei tot selfdissipline. Die leerlinge moet vryheid saam met verantwoordelikheid kry.
- A2 : Die hoof glo nie aan militêre dissipline nie; die kind moet van binne uit oortuig wees dat hy by groepsdissipline moet inskakel.
- B2 : Dissipline is die begin en die einde van die skool, en motivering en netheid hang nou daarmee saam. Daar word van die leerlinge verwag om te hou by die reëls van die skool.
- C1 : Daar word min van lyfstraf in die skool gebruik gemaak, omdat daar 'n gemaklike dissipline in die skool heers, dissipline word nie afgedwing nie.
- B3 : Streng maar billike dissipline is die wagwoord, sonder dissipline is daar geen prestasies nie.
- A4 : Die personeel moet self gedissiplineerd wees dan sal die leerlinge gemotiveerd wees om ook gedissiplineerd op te tree.
- A3 : Die hoof glo nie aan militêre dissipline nie, maar wel aan goeie orde. Die kind moet gelei word om homself in enige omstandigheid te kan gedra.
- D1 : Dissipline kom uit selfdissipline en moet nie van bo af afgeskreeu word nie.
- C2 : Die hoof is nie 'n voorstaander van militêre dissipline nie, maar glo dat kinders rigtingwysers soek en dat hulle dit slegs sal vind in streng maar billike dissipline.

Uit die voorafgaande blyk dit dus dat nie een van die tien hoofde glo aan militêre dissipline nie of dat dissipline afdwinging moet word nie. Dissiipline is vir al tien baie belangrik, dit moet egter vloei uit selfdissipline. Van die leerlinge word verwag om hulle te hou by die reëls van die skool en om hulle in alle omstandighede te gedra.

#### **6.4.3.1.1 Reëls**

Op die vraag na waaruit die reëls van hulle skole bestaan, het die hoofde soos volg gereageer:

- A1 : Daar is basies een reël in die skool en dit is dat niemand iets mag doen wat die goeie naam van die skool in gedrang sal bring nie.
- B1 : In hierdie skool geld dieselfde reël as vir skool A1.
- A2 : Die skool het slegs 'n paar kernreëls wat deur die personeel opgestel is.
- B2 : Die bestuurspan van die skool het 'n volledige stel reëls opgestel, maar die leerlinge kan voortdurend deur die leerlingraad versoek om veranderings aan te bring.
- C1 : Die personeel het 'n omvattende stel reëls vir die skool opgestel en elke leerling het 'n afskrif daarvan.
- B3 en A4 : Die personeel het 'n volledige stel reëls opgestel.
- A3 : Die skool het slegs een reël en dit is dat elke leerling hom soos 'n ware leerling van die skool moet gedra.
- D1 : Die personeel het 'n volledige stel reëls opgestel.
- C2 : Die bestuurspan van die skool het die reëls opgestel, maar die leerlingraad kan voortdurend versoek tot die verandering daarvan rig.

Dit blyk dus dat die reëls van die tien skole wissel van 'n enkele reël dat niks gedoen mag word wat die skool se goeie naam in gedrang sal bring nie, tot volledige stelde reëls wat deur die personeel en/of die bestuurspan van die skool saamgestel is.

#### **6.4.3.1.2 Hantering van oortreders**

Op die vraag hoe en deur wie die oortreders in die skole hanteer word, was die response van die hoofde soos volg:

- A1 : Die hoof hanteer alle oortreders self; personeel bring oortreders pouse na die kantoor.
- B1 : Oortreders word sover moontlik deur die betrokke personeel self hanteer. Die hoof hanteer slegs ernstige gevalle.

- A2 : Die betrokke personeellid probeer eers self die probleem hanteer en verwys dit dan later na een van die adjunkhoofde. Die hoof self dien nooit lyfstraf toe nie, sy eie beeld sal daardeur skade ly en sy verhouding met die leerlinge sal vertroebel.
- B2 : Die betrokke personeellid probeer eers die probleem self oplos, daarna verwys hy dit na die betrokke standerdhooft. Die standerdhooft hanteer die saak volledig.
- C1 : Ernstige oortreders word verwys na die betrokke standerdhooft. Indien nodig kontak die standerdhooft die ouers. Die hoof kom slegs in die spel as daar skorsing ter sprake is.
- B3 : Standerdhooft hanteer oortreders, die hoof hanteer slegs die heel ernstigste gevalle.
- A4 : Vakonderwysers moet eers seker maak dat 'n oortreding nie die oorsaak is van 'n verhoudingsprobleem nie. Die adjunkhoof hanteer alle oortreders.
- A3 : Standerdhooft hanteer oortreders. Die hoof se kantoor moet nie gesien word as die plek van afrekening nie.
- D1 : Standerdhooft hanteer alle oortreders en ernstige gevalle word na die adjunkhoof verwys.
- C2 : Standerdvoogde hanteer alle st 6-9-oortreders, na 'n derde oortreding word die ouers geskakel. Die hoof hanteer alle oortreders uit st 10.

Dit blyk uit die voorafgaande dat die meeste van die hoofde 'n stelsel volg waar die hoof self net die heel ernstigste oortreders hanteer. Meesal moet die betrokke onderwyser eers self die probleem probeer oplos, waarna dit na die standerdhooft of adjunkhoofde verwys word. Lyfstraf word so min moontlik toegepas en die kantoor van die hoof word nie gesien as die finale plek van afrekening nie.

#### **6.4.3.1.3 Dissipline en 'n gesonde skoolklimaat**

Op die vraag van hoe die hoofde dit regkry om dissipline te handhaaf en om terselfdertyd die samewerking van die leerlinge te verkry, was die respons soos volg:

- A1 : Dissipline moet sinvol hanteer word, die leerlinge moet dit verstaan en daar moet na elke leerling geluister word.
- B1 : Die hoof probeer om die leerlinge positief te hanteer. As 'n tugsaaft met 'n leerling hanteer is, is dit afgehandel en verby.
- A2 : Die hoof wil graag bekend staan as streng maar genaakbaar. Indien die skool by geleentheid puik presteer het, word 'n skooldag verkort as beloning.

- B2 : Die hoof spreek die oortreding aan en val nie die persoon aan wat oortree het nie. Die hoof sal by hoogste uitsondering al die leerlinge in die saal berispe.
- C1 : Deur altyd positief te probeer wees en om die positiewe tradisies van die skool te probeer uitbou.
- B3 : Deur die leerlinge op 'n positiewe wyse te hanteer. Die leerlinge moet tot die besef gebring word dat die hoof deur goeie dissipline die goeie probeer nastreef.
- A4 : Die leerlinge is lief vir die hoof, omdat hulle weet dat hy streng maar regverdig is en dat daar altyd na hulle geluister word.
- A3 : Die hoof het geen probleem hiermee nie, omdat die leerlinge trots op en lojaal aan hulle skool is.
- D1 : Die hoof vermy familiariteit met die leerlinge. Hy luister egter met aandag na elke leerling en tree dikwels as buffer op tussen leerlinge en personeel wat ongenaakbaar optree.
- C2 : Die hoof praat dikwels met die leerlinge oor die reëls en die dissipline van die skool, as die leerlinge dit verstaan en die nodigheid daarvan insien, word hulle samewerking maklik verkry.

Dit blyk dus dat die hoofde dit regkry om dissipline te handhaaf en terselfdertyd die samewerking van die leerlinge te verkry deur positief te wees, dissipline sinvol te hanteer, na elke leerling te luister, tugsake as afgehandel te beskou, goeie gedrag te beloon, die oortreding te bespreek en nie die persoon nie, streng maar regverdig te wees, seker te maak dat leerlinge die reëls verstaan en die nodigheid daarvan insien en deur as buffer op te tree tussen die leerlinge en personeel wat ongenaakbaar optree.

#### **6.4.3.2 Prestasies**

Aangesien die navorsing handel oor die organisasiekultuur van tien *toppresterende* skole, is dit belangrik om te weet watter redes aangevoer word vir die prestasies wat deur die skole behaal is. Die redes sal moontlik lig werp op die organisasiekultuur van die betrokke skole.

Vervolgens word aandag gegee aan die redes wat hoofde verskaf vir hulle skole se prestasies op akademiese, sport- en kulturele gebied.

##### **6.4.3.2.1 Redes vir akademiese prestasies**

Op die vraag wat die redes sou wees vir die akademiese prestasies van die skole, het die hoofde soos volg gereageer:

- A1 : 'n Puik personeel, leerlinge met uitstekende potensiaal en die bemoeienis van die hoof wat elke st 10-leerling se akademiese vordering monitor deur onderhoude wat hy met hulle voer.
- B1 : Daar is 'n kultuur van erns met die akademie in die skool, tesame met 'n puik personeel.
- A2 : Daar is 'n tradisie van puik akademiese resultate in die skool, onderskraag deur 'n personeel wat onderling kompeteer in hulle strewende na akademiese uitnemendheid.
- B2 : Die skool het 'n kultuur van presteer op akademiese gebied.
- C1 : Akademiese prestasies vloei uit die filosofie van die skool; die fokus van die skool is op die akademie.
- B3 : Daar is 'n kultuur van erns met die akademie tesame met 'n puik personeel.
- A4 : Die klem lê op die akademiese vordering van elke leerling in die skool. Die goeie organisasie en beplanning van die hoof en die harde werk van die personeel sorg vir goeie akademiese prestasies.
- A3 : Akademiese prestasies is tradisie in die skool. Akademiese tyd word jaloers beskerm en akademiese presteerders word voortdurend in die kollig geplaas.
- D1 : Goeie personeel en goeie leerlinge.
- C2 : In die skool lê die klem daarop dat elke leerling volgens potensiaal sal presteer, dit gebeur omdat daar 'n gemotiveerde personeel is wat die vreugde gesmaak het van sukses beleving op akademiese gebied.

Dit blyk dus dat die volgende gemeenskaplik is in die redes van die hoofde vir hulle skole se prestasies op akademiese gebied:

- 'n Kultuur van erns met die akademie wat 'n tradisie van akademiese prestasies tot gevolg het.
- Puik personeel wat strewende na akademiese uitnemendheid.

Bykomend hiertoe is daar redes soos:

- Die bemoeienis van die hoof met die leerlinge se akademiese vordering
- Die fokus van die skool wat gerig is op die akademie
- Die goeie beplanning en organisasie van die hoof
- Die beskerming van akademiese tyd en die prominensie wat aan akademiese presteerders verleen word.



#### 6.4.3.2.2 Redes vir sportprestasies

Op die vraag na die redes wat die hoofde aanvoer vir die prestasies van hulle skole op sportgebied, was die respons soos volg:

- A1 : Goeie afrigters. Die skool het 'n goeie sporttradisie wat maak dat leerlinge met baie goeie sportpotensiaal na die skool getrek word.
- B1 : 'n Tradisie van uitnemendheid op sportgebied wat puik sport leerlinge na die skool lok, tesame met goeie afrigters.
- A2 : Die skool presteer middelmatig op sportgebied omdat eweveel tyd aan sport as aan kultuur gewy word.
- B2 : Goeie afrigting, puik fasiliteite en die leerlinge se trots op hulle skool.
- C1 : Die skool se sportprestasies is te danke aan 'n tradisie van 'n verbintenis tot uitnemendheid op alle vlakke.
- B3 : Goeie afrigting en 'n tradisie van vasbyt totdat die eindfluitjie blaas.
- A4 : Goeie afrigting en 'n tradisie van massadeelname.
- A3 : Die skool het 'n tradisie van sportprestasies - oefentyd word optimaal benut.
- D1 : Goeie afrigting en 'n trotse sporttradisie.
- C2 : Sportondersteunersklubs wat die ouers betrek en die spesifieke sportkultuur in die skool.

Die volgende redes is gemeenskaplik by die tien skole ten opsigte van hulle prestasies op sportgebied:

- 'n Sporttradisie in die skole gekoppel aan 'n tradisie van sportprestasies.
- Goeie afrigting.

Bykomend hiertoe word die volgende redes aangevoer:

- Puik fasiliteite en die leerlinge se trots op hulle skool.
- 'n Tradisie van vasbyt tot die einde, van massadeelname en van prestasie.
- Sportondersteunersklubs en die spesifieke sportkultuur van die skool.

#### 6.4.3.2.3 Redes vir prestasies op kulturele gebied

Op die vraag na die rede vir die skole se prestasies op kulturele gebied, was die response van die hoofde soos volg:

- A1 : Die jaarlikse kultuurweek wat dien as motivering vir deelname en vir prestasies op kulturele gebied.
- B1 : Die beleid van balans wat ook aan kultuur sy regmatige plek toesê.
- A2 : 'n Kultuur van prestasie op kulturele gebied en 'n kultuur van deelname aan kulturele aktiwiteite.
- B2 : Omdat leerlinge se deelname aan kulturele aktiwiteite ook op hulle rapporte gereflekteer word, het dit massadeelname tot gevolg en prestasies bly ook nie uit nie.
- C1 : Daar is 'n kultuur van deelname en van prestasie op kulturele gebied in die skool.
- B3 : Geesdrif onder die personeel vir kulturele aktiwiteite en 'n kultuur van deelname daaraan.
- A4 : Die aanmoediging van die hoof en die personeel om deel te neem aan kulturele aktiwiteite.
- A3: Behoorlike tyd wat aan kulturele aktiwiteite afgestaan word.
- D1 : Die regmatige plek wat aan kulturele aktiwiteite op die buitemuurse rooster toegeken word.
- C2 : Een besondere personeellid is die stukrag agter die skool se suksesse op kulturele gebied, tesame met die goeie samewerking wat van die ouers ontvang word.

Uit die voorafgaande kan afgelei word dat prestasies op kulturele gebied hoofsaaklik toegeskryf kan word aan die regmatige plek wat kulturele aktiwiteite in die skole inneem; gepaard met 'n kultuur van deelname aan kulturele aktiwiteite as gevolg van die aanmoediging van die personeel.

#### **6.4.3.2.4 Gevolgtrekking**

Nie een van die hoofde is 'n voorstaander van militêre dissipline nie, maar glo nogtans aan ferme dog billike dissipline. 'n Skool kan klaarkom met 'n minimum reëls, waarvan die belangrikste een dat niks gedoen mag word wat die skool se goeie naam in gedrang sal bring nie. Die hoofde hanteer slegs oortredings van die heel ernstigste aard, minder ernstige oortredings word deur ondergeskiktes van die hoof hanteer. Die hoofde slaag daarin om goeie dissipline te handhaaf en om die samewerking van die leerlinge te verkry, deur altyd positief te wees.

Die rede wat soos 'n goue draad deur al die response loop vir prestasies op akademiese, sport- en kulturele gebied is eerstens 'n spesifieke akademiese, sport- of kulturele

kultuur wat tradisie in die skole is en wat leerlinge motiveer om hulle bes te doen, nie net ter wille van hulleself nie, maar ook ter wille van hulle skool. Daarby kan gevoeg word: goeie onderwysers (afriegers), goeie leerlingpotensiaal, die bemoeienes van die hoof en 'n balans in die skole tussen akademie, sport en kultuur. Hierdie balans het tot gevolg dat al drie hierdie aktiwiteite in die meeste van die skole tot hulle reg kom (vgl. Tabel 5.4).

Vervolgens word aandag gegee aan die rol van die hoof as onderrigleier. Hier word aandag aan slegs een aspek gegee naamlik dit wat die hoof doen om akademiese uitnemendheid in sy skool uit te bou.

#### **6.4.3.3 Die hoof as onderrigleier**

Op die vraag na wat die hoofde doen om die strewe na akademiese uitnemendheid in hulle skole uit te bou, was die response soos volg:

- A1 : Deur praatjies in die saal waar leerlinge aangemoedig word om hard te leer en deur onderhoudvoering met groepe leerlinge en met individue waar die klem lê op die akademie.
- B1 : Deur die sigbare beloning van akademiese presteerders.
- A2 : Deur prominensieverlening aan akademiese presteerders, ook in die plaaslike pers.
- C1 : Almal in die skool is onder die indruk dat die hoof die akademie as belangrik beskou - ook op informele vlak. Die akademie kry prioriteit op personeelvergaderings.
- B2, B3, C2 en D1 doen dit deur prominensieverlening aan akademiese presteerders.
- A4 : Moontlike A-kandidate in st 10 en hulle ouers word na die skool genooi vir 'n funksie waartydens akademiese prestasies beklemtoon word.
- A3 : Die hoof skryf waar moontlik 'n positiewe opmerking in elke toetsboek van elke leerling.

