
HOOFSTUK 2

BESTUUR VAN VERANDERING

2.1 INLEIDING

Sedert die middel negentigerjare word die skoolhoof met toenemende verandering op verskeie gebiede gekonfronteer. Onverwagte veranderinge in onder meer ekonomiese, staatkundige en tegnologiese terreine het nie alleen 'n effek op die onderwys nie, maar veral op die skool in die besonder *“Restructuring of school systems has been taking place in much of the world”* (aldus Dimmock & Donoghue 1997:5).

Die Suid-Afrikaanse verlede van 'n diep verdeelde gemeenskap is gekenmerk deur tweespalt, konflik, ongekende lyding en ongeregtheid, terwyl die toekoms gevestig is op 'n veranderingskultuur van menseregte, demokrasie en ontwikkelingsgeleenthede vir alle Suid-Afrikaners. Die nuwe Grondwet wat in 1996 in werking getree het, het ook vir Suid-Afrika 'n nuwe onderwysstelsel tot stand gebring. Onderwysdepartemente geskoei op ras en kleur is uitgeskakel. 'n Nasionale onderwysdepartement kom tot stand. Alle vorme van diskriminasie is grootliks uitgeskakel en 'n Handves vir Regte is in die Grondwet opgeneem. Die federale karakter van die onderwys het vorm aangeneem en kry verder in die Grondwet beslag met nege provinsies, elkeen met sy eie onderwysdepartement. Verder is 'n nuwe arbeidsverhoudingbedeling gefinaliseer en die vakbondkultuur word in 'n toenemende mate deel van die onderwys.

Die nuwe Grondwet beklemtoon die feit dat die onderwys 'n bepaalde rol in die veranderingsproses moet speel. Die rol wat die onderwys gaan speel, sal afhang hoe die skoolhoof as die leier in sy eie skoolgemeenskap sal optree. Lester (1993:39) sê *“... effective education requires the preparation of professionals who cannot only anticipate change, but also act as change agents, directing and guiding change in their area of competence, in response to societal needs and shifts”*.



Skoolbestuurders sal 'n betekenisvolle rol moet speel in die veranderingsproses, want daar word van skole verwag om relevant te wees vir gemeenskappe in die toekoms. Skoolhoofde sal hulle effektief moet voorberei vir enige betekenisvolle verandering in die skool se interne en eksterne omgewing. Hulle sal proaktief moet optree en hulself so posisioneer dat verandering as 'n geleentheid en nie as 'n bedreiging ervaar word nie.

In die totstandkoming van hierdie verwagtinge het die onderwys 'n sleutelrol te vervul. Gestalte moet gegee word aan die nuwe ideale vir die onderwys en 'n radikale verandering sal moet plaasvind sodat doelwitte in die verband bereik kan word. Die nuwe verwagtinge sal beslis ook nuwe onderwyskundige en bestuurskundige vaardighede van die onderwysleier vereis. *“Leadership without management can lead to more rhetoric and disappointment. Management without leadership rarely results in sustained changes in teaching and learning practices” aldus Sergiovanni (1991:255)*

Die onderwysleier is die sleutelfiguur in die totale veranderingsproses. Dit sal baie van sy inisiatief en dryfkrag afhang hoe suksesvol verandering in die onderwysopset sal verloop.

2.2. BEGRIPSVERHELDERING

Dit is nodig om bepaalde begrippe soos dit in die konteks van hierdie studie gebruik word, ter wille van begrip en dialoog, duidelik te omlyn.

2.2.1 Verandering

Sien Hoofstuk 1 (1.2.3, p3)

2.2.2 Transformasie

Sien Hoofstuk 1 (1.2.4, p6)



2.2.3 Vernuwing

Sien Hoofstuk 1 (1.2.5, p9)

2.2.4 Bestuur

Sien Hoofstuk 1 (1.2.6, p10)

2.2.5 Bestuurstyl

Sien Hoofstuk 1 (1.2.7, p10)

2.2.6 Skoolklimaat

Sien Hoofstuk 1 (1.2.8, p11)

2.3 DIE FASES VAN VERANDERING

Waar verandering plaasvind neem dit 'n geruime tyd vir werknemer om in 'n nuut gevestigde sosiale sisteem bepaalde norme, waardes en houdings te ontwikkel.

Om'n bepaalde kultuur te verander kan baie tydrowend wees en enige verandering sal weerstand tot gevolg hê. *Volgens Strelbel (1998:6) sal daar weerstand wees as die individu die verandering as 'n persoonlike bedreiging ervaar.*

"Every change cause some inconvenience, physical, social, economic and / psychological, to some individuals or groups" aldus Sharma (1992:118)

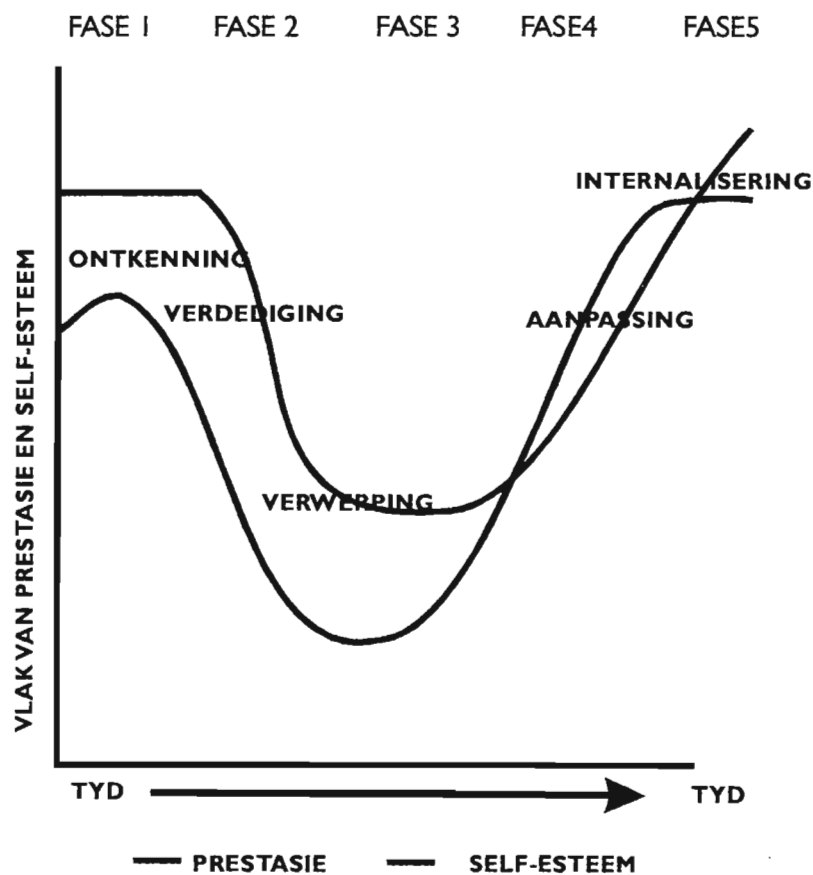
2.3.1 Prosesmodelle

Twee analitiese raamwerke word gebruik om die proses van verandering te beskryf naamlik die vyf-fase model van Carnall en die kragveldanalise model van Kurt Lewin.

2.3.1.1 Carnall se vyf-fase Model (Fig. 2.1)

Carnall stel die mens se reaksie op verandering voor in 'n vyf-fase model soos in figuur 2.1. uitgebeeld. *Ken Blanchard (1989) se verbandhoudende kommentaar word met die bespreking wat volg, geïntegreer.*

Figuur 2.1 Die mens se reaksie op verandering



Bron: Aangehaal uit Carnall (1991: 41)



Fase 1 : Ontkenning (Fig. 2.1 p 32)

In die fase voel die mense oorweldig deur die verandering en begryp nie wat gebeur nie. Mense probeer in die stadium om die impak van die verandering te minimaliseer deur eerder te dink aan die voordele van die huidige situasie. *Volgens Blanchard (1989) sal die individu ook bekommerd wees dat hy nie genoeg bronne het om die verandering te hanteer nie.* Die individu voel ongemaklik, onhandig en selfbewus. Die gevoel kan verminder word deur aan die individu genoeg inligting te gee oor die doel en redes vir die verandering.