Dit blyk dus dat die meeste hoofde die strewe na akademiese uitnemendheid in hulle skole bevorder deur prominensieverlening aan akademiese presteerders en deur persoonlik met die leerlinge en soms hulle ouers 'n gesprek te voer.

#### **6.4.3.4 Die hoof as bestuurder**

Vervolgens word aandag gegee aan die rol van die hoof as bestuurder. Die volgende aspekte word onder die loep geneem: personeelvergaderings en vergaderings van die topbestuur van die skool, asook dit wat die hoof beskou as die geheim van sy skool se sukses.

#### **6.4.3.4.1 Personeelvergaderings**

Op die vraag na hoeveel personeelvergaderings per jaar gehou word en hoe dit gestruktureer word, was die respons soos volg:

- A1 : Aan die begin van elke kwartaal word 'n personeelvergadering gehou wat ongeveer een uur duur; op die vergadering dien die verslae van die verskillende komitees van die skool.
- B1 : Een per kwartaal hoofsaaklik om inligting deur te gee.
- A2 : Een algemene personeelvergadering per kwartaal en elke Maandagmiddag 'n vergadering van 45 minute wat aangewend word vir die skoling van die personeel.
- B2 : Twee vergaderings per jaar (2-3 uur lank). Op die vergaderings word inligting deurgegee. In eksamentyd word daar in af-sessies debatte onder die personeel oor akademiese en bestuursake gehou.
- C1 : Een per kwartaal vir die afhandeling van administratiewe sake.
- B3 : Een per kwartaal vir die deurgee van inligting en vir die algemene opskerpings van die personeel.
- A3, A4, C2 en D1: Een per kwartaal vir die behandeling van beleidsake. Al die skole hou soggens voor skool 'n kort personeelvergadering waartydens sake van die betrokke dag bespreek word en inligting deurgegee word.

Dit blyk dat die meeste van die tien skole een personeelvergadering per kwartaal hou vir die deurgee van inligting, die algemene opskerpings van die personeel ten opsigte van hulle taak op akademiese, sport-, kulturele en opvoedingsgebied en vir die afhandeling van administratiewe sake.

#### **6.4.3.4.2 Topbestuursvergaderings**

(Die topbestuur van 'n skool is vir die doel van hierdie studie, die hoof, adjunkhoofde en departementshoofde.)

Op die vraag na die aard en omvang van die topbestuursvergaderings van die skool, het die hoofde soos volg gereageer:

- A1 : Aangesien die topbestuur van die skool in verskillende komitees verdeel word, is daar geen topbestuursvergaderings per se nie. Die personeel kry die notules van al die komiteevergaderings, en die komitees hou eenmaal per kwartaal 'n gesamentlike vergadering.

- B1 : Aan die begin van elke kwartaal vergader die topbestuur en daarna soos die omstandighede dit vereis. Beleid word by die vergaderings geformuleer.
- A2 : Eenmaal per kwartaal word 'n topbestuursvergadering gehou waartydens beleidsake bespreek word. Die kabinet (hoof en adjunkhoofde) vergader elke oggend voor skool.
- B2 : Die topbestuur vergader eenmaal per kwartaal, maar lede van die topbestuur moet elke Maandag hulle doelwitte vir die week aan die hoof voorlê.
- C1 : Die topbestuur vergader weekliks ter wille van heplanning en organisering van die skool se aktiwiteite.
- B3 : Die topbestuur vergader elke Maandag vir 30 minute om organisatoriese en beleidsake te bespreek.
- A4 : Die topbestuur vergader elke Dinsdag vir 45 minute om organisatoriese sake te bespreek.
- A3 : Die topbestuur vergader eenmaal per kwartaal hoofsaaklik om beleid te hersien.
- D1 : Daar word elke Maandag 'n vergadering van 90 minute gehou om beleid- en organisatoriese sake te bespreek.
- C2 : Topbestuursvergaderings word twee maal per week gehou in die tyd van die toetsperiodes, wat 50 min. lank is. Die vergaderings word gebruik vir organisatoriese en beleidsake.

Dit blyk dus dat die frekwensie van topbestuursvergaderings van skool tot skool verskil. By die meeste skole word dit egter gebruik om organisatoriese sake te bespreek en om beleid te bepaal.

#### 6.4.3.4.3 Geheim van die sukses van die skool

Op die vraag na wat die skole se geheim tot hulle sukses is, was die response soos volg:

- A1 : Die besondere spanpoging van die personeel, die leerlinge en die ouers. Ook die feit dat die hoof die skool voortdurend aan God opdra.
- B1 : Die besondere atmosfeer in die skool en 'n tradisie van lojaliteit aan die skool, wat die leerlinge motiveer om hulle uiterste bes te doen ter wille van die skool en sy goeie naam.
- A2 : Die tradisie van 'n strewe na uitnemendheid op alle vlakke.
- B2 : Goeie organisasie, aangename verhoudinge, dissipline, netheid, motivering en 'n oortuiging van: "Ons is die beste" by al die leerlinge.
- C1 : Goeie personeel, talentvolle leerlinge en 'n verbintenis tot die strewe na uitnemendheid.

- B3 : 'n Puik en gemotiveerde personeel en talentvolle leerlinge.
- A4: Goeie organisasie, motivering en die empatie van die personeel met die leerlinge.
- A3 : Die trots van die leerlinge op hulle skool.
- D1: 'n Puik personeel wat ware opvoeders sowel as vakkundiges is.
- C2 : Die verwantskap tussen personeel, leerlinge en ouers word optimaal benut. Die personeel is intens gemotiveerd en sien die skool as hulle skool.

Dit blyk dus uit die voorafgaande dat elke hoof 'n ander rede het vir die geheim van sy skool se sukses. Die volgende is egter algemeen:

- 'n Puik gemotiveerde personeel
- Talentvolle leerlinge
- 'n Tradisie van 'n strewe na uitnemendheid
- Goeie bestuur van die skool.

#### **6.4.3.5 Gevolgtrekking**

Hoofde bevorder akademiese uitnemendheid in hulle skole deur prominensieverlening aan presteerders.

Die meeste skole hou een algemene personeelvergadering per kwartaal. Topbestuursvergaderings word gehou op tye soos wat dit die betrokkenes pas, om beleid te bepaal en om organisatoriese sake af te handel. Die hoofde skryf die sukses van hulle skole toe aan goeie personeel, talentvolle leerlinge, 'n tradisie van uitnemendheid en goeie bestuur.

Vervolgens word die respons van die leerlingeiers op enkele vrae bespreek.

### **6.5 KWALITATIEWE GEGEWENS VOLGENS DIE RESPONSE VAN DIE LEERLINGEIERERS**

Drie aspekte word hier onder die loep geneem: naamlik, prestasies, tradisies en die trots van die leerlingeiers op hulle skole.

#### **6.5.1 Redes vir prestasies**

Op die vraag na waaraan die leerlingeiers die prestasies van hulle skole toeskryf, was die response soos volg:

- A1: Die leerlinge word geleer om vir hulle self te dink en in elke vak word daar ekstra verrykingswerk gedoen. Daar is groepsdruk in die skool om op alle gebiede te presteer.
- B1 : Goeie personeel wat bereid is om voluit te werk. Die trots van die leerlinge in hulle skool noop hulle om hulle bes te doen ter wille van hulle skool.
- A2 : Daar is 'n prestasiekultuur in die skool en 'n tradisie van erns met die akademie.
- B2 : 'n Kultuur van prestasie in die skool wat gerugsteun word deur puik onderwysers en 'n hoof wat die leerlinge op 'n besondere wyse motiveer.
- C1 : Puik onderwysers, motivering deur die hoof en die prominensieverlening aan presteerders. Die goeie gees in die skool verseker massadeelname.
- B3 : Die skool is bekend vir sy goeie akademiese prestasies en trek daarom goeie leerlinge, daar is ook 'n wengees onder die leerlinge.
- A4 : Goeie onderwysers wat omgee en wat op alle gebiede motiveer.
- A3 : Puik onderwysers en 'n kultuur van erns met die akademie. Omdat die leerlinge trots is op, hulle skool wil hulle graag vir die skool presteer.
- D1 : Die erkenning wat presteerders in die skool geniet en die lojaliteit van die leerlinge aan die skool wat hulle noop om altyd hulle bes te doen.
- C2 : 'n Puik hoof, goeie onderwysers en 'n prestasiekultuur in die skool.

Die leerlinge skryf die prestasies van hulle skole, na aanleiding van bostaande, hoofsaaklik aan goeie onderwysers en 'n prestasiekultuur in hulle skole toe.

### 6.5.2 Tradisie

Op die vraag na die tradisie met die grootste invloed in hulle skole, was die response van die hoofleiers soos volg:

- A1 : Die wyse waarop die st.6-leerlinge by die skool ingeburger word en die ritueel na afloop van sportbyeenkomste as al die leerlinge op die veld hardloop.
- B1 : Die tradisie van lojaliteit aan die skool - om niks te doen wat die goeie naam van die skool in gedrang sal bring nie, asook die tradisie om jou skoolloopbaan gebalanseerd en veelsydig te geniet.
- A2 : Die prominensie wat aan presteerders verleen word.
- B2 : Die standaard tien-eiland, 'n gedeelte van die terrein wat slegs deur st 10-leerlinge betree mag word, dit skep samehorigheid onder die st 10-leerlinge wat deursuur na die res van die skool.

- C1 : Die tradisie van goeie ondersteuning van sport- en kulturele aktiwiteite en die besef dat verloor nie die einde van die wêreld is nie.
- B3 : Die gees van individualisme in die skool, daar is min groepsdruk om negatief te wees.
- A4 : Die besondere wyse waarop die saalopeninge altyd geskied en die invloed wat dit op die leerlinge het.
- A3 : Die tradisie van goeie gedrag “to be a gentleman.”
- D1 : Die tradisie van prestasiebewustheid - om te kan oorleef moet jy kan kompeteer.
- C2 : Die tradisie van ’n strewe na uitnemendheid op alle vlakke van die skoollewe.

Dit blyk dus dat, soos in die geval van die hoofde (vgl. 6.4.2.1) die leerlingeilers ook klem lê op tradisies wat tuis behoort by die wysgerige aspek van die organisasiekultuur van die skool.

Aspekte soos lojaliteit, individualisme, goeie gedrag, ’n strewe na uitnemendheid en prestasiebewustheid speel ’n groot rol.

### 6.5.3 Trots

Op die vraag na hoekom die leerlingeilers trots op hulle skole is, was die response soos volg:

- A1 : Vanweë die lang geskiedenis en besondere tradisies van die skool en vanweë die prestasies van die skool en sy oud-leerlinge.
- B1 : Omdat dit ’n goeie skool is met ’n geskiedenis van prestasie op alle terreine.
- A2: Omdat die skool op ’n wye gebied puik presteer, omdat die leerlinge se voorkoms altyd onberispelik is en omdat daar ’n gemoedlike gees tussen die personeel en die leerlinge heers.
- B2 : Omdat die skool op ’n wye terrein presteer en omdat leerlinge nie net nommers by die skool is nie.
- C1 : Omdat die skool presteer en omdat die menswees van elke leerling in ag geneem word.
- B3 : Omdat die skool presteer en omdat die skool bekend staan vir sy goeie gees.
- A4 : Omdat die skool goeie prestasies behaal en omdat die skool so ’n goeie naam het.
- A3 : Omdat die leerlinge van die skool hulle kan gedra al is daar nie ’n onderwyser in die nabyheid nie.



- D1 : Omdat die skool deurgaans puik presteer en omdat daar 'n gemaklike verhouding tussen personeel en leerlinge is.
- C2 : Omdat die skool presteer en omdat die voorkoms van die leerlinge altyd onberispelik is.

Die gevolgtrekking kan uit die voorafgaande gemaak word dat die leerlinge hoofsaaklik trots op hulle skole is vanweë die prestasies wat hulle skole behaal.

#### **6.5.4 Gevolgtrekking**

Leerlinge skryf die prestasies van die skole in die ondersoekgroep toe aan goeie personeel, 'n prestasiekultuur in die skool, 'n wengees in die skool, die trots en lojaliteit van die leerlinge in hulle skool en die prominensie wat aan presteerders verleen word.

Die tradisie met die grootste invloed in die skool wissel vir die leerlinge van 'n tradisie van uitnemendheid, van lojaliteit aan die skool, van goeie gedrag, van sinvolle saalopeninge, van prestasiebewustheid, van die inburgering van die st 6-leerlinge, van 'n gees van individualisme tot 'n tradisie van samehörigheid onder die st 10-leerlinge.

Die leerlinge is trots op hulle skole hoofsaaklik vanweë die prestasies wat hulle skole op verskeie terreine behaal.

Vervolgens word die menings van 'n aantal vakhoofde uit elke skool in die ondersoekgroep bespreek.

### **6.6 KWALITATIEWE GEGEWENS VOLGENS RESPONSE VAN VAKHOOFDE**

Onderhoude is met vyftig vakhoofde in die tien skole in die ondersoekgroep gevoer. In die onderhoude is daar gepoog om antwoorde te kry oor die volgende aspekte: Redes vir die skole se akademiese prestasies, didaktiese beginsels, lestye, toetse, hersiening met die oog op die eksamen en praktika. 'n Sintese van hierdie onderhoude word vervolgens weergegee.

#### **6.6.1 Redes vir prestasies op akademiese gebied**

Op die vraag na die redes vir hulle skole se prestasies op akademiese gebied was die response soos volg:

- Die leerlinge presteer op akademiese gebied vanweë die situasie in hulle ouerhuise. Die ouers verwag dat hulle kinders sal presteer omdat die ouers self wenners is.
- Die skool het 'n prestasiekultuur op alle terreine van die skoollewe.
- Die leiding van die skoolhoof. Almal kom onder die indruk van die belangrikheid van die akademie - akademiese tyd word vir niks anders gebruik nie.
- Vier van die skole skryf hulle prestasies op akademiese gebied aan langer lestye (nege dag siklusse) toe.
- Die feit dat daar moeite gedoen word om vakke so interessant moontlik aan te bied. Leerlinge word ook aangemoedig om vaktydskrifte soos *Archimedes*, *Mintek*, *Spectrum*, en ander tydskrifte soos *Insig*, *Standpunte*, *de Kat* en *Finansies en Tegniek* te lees.
- Die akademiese potensiaal van die leerlinge en goeie onderwysers.

Dit blyk dus dat die vakhoofde hulle skole se akademiese sukses toeskryf aan verwagtinge van die ouers, 'n prestasiekultuur in die skool, die leiding van die hoof, langer lestye, die interessante aanbieding van vakke, die akademiese potensiaal van die leerlinge en goeie onderwysers.

### 6.6.2 Onderrigpraktyk

Op die vraag na watter didaktiese beginsels bydra tot die akademiese prestasies van hulle skole, was die response soos volg:

- Die meerderheid van die vakonderhoofde glo aan die globale of totaliteitsbeginsel. Daarvolgens word die sillabus deurgewerk sonder om in detail te verval, sodat die leerlinge eers 'n geheelbeeld kan vorm van wat die sillabus behels. Tydens hersiening word daar dan ingegaan op detail.
- Daar is algemene konsensus dat 'n vak lewendig gemaak moet word deur video-bande, uitstappies, dramatisering en die bywoon van opvoerings. In een van die gemengde skole is daar byvoorbeeld 'n Engelse debatsvereniging en word daar tweemaal per jaar 'n Engelse koerant uitgegee - die Afrikaanssprekende leerlinge geniet dit geweldig - aldus die vakhoof.
- Groot klem word gelê op die verwerwing van insig en verbandsiening; leerlinge word geprikkel tot selfstandige denke.
- Moeite word gedoen om die teorie deur te trek na die praktyk - eers dan maak 'n vak sin vir 'n leerling.
- Dit is belangrik dat die korrekte akademiese standaard vanaf st.6 gehandhaaf word.

- Daar is skole wat die mediasentrum as noodsaaklik beskou vir die akademiese vorming van die leerlinge. Leerlinge werk byvoorbeeld in st.7-take uit in Natuur- en Skeikunde oor onderwerpe soos koolstofdatering, supergeleiers en die osoonlaag.
- Leerlinge word toegelaat om te eksperimenteer. Hulle mag byvoorbeeld 'n opstel oorskryf om daardeur moontlik 'n beter punt te verdien.

Uit die response blyk dit dat die vakhooftes waarde heg aan die volgende didaktiese beginsels: die totaliteitsbeginsel, die lewendige aanbieding van vakke, die verwerwing van insig, verbandsiening, prikkeling tot selfstandige denke, die deurtrek van die teorie na die praktyk, die handhaaf van 'n korrekte akademiese standaard vanaf st.6, die aanwending van die mediasentrum en die feit dat die leerlinge toegelaat moet word om te eksperimenteer.

### 6.6.3 Tydsduur van periodes

Op die vraag na die invloed van die tydsduur van periodes op die akademiese prestasies van die skool, was die response soos volg:

Die vier skole met 'n negedagsiklus en periodes so lank as 50 minute en slegs vyf periodes per dag, voel baie sterk oor die wenslikheid van die stelsel. Dit het volgens hulle die volgende voordele:

- Daar is 'n groter rustigheid in die skool met minder klaswisseling
- Baie tyd word bespaar met die minder klaswisseling
- Meer aandag kan aan leerlinge met probleme gegee word
- Huiswerk kan beter gekontroleer word
- Daar is genoeg tyd vir meer kort 10-minutetoetse
- Videos kan in die tyd meer effektief aangewend word
- Praktika kom in die langer periodes meer tot sy reg.

In die skole met korter lestye (30 minute) word geargumenteer dat daar in die langer periodes te veel tyd vermors word deur onderwysers wat die leerlinge net vir ongeveer 30 minute effektief kan besig hou en dat die leerlinge buitendien nie vir so 'n lang periode kan konsentreer nie.

Daar is klaarblyklik nie eenstemmigheid onder die vakhooftes oor die ideale tydsduur van periodes nie.

#### **6.6.4 Toetse**

Op die vraag wat die vakhoofde se beleid ten opsigte van toetse is, was die response soos volg:

By die meeste skole, sewe uit die tien, is daar twee of drie geskeduleerde toetse per kwartaal wat volgens 'n bepaalde rooster geskryf word en wat minstens 30 minute lank is. Die meerderheid van die vakonderwysers met wie onderhoude gevoer is, heg groot waarde aan kort 10-minuteklastoetsies. Oor die wenslikheid van 'n formele toets (minstens 30 minute) elke week of twee is daar groot meningsverskil. Die helfte van die vakonderwysers vind dit wenslik, terwyl dit na die mening van die ander helfte nie nodig is om so baie toetse te skryf nie.

Dit blyk dus dat die vakhoofde groot waarde heg aan kort tien-minutetoetse, terwyl daar nie eenstemmigheid is oor die frekwensie van langer klastoetse per termyn nie.

#### **6.6.5 Hersiening met die oog op die eksamen**

Op die vraag oor hoe die finale afronding van die st 10- leerlinge hanteer word, was die respons van die vakhoofde soos volg:

Die oorgrote meerderheid (80% +) st.10-eksamen-vakonderwysers doen een of ander vorm van hersiening vir die st.10-eindeksamen. Dit bestaan gewoonlik uit die uitwerk van ou vraestelle. Ekstra aantekeninge word in enkele gevalle ook gegee om kernbegrippe beter vas te lê. Sommige onderwysers doen op die stadium ook moeite om 'n vak se spesifieke studiemetodes by individuele leerlinge tuis te bring.

Daar is blykbaar eenstemmigheid by vakhoofde dat die uitwerk van ou vraestelle 'n goeie wyse van voorbereiding vir die matriek eindeksamen is.

#### **6.6.6 Praktika**

Op die vraag oor hoe die praktiese komponent van vakke hanteer word, was die response soos volg:

Alle vakonderhoofde is dit eens dat die doen van praktiese werk in 'n vak met 'n praktiese komponent noodsaaklik is. Die meerderheid (80%) laat die leerlinge self die praktika doen. Die helfte van die onderwysers laat leerlinge slegs eksperimente doen wat 'n honderd

persent kans het om te slaag. Die ander helfte is van mening dat die leerlinge ook blootgestel moet word aan eksperimente wat moontlik nie goeie resultate gaan lewer nie.

Twintig persent van die ondewysers is van mening dat praktiese werk slegs deur die onderwyser as demonstrasie gedoen moet word.

Al die vakhoofde is dit eens dat die doen van praktiese werk 'n noodsaaklikheid is; oor die wyse waarop dit gedoen moet word is daar meningsverskil.

### **6.6.7 Gevolgtrekking**

Akademiese prestasies word toegeskryf aan 'n prestasiekultuur in die skole. Dit word onderskraag deur onderrigpraktyke wat klem lê op die totaliteitsbeginsel, op die lewendige aanbied van vakke, op die verwerwing van insig, op die prikkeling tot selfstandige denke en op die deurtrek van die teorie na die praktyk. Die langer tydsduur van periodes (tot 55 minute) is vir sommige vakhoofde van groot belang. Kort 10-minutetoetse is belangrik en st 10-leerlinge moet ou vraestelle uitwerk ter voorbereiding van die eindeksamen. Dit is belangrik dat die leerlinge self die praktika sal doen in vakke soos Biologie en Natuur-en Skeikunde.

## **6.7 SAMEVATTING**

Volgens die menings van hoofde, adjunkhoofde en leerlingeilers word daar aan al die aspekte van die organisasiekultuur van die skool waaroor hulle menings getoets is, waarde en meesal groot waarde toegeken. Aan geen van die aspekte word geen waarde toegeken nie. Dit kan dus gekonkludeer word dat die organisasiekultuur van 'n skool beslis van waarde vir die skool is.

In die respons van hoofde, leerlingeilers en vakhoofde oor redes vir die skool se prestasies kom die begrippe prestasiekultuur, 'n kultuur van erns met die akademie en 'n tradisie van 'n strewe na uitnemendheid op alle vlakke telkens na vore. Dit bevestig die stelling wat hierbo gemaak is dat die spesifieke organisasiekultuur van die skool van waarde is en in dié geval ook dien as motivering vir leerlinge om te presteer.

Die verskillende hoofde en ander respondente het verskillende menings oor verskeie aspekte van die organisasiekultuur van die skool. In die volgende hoofstuk word 'n sintese van die menings gegee wat kan dien as riglyne vir 'n skool wat sy organisasiekultuur wil modelleer volgens die organisasiekultuur van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole.

# HOOFSTUK 7

## SAMEVATTENDE PERSPEKTIEFSTELLING

### 7.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word aangetoon op watter wyse die organisasiekultuur van die Afrikaanse sekondêre skool in die studie bestudeer is en van watter waarde die verskillende aspekte van die organisasiekultuur van 'n toppresterende skool is.

Belangrike bevindinge waartoe in hierdie studie gekom is, word weergegee. Hierdie bevindinge word saamgevat in 'n model waarin riglyne gegee word waarvolgens 'n skool sy organisasiekultuur sodanig kan vestig en uitbou dat dit sal aanleiding gee tot 'n verbetering van die skool se prestasies op akademiese, sport- en kulturele gebied. 'n Model word ook voorgestel waarvolgens die organisasiekultuur van 'n skool waargeneem en beoordeel kan word.

### 7.2 SAMEVATTING

In Hoofstuk 1 is enkele probleme met betrekking tot die organisasiekultuur van 'n skool beredeneer. Na aanleiding van sekere probleemvrae wat uitgelig is, is die doel van die navorsing uiteengesit. Die metode van navorsing is bespreek en die verloop van die navorsing is gegee.

Vervolgens is die aard van organisasiekultuur in Hoofstuk 2 bepaal. Daar is aangetoon hoe die kultuur wat mense aanhang 'n invloed uitoefen op die organisasiekultuur van die skool waarby hulle betrokke is. Organisasiekultuur is getipeer vanuit bedryfsorganisasieperspektief en vanuit opvoedkundige perspektief. Daarvolgens bestaan organisasiekultuur uit 'n aantal aspekte en is dit moeilik eenduidig definieerbaar. Die wyse waarop dinge by 'n skool gedoen word is egter tekenend van die organisasiekultuur van die skool. Hierdie wyse waarop dinge by 'n skool gebeur stam uit die verwagtinge, oortuigings, waardes, norme en aannames van almal betrokke by die skool. Hierdie manier van doen by die skool lei uiteindelik tot tradisies, gevestigde gebruike, mites en stories,

rituele, 'n sekere taalgebruik en besondere seremonies. In geheel vorm dit die organisasiekultuur van die skool.

Die verband tussen organisasiekultuur en skoolklimaat, is aangetoon. Skoolklimaat, wat in wese te doen het met houdings, persepsies, die gees en gesindheid van die betrokkenes in die skool en die wyse waarop hulle saamwerk al dan nie, is 'n deelversameling van die organisasiekultuur van die skool. Daar is ook 'n verband gelê tussen organisasiekultuur, organisasiegesondheid en gehalte van werklewe.

Organisasiegesondheid en gehalte van werklewe is ook deelversamelings van organisasiekultuur, en word beide beïnvloed deur organisasiekultuur. Enkele benaderings tot organisasiekultuur is bespreek. Organisasiekultuur kan benader word vanuit 'n kognitiewe, simboliese of psigodinamiese perspektief. Die belangrikheid en die vestiging en ontwikkeling daarvan in die skool is ook toegelig.

In Hoofstuk 3 is enkele aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool onder die loep geneem. Die organisasiekultuur van 'n skool val uiteen in wysgerige, tradisionele en algemene aspekte.

Die wysgerige aspek van die organisasiekultuur van die skool dra grootliks daartoe by om rigting daaraan te gee. Die oortuigings van die betrokkenes by die skool, vestig die filosofie van die skool. Die filosofie van die skool bepaal watter waardes en norme inherent tot die bereiking van die missie van die skool moet wees. Deur die vasstelling van die missie van die skool word die rede vir die skool se bestaan verwoord. Dit lei tot die bepaling van doelwitte en doelstellings wat in ooreenstemming is met die organisasiekultuur van die skool.

Die doelwitte en doelstellings van die skool word deels bereik deur die subtile werking van die verborge kurrikulum. Die mate waarin daar deur die verborge kurrikulum en anders daarin geslaag word om die filosofie, die missie, die doelwitte en doelstellings en gevolglik die norme en waardes van die skool te verwesenlik, word gereflekteer deur die etos van die skool. Deur die etos van die skool word al hierdie aspekte sigbaar vir die buitestaander. As die wysgerige aspekte van organisasiekultuur goed gevestig is, word dit tradisie.

Die tradisionele aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool bestaan uit tradisies, simbole, rituele, skooldrag en skoolgeboue en terrein. Aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool wat nie geklassifiseer kan word as wysgerige of tradisionele aspekte nie,

vorm die algemene aspekte van die organisasiekultuur van die skool. Hierdie aspekte is dissipline, ekstra-kurrikulêre aktiwiteite, akademiese aangeleenthede, die bestuurstyl van die hoof, stories, mites, metafore, humor, spel en helde en heldinne. Die organisasiekultuur van 'n skool kom onder andere tot uiting in die wyse waarop akademiese en ekstra-kurrikulêre aangeleenthede aangepak word. Die dissipline in die skool en die bestuurstyl van die hoof speel hierin 'n groot rol. Insgelyks speel aspekte soos stories, mites, metafore, humor, spel, en helde en heldinne almal 'n rol in die vestiging van 'n unieke organisasiekultuur in 'n skool.

In Hoofstuk 4 is die aard van die toppresterende skool beskryf. Akademiese, sport- en kulturele prestasies is onder die loep geneem.

Akademiese prestasies in die skool word beïnvloed deur:

- Die gehalte van onderrigleierskap wat die hoof openbaar - hy moet 'n klimaat in die skool skep waarin almal saam kan wen.
- Differensiasie - as daar in een klas leerlinge met verskillende vermoëns, belange en ingesteldhede is, word sowel die presteerders as die stadige vorderaars benadeel. Sonder differensiasie sal dit moeilik wees om leerlinge te motiveer om te presteer.
- Kreatiwiteit - in toppresterende skole word personeel en leerlinge toegelaat om probleme op 'n kreatiewe wyse op te los. Kreatiewe onderrig in die skole word gekarakteriseer deur verskeidenheid, inspirasie, entoesiasme, verbeelding, insig en empatie.
- Gehalte van die personeel - akademiese prestasies is afhanklik van hoë kwaliteit onderrig.
- Die potensiaal van die leerlinge - daar is 'n besliste verband tussen akademiese prestasies en die intelligensie van die leerlinge, hulle emosionele stabiliteit, studiemetodes, aandagspan en hulle persoonlikheid.
- Die didaktiese metodes wat gevolg word.

Sport- en kulturele prestasies in 'n skool word beïnvloed deur:

- Die gehalte van die betrokke onderwyser (afripter).
- Die potensiaal van die leerlinge.
- Die fisiese fasiliteite van die skool.

Die invloed van die effektiwiteit van die skool as organisasie, die hoof as bestuurder en die organisasiekultuur van die skool op die prestasies van die skool is bepaal.



Die volgende blyk 'n rol te speel:

- Motivering, prominensieverlening aan presteerders, orde en dissipline, fisiese fasiliteite en omgewingsfaktore is fasette van die skool se organisasiekultuur.
- Die hoof is een van die belangrikste faktore wat bepaal of 'n skool 'n doeltreffende organisasiekultuur het en prestasies behaal al dan nie.
- Die organisasiekultuur van 'n skool is dikwels die rigtinggewing vir prestasies en dui die mikpunt vir die strewende na uitnemendheid aan.

Vervolgens is daar in Hoofstuk 5 die navorsingsontwerp vir die empiriese ondersoek, asook die studiepopulasie bespreek. Die gebruik van sowel kwantitatiewe as kwalitatiewe metodes vir die navorsing is bespreek en die tien toppresterende Afrikaanse sekondêre skole volgens sekere kriteria is geïdentifiseer.

Laastens is daar in Hoofstuk 6 verslag gelewer oor die resultate van die empiriese ondersoek, wat uit sowel kwantitatiewe as kwalitatiewe gegewens bestaan.

## **7.3 BEVINDINGE**

### **7.3.1 Bevindinge met betrekking tot Doelwit 1**

Met betrekking tot Doelwit 1 (vgl. 1.3 ), naamlik om die aard van die organisasiekultuur van 'n skool te bepaal, is die volgende bevind:

- Dit is die gemeenskaplike waardes en betekenisse wat die betrokkenes in die skool se handeling beïnvloed (vgl. 2.3.3.5).
- Norme, oortuigings en onderliggende aannames van die betrokkenes by 'n skool is 'n belangrike aspek van die organisasiekultuur van 'n skool. Aannames manifesteer in terme van betrokkenes se siening van belangrike aspekte in die skool, asook hulle onderlinge verhoudings. Hierdie aannames word later as vanselfsprekend aanvaar (vgl. 2.3.3.2).
- Tradisies en die geskiedenis van die skool is 'n integrale deel van die organisasiekultuur van 'n skool (vgl. 2.3.3.6).
- Daar is 'n duidelike verband tussen organisasiekultuur en organisasieklimaat (vgl. 2.3.2.3).
- Organisasiekultuur het te doen met dit waarvoor die organisasie staan - sy credo (vgl. 2.3.2.4).

- Dis die gebruike en tradisies wat 'n organisasie laat slaag in die bereiking van sy doelwitte (vgl. 2.3.2.5).
- Dis die reëls en dissipline wat die betrokkenes in die organisasie se optrede rig (vgl. 2.3.3.1).
- Organisasiekultuur is die " wortelmetafoor" van enige skool (vgl. 2.3.3.3).
- Organisasiekultuur het te doen met werksetiek en die wyse waarop verandering hanteer word (vgl. 2.3.3.3).
- Organisasiekultuur bestaan uit sigbare manifestasies, soos rituele, seremonies en simbole (vgl. 2.3.3.4).
- Die organisasiekultuur van 'n skool is 'n komplekse entiteit, waarvan die aard nie volledig deur bostaande beskryf word nie (vgl. 2.3.3.6) .