Fase 2 : Verdediging (Fig 2.1 p32)

Die realiteit van verandering word in die fase meer duidelik en die mense moet met nuwe take, nuwe bestuur, poste en spanne begin. Hulle besef dat hulle moet verander om in te pas. *Volgens Katz (1994a:39) oorweeg die individu eers dit wat hy moet prysgee teenoor dit wat hy gaan wen. Gevoelens van depressie en frustrasie ontstaan nou omdat dit soms moeilik is om te bepaal hoe daar met die verandering gehandel moet word, sonder om 'n verlies te ly.* Mense wil die status quo beskerm en tree daarom verdedigend op. Produktiwiteit neem af.

Mense probeer met hulle verdedigende houding tyd wen om hulle geleentheid te gee om hulle voete in die veranderde omgewing te vind. Bestuurders het nou voldoende tyd om die mense se gevoelens oor die verandering aan te hoor. Mense moet nie oorbelaas word met verandering nie, aangesien hulle in so 'n situasie kan onttrek en daarom moet verandering geprioritiseer word.

Fase 3: Verwerping (Fig. 2.1 p 32)

In Fase 3 verwerp die mens die verlede en begin konsentreer op die toekoms. Hulle is steeds ongelukkig en gefrustreerd. Die individu voel alleen en sy selfbeeld verswak, omdat hy onkundig voel. Tyd is nodig om 'n eie indentiteit en self-esteem te ontwikkel en in die nuwe sisteem te groei. 'n Gevoel ontstaan dat die spanning van weerstand te veel is of dat die toekoms nie so donker is nie. Mense begin openlik en konstruktief praat van die nuwe sisteem. Hulle begin probleme oplos, neem inisiatief en demonstreer self leierskap. Die self-esteem toon 'n groot verbetering. *Volgens Easton-Leadley (1993:17) kom'n lae self-esteem dikwels voor by mense wat min beheer het oor hulle lewensomstandighede en dit het mettertyd negatiewiteit in die werksituasie en uiteindelik lae produktiwiteit, tot gevolg. Die verbetering en instandhouding van die individu se self-esteem is belangrik om verandering te stabiliseer en verbintenis tot die verandering te bewerk, aldus Katz (1994:37)*

Fase 4: Aanpassing (Fig 2.1 p 32)

Die mense toets die nuwe situasie, probeer nuwe gedrag en pas daarby aan. Baie energie word nou gebruik om te toets, te analiseer, probleme op te los en aanpassings te maak. Die druk vir verandering moet nou nie verswak nie, aangesien die individu weer tot die ou gewoontes kan terugval. Die bestuurder moet daarop let dat verskillende mense op verskillende tye op verskillende gereedheidsvlakke vir verandering verkeer. Produktiwiteit neem in hierdie fase toe.

Fase 5: Internalisering (Fig 2.1 p 32)

Die nuwe gedrag wat vereis word deur die nuwe visie, strategieë of verandering word in hierdie fase, deel van "normale" gedrag. *Die individu voel verbind tot die nuwe gedrag en die verandering word gestabiliseer, aldus Le Grange (1994:74) Die stabilisering word*



versterk deur die korrekte en toepaslike gedrag paslik te beloon op die regte tyd (Steers en Porter, 1991:252)

Baie mense het 'n ingebore en diep gewortelde weerstand teen verandering. Opvoeders bied weerstand teen verandering voordat hulle dit aanvaar, veral as hulle tevrede is met die status quo. Die weerstand is nie by alle mense ewe sterk nie, maar dit kom oral voor. Die rede vir die houding jeens verandering is onsekerheid en vrees by die wat geraak word. Baie voel asof hulle beheer oor hul situasie verloor en weet nie hoe om verandering te hanteer nie. Die skoolhoof moet dus die aanvanklike weerstand teen die beoogde verandering probeer antisipeer en die bedenkinge en vrae oor die verandering hanteer.

Skoolhoofde behoort sensitief teenoor personeel as mense te wees en hulle voorberei vir die verandering sodat hulle dit effektief hanteer. Skoolhoofde moet verandering bestuur. Skoolhoofde moet opvoeders voortdurend aanmoedig om nuwe, meer aanvaarbare praktyke te beproef. Vertroue is 'n voorvereiste vir verandering, want die individu se reaksie op verandering is 'n sleutelfaktor in suksesvolle verandering. Opvoeders moet bemagtig word om toegerus en gemotiveerd te voel in die nastrewe van 'n doelwit. So sal skoolhoofde vir die postapartheidsera moet leer om met empatie kultuursensitief te wees en die voordele van kultuurdiversiteit in te sien. Veranderinge mag reusagtig voorkom, maar is deurslaggewend vir doeltreffende onderwys en word 'n klimaat geskep waarin verandering as 'n natuurlike verskynsel gesien word. Produktiwiteit stabiliseer op 'n hoër vlak as voorheen.

2.3.1.2 Die Kragveldanalise – Model van Kurt Lewin

In die model het Kurt Lewin (1935:80-86) ondersoek ingestel na die veranderde gedrag van individue en sosiale stelsels. Dit omskryf die teorie oor watter interne en eksterne kragte verantwoordelik is vir verandering. Die verandering binne die organisasie word nie as staties gesien nie, maar as 'n dinamiese balans van kragte wat in teenoorgestelde rigtings binne die organisasie aan die werk is. Volgens Walker & Vogt (1987:42) kan



skoolhoofde die huidige stand van sake binne die skool sien as ewewig wat die gevolg is van kragte wat teen mekaar werk.

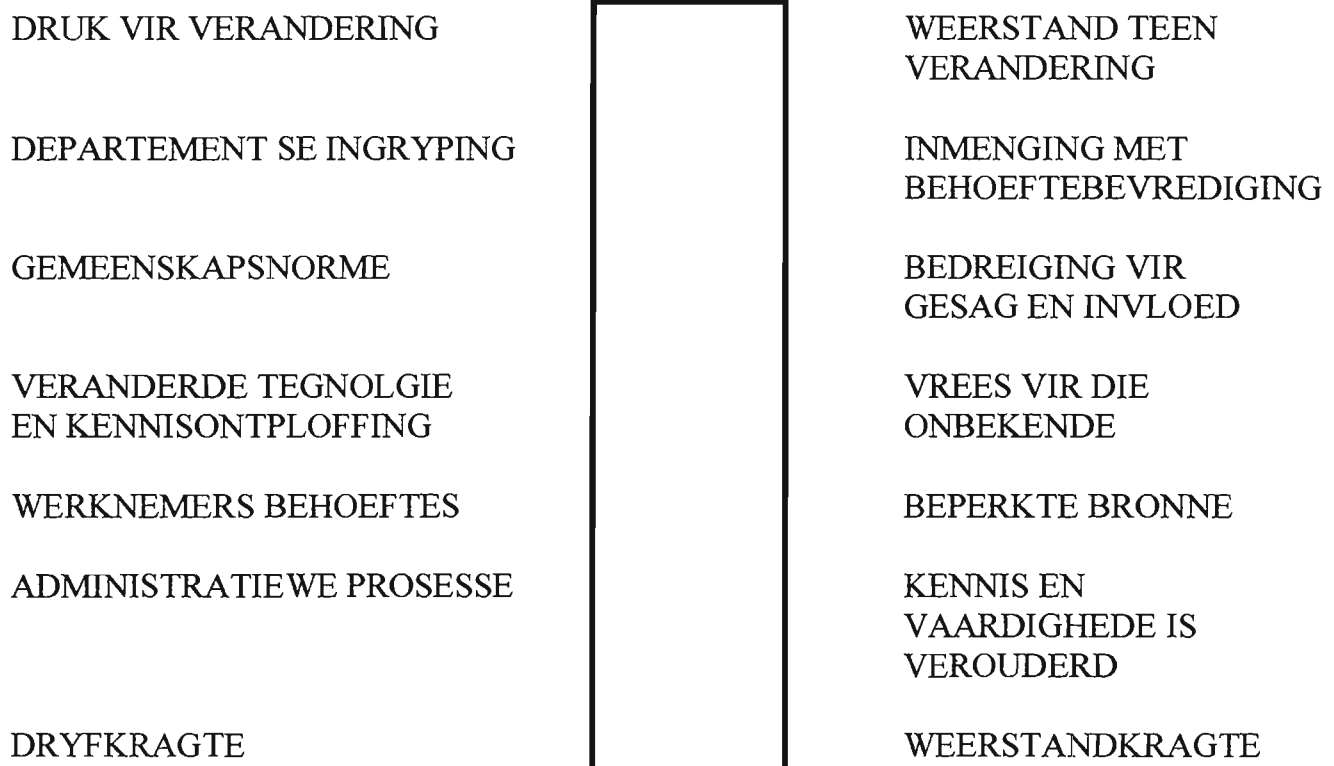
In enige veranderingsituasie moet daar in terme van dryfkragte of faktore gedink word wat huidige omstandighede wil verander en weerstandbiedende kragte of faktore wat verantwoordelik is om verandering terug te hou of te verhinder, aldus Lewin (1935:86).