Organisasiekultuur is soos volg omskryf (vgl. 2.3.4):

Organisasiekultuur is die wyse waarop alle take by 'n skool aangepak en deurgevoer word. As basis vir hierdie optrede deur almal wat betrokke is by die skool, is die waardes, norme, aannames en oortuigings van betrokkenes. Die wyse waarop take by 'n skool aangepak word, word later tradisie wat gerugsteun word deur artefakte, mites, stories, simbole, rituele, seremonies, metafore, humor, spel en helde en heldinne. Organisasiekultuur is dus die wyse waarop alle take by 'n skool aangepak word, maar dit is ook die gevolg van die wyse waarop die take aangepak is.

### **7.3.2 Bevindinge met betrekking tot Doelwit 2**

Met betrekking tot Doelwit 2 (vgl. 1.3), naamlik om te bepaal uit watter verskillende aspekte die organisasiekultuur van 'n skool bestaan, is bevind dat die organisasiekultuur van 'n skool bestaan uit wysgerige (7.3.2.1), tradisionele (7.3.2.2) en algemene aspekte (7.3.2.3).

Daar is 'n verband tussen die wysgerige aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool. Die wysgerige aspekte vorm saam die onderbou van die organisasiekultuur van 'n skool (vgl. Diagram 7.1), terwyl die tradisionele en algemene aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool die inhoud daarvan verteenwoordig (vgl. Diagram 7.1).

#### **7.3.2.1 Wysgerige aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool**

- Oortuigings  
Die oortuigings van almal wat betrokke is by 'n skool, vorm die basis van die organisasiekultuur van 'n skool. Vanuit die oortuigings van betrokkenes vloei die filosofie van die skool (vgl. 3.2.1).

- **Filosofie**

Die filosofie van 'n skool verskaf die begroning waarvolgens die organisasiekultuur van 'n skool gevestig kan word. 'n Skool sonder 'n behoorlike filosofiese onderbou en begroning sal nooit 'n effektiewe organisasiekultuur kan vestig nie. Die filosofie van 'n skool vorm die basis vir sy missie (vgl. 3.2.2).

- **Missie**

Die missie van 'n skool wat sy kernopdrag en rede vir sy bestaan is, is ook deel van die skool se organisasiekultuur. Sonder 'n behoorlik geformuleerde missie gebeur alles by 'n skool op 'n lukraakwyse en sal daar nooit 'n doeltreffende organisasiekultuur gevestig word nie (vgl. 3.2.3).

- **Doelwitte en doelstellings**

Doelwitte en doelstellings is deel van 'n skool se organisasiekultuur, dit rig alle betrokkenes se gedrag en optrede. Die daarstel van 'n sterk organisasiekultuur in 'n skool moet gerugsteun word deur die gemeenskaplike doelstellings en doelwitte van die betrokkenes. Die filosofie, die missie en die doelstellings en doelwitte van die skool vind neerslag in sy etos (vgl. 3.2.4).

- **Etos**

Die etos van 'n skool is die kenmerkende gees en gesindheid in die skool. Dit het in 'n hoë mate te doen met die vertroue wat die gemeenskap in die skool het en die beeld wat die skool in die breë gemeenskap projekteer (vgl. 3.2.5).

- **Norme en waardes**

Norme en waardes rig die organisasiekultuur van die skool en kom op subtile wyse tot uiting in die verborge kurrikulum van die skool (vgl. 3.2.6).

- **Verborge kurrikulum**

Die verborge kurrikulum is dit wat meesal nie-intensioneel aan die leerlinge geleer word. So is die persoonlikheid van die onderwyser en die waardes wat hy verpersoonlik van meer waarde vir die kind en lewer dit dikwels 'n groter bydrae tot die organisasiekultuur van die skool as die vakinhoudelike wat die onderwyser oordra (vgl. 3.2.7).

Die wysgerige aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool bestaan uit die oortuigings van die betrokkenes, die filosofie, die missie, die doelwitte en doelstellings, die etos van die skool en die norme en waardes wat deur die betrokkenes by die skool gehuldig

word. Hierdie aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool kom dikwels tot uiting in die verborge kurrikulum van die skool.

### **7.3.2.2 Tradisionele aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool**

- Tradisies

Tradisies is die aspek van die organisasiekultuur van 'n skool wat almal, wat by die skool betrokke is saamsnoer in die nastreef van dieselfde doelstellings en doelwitte (vgl. 3.3.1).

- Simbole

Simbole is die sigbare uitdrukking van 'n skool se organisasiekultuur (vgl. 3.3.2).

- Seremonies

Seremonies is van die geleenthede waartydens die tradisies, rituele en simbole van 'n skool sigbaar word (vergelyk 3.3.3).

- Rituele

Rituele stel die waardes en norme en etos van die skool aan die betrokkenes by die skool bekend (vgl. 3.3.4).

- Skooldrag

Skooldrag is die sigbare vereenselwiging van die leerlinge van die skool met die organisasiekultuur van die skool (vgl. 3.3.5).

- Geboue en terrein

Die netheid en voorkoms van die geboue en terrein van 'n skool word deur die organisasiekultuur van 'n skool beïnvloed, terwyl die voorkoms en doelmatigheid van die geboue en terrein andersyds die organisasiekultuur van die skool beïnvloed (vgl. 3.3.6).

Die tradisionele aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool, soos tradisies, simbole, seremonies, rituele, skooldrag en geboue en terrein is die uiterlike manifestasies van die organisasiekultuur van 'n skool. Dit is die aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool waarin die wysgerige aspekte van die organisasiekultuur oorgaan in handelinge en ander sigbare manifestasies.

### 7.3.2.3 Algemene aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool

- **Dissipline**  
Dissipline is bepalend vir die organisasiekultuur in 'n skool en sal andersyds slegs tot sy reg kom in 'n gesonde organisasiekultuur (vgl. 3.4.1).
- **Ekstra-kurrikulêre aktiwiteite**  
Ekstra-kurrikulêre aktiwiteite help om leerlinge daarvan bewus te maak dat onderwysers ook in hulle as mense belangstel en nie net in eksamenuitslae nie (vgl. 3.4.2).
- **Akademiese aangeleenthede**  
In 'n skool met 'n sterk organisasiekultuur sal daar norme en waardes wees wat akademiese uitnemendheid bevorder (vgl. 3.4.3).
- **Die bestuurstyl van die hoof**  
Die organisasiekultuur van 'n skool beïnvloed die bestuurstyl van die hoof en anders om word die organisasiekultuur van die skool weer beïnvloed deur die bestuurstyl van die hoof (vgl. 3.4.4).
- **Stories**  
Deur stories word almal wat betrokke is by die skool gekoppel aan gemeenskaplike doelwitte en doelstellings (vgl. 3.4.5).
- **Mites**  
Mites voorsien die taal wat 'n skool se verlede aan die hede anker (vgl. 3.4.6).
- **Metafore**  
Metafore druk gekompliseerde sake uit in terme van verstaanbare terme en beïnvloed betrokkenes se houding teenoor die skool (vgl. 3.4.7).
- **Humor**  
Humor dra by tot die buigbaarheid en aanpasbaarheid van die betrokkenes by 'n skool (vgl. 3.4.8).
- **Spel**  
Spel laat verslapping van reëls toe en moedig eksperimentering aan (vgl. 3.4.9).

- Helde en heldinne

Helde en heldinne is vir die leerlinge van 'n skool rolmodelle (vgl. 3.4.10).

Die algemene aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool kom tot uiting in die wyse waarop dissipline gehandhaaf word en in die wyse waarop ekstrakurrikulêre aktiwiteite en die akademie aangepak word. Die bestuurstyl van die hoof beïnvloed die algemene aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool en dit word self deur die organisasiekultuur beïnvloed. Die algemene aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool word verder gemanifesteer in stories, mites, metafore, humor, spel en die wyse waarop die helde en heldinne in die skool hanteer word.

### **7.3.3 Bevindinge met betrekking tot Doelwit 3.**

Met betrekking tot Doelwit 3 (vgl. 1.3), naamlik om die aard van die toppresterende skool te bepaal, is die volgende bevind:

- Akademiese prestasies in die toppresterende skool word beïnvloed deur die hoof as onderrigler (vgl. 4.3.1), differensiasie (vgl. 4.3.2), kreatiwiteit (vgl. 4.3.3), die gehalte van die personeel (vgl. 4.3.4), die potensiaal van die leerlinge (vgl. 4.3.5) en die didaktiese metodes wat gevolg word (vgl. 4.3.6).
- Die sport- en kulturele prestasies in die toppresterende skool word beïnvloed deur die gehalte van die betrokke personeellid (afriqter), (vgl. 4.4.1), die potensiaal van die leerling (vgl. 4.4.2) en die fisiese fasiliteite van die skool (vgl. 4.4.3).

Topprestasies wat 'n skool behaal word ook beïnvloed deur die effektiwiteit van die skool as organisasie (vgl. 4.5), die effektiwiteit van die hoof as bestuurder (vgl. 4.6) en die organisasiekultuur van die skool (vgl. 4.7).

### **7.3.4 Bevindinge met betrekking tot Doelwit 4**

Met betrekking tot Doelwit 4 (vgl. 1.3), naamlik om empiries te bepaal wat die aard van die organisasiekultuur van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole is, is die volgende bevind:

#### **7.3.4.1 Demografiese gegewens van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole**

Daar is 'n verband tussen die aantal leerlinge in die skool en die prestasies wat die skool behaal. Seunskole presteer beter as dogterskole en as gemengde skole en Engels-

sprekende leerlinge in Afrikaanse skole oefen 'n positiewe invloed uit op die Afrikaanssprekende leerlinge (vgl. 6.2.1.1).

#### **7.3.4.2 Fisiese kenmerke van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole**

- **Geboue en terrein**

Die skole se geboue vertoon oor die algemeen netjies en skoon sonder enige graffiti teen die mure. Al die skole is voorsien van skoolsale, hulle het netjiese ingangshekke en die meeste het goed toegeruste mediasentrums. By die seunskole is daar baie ererolle, foto's en ander artefakte teen die mure van gange, portale en tradisiesentrums. Al die terreine is netjies en goed versorg (vgl. 6.2.1.3.1).

- **Sportgeriewe**

Daar is 'n verband tussen die gehalte van sportgeriewe en die sportprestasies wat 'n skool behaal: hoe beter die sportgeriewe hoe beter is die skool se sportprestasies (vgl. 6.2.1.3.2).

- **Mediasentrums**

Toppresterende Afrikaanse sekondêre skole het almal goed toegeruste mediasentrums. Die bydrae van die mediasentrum tot die akademiese prestasies van die skole word egter bevraagteken (vgl. 6.2.1.3.3).

#### **7.3.4.3 Skoolroostersiklusse en tydsduur van periodes**

Die tydsduur van periodes, die samestelling van die rooster en die siklusse wat gevolg word, speel nie 'n rol in die akademiese prestasies van die toppresterende Afrikaanse sekondêre skool nie (vgl. 6.2.1.2.).

#### **7.3.4.4 Skoolhoofde van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole**

- **Biografiese gegewens**

Die hoofde is almal akademies baie goed gekwalifiseerd, die meeste beskik oor nagraadse kwalifikasies. Dit blyk dat ervaring as hoof of die ouderdom van die hoof nie 'n beduidende rol speel ten opsigte van die effektiwiteit van die hoof as onderrigleier of as bestuurder nie (vgl. 6.2.2.1).

- **Algemene gegewens**

Hoofde van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole is nie betrokke by vak-onderrig of sportafrigting in hulle skole nie. Die hoofde is egter aktief betrokke by komitees en rade buite skoolverband en almal van hulle lees redelik wyd (vgl. 6.2.2.2)

### **7.3.4.5 Wysgerige aspekte van die organisasiekultuur van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole**

- **Die filosofie van die skool**

Volgens die hoofde van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole is die filosofie van die skool van groot waarde vir die skool (vgl. 6.2.3.1.). Volgens die hoofde sluit die filosofie van hulle skole die volgende in: Die kind moet deur die skool voorberei word vir die toekomst. Die akademie in die skool is daarom 'n hoë prioriteit, maar terselfdertyd moet die leerlinge gelukkig wees in die skool en moet Christelike norme en waardes by hulle tuisgebring word (vgl. 6.4.1.1).

- **Die missie van die skool**

Die missie van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole is om die leerlinge op 'n Christelike wyse toe te rus vir hulle roeping en lewenstaak (vgl. 6.4.1.2).

- **Doelwitte en doelstellings van die skool**

Die doelstellings van die skool is van groot waarde vir die skool (vgl. 6.2.3.1). Die doelwitte en doelstellings van die skool val uiteen in doelwitte en doelstellings rakende die akademie, sport, kultuur en opvoeding.

- **Akademie**

Akademiese uitnemendheid moet doelgerig op 'n gebalanseerde en verrykende wyse nagestreef word, sonder om empatie met die kind te verloor (vgl. 6.4.1.3.1).

- **Sport**

Sport moet 'n sekondêre plek inneem, dog leerlinge moet dit beoefen na die beste van hulle vermoë om dit te geniet en op so 'n wyse dat dit sal bydra tot hulle karaktervorming (vgl. 6.4.1.3.2).

- **Kultuur**

Kulturele aktiwiteite in die skool moet hulle regmatige plek kry, dit moet in balans met die akademie en sport aangebied word tot voordeel van die leerlinge (vgl. 6.4.1.3.3).



□ **Opvoeding**

Daar moet deurlopend Christelike norme en waardes op 'n geïntegreerde wyse by die leerlinge tuisgebring word, op so 'n wyse dat die kind tot volle self-verwesenliking kan kom. Dit kan slegs geskied in 'n ordelike gedissiplineerde atmosfeer waarin daar 'n goeie balans tussen akademie, sport en kultuur is (vgl. 6.4.1.3.4). In die praktyk blyk dit egter dat die ideaal om die akademie, sport en kultuur op 'n gebalanseerde wyse in 'n skool aan te bied, nie altyd slaag nie. Daar is skole met 'n oorwegend akademiese of oorwegend sportkultuur (vgl. Tabel 5.4).

• **Die etos van die skool**

Die etos is van groot waarde vir die skool (vgl. 6.2.3.1). Die etos van die skole in die ondersoekgroep is gesentreer rondom die volgende: Die samehorigheid onder die leerlinge, hulle lojaliteit aan die skool en die goeie gees wat daar onder die leerlinge van die skool heers, asook die trots van die leerlinge in hulle skool en die noue band tussen personeel en leerlinge (vgl. 6.4.1.4).

**7.3.4.6 Tradisionele aspekte van die organisasiekultuur van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole**

• **Tradisies**

Die tradisie van 'n strewende na uitnemendheid op alle vlakke van die skoollewe, en daarmee saam 'n tradisie van trots op die skool, van lojaliteit en van goeie gedrag vorm die kern van die tradisies van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole (vgl. 6.4.2.1).

• **Simbole**

Simbole soos die skoolvlag beklee 'n ereplek in toppresterende Afrikaanse sekondêre skole. Hierdie skole heg ook groot waarde aan die ererolle en foto's wat oral in die skole pryk (vgl. 6.3.2).

• **Seremonies**

Stylvolle en goed georganiseerde seremonies is kenmerkend van al die toppresterende Afrikaanse sekondêre skole. Gemeenskaplik by al die saalopenings is skriflesing en gebed, die res van die verloop van die saalopenings is uniek aan elke skool (vgl. 6.3.1).

- Rituele

Toppresterende Afrikaanse sekondêre skole het rituele wat eie aan die skole is en wat baie bydra om 'n unieke etos in die skole te vestig. Rituele wat te doen het met die inskakeling van st.6-leerlinge en met die afskeid van st.10-leerlinge is deel daarvan (vgl. 6.4.2.2).

- Skooldrag

Hoofde van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole is dit eens dat netjiese en eenvormige skooldrag van groot waarde vir 'n skool is (vgl. 6.2.3.2). Die leerlinge van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole se skooldrag vertoon oor die algemeen besonder netjies en eenvormig (vgl. 6.3.3).

- Skoolgeboue en terrein

Die skoolgeboue en terreine van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole is oor die algemeen netjies en goed versorg, en die hoofde van die skole is ook van mening dat netjiese skoolgeboue en terreine van waarde is vir 'n skool (vgl. 6.2.3.2).

#### 7.3.4.7 Algemene aspekte van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole

- Dissipline

Hoofde van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole is nie ten gunste van militêre dissipline nie. Almal van hulle is eger oortuig van die waarde van goeie dissipline wat lei na selfdissipline. By al die skole heers daar goeie orde en dissipline en veral die seunskole het beïndruk met die wellewendheid van hulle leerlinge (vgl. 6.4.3.1).

- Reëls

Op die oog af lyk dit asof die beste dissipline heers by skole waar daar net een reël geld, naamlik om niks te doen wat die skool se goeie naam in gedrang sal bring nie. Die meeste skole het 'n volledige stel reëls, terwyl sommige skole slegs 'n paar kern reëls het (vgl. 6.4.3.1.1).

- Hantering van oortreders

Hoofde van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole hanteer self net die heel ernstigste oortredings, ander oortreders word deur adjunk- en departementshoofde hanteer (vgl. 6.4.3.1.2).

- Dissipline en 'n gesonde skoolklimaat

Die hoofde van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole slaag daarin om dissipline te handhaaf en terselfdertyd die samewerking van die leerlinge te verkry deur altyd so positief as moontlik te probeer optree. Daar word seker gemaak dat die leerlinge die skoolreëls verstaan en dat die oortreding aangespreek word en nie die leerling as persoon nie (vgl. 6.4.3.1.3).

- **Mites en stories**  
Hoofde van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole is van mening dat mites en stories van waarde is vir 'n skool (vgl. 6.2.3.3).
- **Helde en heldinne**  
Hoofde van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole is ook van mening dat helde en heldinne van waarde is vir 'n skool (vgl. 6.2.3.3).

#### **7.3.4.8 Die hoof as onderrigleier**

Die meeste hoofde poog om akademiese uitnemendheid in hulle skole uit te bou deur prominensie te verleen aan akademiese presteerders. In enkele gevalle word daar ook deur die hoofde onderhoude gevoer met st 10-leerlinge, met die doel om hulle te motiveer ten opsigte van die akademie (vgl. 6.4.3.3).

#### **7.3.4.9 Die hoof as bestuurder**

- **Personeelvergaderings**  
By die skole word daar kwartaalliks 'n omvattende personeelvergadering gehou vir die deurgee van inligting en vir die afhandeling van organisatoriese sake. Al die skole hou soggens voor skool 'n kort vergadering van 5-10 minute om sake van die dag te reël (vgl. 6.4.3.4.1).
- **Topbestuursvergaderings**  
Die frekwensie van die vergaderings wissel van een vergadering per kwartaal tot twee vergaderings per week. Die vergaderings word meesal gebruik om beleid te bepaal en om beplanning en organisering te doen (vgl. 6.4.3.4.2).

#### **7.3.4.10 Redes vir prestasies**

Die skole van die ondersoekgroep presteer volgens die respondente om verskillende redes, wat hieronder ten opsigte van akademie, sport en kultuur saamgevat word.

- **Akademie**  
Byna al die skole presteer op akademiese gebied vanweë goeie onderwysers, goeie leerlingpotensiaal en 'n akademiese prestasiekultuur in die skool (vgl. 6.4.3.2.1).

- **Sport**

Die skole presteer hoofsaaklik op sportgebied vanweë goeie afrigters, puik leerling-potensiaal, en goeie sportfasiliteite, maar veral danksy 'n prestasiekultuur wat in die skole heers en 'n trots van die leerlinge op hulle skole wat hulle noop om op die sportveld alles ter wille van hulle skool te gee (vgl. 6.4.3.2.2).

- **Kultuur**

Die skole presteer op kulturele gebied danksy die regmatige tyd wat daar in die skole aan kulturele aktiwiteite afgestaan word. Hulle presteer egter ook danksy die geesdrif van die personeel wat betrokke by kulturele aktiwiteite is en weens 'n prestasiekultuur wat heers in die skole (vgl. 6.4.3.2.3).

#### **7.3.4.11 Geheim van 'n skool se sukses**

Die volgende faktore word deur hoofde van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole uitgesonder as redes vir die sukses van hulle skole:

- goeie personeel
- talentvolle leerlinge
- 'n tradisie van 'n strewe na uitnemendheid op alle vlakke
- goeie organisasie, dissipline en aangename verhoudinge
- lojaliteit aan en trots op die skool deur alle betrokkenes (vgl. 6.4.3.4.3).

#### **7.3.4.12 Onderrigpraktyk in die toppresterende Afrikaanse sekondêre skool**

- **Didaktiese beginsels**

Die totaliteits of globale beginsel kry voorrang. Videobande, uitstappies en dramatisering word as hulpmiddels aangewend om leerstof meer interessant te maak. Verwerwing van insig, verbandsiening, ontwikkeling van selfstandige denke en dat leerlinge toegelaat moet word om te eksperimenteer, word as baie belangrik beskou, terwyl die bruisende geesdrif van die vakhoofde in hierdie skole opmerklik is (vgl. 6.6.2).

- **Tydsduur van periodes**

Oor die tydsduur van periodes vir optimale akademiese benutting is daar nie eenstemmigheid nie. Vakhoofde wat in 'n negedag-siklus werk, voel egter baie sterk oor die wenslikheid van langer periodes van 50-55 minute. Dit het volgens hulle die volgende voordele: Daar is groter rustigheid in die skool, met minder

klaswisseling. Meer aandag kan aan leerlinge met probleme gegee word en huiswerk kan beter gekontroleer word. Daar is genoeg tyd vir kort 10-minutetoetse, video-bande kan meer effektief aangewend word en praktika kom beter tot sy reg in langer periodes (vgl. 6.6.3).

- **Toetse**

Oor die hoeveelheid toetse wat daar per vak per termyn geskryf moet word en die tydsduur daarvan is daar nie konsensus nie. Al die vakhoofde is dit egter eens oor die waarde van kort 10-minutetoetse wat dikwels geskryf moet word, aangesien dit die leerlinge dwing om op hoogte te bly met die akademie (vgl. 6.6.4).

- **Hersiening met die oog op die eksamen**

Oor die wyse waarop daar finale afronding aan die st 10-leerlinge gedoen moet word, is daar nie eenstemmigheid nie. Al die vakhoofde laat egter die leerlinge vorige st 10-eindeksamenvraestelle uitwerk (vgl. 6.6.5).

- **Praktika**

Daar is algehele eenstemmigheid dat praktiese werk in vakke soos Natuur- en Skeikunde en Biologie onontbeerlik is. Dit is verder belangrik dat praktiese werk nie slegs as demonstrasie gedoen moet word nie, maar dat die leerlinge dit self moet doen (vgl. 6.6.6).

## **7.4 RIGLYNE VIR DIE SKEP EN INSTANDHOUDING VAN 'N GESONDE ORGANISASIEKULTUUR IN 'N SKOOL**

Met betrekking tot Doelwit 5 (vgl. 1.3), naamlik om riglyne te formuleer vir die skepping en instandhouding van 'n organisasiekultuur in 'n skool, kan die volgende riglyne gegee word.

### **7.4.1 Wysgerlge aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool**

- **Filosofie**

Die daarstel van 'n filosofie vir die skool moet vir elke skool 'n prioriteit wees (vgl. 6.4.1.1 en 7.3.2.1).

- **Missie**  
Moeite moet gedoen word om 'n missie vir 'n skool te formuleer en aan alle betrokkenes bekend te stel (vgl. 6.4.1.2 en 7.3.2.1).
- **Doelwitte en doelstellings**  
'n Skool moet doelwitte en doelstellings formuleer en gebalanseerd nastreef ten opsigte van die akademie (vgl. 6.4.1.3.1 en 7.3.2.1), sport (vgl. 6.4.1.3.2 en 7.3.2.1), kultuur (vgl. 6.4.1.3.3 en 7.3.2.1) en opvoeding (vgl. 6.4.1.3.4 en 7.3.2.1).
- **Etos**  
Die etos van 'n skool hoef nie op skrif beskikbaar te wees nie, maar alle betrokkenes moet bewus wees van die besondere etos van die skool. Die etos van die skool word dikwels uitgedra deur die verborge kurrikulum (vgl. 6.4.1.4 en 7.3.2.1 en 7.3.2.1.1).
- **Norme en waardes**  
Die norme en waardes wat in die filosofie en die missie van die skool verwoord is, moet in stand gehou word (vgl. 6.2.3.1 en 7.3.2.1).
- **Verborge kurrikulum**  
'n Skool moet die krag van die verborge kurrikulum aanwend tot voordeel van die skool, aangesien leerlinge dikwels meer leer op 'n toevallige wyse as deur middel van die formele kurrikulum (vgl. 6.2.3.1 en 7.3.2.1).

#### 7.4.2 Tradisionele aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool

- **Tradisies**  
'n Skool moet poog om positiewe en sinvolle tradisies te vestig. Die leerlinge is veral bedag op tradisies en heg groot waarde daaraan (vgl. 6.4.2.1 en 7.3.2.2). Die daarstel van 'n tradisiesentrum moet vir elke skool 'n prioriteit wees (vgl. 6.2.1.3).
- **Simbole**  
Simbole soos ererolle en foto's van presteerders moet prioriteit in 'n skool geniet. Baie ererolle en foto's teen die mure van die saal, tradisiesentrum of gange van die skool skep 'n besondere atmosfeer wat bevorderlik is vir die trots van die leerlinge op hulle skool (vgl. 6.3.2 en 7.3.2.2).

- **Seremonies**  
 'n Skool moet besondere aandag gee aan die organisasie en die styl van seremonies by die skool, ook dit is bevorderlik vir die trots van alle betrokkenes in die skool (vgl. 6.3.1 en 7.3.2.2).
- **Rituele**  
 Die rituele wat daar by 'n skool bestaan, moet in stand gehou en uitgebou word; dit help om'n unieke etos in die skool te skep. Besondere aandag moet gegee word aan sinvolle rituele rondom die inskakeling van st.6-leerlinge en die afskeid van st.10-leerlinge (vgl. 6.4.2.2 en 7.3.2.2).
- **Skooldrag**  
 Volgehoue pogings moet van stapel gestuur word om die netheid en eenvormigheid van die leerlinge se skooldrag te optimaliseer. Netjiese en eenvormige skooldrag lewer 'n groot bydrae tot die samehörigheid onder die leerlinge en die trots op hulle self en op hulle skole (vgl. 6.3.3 en 7.3.2.2).
- **Skoolgeboue en terrein**  
 Skole behoort aandag te gee aan die voorkoms van hulle geboue en terrein (vgl. 6.2.1.3 en 7.3.2.2).
- **Sportfasiliteite**  
 Dit is belangrik dat 'n skool oor doelmatige en genoegsame sportfasiliteite sal beskik ten einde goeie sportprestasies te kan behaal en om maksimum deelname deur die leerlinge te verseker (vgl. 6.2.1.3.2 en 7.3.2.2).

### 7.4.3 Algemene aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool

- **Dissipline**  
 Daar is geen plaasvervanger vir goeie orde en dissipline in 'n skool nie. 'n Skool moet klem lê op die instandhouding van sy goeie naam deur die gedrag, voorkoms en wellewendheid van sy leerlinge. 'n Gedissiplineerde leerling is gemotiveerd om te presteer ter wille van homself en ter wille van sy skool ( vgl. 6.4.3.1 en 7.3.2.3).
  - **Reëls**  
 Skole hoef nie noodwendig 'n volledige stel reëls op te stel om goeie orde en dissipline te verseker nie. Een reël, naamlik om niks te doen wat die skool se goeie naam in gedrang sal bring nie, is soms voldoende (vgl. 6.4.3.1.1 en 7.3.2.3).

- Hantering van oortreders  
Hoofde moet verkieslik slegs die meer ernstige oortreders persoonlik hanteer. Minder ernstige oortreders moet deur die adjunk- en departementshoofde hanteer word. Die hoof se kantoor mag nooit gesien word as die finale plek van afrekening nie (vgl. 6.4.3.1.2 en 7.3.2.3).
  - Dissipline en 'n gesonde skoolklimaat  
Hoofde sal goeie dissipline kan handhaaf en terselfdertyd die samewerking van die leerlinge verkry, as hulle positief te werk gaan, as die skool se reëls billik, regverdig en verstaanbaar is en as leerlinge nooit persoonlik verneder word nie. Dit is belangrik dat die hoof bereid moet wees om met aandag na leerlinge te luister (vgl. 6.4.3.1.3 en 7.3.2.3).
- Ekstra-kurrikulêre aktiwiteite  
'n Skool moet poog om die ekstra-kurrikulêre aktiwiteite wat aangebied word so doeltreffend moontlik te doen. Dit sal tot voordeel van die leerlinge wees en ook help om die skool se naam uit te bou (vgl. 7.3.2.3 en 6.4.1.3.2 en 6.4.1.3.3).
- Akademiese aangeleenthede  
Akademiese aangeleenthede moet prioriteit in elke skool geniet; dit is nodig om leerlinge sinvol tot die beroepslewe te kan laat toetree (vgl. 6.4.1.3.1 en 7.3.2.3).
- Die bestuurstyl van die hoof  
Die wyse waarop 'n hoof sy skool bestuur, is van groot belang en daarom moet die hoof poog om dit so effektief moontlik te doen (vgl. 6.4.3.4 en 7.3.2.3).
- Mites en stories  
Die organisasiekultuur van 'n skool kan uitgebou word deur onder andere positiewe mites en stories rondom die skool te probeer versterk (vgl. 6.2.3.3 en 7.3.2.3).
- Metafore  
Dit sal 'n skool loon om die metafore wat daar in sy organisasiekultuur teenwoordig is uit te bou, omdat dit gekompliseerde sake in verstaanbare terme uitdruk (vgl. 3.4.7 en 7.3.2.3).
- Humor  
Die humor wat daar in 'n skool is, moet waardeer en aangemoedig word, want dit dra by tot die buigsamheid en aanpasbaarheid by betrokkenes (vgl. 3.4.8 en 7.3.2.3).



- **Spel**  
Spel moet toegelaat word om te gedy, want dit laat die verslapping van reëls toe sodat alternatiewe ondersoek kan word (vgl. 3.4.9 en 7.3.2.3)
- **Helde en heldinne**  
Helde en heldinne uit die skool se geskiedenis se prestasies moet in ere gehou word, omdat dit as motivering vir verdere prestasies dien (vgl. 6.2.3.3 en 7.3.2.3).

#### **7.4.4 Prestasies**

'n Skool sal presteer op akademiese, sport- en kulturele gebied as daar doelbewus gepoog word om 'n prestasiekultuur op, hierdie drie gebiede in die skool te vestig (vgl. 6.4.3.2 en 7.3.4.10).

#### **7.4.5 Die hoof as onderrigleier**

'n Hoof sal akademiese uitnemendheid in sy skool vestig en uitbou as daar genoegsaam prominensie verleen word aan akademiese presteerders en as die ouers in vennootskap betrek word in die motivering van die leerlinge (vgl. 6.4.3 en 7.3.4.8).

#### **7.4.6 Die hoof as bestuurder**

- **Personeelvergaderings**  
Dit is wenslik dat daar elke oggend voor skool 'n kort personeelvergadering gehou word om die aktiwiteite van die dag te reël. Dit is wenslik dat daar minstens een omvattende personeelvergadering per kwartaal gehou word (vgl. 6.4.3.4.1 en 7.3.4.9).
- **Topbestuursvergaderings**  
Gereëde vergaderings van die topbestuur of die bestuurspan van die skool is nodig om om beleid te bepaal en om beplanning en organisering te doen (vgl. 6.4.3.4.2 en 7.3.4.9).