Die kragte kan in die gedrag of optrede van die veranderingsagent ontstaan of in die interne of eksterne omgewing van die skool. Indien skoolhoofde (veranderingsagente) verandering teweeg wil bring, moet die veranderingspotensiaal bepaal word en dan 'n poging aangewend word om die res van die veranderingskragte op so 'n wyse te verander dat daar 'n beweging in die rigting van die verwagte toestand sal wees.

Daar is volgens Ritchie (1986:99) drie maniere om hierdie veranderingskragte se beweging te verander, naamlik om die dryfkragte te vermeerder, die weerstandskragte te verminder en om nuwe dryfkragte te skep. Lunenburg & Ornstein (1991:219) wys daarop dat om dryfkrag te vermeerder sonder om weerstandskragte te verminder, spanning en konflik binne die skool tot gevolg sal hê. Om dus op die dryfkrag te konsentreer en die beperkende kragte agterweë te laat, sal spanning en ongewenste oorsake in die sisteem tot gevolg hê, soos bedanking van onderwysers en weerstand teen verandering.

Skoolhoofde kry daagliks te doene met die kragte soos in figuur 2.2. geïllustreer word.

Figuur 2.2: 'n Kragveldanalise-Model rakende 'n organisasie se neiging tot verandering soos deur Kurt Levin voorgestel



(Lunenburg & Onstein 1991:220)

Wanneer die skoolhoof sien dat daar 'n behoefte aan verandering is, byvoorbeeld wanneer daar druk van die eksterne omgewing op die interne skoolomgewing is en die druk het hoë prioriteit onder die skoolgemeenskap, moet die skoolhoof die proses inisieer. Die proses vind in drie fases plaas.

2.3.2 Beskrywende modelle van verandering

2.3.2.1 Die drie fases van verandering.

2.3.2.1.1 *Ontvriësing*

Die eerste stadium is die sogenaamde ontvriësing van bestaande kragte. Dit kan gedoen word deur die ondoeltreffedheid van huidige waardes en beleid teenoor take wat uitgevoer moet word uit te wys. *Davis en Newstron (1985:245) wys daarop dat ontvriësing beteken dat die ou praktyke en idees wat binne die skool gehandhaaf word, vir nuwe idees en praktyke plek moet maak. Enige krisis wat binne die skool ontstaan, kan 'n aanduiding wees dat daar probleme is en dat ontvriësing moet geskied sodat verandering kan plaasvind (Bester, 1994:52).* Voorbeelde van sodanige krisis is 'n hoë styging in die aantal druipele in die skool, 'n drastiese afname in leerlinggetalle, stakende personeel en die hoë voorkoms van dwelmgebruik onder leerlinge. Die invloed van apartheid op die rasgeoriënteerde samestelling van skole, is 'n voorbeeld van kragte wat ontvries moet word.

Multikulturele onderwys is 'n poging om erkenning te gee aan die etniese en kulturele diversiteit van die samelewing deur aan leerders van die verskillende kulture, nie in aparte skole nie, maar in dieselfde skool deur middel van dieselfde leerstof, onderrig te gee.

2.3.2.1.2 *Beweging*

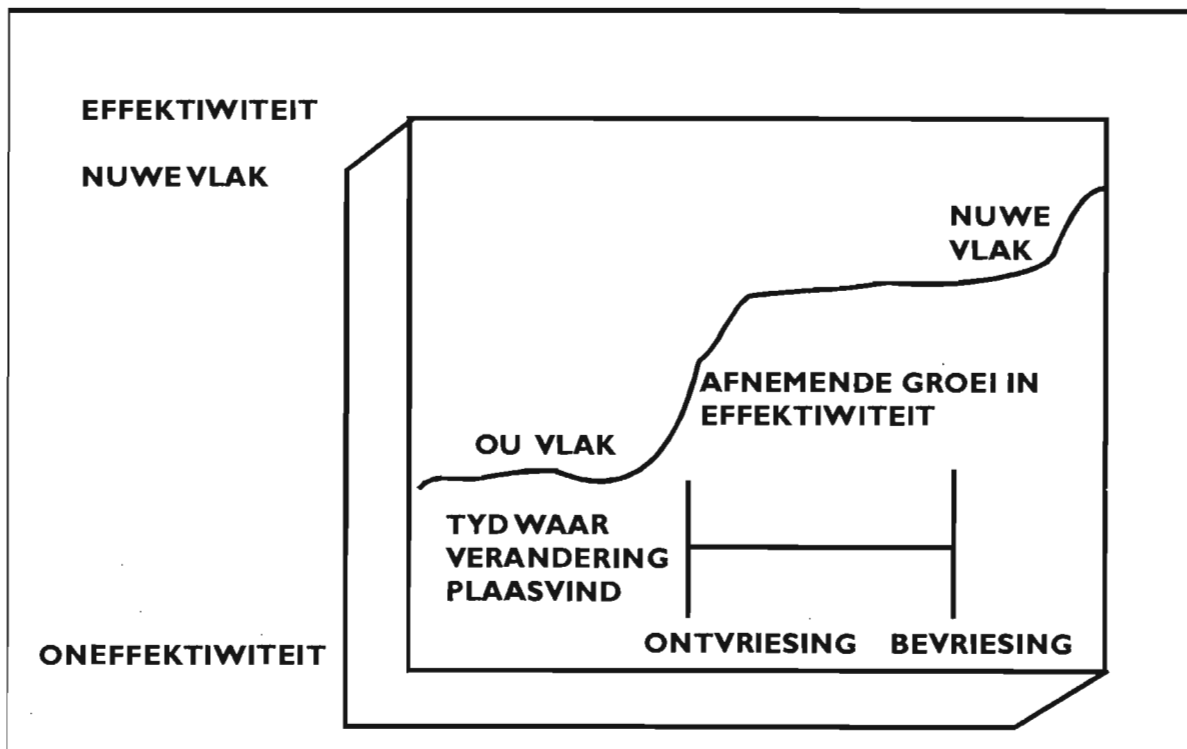
Die tweede stadium, naamlik beweging het as oogmerk die hervestiging van die balans tussen die kragte op 'n nuwe vlak deur die versterking of verswakking van huidige kragte, oor die inlywing van nuwe kragte. (Schein, 1986:252). Volgens Walker & Vogt (1987:42) beteken dit dat daar binne die skool 'n aksie van stapel gestuur word, wat die stelsel wat in die skool gehandhaaf word, verander na 'n nuwe vlak van optrede.

Sommige veranderinge mag dalk op 'n klein skaal geskied en slegs enkele persone betrek soos om byvoorbeeld busgeld na sportbyeenkomste heelwat te verhoog. Dit maak nie saak hoe groot of hoe klein die verandering in terme van die aantal persone is nie. Wat wel belangrik is, is die feit dat daar verskillende kragte aan die werk is wat verandering en beweging laat plaasvind. Indien die kragte wat verandering bewerkstellig so beweeg het dat die ideale verandering behaal is, kan bevriësing toegepas word.

2.3.2.1.3 *Bevriësing*

In die finale stadium vind bevriësing plaas en word die verandering vasgelê in die gedragspatroon van die organisasie. Verder beteken dit ook dat nuwe kragte daar gestel word wat nuwe optredes en handeling redelik immuun teen onmiddellike veranderings maak. Nadat bevriësing plaasgevind het, word 'n nuwe, hoer vlak van effektiwiteit waargeneem.