#### **7.4.7 Onderrigpraktyk**

- 'n Skool sal waarskynlik sukses behaal op akademiese gebied as die globale of totaliteitsbeginsel voorrang geniet en as videobande, uitstappies, dramatisering en die mediasentrum tot hulle reg kom. Verwerwing van insig, verbandsiening en die ontwikkeling

van selfstandige denke by die leerlinge moet 'n prioriteit wees. Niks hiervan sal teregkom sonder geesdriftige vakonderwysers nie (vgl. 6.6.2 en 7.3.4.12).

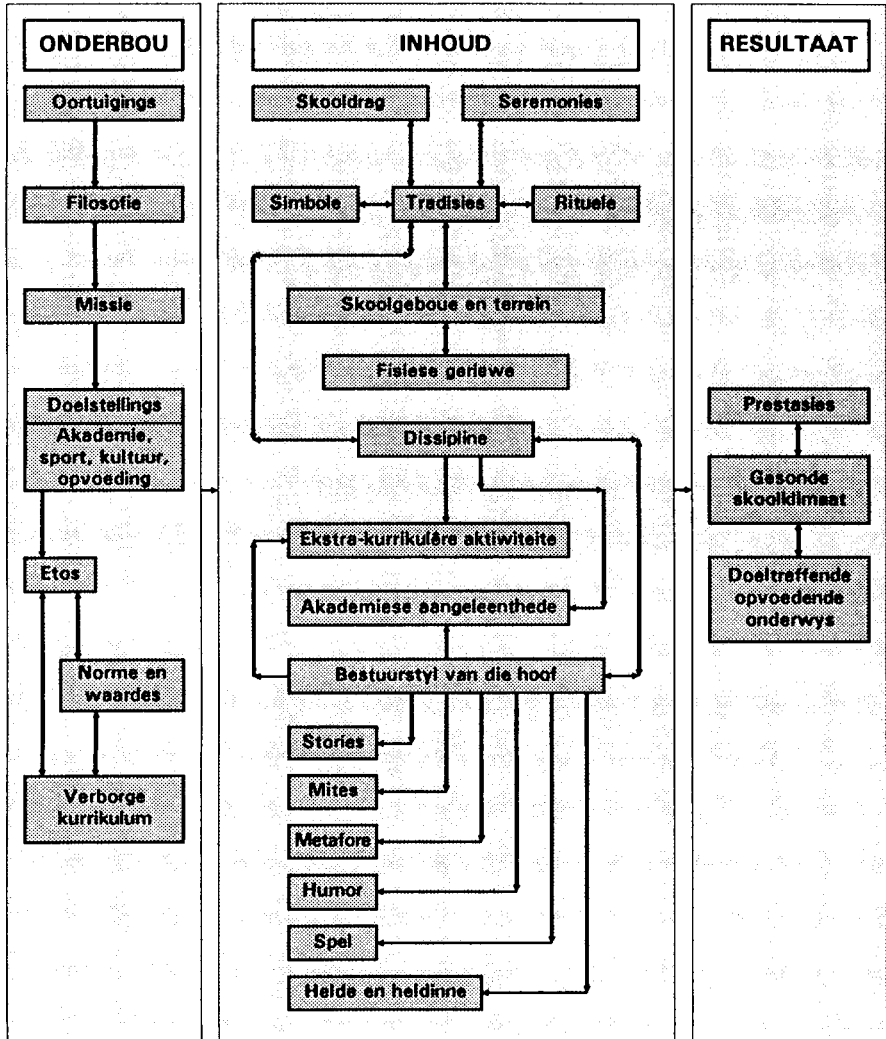
- Kort 10-minutetoetse dra grootliks by tot akademiese voortrefflikheid (vgl. 6.6.4 en 7.3.4.12).
- Dit is belangrik om vorige st 10-eindeksamenvraestelle ter voorbereiding van die eindeksamen deur te werk (vgl. 6.6.5 en 7.3.4.12).
- Praktiese werk in vakke soos Natuur- en Skeikunde en Biologie is 'n noodsaaklikheid en moet verkieslik deur die leerlinge self gedoen word (vgl. 6.6.6 en 7.3.4.12).

#### **7.4.8 'n Model vir die vestiging van 'n organisasiekultuur in 'n skool**

Dit blyk dat die hoof wat sy skool wil bestuur met die oog op prestasies op akademiese, sport- en kulturele gebied, waarskynlik in sy doel sal slaag as hy sy aksies sal rig op onder andere die vestiging van 'n unieke organisasiekultuur in sy skool. Hierdie organisasiekultuur sal sodanig moet wees dat dit die norm vir die leerlinge sal wees om erns te maak met die akademie, om hulle bes te doen op sport- en kulturele gebied, en om niks te doen wat hulle skool se goeie naam in gedrang sal bring nie. Die voorafgaande riglyne vir die skep en instandhouding van 'n skool se organisasiekultuur kan diagrammaties in die volgende model (vgl. Diagram 7.1) saamgevat word. Die diagram dui in die eerste plek aan hoe die onderbou van die organisasiekultuur van 'n skool in mekaar steek:

- Oortuigings - dit is die basis van menslike eksistensie, dit bepaal die premisse van waaruit die mens redeneer.
- Filosofie - die filosofie van die skool is die resultaat van die denke van die betrokkenes by die skool, wat antwoorde verskaf rakende die essensie, die aard en bestemming van dit waarvoor die skool staan.
- Missie - dit is die kernopdrag van die skool, die rede vir sy bestaan.
- Doelwitte en doelstellings - dit wat betrokkenes se optrede op enige moment rig.
- Etos - die kenmerkende gees en gesindheid in die skool wat die beeld van die skool in die gemeenskap projekteer.
- Norme en waardes - die skool huldig meesal dieselfde norme en waardes as die gemeenskap waarin die skool staan.
- Verborgte kurrikulum - dit is die waardes, aannames en gebruike wat van jaar tot jaar in stand gehou word, asook dit wat meesal nie-intensieel aan die leerlinge geleer word.

DIAGRAM 7.1 'N MODEL VIR DIE VESTIGING VAN 'N GESONDE ORGANISASIEKULTUUR IN 'N SKOOL



In die diagram word verder aangetoon hoe die oortuigings van die betrokkenes die filosofie van die skool beïnvloed, hoe die filosofie van die skool sy missie bepaal, hoe die missie van die skool rigtinggewend vir die skool se doelstellings is, en hoe die doelstellings weer die etos van die skool beïnvloed. Die etos van 'n skool word bepaal deur die norme en waardes van die betrokkenes en die etos van die skool beïnvloed insgelyks die norme en waardes van die betrokkenes. Die verborge kurrikulum word beïnvloed deur al die voorafgaande aspekte van die organisasiekultuur van 'n skool, terwyl dit self op almal van hulle 'n invloed uitoefen.

Die inhoud van die organisasiekultuur van 'n skool rus op die onderbou daarvan. Die inhoud van 'n skool se organisasiekultuur bestaan uit tradisionele en algemene aspekte. In die diagram word aangetoon hoedat tradisies aspekte soos skooldrag, seremonies, simbole, rituele, skoolgeboue en terrein, dissipline, ekstra-kurrikulêre aktiwiteite, akademiese aangeleenthede en die bestuurstyl van die hoof beïnvloed en hoe dat elkeen van hierdie aspekte die tradisies van die skool beïnvloed. Die bestuurstyl van die hoof word beïnvloed deur die tradisies van die skool, terwyl die bestuurstyl van die hoof invloed uitoefen op die dissipline van die skool, die ekstra-kurrikulêre aktiwiteite, akademiese aangeleenthede en/of aspekte soos stories, mites, metafore, humor, spel en helde en heldinne tot hulle reg sal kom in die skool. Dissipline word beïnvloed deur tradisies en die bestuurstyl van die hoof, terwyl dissipline bepalend is vir ekstra-kurrikulêre aktiwiteite en akademiese aangeleenthede.

Indien 'n skool se organisasiekultuur oor 'n sterk onderbou en en 'n lewenskragtige inhoud beskik, sal dit waarskynlik uitloop op doeltreffende opvoedende onderwys en 'n gesonde skoolklimaat.

#### **7.4.9 'n Model vir die waarneming en beoordeling van die organisasiekultuur van 'n skool**

Met betrekking tot Doelwit 6 (vgl. 1.3), om 'n model te ontwikkel waarvolgens die organisasiekultuur van 'n skool deur betrokkenes by die skool en deur buitestaanders waargeneem en beoordeel kan word, word 'n model in Tabel 7.1 daargestel.

- A - Beoordeel na aanleiding van waarneming en onderhoudvoering
- B - Beoordeel na aanleiding van insae in die beleid van die skool

TABEL 7.1 WAARNEMING EN BEOORDELING VAN ORGANISASIEKULTUUR

ASPEKTE VAN DIE ORGANISASIE-KULTUUR VAN 'N SKOOL	A	B	BEOORDELINGSKAAL			
			1	2	3	4
<b>1. WYSGERIGE ASPEKTE</b>						
1.1. Oortuigings	X					
1.2. Filosofie	X					
1.3. Missie	X					
1.4. Doelstellings						
* Akademies		X				
* Sport		X				
* Kultuur		X				
* Opvoeding		X				
1.5. Etos		X				
<b>2. TRADISIONELE ASPEKTE</b>						
2.1. Tradisies	X					
2.2. Simbole	X					
2.3. Seremonies	X					
2.4. Rituele	X					
2.5. Skooldrag	X					
2.6. Skoolgeboue en terrein	X					
<b>3. ALGEMENE ASPEKTE</b>						
3.1. Dissipline	X					
* Reëls		X				
* Hantering van oortreders	X					
* Dissipline en skoolklimaat	X					
* Wellewendheid van die leerlinge	X					
3.2. Ekstra-kurrikulêre aktiwiteite	X					

TABEL 7.1 WAARNEMING EN BEOORDELING VAN ORGANISASIEKULTUUR

(vervolg)

ASPEKTE VAN DIE ORGANISASIE-KULTUUR VAN 'N SKOOL	A	B	BEOORDELINGSKAAL			
			1	2	3	4
3.3 Akademiese aangeleenthede	X					
3.4 Bestuurstyl van die hoof	X					
3.5 Mites en stories	X					
3.6 Metafore	X					
3.7 Humor	X					
3.8 Spel	X					

## 7.5 AANBEVELINGS

Op grond van 'n literatuurstudie en empiriese ondersoek wat onderneem is, kan die volgende aanbevelings gemaak word:

- **Aanbeveling 1:**

Dat alle nuutaangestelde hoofde van sekondêre skole verplig moet word om op 'n gestruktureerde wyse waarneming te doen van die organisasiekultuur by uitgesoekte skole wat hulleself deur die jare bewys het.

**Motivering:**

Deur waarneming op die wyse vir twee tot vier dae per skool en by minstens drie skole te doen, sal nuutaangestelde hoofde onmiddellik blootgestel word aan die organisasiekultuur van gevestigde skole en kan die gevolg daarvan slegs positief wees.

- **Aanbeveling 2:**

Dat 'n kundige by elk van die onderwysdepartemente in die RSA aangestel word, met die uitsluitlike opdrag om hoofde in die vakgebied rondom die organisasiekultuur van 'n skool sensitief te maak.

**Motivering:**

Dit sal tot gevolg hê dat die hoofde in staat sal wees om die organisasiekultuur van hulle skole te kan optimaliseer.

- **Aanbeveling 3:**

Dit is nodig en wenslik dat die organisasiekultuur van toppresterende Engelse privaat- en ander skole (model C) nagevors sal word.

**Motivering:**

Die organisasiekultuur van hierdie skole mag verskil van die organisasiekultuur van toppresterende Afrikaanse sekondêre skole. Gevolglik sal dit 'n verdere bydrae tot die literatuur oor die organisasiekultuur van toppresterende skole kan lewer.

## 7.6 Enkele leemtes in die navorsing

Daar moet ook gewys word op die volgende gebreke in hierdie studie, wat deur ander navorsers uitgeskakel kan word.

- Die aantal kategorieë waarvolgens die tien toppresterende Afrikaanse sekondêre skole aangewys is, verteenwoordig nie die volle spektrum van 'n skool se aktiwiteite nie. As die aantal kategorieë vermeerder sou word, sal daar met groter sekerheid by die *tien toppresterende* Afrikaanse sekondêre skole uitgekome word. Die betrokke tien skole is slegs geïdentifiseer op grond van die kriteria wat bespreek is en nie van alle moontlike kriteria nie.
- Indien moontlik, sou dit wenslik wees vir die navorsers om langer as drie dae by 'n betrokke skool deur te bring. Tydens 'n langer tydperk kan daar beter waargeneem en noukeuriger onderhoude gevoer word, wat noukeuriger en vollediger navorsingsresultate tot gevolg sal hê.
- Die navorsing is gedoen voordat daar sprake was van Model C-skole. Die bevindings en aanbevelings van hierdie studie moet dus in die lig daarvan beoordeel word.

## 7.7 TEN SLOTTE

Die organisasiekultuur van 'n skool is multi-dimensioneel. Dit oefen 'n besondere invloed uit op alle betrokkenes by die skool en is rigtinggewend vir die betrokkenes se optrede. Toppresterende skole se organisasiekulture het baie wat gemeen is, terwyl ander aspekte van die organisasiekulture uniek is aan 'n betrokke skool.

# BRONNELYS

- ADAMS, N. 1987. Secondary school management today. London : Hutchinson.
- ANON. 1990. Alfabetiese naamlys 'n fout: top matrieks wil graag vir hulle skool presteer. *Oosterlig*: 5, Des. 28.
- BALL, S. 1977. Motivation in education. New York : Academic press.
- BASSON, C.J.J., VAN DER WESTHUIZEN, P.C. & NIEMANN, G.S. 1990  
Organisasieleer. (In Van der Westhuizen, P.C., red. Doeltreffende Onderwysbestuur.  
Pretoria : HAUM. p. 615-682.)
- BATES, R.G. 1987. Corporate culture, schooling and educational administration.  
*Educational administration quarterly*, 23(4):79-115, Dec.
- BEARE, H., CLADWELL, B. & MILLIKAN, R.H. 1989. Creation of an excellent  
school. London : Routledge.
- BERNER, G. 1991. Afrigters agter ons sporthelde. *De Kat*, 6(7):86-90, Jan.
- BESTER, C.J. 1987. Die bestuurstaak van die departementshoof aan sekondêre skole  
met opdrag buitemuurse aktiwiteite. Potchefstroom. (Verhandeling (M.Ed.) - PU vir  
CHO.)
- BLOOM, B.S. 1981. All our children learning. New York : McGraw-Hill.
- BOGDAN, R.C. & BIKLEN, S.R. 1982. Qualitative research for education an  
introduction to theory and methods. Boston : Allyn and Bacon.



BOLMAN, L.G. & DEAL, T.E. 1985. Modern approaches to understanding and managing organizations. San Francisco : Jossey-Bass.

BOLMAN, L.G. & DEAL, T.E. 1991. Reframing organizations. San Francisco : Jossey-Bass.

BORG, W.R. & GALL, M.D. 1989. Educational research: an introduction. New York : Longman.

BOSSERT, S.T., DWYERS, D.C., ROWAN, B. & LEE, G.V. 1982. The institutional management role of the principal. *Educational administration quarterly*, 18(3):34-64, Summer.

BOYAN, N.J. ed. 1988. Handbook of research in educational administration. New York : Longman.

BROWN, T.F. 1984. Improving school climate - the symptom vs the problem. *NASSP Bulletin*, 68(472):1-7, May.

BRUNNER, J.S. 1971. The relevance of education. New York : W.W. Norton.

BRYDEN, C. 1991. It's fine and we'll go, say Manack, Davids. *Sunday Times* : 16, Dec. 22.

CHAMBERS, J.H. 1983. The achievement of education. New York : Harper and Row.

COETZEE, S.A.V. 1985. Die hoof van die sekondêre skool as kurrikulêre vernuwings-agent in die onderwys. Potchefstroom. (Proefskrif (D.Ed.) - PU vir CHO.)

CONWAY, J. A. 1985. A perspective on organizational cultures and organizational belief structure. *Educational administration quarterly*, 21(7):4-5, Fall.

CORBETT, H.D., FIRESTONE, W.A. & ROSSMAN, G.B. 1987. Resistance to planned change and the sacred in school cultures. *Educational administration quarterly*, 23(4):36-59, Nov.

- COWLEY, D. 1992. Kenneth Branagh, theatre's new young king. *Reader's Digest*, 140(840):121-126, Mar.
- CRAVEN, D.H. 1978. Handleiding van rugby vir skole en klubs. Johannesburg : Afrikaanse pers boekhandel.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. & McCORMACK, J. 1986. The influence of teachers. *Phi delta kappan*, 67(6):19-415. Feb.
- CUBAN, L. 1988. The managerial imperative and the practice of leadership in schools. New York : State University of New York Press.
- CUNNINGHAM, L.L. & MITCHELL, B. 1990. Educational leadership and changing contexts in families, communities and schools. Chicago : The University of Chicago Press.
- DAVIS, S.M. 1984. Managing culture. Cambridge Mass : Ballinger Publishing Co.
- DEAL, T.E. 1985. The symbolism of effective schools. *Elementary school journal*, 85(5):601-620, May.
- DEAL, T.E. & KENNEDY, A.A. 1982. Corporate cultures: the rites and rituals of corporate life. Reading Mass. : Addison-Wesley.
- DENNISON, W.F. & SHENTON, K. 1987. Challenges in educational management. London : Croom Helm.
- DU PLOOY, J.L., GRIESEL, G.J. & OBERHOLZER, M.V. 1983. Fundamentele pedagogiek vir gevorderde studente. Pretoria : Haum.
- ELMORE, R.F. 1987. Reform and the culture of authority in schools. *Educational administration quarterly*, 23(4):60-78, Nov.
- ENGELBRECHT, E. 1986. Die verband tussen studiegewoontes en -houdings en akademiese prestasie. Potchefstroom. 77 p. (Verhandeling (M.Ed.) - PU vir CHO.)

- ENGLERT, C.S. 1984. Effective direct instruction practices in special education settings. *Riase*, 5(2):38-47.
- ENTWISTLE, H. 1978. Class, culture and education. London : Methuen.
- ERICSON, F. 1987. Conceptions of school culture: an overview. *Education administration quarterly*, 23(4):11-24, Nov.
- FUHR, D.L. 1987. Principals' assignment: advance toward educational excellence. *NASSP Bulletin*, 71(499):96-98, May.
- FURTWENGLER, W.J. 1985. Implimenting strategies for a school effectiveness program. *Phi delta kappan*, 67(4):65-262, Dec.
- GAGNÉ, R.M. 1983. The conditions of learning. New York : Holt, Rinehart and Winston.
- GARBERS, C. 1991. Werksetiek nodig in swart onderwys. *Beeld* : 11, Mei 13.
- GARDNER, J. W. 1989. The moral aspects of leadership. *NASSP Bulletin*, 73(513):43-49, Jan.
- GINSBERG, R. 1988. Principals as instructional leaders: an ailing panacea. *Education and urban society*, 20(3):276-283, May.
- GOODLAD, J.L. 1984. A place called school prospects for the future. New York : McGraw-Hill.
- GORDON, D. 1992. The symbolic dimension for effective schools. (Paper presented at the 1992 annual meeting of the American Educational Research Association). San Francisco, April 22, 1992.
- GORTON, R.A. 1983. School administration and supervision: leadership challenges and opportunities. Dubugue : W. C. Brown.

GOTTFREDSON, G.D. & HOLLIFIELD, J.H. 1988. How to diagnose school climate: pinpointing problems, planning change. *NASSP Bulletin*, 72(506):63-71, March.

GREENBAUM, S. & GONZALES, B. 1987. Principals of leadership. Quality principals turn schools around. *NASSP Bulletin*, 71(500):104-108, Sept.

GUNTHER, C.F.G. 1972. 'n Christelik georiënteerde opvoedingsfilosofie. Stellenbosch : Universiteitsuitgewers.

HAHN, R.O. 1973. Creative teachers: who wants them? New York : John Wiley and sons.

HALL, E.J. & STRIKE, K.A. 1986. An introduction to educational, social, legal and ethical perceptions. New York : Longman.

HAMACHEK, D. E. 1975. Behavior dynamics in teaching, learning and growth. Boston : Allyn and Bacon.

HANDY, C. 1978. Understanding organizations. Harmondsworth: Penquin.

HANSON, S.L. & GINSBURG, A.L. 1988. Gaining ground: values and high school success. *American Educational Research Journal*, 25(3):334-365, Fall.

HARLOW, D.N. & HANKE, J.J. 1975. Behavior in organizations. Boston : Little, Brown and company.

HASKEN, L.D. & McLENDON, J.C. 1968. This is teaching. Austin : Scott, Foresman.

HAT  
kyk  
Odendal, F.F. red.

HEYNEMAN, C. 1991. Taiwan: ekonomiese wonder van Asië. *De Kat*, 6(7):72-77. Jan.

HEYNS, A.M. 1982. *Kultuur en onderwysstelsel met besondere verwysing na die onderwysvoorsiening in die Republiek van Suid-Afrika*. Potchefstroom. (Proefskrif (D.Ed.) - PU vir CHO.)

HOLMES, M. & WYNNE, E.A. 1989. *Making the school an effective community* New York : The Falmer Press.

HOLT, J. 1969. *The underachieving school*. New York : Pitman.

HOSTROP, R.W. 1973. *Managing education for results*. Homewood Illinois : ETC Publications.

HOY, W.K. & FELDMAN, J.A. 1987. *Organizational health: the concept and its measure*. *Journal of research and development in education*, 20(4):30-67, Summer.

HOY, W.K. & FERGUSON, J. 1985. *A theoretical framework and exploration of organizational effectiveness of schools*. *Educational administration quarterly*, 21(2):117-134, Spring.

HOY, W. & MISKEL, C.G. 1987. *Educational administration theory, research and practice*. New York : Random House.

HOYLE, E. 1986. *The politics of school management*. London : Hodder & Stoughton.

HURLEY, J.C. 1990. *The organizational socialization of high school principals: a description and analysis*. (Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association). Boston, MA, 16 - 20 April 1990.

IANNACCONE, L. & JAMGOCHIAN, K. 1985. *High performing curriculum and instructional leadership in the climate of excellence*. *NASSP Bulletin*, 69(481):28-35, May.

IHLE, R. 1987. *Defining the big principal: what schools and teachers want in their leaders*. *NASSP Bulletin*, 71(500):94-98, Sept.

JACOBSON, W.C. 1987. *Meeting the challenge: the rewards of instructional leadership for principals*. *NASSP Bulletin*, 71(498):57-58, Apr.

JENNINGS, A. 1977. Management and leadership in the secondary school. s.i. Ward lock educational.

JOHNSTON, J.H. 1987. Values, culture and the effective school. *NASSP Bulletin*, 71(497):79-88, May.

JONES, M.D., MOORE, M.D. & SNYDER, R.C. 1988. Inside organizations: understanding the human dimension. Newbury Park : Sage.

JORDAAN, W. 1991. Mens en sy simbole. *Beeld* : 13, Nov. 13.

JOYCE, B. 1990. Changing school culture through staff development. Alexandria Virginia : ASCD Publications.

KELLEY, E.A. 1982. Improving school climate: leadership techniques for principals. Reston, Virginia : National Association of Secondary School Principals.

KIMBALL, S.T. 1974. Culture and the educative process. New York : Teachers College Press.

KIMBROUGH, R.B. & BURKETT, C.W. 1990. The principalship: concepts and practices. New Jersey : Prentice-Hall.

KOEKEMOER, D. 1990. Die verborge kurrikulum en klaskamerbestuur. (Lesing gelewer by simposium vir nuut aangestelde hoofde. Junie. Pretoria: TOD.)

KREPS, G.L. 1990. Organizational communication. New York : Longman.

LAMBERT, L.G. 1988. Building school culture: an open letter to principals. *NASSP Bulletin*, 72(506):54-62, March.

LANE, B.A. 1992. Cultural leaders in effective schools: the builders and brokers of excellence. *NASSP Bulletin*, 76(541):85-96, Feb.

LARSON, C.H. 1989. Persuasion, reseption and responsibility. Belmont : Wadsworth.

- LAUBSCHER, D.B. 1976. Onderprestasie gedurende die sekondêre skoolfase. Pretoria. (RGN-verslag no. MT-37.)
- LEVINE, S.L. 1989. Promoting adult growth in schools. Boston : Allyn and Bacon.
- LIEBERMAN, A. 1988. Building a professional culture in schools. New York : Columbia University Press.
- LIPHAM, J.M. & HOEH, J.A. 1974. The principalship: foundations and functions. New York : Harper and Row.
- LOESCH, T., ZELTMAN, M., COWE, A. & DRYDEN, D. 1990. Teachers' workplaces: time as a dimension of school culture. Draft copy, April, 10, 1990. s. l. : s. n.
- LOVELL, J.T. & WILES, K. 1983. Supervision for better schools. New Jersey : Prentice-Hall.
- LUNENBURG, F.C. & ORNSTEIN, A.C. 1991. Educational administration: concepts and practices. Belmont, Ca : Wadsworth.
- MANS, I.S.V. 1975. Die skool as kragbron in die tagtiger jare. (Voordrag gelewer op 'n simposium vir skooladministrasie vir hoofde van sekondêre skole, Mei.) TOD. Pretoria.
- MARSHALL, C. 1988. Analyzing the culture of school leadership. *Education and urban society*, 20(3):262-265, May.
- MAXWELL, J.A. 1992. Understanding and validity in qualitative research. *Harvard educational review*, 62(3):279- 297, Fall.
- McCLAREN, P. 1986. Schooling as a ritual performance. London : Routledge and Kegan Paul.
- MENTZ, P.J. 1990. Organisasieklimaat in sekondêre skole. Potchefstroom. 250 p. (Proefskrif (D.Ed.) - (PU vir CHO.)

MISKEL, C. & OGAWA, R. 1988. Work motivation, job satisfaction, and climate. (In Boyan, N.J., red. Handbook of research in educational administration.) New York : Longman. p.279-304.)

MITCHELL, J.T. & WILLOWER, D.J. 1992. Organizational culture in a good high school. *Journal of educational administration*, 30(1):6-16, April.

MONTEITH, J.L. de K. 1987. Die identifisering van veranderlikes wat die akademiese prestasie van dogters beïnvloed. Potchefstroom. PU vir CHO. (Verslag: A15/3/593.)

MORRIS, V., CROWSON, R.L., PORTER-GEHRIE, C. & HURWITZ, E. 1984. Principals in action. Toronto : Bell and Howell.

NAPIER, J.D. & RILEY, J.P. 1985. Relationship between affective determinants and achievement in science for seventeen-year-olds. *Journal of research in science training*, 22(2):365-383.

NEL, D.S. 1989. Ons onderwysfilosofie: handleiding vir hoofde. Potchefstroom : s.n.

NIENABER, A.W. 1981. 'n Evaluering van 'n studiemetode: voorligtingstegniek. Potchefstroom. 94 p. (Verhandeling (M.A. - Psigologie) - (PU vir CHO.)

NORD, W.R. 1976. Concepts and controversy in organizational behaviour. Santa Monica California : Goodyear.

ODENDAL, F.F., red. 1985. Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse Taal. Johannesburg : Perskor.

ORLOSKY, D.E., McCLEARY, L.E., SHAPIRO, A. & WEBB, L.D. 1984. Educational administration today. Columbus : Sharled, G. Merrill.

OUCHI, W. 1981. Theory: how American business can meet the Japanese challenge. Reading Mass : Addison-Wesley.

OWENS, R.G. 1987. Organizational behaviour in education. New Jersey : Prentice-Hall.



OWENS, R.G. & STEINHOFF, C.R. 1988. Toward a theory of organizational culture. (Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association). New Orleans, Louisiana, April 8, 1988.

PASQUES, L.J. 1975. Jeugbedrywighede. (Voordrag gelewer op 'n simposium oor skooladministrasie vir hoofde van sekondêre skole, Mei.) TOD. Pretoria.

PELLICIER, C.D., ANDERSON, L.W., KEEFE, J.W., KELLEY, E.A. & McCLEARY, L.E. 1990. High school leaders and their schools. Volume II. Profiles on effectiveness. s.l. : Reston : National Association of Secondary School Principals.

PETERSON, K.D. 1988. Mechanisms of culture building and principals work. *Education and Urban Society*, 20(3):250-261, May.

PHILLIPS, N.R. 1978. The quest for excellence. New York : Philosophical Library

PITNER, N.C. 1988. The study of administrator effects and effectiveness. (In Boyan, N.J. red. Handbook of research in educational administration. New York : Longman. p.99-122.)

PRETORIUS, J. 1991. Afrigters agter ons sporthelde. *De Kat*, 6(7):86-90, Jan.

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1982. Sportbestuur dl. 2 (Sportondersoek nr. 8.) Pretoria : RGN

RACHEL, F.M. & MYER, J.A. 1988. Your school's image: a behavioral approach to identification and use. *NASSP Bulletin*, 72(506):72-77, March.

REID, K., HOPKINS, D. & HOLLY, P. 1987. Towards the effective school. Oxford : Oxford Publishing Services.

REITZUG, U.C. 1992. Principal leadership: a study of empowering and manipulative behavior. (Paper presented at the annual conference of the American Educational Research Association). San Francisco, April 22-24, 1992.

REYNOLDS, D. 1988. Research on school and organizational effectiveness: the end or the beginning? (Theme keynote paper presented at the Third Research Conference on Educational Management and Administration, April 1988.) University College, Cardiff.

RGN

kyk

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING

ROSSMAN, G.B., CORBETT, H.D. & FIRESTONE, W.A. 1988. *Change and effectiveness in schools a cultural perspective*. New York State University of New York Press.

RUTHERFORD, W.L. 1985. School principals as effective leaders. *Phi delta kappan*, 67(1):31-35, Sept.

SAS INSTITUTE Inc. SAS Users guide: basics, version 5 edition. Cary, N. C. SAS INSTITUTE Inc., 1985. 1290 pp.

SASHKIN, M. 1988. The missionary principal: school leadership for the next century. *Education and urban society*, 20(3):239-249, May.

SATHE, V. 1985. *Culture and related corporate realities*. Homewood Illinois : Richard, D. Irwin, Inc.

SCHEIN, E.H. 1985. *Organizational culture and leadership*. San Fransisco : Jossey-Bass Publishers.

SCHEIN, E.H. 1990. Organizational culture. *American psychologist*, 45(2):109-119, Feb.

SCHUTTE, B.C. 1984. Christelike onderwys in 'n moontlike stelsel van religieuse en lewensbeskoulike differensiasie in die RSA. Potchefstroom : PU vir CHO.

SCHMUCK, R.A. & RUNKEL, P.J. 1988. *The handbook of organizational development in schools*. Illinois : Waveland Press.

SERGIOVANNI, T.J. 1987. *The principalship*. Boston : Allyn and Bacon.

SERGIOVANNI, T.J. & CORBALLY, J.E. 1986. *Leadership and organizational culture*. Chicago : University of Illinois Press.

SERGIOVANNI, T.J. & STARRATT, R.J. 1988. Supervision human perspectives. New York : McGraw-Hill.

SHERMAN, R.R. & WEBB, R.B. 1988. Qualitative research in education focus and methods. London : The Falmer press.

SMIRCICH, L. 1983. Concepts of culture and organizational analysis. *Administrative science quarterly*, 28:339-358.

SNYDER, K.J. 1988. Managing a productive school work culture. *NASSP Bulletin*, 72(510):40-43, Oct.

SPINDLER, G. 1982. Doing the ethnography of schooling. New York : Holt, Rhinehart and Winston.

STEINHOFF, C.R. & OWENS, R.G. 1989. The organizational culture assesment inventory: a metaphorical analyses of organizational culture in educational settings. (Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association). San Francisco, March 1989.

STENHOUSE, L. 1971. Culture and education. London : Redword.