Figuur 2.3. Lewin se Stappe



(Davis & Newstrom (1985:247))

2.4 VERSKILLENDE SOORTE VERANDERING

Daar word volgens Kimbrough en Burkett (1990:131) onderskei tussen onbeplande en beplande verandering. Dit wys verder daarop dat beplande of onbeplande verandering in wese vyf vorme kan aanneem. Beplande verandering is 'n intensionele wysiging in die struktuur en funksies van 'n skool of vakkurrikulum wat enige prosesse of produkte kan beïnvloed. Sodanige verandering word gekenmerk deur 'n verandering van 'n bestaande situasie na 'n nuwe een, omdat die oue geheel of gedeeltelik nie meer aan sy doel beantwoord nie.

Onbeplande vernuwing is spontane veranderinge wat plaasvind sonder dat opvoeders vooraf daarvan bewus was dat hulle 'n verandering of wysiging gaan laat plaasvind. Wanneer 'n opvoeder werk wat buite die vakkurrikulum val, sonder dat hy dit vooraf beplan het, in die klas bespreek om leerders 'n beter begrip te gee, kan die sukses wat die opvoeder hierdeur behaal aanleiding gee dat die opvoeder deur die skoolhoof versoek dat die inhoude tot die vakkurrikulum gevoeg word. So kan verandering uit 'n onbeplande verandering wat gemaak is, ontstaan.

Wanneer hierdie vorme verandering met die van Taylor (1987:178) vergelyk word, sien die verskillende soorte veranderings soos volg daaruit:

- **TEGNOKRATIESE VERANDERING.** *As gevolg van verandering en verbetering op tegnologiese gebied, moet daar aanpassings in die onderwys gemaak word om die tegnologie te akkommodeer, aldus Bester (1994:63)*
- **SOSIALE VERANDERING.** Sosiale verandering word deur die volgende aspekte teweeggebring naamlik:
 - Verandering van opvatting
 - 'n Rolverandering waar die onderwyser se pligte gewysig word.
 - Verandering in die verhouding tussen onderwyser en kind.

- **WISSELWERKENDE VERANDERING.** Die verandering ontstaan wanneer:
 - ‘n skoolgemeenskap verandering ter wille van verbetering wil aanbring.
 - waar daar verandering in die skoolprogram of skoolstruktuur is.

- **WEDYWERENDE VERANDERING.** Volgens Bester (1994:64) word die tipe verandering deur kompetisie en die strewe om beter as ander skole te presteer, teweeggebring. Goeie voorbeelde hiervan is die “koop” van sportsterre om die skool se sportspanne te versterk en die gebruik van nasionale afrigters om nuwe tegnieke in te span om die beste uit atlete te haal.

Onderwysverandering het betrekking op ‘n wye spektrum faktore wat strek van die invoer van kurrikulum 2005 tot die vormgewing aan multikulturele onderwys in skole. Die aanvaarding van verandering sal in skoolgemeenskappe in intensiteit wissel en daarom kan daar weerstand teen enige verandering wees.

2.5 VERANDERING KAN WEERSTAND TOT GEVOLG HÊ

2.5.1 Aard van weerstand teen verandering

Gesien in die lig van die gestruktureerde aard van die skool as organisasie, is aksies en reaksies, die handhawing van die bestaande of vernuwing, verandering en weerstand altyd te wagte. Kahn (1982:416) meen selfs dat as die kragte van weerstand nie in ‘n organisasie teenwoordig is nie, die organisasie “would back the day to day consistence of patterned behaviour that is a defining characteristic of organization”.

Opvoeders het die reputasie dat hulle verandering moeilik aanvaar en die intensiteit van weerstand hang gewoonlik af van wat verander word en of die stabiliteit van die skool bedreig word. Weerstand ontstaan gewoonlik wanneer vernuwing geïmplementeer word



en 'n persoon sy bestaande gedrag en gebruike moet verander. *Hoe meer fundamenteel en emosioneel verandering is, hoe groter sal die weerstand daarteen wees, aldus Moerdyk & Fone (1987:14)*

Uit 'n onderwysoogpunt kan verandering slegs positief ontvang en beleef word as dit kan bydra tot die verbetering van bestaande onderwyspraktyke, sê De Villiers. (1989:9) terwyl Lawrence (1969:112) toon dat tegnologiese verandering nie so sterk weerstand ontlok as sosiale verandering nie. Personeel wat weerstand bied sien die verandering as 'n bedreiging vir hulle sosiale rol of verhoudinge. Wanneer 'n persoon vernuwing weerstaan en die status quo wil handhaaf, kry die handeling gewoonlik 'n negatiewe betekenis. Weerstand kry dus die betekenis van verset en teenstand. Met ander woorde passiewe en aktiewe weerstand, wat manifesteer op grond van verskeie faktore wat op onder andere die onderwysstelsel, bestuursmatige, implementerings sowel as die persoonlike vlak kan wees. Dit kan vertolk word in terme van die onderwyser se eie belang. Dit lyk dus of verandering suksesvol of problematies kan wees, afhangende hoe dit hanteer en bestuur word.

Soms is weerstand nodig, logies, gefundeer, eerlik, selfs funksioneel en kan dit dien om sienswyses en lojalitete te verhelder. Oor die algemeen beteken weerstand teen verandering onsekerheid by 'n persoon oor die toekoms en sy eie toekomstige rol en optrede in 'n nuwe situasie. Weerstand is 'n noodkreet van 'n individu of 'n groep wat voel dat hulle in 'n rigting gestuur word waarvan hulle nie hou nie.

2.5.2 Omvang van weerstand teen verandering in die onderwys

Trump (1987:91) het in sy studie bevind dat hoofde van sekondêre skole op veral twee gebiede probleme ondervind om vernuwing te implementeer, naamlik tyd wat daarvoor afgestaan word en weerstand by opvoeders teen die nuwe idees. Weerstand teen verandering moet dus as 'n belangrike faktor in ag geneem word deur skoolhoofde wanneer verandering in 'n skool geïmplementeer word.

2.5.3 Redes vir weerstand teen verandering

Weerstand teen verandering is 'n wesenlike deel van die hele veranderingsproses en daarom moet skoolhoofde wat verandering iniseer nie die redes wat tot weerstand aanleiding gee, uit die oog verloor nie. *Skrywers soos Johnstone en Sharp (1979:47) sê dat verandering 'n pynlike ervaring kan wees, maar dat die uitkomst daarvan verfrissend en vernuwend vir die onderwyser, skool sowel as leerlinge kan wees.*

Skrywers gee verskillende redes vir weerstand teen verandering, omdat dit problematies is om die redes te kategoriseer.

Van der Westhuizen (1993:89) neem verskeie skrywers se redes vir weerstand teen verandering soos volg saam:

- ♣ **Verlies aan die bekende en vertroude:** Sodra van 'n bekende situasie afgewyk word, word 'n gevoel van onveiligheid ervaar en kan dit tot weerstand aanleiding gee.
- ♣ **Die verlies van persoonlike keuse en waardes:** 'n Onderwyser beskerm normaalweg sy/haar eie belang omdat die mens in wese egoïsties en selfgesentreerd is.
- ♣ **Moontlike verlies van mag:** Verandering kan 'n persoon se bestaande gesagsposisie in gedrang bring. Mense is bang dat hulle bestaande status en prestige sal moet prysgee.
- ♣ **Sinlose verandering:** Wanneer verandering nie sinvol is nie, word dit as onnodig geag.
- ♣ **Kompetiesie:** Deurdat onderwysers selfgesentreerd is, is daar 'n onwilligheid om 'n ander se idees bo sy eie te aanvaar.
- ♣ **Onbegrip vir die redes vir verandering:** Indien die redes vir verandering nie betyds deurgegee en gemotiveer word nie, sal onderwysers eerder geneig wees om die status quo te handhaaf.

- ♣ **Vrees vir verandering:** Onderwysers se vermoë om te verander is dikwels beperk omdat hulle deur verandering bedreig voel. Omdat die status quo vir onderwysers werk, kan hulle enige verandering beskou as wantroue in hulle werk.
- ♣ **Gebrek aan vaardighede:** Skoolhoofde en onderwysers skop baie keer teen verandering omdat hulle nie die nodige kundigheid het om verandering te hanteer nie.
- ♣ **Infrastrukturele ondersteuning en kommunikasie:** Indien formele ondersteuning by die implementering van verandering ontbreek sal weerstand gebied word. Indien kommunikasiekanale ontoereikend of geslote is, sal weerstand 'n normale reaksie wees.
- ♣ **'n Lae veranderingstoleransie:** Onderwyspersoneel het soms wel begrip vir verandering, maar emosioneel kan hulle dit nie verwerk nie.
- ♣ **Onvoldoende terugvoering:** 'n Gebrek aan doeltreffende evalueringmetodes maak dit soms moeilik om die verband tussen werklike en gestelde doelwitte met verandering te bepaal.
- ♣ **Werksdruk:** Werksdruk gaan normaalweg met verandering gepaard omdat nuwe dokumente, sillabusse, werkskemas, ensovoorts opgestel en uitgewerk moet word.
- ♣ **Gewoonte:** Die status quo is dikwels goed bloot omdat onderwyspersoneel daaraan gewoond geraak het en afhanklik voel van die bekende. Daarom sal die onderwyser eerder optree soos hy/sy nog altyd opgetree het, eerder as om self te verander of om enige verandering te aanvaar.
- ♣ **Onbetrokkenheid:** Onderwysers wat by die verandering betrokke is staan gewoonlik op die kantlyn as dit by die beplanning van verandering kom. Alle betrokkenes behoort by die beplanning betrek te word, anders kan hulle terugtrek en weerstand bied.
- ♣ **Verskillende of foutiewe persepsies van verandering:**
Onderwysers redeneer dat hulle werk nie goed genoeg is nie en dat hulle pos of bevordering in gedrang gaan kom.

Uit voorafgaande bespreking blyk dit dat verandering meestal persoonlik belewe word en dat weerstand daarom 'n psigologiese reaksie is. Verandering vereis in die meeste gevalle



'n verandering in gedrag en optrede soos byvoorbeeld 'n verandering in die gebruik van die oorhoofse projektor na die rekenaar en die verandering kan weerstand tot gevolg hê.

Van der Westhuizen (1993:90) sê dat 'n mens in wese demokraties is en dat enige verandering wat geïnisieer word waarby hy/sy die implementeerder is, negatief deur hom/haar beleef sal word.

Psigologiese weerstand teen verandering het onder andere sy oorsprong in die karaktertrekke of persoonlikheid van die opvoeder. Om bogenoemde redes word die psigologiese weerstand teen verandering vollediger bespreek.

Die **EERSTE** psigologiese rede vir weerstand teen verandering is die onderwyser se persepsie van die bestaande stand van sake. *Coetzee (1989:49) glo dat die mens se persepsie van die gevolge van verandering die belangrikste rede van weerstand teen verandering is.* Onderwysers is dikwels onwillig om bestaande probleme wat verandering en nuwe wyses van hantering en opvoeding noodsaak, raak te sien.

'n **TWEEDE** psigologiese rede vir weerstand teen verandering is homeostase. Hierdeur wil die onderwyser of onderwysleier te alle tye 'n balans handhaaf. Sodra 'n bevredigende vlak bereik is, wil die onderwyser die status quo handhaaf. Onwilligheid om eie tekortkomings te erken, vrees vir mislukking as vernuwe word en die verlies van die bestaande vlak van werksbevrediging is almal faktore wat bydra dat die onderwysleier of onderwyser 'n homeostase-reaksie teen verandering toon.

'n **DERDE** psigologiese reaksie teen verandering is die natuurlike behoefte om aanvaarbaar vir ander te wees. Onderwysleiers vrees dat wanneer hulle verandering dryf hulle nie meer gewild by kollegas sal wees nie. Vanweë gebrekkige indiensopleiding word alle bestaande praktyke jaar in en jaar uit gehandhaaf en dan hou enige verandering vir die onderwysleier 'n bedreiging in. Indien bestaande praktyke nie werk nie, sal verandering oorweeg word, anders is weerstand die logiese stap.

‘n **VIERDE** psigologiese reaksie teen verandering is persoonlikheidsfaktore. *Van der Westhuizen (1993:90) glo dat persone wat oor ‘n lae prestasie en werksmotivering beskik glad nie vatbaar is vir enige vorm van verandering nie.* Die persone toon ‘n gebrek aan dryfkrag, motivering om verder te studeer en is baie beperk in hulle kritiese evaluering van bestaande praktyke. ‘n Gebrek aan kreatiwiteit is ‘n eienskap by die persone.

Onderwysers verkies gewoonlik ‘n **BEKENDE OMGEWING** wat ‘n verdere psigologiese rede vir weerstand teen verandering is. Bekende omgewings verskaf vertroue en sekuriteit. Wanneer verandering intree word vertroue en sekuriteit vervang met onsekerheid en ‘n gebrek aan selfvertroue. Verandering word verwerp omdat dit iets nuuts, vreemds en as ‘n bedreiging gesien word. Om die rede word daar dikwels nie aansoek gedoen om bevordering nie, want ek voel veilig in die bekende omgewing van die bestaande skool. Dis dan ook een van die groot redes hoekom verandering so stadig plaasvind in ons onderwysstelsel.

Verandering kan suksesvol wees as onderwysleiers toelaat dat sy personeel ‘n intrepreneursrol kan speel sodat hyself kan eksperimenteer en vernuwe binne sy eie onderrigleersituasie, aldus van der Westhuizen (1993:91)

Indien die onderwysleier wil vernuwe moet hy ook die waarde van weerstand teen verandering begryp.

2.6 WAARDE VAN WEERSTAND TEEN VERANDERING

Weerstand het meestal ‘n negatiewe konotasie, maar weerstand teen verandering kan ook ‘n positiewe bydrae in die bestuur van verandering hê. Dit is daarom soms nodig dat daar weerstand teen verandering is. *Davis en Newstrom (1985:244) beklemtoon die waarde van balans tussen verandering en weerstand.*

Die waarde van die weerstand lê daarin dat:

- Probleemareas kan geïdentifiseer word.
- Die lei tot beter kommunikasie tussen onderwysdepartement, skoolhoof en die personeel.
- Dit kan beter beplande verandering en implementering tot gevolg hê.

Dit gee ook 'n beter beeld oor die intensiteit van die beleving van die verandering deur die personeel. Die personeel se opgehoopde gevoelens word ontlaai deur meer oor verandering te praat en moontlik tot nuwe insigte te kom deurdat verandering beter verstaan word.

2.7 SAMEVATTENDE KOMMENTAAR OOR TEORIEE WAT DIE VERANDERINGSPROSES TIPEER

Verskeie veranderingsmodelle is deur die betekenisvolle teoretiese werk van Lewin beïnvloed. Die driestapmodel stam af van die werk van Lewin, 'n poging om te verseker dat daar 'n graad van permanensie en nuwe verandering is en om regressie te oorkom tot die aanvangstadium nadat die dryfkrag vir verandering begin afneem. Lewin se kragveldteorie is gebaseer op sy werk in die veldteorie (analise van verwantskappe en gepaardgaande waardes, behoeftes en begeertes), lewensspasie (die psigologiese omgewing soos dit vir die groep of die individu bestaan) en verskillende lewensspasies (gedrag, funksie, persoon, omgewing).

Lewin identifiseer twee kragte in die omgewing, naamlik die dryfkragte wat in 'n gegewe rigting beweeg en weerstandskragte wat geneig is om die dryfkragte te weerstaan of te verminder.

Die dryfkragte is daardie kragte wat geneig is om verandering te inisieer, bevorder en te ondersteun. Wanneer hierdie kragte gelyk is, bestaan 'n staat van ekwilibrium. Wanneer groepe na ekwilibrium neig, sal die proses van verandering of die dryfkragte vermeerder, of die weerstandskragte verminder om sodoende tot die punt van ekwilibrium te kom.



Die Kontingente teorie (waaronder Carnall) verwerp die beskouing dat daar slegs een beste manier tot effektiewe verandering en bestuur is wat as bloudruk gebruik kan word vir alle organisasies. Organisasies verskil in situasies en omstandighede.

“The significant contingencies that most organizations face are technology, size, resources and environment, including the human factor” (Carnall, 1995:47).

Die mensverhoudinge model lê veral klem op kommunikasie, effektiewe leierskap, die betekenis van motivering en die skepping en aanwending van organisasie strukture en praktyke wat betrokkenheid en buigsaamheid ondersteun en bevorder.

Bullock and Battern(1985: 58) het ‘n vier- fase model van verandering aangeneem waar die eerste stap ‘n ondersoekfase is, waar deelnemers bewus word vir die behoeftes vir verandering. Fase twee is die beplanningsfase waar deelnemers inligting insamel om die korrekte diagnose van die probleem wat deelnemers in die gesig staar, te verseker.