STEYN, I.N., VAN DER WALT, J.H., DEKKER, E.I. & STEYN, H.J. 1981. Opvoeding in tydsperspektief. Potchefstroom : Wesvalia.

STEYN, H.S. 1991. Mondelinge mededeling aan outeur.

STONE, H.J.S. 1981. Die aard en struktuur van die skool. Pretoria : Academia.

STOKER, H.G. 1967. Oorsprong en rigting. Vol. 1. Kaapstad : Tafelberg.

SWART, N. 1990. Uitslae van die jongste Amerikaanse universiteitstoelating-eksamen. *Beeld*: 11, Sept.22.

TAYLOR, W. 1986. Organizational culture and administrative leadership in universities. Chicago : University of Illinois Press.

TORRINGTON, D. & WEIGHTMAN, J. 1989. The reality of school management. Oxford : Blackwell Education.

TUBBS, S.L. & MOSS, L. 1987. Human communication. New York : Random House.

UYS, M.M. 1989. 'n Diagnose van skoolkultuur. Johannesburg. (Skripsie (M.Ed.) - Opvoedkunde) - (RAU.)

VALENTINE, J., CLARK, D.C., NICKERSON, N.C. & KEEFE, J.W. 1981. The middle level principalship. Vol 1. A survey of middle level principals and programs. Reston : NASSP.

VALVERDE, L.A. 1988. Principals creating better schools in minority communities. *Education and urban society*, 204:319-327, Aug.

VAN BILJON, L. 1990. Louis pak uit oor TOD. *Beeld*: 11 Mei. 5.

VAN DER WALT, J.L. 1980. Opvoedkunde as lewende wetenskap. Durban : Butterworth.

VAN DER WALT, J.L. & DEKKER, E.I. 1982. Fundamentele opvoedkunde vir onderwysstudente. Potchefstroom : ProRege.

VAN DER WALT, J.L., DEKKER, E.I. & VAN DER WALT, I.D. 1983. Die opvoedingsgebeure: 'n skrifmatige perspektief. Potchefstroom : Instituut vir Reformatoriese Studie.

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1990. (In Van der Westhuizen, P.C., red. Doeltreffende onderwysbestuur. Pretoria : HAUM.

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1991. Mondelinge mededeling aan outeur. Potchefstroom.

VAN DEVENTER, H.T. 1990. Die eise wat die sosiaal-maatskaplike situasie in die RSA aan vandag se leiers op onderwysgebied stel. (Referaat gelewer by 'n onderwys-simposium van die TOD, Julie.) Pretoria.

VAN SCHALKWYK, O.J. 1981. Fokus op die onderwysstelsel. Durban : Butterworth.

VAN WYK, A. 1991. Mondelinge mededeling aan outeur. Potchefstroom.

VREY, J.D. 1979. Die opvoeding en sy selfaktualisering. Pretoria : Unisa.

WALLING, D.R. 1984. How to build staff involvement in school management. New Jersey : Prentice-Hall.

WAT

kyk

WOORDEBOEK VAN DIE AFRIKAANSE TAAL

WEINDLING, D. & EARLEY, P. 1987. Secondary headship: the first years. England : NFER-Nelson.

WESTOBY, A. 1988. Culture and power in educational organizations. Milton Keynes : Open University Press.

WILSON, B.L. & CORCORAN, T.B. 1988. Successful secondary schools' visions of excellence in American education. London : The Falmer Press.

WIMPELBERG, R.K., TEDDLIE, R.K. & STRINGFIELD, S. 1989. Sensitivity to context: the past and future of effective schools research. *Educational administrator quarterly*, 25(1): 82-107, Febr.

WOORDEBOEK VAN DIE AFRIKAANSE TAAL. 1950-1985. 10 dle. Pretoria : Staatsdrukker.

WYNNE, E.A. 1985. Philosophy: how does it affect school management? How can one ensure a "good" philosophy? *NASSP Bulletin*, 69(483):63-72, Oct.

YERKES, D., CUELLAR, M. & CUELLAR, A. 1992. Towards an understanding of organizational culture in schools of education: implications for leadership development. (Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association). San Francisco, April 22-24, 1992.

**YIN-CHEONG CHENG. 1990. The relationship of job attitudes and organizational commitment to different aspects of organizational environment. (Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association). Boston, April, 1990.**

**ZAIMAN, J.J. 1990. The management of change: perspectives on listed South African organizations. Potchefstroom. (Proefskrif (D.Comm) - (PU vir CHO.)**

# BYLAE A

## WAARNEMINGSKEDULE : SKOOL .....

### 1. INGANGSHEK

.....

### 2. TERREIN

2.1 Netheid van grasperke en tuine.....

.....

2.2 Netheid ten opsigte van rommelstrooi .....

.....

2.3 Vullishouers .....

.....

2.4 Bome en lanings .....

.....

### 3. SKOOLGEBOU

3.1 Voorkoms van gebou .....

.....

3.2 Netheid van stoepe en gange .....

.....

3.3 Netheid van klaskamers .....

.....

3.4 Netheid van skoolsaal .....

.....

3.5 Graffiti op:

3.5.1 Mure: .....

3.5.2 Meubels:.....

3.5.3 Toilette: .....

- 3.6 Rekenaarsentrum
  - 3.6.1 Aantal rekenaars:.....
  - 3.6.2 Tipe rekenaars:.....
- 3.7 Kennisgewingborde
  - 3.7.1 Aantal: .....
  - 3.7.2 Netheid en voorkoms:.....
- 3.8 Kantoor van die hoof
  - 3.8.1 Rekenaar: .....
  - 3.8.2 Skilderye: .....
  - 3.8.3 Erekodes:.....
  - 3.8.4 Foto's:.....
  - 3.8.5 Artefakte: .....
  - 3.8.6 Atmosfeer: .....
- 3.9 PERSONEELKAMER**
  - 3.9.1 Voorkoms: .....
  - 3.9.2 Atmosfeer: .....
  - 3.9.2 Skilderye: .....
  - .....
  - 3.9.3 Foto's:.....
  - .....
  - 3.9.4 Artefakte: .....
- 3.10 TRADISIESENTRUM**
  - 3.10.1 Foto's:.....
  - .....
  - 3.10.2 Skilderye: .....
  - 3.10.3 Eerrolle: .....
  - .....
  - 3.10.4 Artefakte: .....
  - .....
  - 3.10.5 Atmosfeer: .....
  - .....



**4. SPORTVELDE EN -FASILITEITE**

TIPE	AANTAL	OPPERVLAKTE	GEHALTE
Rugbyvelde			
Tennisbane			
Netbalbane			
Skyfskietbaan			
Krieketvelde			
Krieketnette			
Hokkievelde			
Swembad			
Muurbalbane			
Atletiekbaan			
Pawiljoene			
Gimnasium			
Klubhuis			
Onthaallokaal			
Gimnastieksaal			
Jukskeibane			

**5. PUBLIKASIES**

5.1 Jaarblad .....

.....  
.....

5.2 Prospektus .....

.....  
.....

5.3 Skoolkoerant.....  
.....

**6. DISCIPLINE**

6.1 Klaswisseling:.....  
.....

6.2 Voorkoms van die leerlinge:.....  
.....

**7. SKOOLKLIMAAT**

7.1 Wellewendheid van die leerlinge.....  
.....

7.2 Gedrag van die leerlinge tydens saalopeninge.....  
.....

7.3 Gees en klimaat in die personeelkamer.....  
.....

**8. ALGEMEEN**

8.1 Aanwending van die interkomstelsel.....  
.....

8.2 Afkondigings.....  
.....

8.3 Afsluiting van die skooldag.....  
.....

8.4 Benutting van die skooldag in terme van tyd.....  
.....

8.5 Pouses.....  
.....

8.6 Registerperiodes.....  
.....

8.7 Kleredrag en voorkoms van die personeel.....  
.....

8.8 Toeganklikheid van die hoof vir leerlinge, personeel en ouers.....  
.....

# **BYLAE B**

## **ONDERHOUDSKEDULE : VRAE AAN HOOFDE**

**SKOOL:** .....

### **1. DIE WYSGERIGE ASPEK VAN ORGANISASIEKULTUUR**

- 1.1 Wat is kortliks die filosofie van u skool?
- 1.2 Hoe sou u die missie van u skool in woorde uitdruk?
- 1.3 Skets kortliks die doelstellings van u skool ten opsigte van:
  - 1.3.1 Akademie
  - 1.3.2 Sport
  - 1.3.3 Kultuur
  - 1.3.4 Opvoeding

### **2. DIE TRADISIONELE ASPEKTE VAN ORGANISASIEKULTUUR**

- 2.1 Wat is die tradisie met die grootste invloed in u skool?
- 2.2 Watter rituele het die grootste invloed in u skool?

### **3. ALGEMENE ASPEKTE VAN ORGANISASIEKULTUUR**

- 3.1 Wat is u houding teenoor dissipline?

- 3.1.1 Waaruit bestaan die reëls van u skool?
- 3.1.2 Hoe en deur wie word oortreders in u skool hanteer?
- 3.1.3 Hoe kry u dit reg om dissipline te handhaaf en om terselfdertyd die samewerking van die leerlinge te verkry?
- 3.2 Wat sou u sê is die rede vir u skool se prestasies op akademiese gebied?
- 3.3 Wat sou u sê is die rede vir u skool se prestasies op sportgebied?
- 3.4 Wat sou u sê is die rede vir u skool se prestasies op kulturele gebied?

### **3.5 DIE HOOF AS ONDERRIGLEIER**

- 3.5.1 Wat doen u as hoof om akademiese uitnemendheid in u skool uit te bou?

### **3.6 DIE HOOF AS BESTUURDER**

- 3.6.1 Hoeveel personeelvergaderings hou u per jaar en hoe word dit gestruktureer?
- 3.6.2 Wat is die aard en omvang van die topbestuursvergaderings van u skool?
- 3.6.3 Wat sou u sê is die geheim van u skool se sukses?

# BYLAE C

## DIE WAARDE VAN SEKERE ASPEKTE VAN DIE SKOOL SE ORGANISASIEKULTUUR VIR DIE SKOOL

SKOOL: .....

Pos:   Hoof             
      Adjunkhoof     
      Hoofseun       
      Hoofdogter   

Voltooi asseblief onderstaande vraeys deur telkens *een* van die vier syfers te *omkring*. Die syfers verteenwoordig die volgende:

- 1 : - Van groot waarde
- 2 : - Van waarde
- 3 : - Van min waarde
- 4 : - Van geen waarde

Watter waarde het elkeen van die onderstaande aspekte van die skool se organisasiekultuur vir die skool?

### 1. ENKELE WYSGERIGE ASPEKTE VAN DIE ORGANISASIEKULTUUR VAN DIE SKOOL

- 1.1 Die filosofie van die skool 

1	2	3	4
---	---	---	---
- 1.2 Die doelstellings van die skool 

1	2	3	4
---	---	---	---
- 1.3 Die etos van die skool 

1	2	3	4
---	---	---	---
- 1.4 Norme en waardes wat in die skool gehuldig word 

1	2	3	4
---	---	---	---
- 1.5 Die verborge kurrikulum 

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

**2. ENKELE TRADISIONELE ASPEKTE VAN DIE ORGANISASIE-KULTUUR VAN DIE SKOOL**

2.1 Die tradisies van die skool 

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

2.2 Die simbole (i.c. embleem, vlag, skoolwapen) 

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

2.3 Die seremonies (i.c. saalopeninge, prysuitdelingsfunksies) 

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

2.4 Die rituele (i.c. inskakeling van st.6-leerlinge) 

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

2.5 Die dra van netjiese en eenvormige skooldrag 

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

2.6 Die voorkoms en netheid van die skoolgeboue en terrein 

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

**3. ENKELE ALGEMENE ASPEKTE VAN DIE ORGANISASIE-KULTUUR VAN DIE SKOOL**

3.1 Orde en dissipline in die skool 

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

3.2 Mites en stories rondom die skool 

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

3.3 Helde en heldinne in die skoolgemeenskap 

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

## **BYLAE D**

### **BIOGRAFIESE GEGEWENS VAN DIE SKOOLHOOFDE IN DIE ONDERSOEKGROEP**

**SKOOL:** .....

1. Ouderdom:.....
2. Ervaring as hoof:.....
3. Kwalifikasies:.....
4. Hou u self skool? Watter vak, vir watter standerds en hoeveel periodes per week gee u onderrig?  
.....  
.....
5. Rig u self sport af? Spesifiseer:.....  
.....
6. Op watter komitees en rade (buite skoolverband) dien u en in watter hoedanigheid?  
.....  
.....
7. Watter koerante en tydskrifte lees u op 'n gereelde basis?  
.....

# BYLAE E

## DEMOGRAFIESE GEGEWENS VAN DIE SKOLE IN DIE ONDERSOEKGROEP

**SKOOL:** .....

1. Tipe skool: .....
2. Aantal leerlinge in die skool:.....
- 2.1 Aantal seuns: .....
- 2.2 Aantal dogters:.....
- 2.3 Aantal Engelstalige leerlinge: .....
3. Aantal personeellede: .....
4. Ouderdom van die skool: .....



## **BYLAE F**

### **ONDERHOUDSKEDULE: VRAE AAN LEERLINGLEIERS**

**SKOOL:** .....

1. Waaraan skryf u die prestasies van u skool op akademiese, sport- en kulturele gebied toe?
2. Wat is die tradisie in u skool met die positiefste invloed?
3. Hoekom is u trots op u skool?

## **BYLAE G**

### **ONDERHOUDSKEDULE: VRAE AAN VAKHOOFDE**

**SKOOL:** .....

1. Wat is die redes vir die skool se prestasies op akademiese gebied?
2. Watter didaktiese beginsels dra na u mening by tot die akademiese prestasies van die skool?
3. Wat is die invloed van die tydsduur van periodes op die akademiese prestasies van die skool?
4. Wat is u beleid ten opsigte van toetse?
5. Hoe hanteer u die finale afronding van die st 10-leerlinge voor die eind-eksamen?
6. Hoe hanteer u die praktiese komponent van u vak?

# **BYLAE H**

## **ONDERHOUDSKEDULE: VRAE AAN SPORT- EN KULTUURHOOFDE**

**SKOOL:** .....

1. Wat is die redes vir u skool se prestasies op sport-/kulturele gebied?
2. Watter maatreëls word daar in u skool getref om optimale deelname aan sport-/kulturele aktiwiteite te verseker?



DEPARTEMENT VAN ONDERWYS EN KULTUUR  
DEPARTMENT OF EDUCATION AND CULTURE

ADMINISTRASIE: VOLKSRAAD  
ADMINISTRATION: HOUSE OF ASSEMBLY

Navrae: Dr O P van der Linde  
Enquiries:  
Verw.: 7/2/83/2 NN1/91  
Ref.: ~~XXXXXXXX~~ (012) 20-0272  
Tel. (021) 435-4266

Hendrik Verwoerdgebou  
Hendrik Verwoerd Building  
Privaatsak X9051  
Private Bag X9051  
Kaapstad  
Cape Town  
8000

31 Januarie 1991

Mnr C A Janson  
Van Graanstraat 30  
POTCHEFSTROOM  
2520

Geagte mnr Janson

NAVORSINGSAANSOEK: DIE INVLOED VAN ORGANISASIEKULTUUR OP  
SKOOLPRESTASIE

U skrywe in bostaande verband het betrekking.

U aansoek om die vraelyste deur skoolhoofde, adjunk-skoolhoofde en leerlingeilers te laat invul, asook u aansoek om die 10 geselekteerde skole te besoek, word in beginsel goedgekeur vir voorlegging aan die provinsiale onderwysdepartemente. Ek wil u egter daarop wys dat elke provinsiale onderwysdepartement in eie reg verder kan besluit oor die beantwoording van die vraelyste en besoeke aan skole, al dan nie.

Aangeheg by hierdie brief vind u 'n dokument wat die hanteringsprosedures en riglyne betreffende navorsing waarby provinsiale onderwysdepartemente betrek word, uiteensit.

U word sterkte toegewens met hierdie aktuele navorsing.

Vriendelike groete

J D V TERBLANCHE  
SUPERINTENDENT-GENERAAL