Fase drie is die aksiefase, waar die nodige reëlins getref word, om die veranderingsproses effektief en doeltreffend te bestuur en tesame hiermee ondersteuning te verkry vir die handeling. Fase vier is die integrasiefase, waar die nuwe praktyke en houdings versterk word.

Die sleutelemente van die benadering is die identifikasie en diagnose van probleme en behoeftes, die beplanning en evaluering van handeling die implementering van planne en die latere evaluering van die sukses in die praktyk.

‘However, Burnes(1996: 185) cautions against relying too greatly on detailed planning, arguing that it might be more advisable to adopt a more open ended view of change that is responsive to emerging factors, internal politics and possible conflicts that could not have been anticipated’.

Verandering moet in ‘n geringe mate as rasioneel, liniêr en doelwitgedrewe beskou word, (Fullen:1991) en meer in ‘n menslike, en kontekstueel sensitiewe manier. Die mening onderskei twee tipes besigheidsliteratuur. Aan die eenkant is daar die besigheidsliteratuur



wat die bestuur van verandering as betreklik onbevlek deur mense beskou. Aan die anderkant is daar die mening dat dit die teenwoordigheid van mense is wat dit moeilik maak om verandering te bestuur.

Vergelyk ons die modelle met mekaar is dit opvallend dat die vernaamste kenmerk van verandering is, dat dit meer mense as inhoud raak. Dit is 'n belangrike faktor, veral in die menslike dienste soos onderwys. Verandering verander mense, maar mense verander verandering.

“The best laid plans stand or fall on the people. Macro decisions about change are mediated (accepted, subverted, altered, diverted, rejected) by micro politics of institutions”. (Dalin et al, 1993: 71)

Die veranderinge in die onderwys die afgelope dekade getuig baie duidelik hiervan. Uitkomsgebaseerde onderwys (UGO) is die mees omvangryke verandering in die onderwys wat Suid-Afrika nog beleef het. In die onderwys is nuwe departemente gevorm, nuwe eksamens daargestel, kolleges gerasionaliseer, nuwe wette ingevoer, ensovoorts. Die vorm 'n agterstallige program van modernisasie, bestem om ons deel te maak van die opkomende “kennisekonomie”. Die konteks van die modernisering sluit 'n onderwysbetaalstaat in wat meer as 90% van die onderwysfondse absorbeer. Daar is baie min fondse dus beskikbaar vir ontwikkeling.

Die invoer van groot verandering in groot organisasies is nooit maklik nie. Die verandering moet bestuur word. Individuele opvoeders probeer om die kurrikulum in die klaskamer te laat slaag. Elkeen in sy of haar unieke skool en gemeenskap.

Opleiding in onderwysbestuur was tradisioneel gemik op die bestuur van die status quo en nie op die bestuur van verandering nie. Bestuurders in die postapartheidsera moet leer om met empatie kultuursensitief te wees en die voordele van kultuurdiversiteit in te sien.

Fullan se Teorie

Vir die doel van hierdie navorsing sal daar op Fullan se teorie van kompleksiteit gefokus word. Kompleks, omdat die veranderinge wat die afgelope tyd in die onderwys plaasvind wel kompleks is, omdat die skool en die skoolsisteem van nature kompleks is en dit sal ook die implikasies van verandering in die onderwys help verduidelik.

“Fullan’s perspective has consistently been one of implementation – that is, what actually takes place in the change process” (Dalin, 1998: 117)

Fullan defines implementation as changes from existing practice to a new practice (which potentially involves new material, new teaching practices, and new norms and values) in order to achieve better results in learning on the part of the pupils (1998: 118)

Fullan beklemtoon dat implementering ‘n proses is en nie ‘n gebeurtenis nie. In die proses moet die opvoeder leer, maar dat die veranderingsproses ook ‘n leerproses sal wees. Tegnieuse bystand is essensieel en die nuwigheid moet aanpas by die realiteit in die proses

According to Gary Thomas (1997: 76 What’s the use of theory) theory rarely plays a part in the development of new ideas. Theory systematizes and tidies cognitive leaps; it cannot act as a vehicle for creativity. For Thomas theory had zero significance. Theory in education is antagonistic to pluralism in ideas. What is needed is more thought experiments, more diversity.

Volgens Thomas (1997: 10) is opvoeders en navorsers veronderstel om teorie te hê, maar as akademici nie ooreenkom wat teorie is nie, dan is dit net redelik om te veronderstel dat teorie “will come to assume the status of received, acceptable schemata or knowledge. Thomas suspect that, in encouraging teachers and researchers to develop their own

theories, academics are inviting them to conform to Foucault's tacit archive of rules and procedures for thinking or risk being condemned to silence".

Fullen wys daarop dat die meeste projekte ondervind sekere grense op hulle pad (Dalin, 1998: 117)

1. **Oorbelading (Overload):** Baie skole werk nie met een vernuwing op 'n slag nie, hulle sukkel om 'n aantal veranderinge op dieselfde tyd baas te raak.

In die navorsing is daar goeie bewyse hiervan, waar skoolhoofde die veranderinge ten opsigte van uitkomsgebaseerde onderwys, die uitdagings van finansiële skoolbestuur (norme en standaarde vir onderwys finansiering) en multikulturele onderwys in die bestek van 'n kort tyd moes baasraak en probeer implementeer. Die navorsing het egter ook gewys dat die skoolhoof wel aangedui het dat hy as veranderingsagent optree, maar dat die opleiding ten opsigte van veranderingsbestuur swak is. (Vraelys het dit getoets) Die probleem is dat die politieke gesag druk vir te veel verandering in die bestek van 'n kort tydperk.

2. **Kompleksiteit:** Die meeste skoolverandering vereis nuwe kennis en vaardighede. Die kompleksiteit lê in die feit dat verandering vir almal in die skole aanwendbaar moet wees. Baie min, indien enige, skoolhoofde en opvoeders weet vooraf wat in die verandering goed gaan werk.
3. **Bestaanbaarheid / Verenigbaarheid (Compatibility):** *Many reforms according to Dalin (1998: 17) are perceived as being on a collision course with established norms and values for teaching.* Dit is meestal te wyte aan die onsekerheid rakende die gegewe verandering, of die gebrek aan kennis en vaardighede.

Met die stelling van Fullan kan saamgestem word, want baie skoolhoofde vind dit steeds moeilik om multikulturele onderwys te laat slaag, omdat skoolhoofde onseker is, en dit bots met waardes en norme van sy / haar skool.

4. **Meesterskap:** Die meeste verandering wat in skole plaasvind vereis nuwe kennis en vaardighede. In die voorlopige fase van implementering is kostes hoog (in terme van tyd, energie, sielkunde) en die voordele skraal (vordering). Indien deeglike opleiding en ondersteuning nie voorsien word nie, kan verandering maklik misluk.

In die navorsing het dit ook aan die lig gekom met die implementering van die Norme en Standaarde van onderwysfinansiering. Skoolhoofde het nie hierin opleiding ontvang nie. Indien die gebrekkige opleiding nie gou aangespreek word nie, kan die positiewe verandering gou negatief deur skoolhoofde beleef word en kan die devolusie van gesag na beheerliggame van skole op mislukking afstuur.

5. **Hulpbronne:** Enige verandering vereis tyd, geld, idees en kundigheid. In die literatuurstudie is bewys dat skoolhoofde en opvoeders in 'n groot persentasie skole nog steeds gebuk gaan aan 'n tekort aan hulpbronne. In baie skole moet dringend aandag gegee word aan die basiese behoeftes soos water en ligte en beter sanitasie geriewe. Hoe kan beheerliggame effektief wees sonder toegang tot fotostaatgeriewe, telefone en vervoer? Die ongelykhede van die verlede moet vinniger uitgeskakel word, sodat alle skole vinniger op dieselfde standaard kan kom.

In die ontwerp van 'n totale strategiese hulpbronplan is dit nodig dat daar begin word by 'n breedvoerige analise van die benutting, koste doeltreffendheid en die doeltreffendheid van die verspreiding van bestaande hulpbronne.

Swak hulpbronbestuur by departemente en skole is steeds 'n probleem, maar dit mag nie meer as verskoning gebruik word dat skole nie op die eerste dag met onderrig kan begin nie.

6. **Strategie van verandering:** Baie verandering word swak beplan en uitgevoer. *Getting started is the easy part, continuing is harder, and success calls for good strategy.” (Fullan, 1991)*

Hier kan met Fullan saamgestem word. Indien die vraelys se data in ag geneem word wys dit daarop dat beheerliggame min of geen opleiding ontvang het in die finansiële bestuur van skole nie. Op papier lyk Artikel 21 skole baie rooskleurig en beheerliggame kan self vir meer magte aansoek doen, maar die papierwerk van wette is dikwels ‘n remskoen vir verandering. Uit die navorsing is dit duidelik dat beheerliggame geen of gebrekkige kennis het met die opstel van begrotings en die finansiële bestuur van ‘n skool.

Baie skole ontvang tans groot bedrae geld (Artikel 21) waaraan hulle in die verlede nie gewoond was nie. Geen opleiding en gebrekkige finansiële kennis plaas druk op beheerliggame en skoolhoofde om die finansies reg te bestuur. Swak beplanning deur die departement maak dit vir skole ook nie makliker nie. Die papierwerk ten opsigte van wat skole in terme van geld vir die volgende finansiële jaar sal ontvang, bereik skole eers laat in die jaar, dit terwyl die begroting al in Oktober/November van die vorige jaar goedgekeur moet word.

Beheerliggame en skoolhoofde se finansiële beplanning lei hieronder. Beter beplanning en opleiding aan beheerliggame en skoolhoofde sal ook daartoe aanleiding gee dat enige verandering in skole ook beter uitgevoer kan word.

Onderwysdepartemente moet daarop let dat beheerliggame en skoolhoofde nie in ‘n dagkursus vinnig opgelei kan word in finansiele bestuur van ‘n skool nie.

Die strategie van verandering moet deurlopend wees en veral hoofde moet heropgelei word in onderwysbestuur. Dit gebeur dat hoofde verandering goed

ontvang, maar as gevolg van gebrekkige opleiding hou hulle nie vol daarmee nie en soos Fullan tereg aandui, sukses in verandering vereis 'n goeie strategie.

In 2000 het verskeie regerings, waaronder Suid-Afrika hulle verbind tot die uitbreiding van vroeë kindersorg- en opvoeding, gratis en verpligte onderwys van goeie gehalte teen 2015, die bevordering van lewensvaardighede vir volwassenes, die uitwissing van geslagsongelykhede in die onderwys teen 2005 en geslagsgelykheid teen 2015 en die verbetering van onderwysgehalte (Beeld, 2002: 7) Bogenoemde is steeds problematies.

Dit is as gevolg van strategieë wat nie tot uitvoerbaarheid lei nie. Die politieke wil ontbreek vir gratis onderwys (Wêreldbank het nou sy steun tot gratis primêre onderwys teen 2015 gegee) en die norme en standaarde vir die finansiering van skole misluk om armoede en ongelykheid uit te wis.

Fullan wys ook in sy teorie van verandering hoe prosesse van verandering leerders, opvoeders, skoolhoofde en ouers affekteer. Fullan herinner die leser dat alle ware verandering bring verlies en stryd mee. Vir die opvoeder is die veranderingsproses ongemaklik en is daar min geleentheid om oor die verandering te dink. Die opvoeder se houding teenoor verandering word beïnvloed deur die druk in die klaskamer. Die opvoeder moet dadelik en gelyktydig reageer op 'n hele aantal uitdagings. Dit lei tot druk in die klaskamer wat die skoolhoof en opvoeder tot 'n dag vir dag gewoonte forseer; dit isoleer hulle van ander volwassenes en tap hulle energie.

Die probleem is dat die verandering nie in die skoolhoof of opvoeder se alledaagse lewe inpas nie.

And in the midst of all this stress, there are challenges from above – yet another reform of some kind, all neatly wrapped in rational arguments. The problem is that it does not fit into the teacher's everyday life. Many suggestions for reform are considered unreliable,

they do not address current problems. They provide no psychological rewards, they show no consideration for timetables, routines, pupils problems, or degree of internal support.

Hier misluk enige voorstelle vir verandering uit die staanspoor, omdat die skoolkultuur geïgnoreer word.

Die vraelys het aangetoon dat die meeste skoolhoofde hulle self as veranderingsagente beskou. Die skoolhoofde het egter ook min ervaring waar dit by die implementering van verandering kom en daarom is dit noodsaaklik dat skoolhoofde:

1. Enige voorstel vir verandering met 'n kritiese oog sal evalueer.
2. Bewus sal wees wat die nuwe verandering behels en ook sal weet wanneer nuwe praktyke beoefen word.
3. Seker maak dat daar duidelike riglyne is vir die implementering van die verandering.
4. Beoordeel of die skool se daaglikse program met die uitdaging van verandering kan versoen en wees bewus wat van skole verwag word.
5. Wees bewus dat diep verandering vrae laat ontstaan wat angs en 'n gevoel van ontoereiktheid kan veroorsaak.
6. Vra hoe kan ons weet wanneer iets beter is as dit wat vervang moet word.

Fullan also discusses (Dalin, 1998: 119) which factors are important for the instigation of a renewal process. These factors like access to information, advocacy from central Administrators, teachers advocacy, external change agents, etc are in many ways a reflection of a technology perspective on change.

Indien slegs een faktor, toegang tot inligting hier bespreek word, kan uit die literatuurstudie gesien word dat baie skole hier 'n geweldige agterstand het. By 'n groot persentasie skole is die gebruik van tegnologie alledaags maar by baie skole ontbreek die luukse van rekenaars, telefone, ensovoorts.

All communities and especially those whose members have limited formal education, are at a double disadvantage. They are unfamiliar with and not confident about technical matters, and they have almost no personal contact with even a small part of the educational universe (Fullan 1991: 53)

Fullan gaan nou oor na die implementeringsproses. Fullan probeer hier verwys na faktore wat die implementeringsproses in die skole affekteer. Die faktore kenmerk die innovasie self, die gebruikers, skole, die plaaslike gemeenskap en eksterne omstandighede (regeringsbeleid).

IMPLEMENTERING

Die implementeringsfase van verandering is die fase waar verandering slaag of misluk. Ook in Fullan se teorie kry implementering baie aandag. In die fase word probeer om die verandering op die proef te stel. Faktore wat die implementering kan beïnvloed is die kenmerke van die verandering, die interne kondisie van die skool en die druk en ondersteuning van buite.

Die realiteit van verandering is nie oor beleid nie, hoewel beleid wel 'n raamwerk vir aksie verskaf, maar oor die implementering van die beleid, met ander woorde hoe die beleid deur skoolhoofde, opvoeders en distrikskantore geïnterpreteer word.

Die implementering perspektief suggereer dat die meeste mislukking in kurrikuluminnovasie die gevolg is om verandering as 'n gebeurtenis eerder as 'n proses te sien. Implementering is 'n multidimensionele konsep en betrek verandering by 'n aantal verskillende vlakke (Fullan & Park, 1981: 37)

Dit is waarskynlik dat die implementering van organisatoriese verandering een van die volgende kenmerke sal vertoon (Hopkins, 1994: 25):



- veranderinge in die struktuur en organisasie van die skool, byvoorbeeld die vorming van nuwe werksgroepe;
- nuwe of addisionele onderrigmateriaal, byvoorbeeld nuwe handboeke;
- opvoeders verwerf nuwe kennis, byvoorbeeld in rekenaars;
- opvoeders neem nuwe gedrag aan ten opsigte van onderrigstyl, byvoorbeeld die benadering tot UGO,
- veranderinge in die menings en waardes van opvoeders.

Die perspektief maak beslis sin, maar die implementeerder moet egter in beheer van die veranderingsproses wees. Wanneer die implementeerder nie in beheer is nie of as leermateriaal afwesig is, dan word die implementering problematies. Onderwyskundige verandering is dan baie kompleks en het 'n reeks van gebeure oor 'n tydperk tot gevolg.

In die implementeringsfase is vaardigheid en begrip nodig, 'n mate van sukses is ook behaal en die verantwoordelijkheid word tydens die fase gedelegeer na werkgroepe of opvoeders.

Persoonlik dink ek ook dat verandering in die implementeringsfase slaag of misluk. In die navorsing van die proefskrif en in gesprekke met kollegas is dit duidelik dat skoolhoofde beslis hier probleme ondervind. Skoolhoofde ontvang byvoorbeeld die Norme en Standaarde vir Onderwysfinansiering as 'n beleidstuk en moet dan die beleid implementeer. Die skoolhoof moet nou aksieplanne uitvoer, verbondenheid ontwikkel en lewendig hou, vordering dophou en probleme uit die weg ruim.



Skoolhoofde het min of geen leiding ten opsigte van implementering ontvang. Dit help nie veel as beleid baie goed gedokumenteer is, maar skole weet nie hoe om die wetgewing te implementeer nie.

In die implementeringsfase (Fullan, 1991) is dit belangrik dat die skoolhoof verantwoordelikheid vir koördinerings sal aanvaar, dat daar verdeelde bestuur tydens implementering sal wees (bemagtiging van individuele opvoeders en die skool), toereikende personeel ontwikkeling en indiensopleiding en belonings vir die deelnemers in die proses van implementering (beloning in die vorm van bemagtiging, hulp in die klas, werkvermindering, ensovoorts).

Die SASW se implementering skep steeds probleme veral waar daar onderskeid getref word ten opsigte van die bestuur deur die skoolhoof en die bestuur (beheer) van die beheerliggaam. Hoewel dit duidelik in die SASW vervat is, gebeur dit dikwels dat beheerliggame en skoolhoofde mekaar se terreine oorskry wat weer nie goed is vir die klimaat in die skool nie.

INSTELLING

Volgens Fullan (1991: 32) is die laaste fase in die veranderingsproses die instellingsfase (institutionalization). Nou is die innovasie en verandering nie meer nuut nie en word die verandering deel van die skool se manier van doen.

Fullan (1991: 32) reminds us that real change, whether desired or not, represents a serious personal and collective experience characterized by ambivalence and uncertainty, for the individual invold.

The interne toestande in die skool sal sukses of mislukking waarskynlik bepaal. Verandering vind oor lang tye plaas. In Suid-Afrika kan teorieë oor verandering nie in 'n tydperk van 'n jaar of drie gevorm word nie. In Suid-Afrika is baie navorsing oor verandering in ons skole nog nodig om bepaalde teorieë te vorm.

Enige skool wat waarlik verander het 'n skoolhoof nodig wat 'n duidelike visie kan uitspel, rigting kan gee, die wat werk aan verandering kan fasiliteer, die verskillende groepe binne die skool kan koördineer en die onderskeie kragte wat 'n impak het op die skool, kan balanseer.

Alhoewel baie van die werk wat skoolhoofde doen, tradisioneel dieselfde is, is die skoolhoofde se benadering anders. Eerstens herken skoolhoofde die kragte wat 'n impak op onderwys het en tweedens gebruik hulle die kragte eerder as hulpbronne en sien die skoolhoofde dit nie as 'n hindernis of 'n las nie.

Verskillende groot kragte verander die manier hoe skoolhoofde hulle skole lei en bestuur. Die verantwoordelikhede van opvoeders is uitgebrei verder as bloot die klaskamer en die leerders. Probleemoplossingspanne wat nou saamwerk, loopbaangeleenthede vir opvoeders, en gedifferensieerde strukture vir opvoeders bied nuwe geleenthede vir opvoeders om baie meer by die skool se verbeteringsproses betrokke te wees.

KRAGTE WAT SKOLE VERANDER

Student – of leerlingorganisasies word al hoe meer divers. Die diversiteit is nie meer beperk tot kulturele, ras en etniese verskille nie. Skole en die skoolleiers word al hoe meer uitgedaag om in die wye reeks behoeftes van die leerders te voorsien. Die veranderde sosiale en ekonomiese eienskappe van families voeg ander dimensies tot die kompleksiteit van die leerlingorganisasies wat skole moet dien. Ouers is ook meer betrokke by skole. Ouers het groter keuses waar hulle, hulle kinders wil registreer om skool te gaan. Ook skole waar ouerbetrokkenheid nie deur verandering gedryf word nie, tree ouers as georganiseerde groepe of individue grootliks as verdedigers of opponente op. Skoolhoofde is nie meer alleen die leier van ander professionele persone nie, hulle is nou leiers van 'n groter skoolgemeenskap.



Verder is die sosiale, tegnologiese en die gemeenskapskonteks van skole baie meer kompleks. Skole kan nie net meer hulle deure sluit vir hulle omgewing nie. Skole moet probeer om in die totale behoeftes van die leerders en gemeenskap te voorsien. Die sosiale behoeftes sluit nuwe eise en druk van werkgewers in, want hulle benodig 'n ander tipe gegradueerde as in die verlede. Skoolhoofde is die beslissende skakel tussen die skool en die eksterne omgewing.

Die verhouding tussen die staat en die plaaslike distrikskantore ten opsigte van onderwyservorming is ook in 'n veranderingsproses. Waar die staat dikwels in die verlede nog baie sake in die hande van die distrikskantore gelos het, is die opdrag vandag die daarstel van duidelike programme en standaarde. Skoolhoofde moet op hierdie opdragte reageer en gelyktydig ook 'n skoolgebaseerde, plaaslike inisiatiewe kweek.

Skole word verantwoordelik gehou vir die resultate van leerders. Daar word van skole verwag om resultate te lewer en skoolhoofde speel 'n baie belangrike rol om die resultate te behaal. Die verwagtinge kom uit verskeie oorde, naamlik die staat, plaaslike besighede en ouergroepe en dit plaas verdere druk op skoolhoofde.

“Change is not something that happens only to schools. But it is a force educators must learn to manage effectively if they are to recreate schools” (Sparks, 1992: 22)”.

Skoolhoofde bemagtig opvoeders as besluitnemers in die onderrigsituasie, hulle verander onbetrokke ouers en kry gemeenskappe betrokke. Skoolhoofde visualiseer diversiteit as 'n verryking, gebruik tegnologie om probleme op te los en hulle gebruik mandate om voortdurende veranderinge te wettig.

Die modelle van verandering gee 'n aanduiding hoe persone deur die fases van verandering geraak word. Die teorieë rakende verandering het bepaalde raakpunte en is steeds van toepassing vandag, maar die onderwys sal vinniger moet aanpas by die verandering wat vandag in die onderwys plaasvind.

“Sustaining reform at the school level requires districtlevel leadership and a reform – support infrastructure (Ucelli, 1999: 3)”

Die ontwikkeling van so ‘n infrastruktuur beteken die herorganisering van skool- en distrikbeleide, praktyke, kommunikasiemeganismes, norms en aansporings, tesame met die herontplooiing van distriksbronne.

Distrikte en skole moet onbruikbare strukture en praktyke identifiseer, sodat hervorming ongehinderd deur faktore soos min vertroue, kompeterende prioriteite en ‘n gebrek aan ‘n heldere fokus, kan voortgaan. ‘n Kreatiewe kommunikasienetwerk is uiters belangrik. Sonder informasie tussen individue, skole, distrikte en sonder ‘n netwerk van ondersteuning vir skole binne die distrik en die breë gemeenskap, kan verandering nie lewendig gehou word nie. Die saak van verandering word gevoed in ‘n klimaat van gerespekteerde en oop dialoog. Die kennis-basis van die laaste dekade mag dalk nie alles vertel hoe verandering lewendig gehou kan word nie, maar dit gee ons ‘n goeie begin.

2.8 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is aangetoon dat verandering deur kragte teweeggebring word en dat verandering in fases geskied. Verder is die drie stadia van verandering bespreek asook die verskillende soorte verandering.

As verandering in die skool geïmplementeer word, vind daar ‘n versteuring van die status quo plaas. Die onderwysleier en personeel reageer op die verandering deur die generering van energie om die status quo te handhaaf. Die energie wat gegenereer word is meestal gerig op die verwerping van die verandering omdat dit die balans versteur, dit wil sê daar is ‘n weerstand teen die verandering. Weerstand moet egter as ‘n inherente van die veranderingsproses gesien word, omdat elke persoon uniek is en verandering anders ervaar en daarom kan persone se reaksies op verandering in verskillende fases ingedeel word.



Volgens Fortune (1993:41) vind verandering nie net plaas ten opsigte van toerusting en tegnologie nie, maar ook in die bestuursvaardighede en houdings waarin bestuurders onderrig word. Wat egter verder aandag verdien is hoe die verandering bestuur moet word. In hoofstuk 3 sal meer aandag hieraan gegee word.