

**‘N ONDERSOEK NA DIE ROL VAN DIE SKOOLHOOF AS
VERANDERINGSAGENT IN FINANSIËLE SKOOLBESTUUR**

**PETRUS JACOBUS DU PLESSIS
BA., BEd., MEd., THOD**

Proefskrif voorgelê ter gedeeltelike vervulling van die vereistes vir die graad

DOCTOR PHILOSOPHIAE

in

ONDERWYSBESTUUR

in die

DEPARTEMENT ONDERWYSBESTUUR

FAKULTEIT OPVOEDKUNDE

AAN DIE

UNIVERSITEIT PRETORIA

PROMOTOR: Dr J.J. Conradie

April 2002

DANKBETUIGINGS

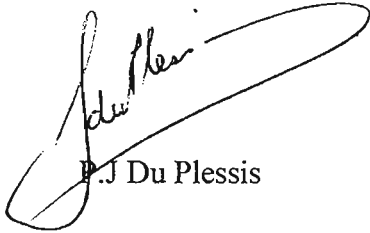
Alle eer aan my Skepper vir die krag, genade en deursettingsvermoë wat Hy aan my verleen het om hierdie navorsing te kon voltooi.

Die skrywer betuig met groot waardering, dank aan die volgende persone en instansies.

- ❑ Dr J.J. Conradie, my studieleier vir sy raad, leiding, insig en aanmoediging asook die navolgenswaardige voorbeeld wat hy as gewaardeerde onderwysbestuurder gestel het.
- ❑ Die Gauteng Departement van Onderwys vir toestemming verleen om die studie te kon uitvoer.
- ❑ Die Statistiekdiens van die Universiteit van Pretoria vir hulle flink en vriendelike diens met die statistiese verwerking van vraelyste, veral Me M.C. Mauer en Mej. J. Coetzee
- ❑ Mnr. Kobie Rossouw vir al die drukwerk.
- ❑ Die biblioteekpersoneel, veral Mev Gouws van die Universiteit van Pretoria vir bekwame en ywerige diens wat hulle gelewer het.
- ❑ Me. Magdalena Steyn vir die tegniese versorging.
- ❑ Familie, vriende en kollegas vir hulle volgehoue belangstelling.
- ❑ Jeandre, Suzanne en Justine wat gereeld navraag gedoen en my gemotiveer het.
- ❑ My moeder vir jare lange ondersteuning en motivering.
- ❑ Madelein, my vrou, vir volgehoue aanmoediging, geduld en ondersteuning. Ook vir ure se tikwerk ter voorbereiding van die navorsing.

VERKLARING VAN NAVORSER

“Ek, Petrus Jacobus Du Plessis, verklaar dat die proefskrif wat hiermee vir die graad Doctor Philosophiae aan die Universiteit van Pretoria deur my ingedien word, my eie werk is en nie voorheen deur my vir ‘n graad aan enige ander Universiteit ingedien is nie.



P.J. Du Plessis

SAMEVATTING

**‘N ONDERSOEK NA DIE ROL VAN DIE SKOOLHOOF AS
VERANDERINGSAGENT IN FINANSIËLE ONDERWYSBESTUUR
DEUR
PETRUS JACOBUS DU PLESSIS**

PROMOTOR : DR J.J. CONRADIE
DEPARTEMENT : Onderwysbestuur
GRAAD : PhD
SLEUTELTERME : Verandering; transformasie; veranderingsagent; vernuwing;
bestuur; befondsing; fondsinsameling; finansies; finansiële
bestuur.

Die onderwysstelsel van Suid-Afrika staan midde- in ‘n omvangryke transformasieproses. Die doel is om onderwysvoorsiening so te verander en vernuwe dat dit relevant sal wees tot die behoeftes van alle betrokkenes. Waar die bestuur van die onderwysstelsel op nasionale vlak vernuwe en verander word, word die onderwysvoorsieningsproses oor alle linies van die onderwysstelsel heen beïnvloed. Dit beïnvloed onder andere die bestuur van onderwys op provinsiale en plaaslike vlakke, die deelname van belanghebbendes, finansiering en die kurrikulum.

Die 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 skool as die leier in sy eie skoolgemeenskap sal optree. Die bestuur en uitvoering van sodanige veranderinge met die oog op vernuwing is die taak van die skoolhoof.

Die doel van die studie was ‘n ondersoek na die rol van die skoolhoof as veranderingsagent in finansiële onderwysbestuur. Verandering kan nie as vanselfsprekend aanvaar word nie en die skoolhoof moet daadwerklik aandag gee sodat opvoedkundige beginsels en kriteria in enige verandering en finansiële bestuur gehoorsaam sal word. Die skoolhoof se bestuursrol en die invloed daarvan op die skool en op verandering is ook ondersoek. Die skoolhoof sal deur sy bestuurstyl ‘n klimaat moet skep vir verandering en moet ook by die implementering die primêre veranderingsagent wees. Ondersoek is ingestel na maniere waarop finansies meer effektief aangewend kan word en of beter finansiële bestuur deur die skoolhoof ‘n bydrae kan lewer tot ‘n meer effektiewe skool. Die groter verantwoordelikheid van die skool en

die skoolhoof teenoor die staat en die skoolgemeenskap noodsaak die skool om alle fondse ooreenkomstig wetenskaplike bestuursbeginsels aan te wend.

Die ondersoek het ook probeer vasstel in welke mate skoolhoofde en beheerliggame oor finansiële bestuursvaardighede beskik. Finansiële verantwoordelikheid is gedelegeer na die skoolhoof en die beheerliggaam. Finansiële bestuur in skole kan nie in isolasie staan nie, omdat feitlik alle aspekte van onderwys afhanklik is van die beskikbaarheid van fondse. Dit is daarom ook noodsaaklik dat met die sakesektore kontak gemaak word, want die skool het die privaatsektor nodig om die leerders van die gemeenskap optimaal en relevant tot die behoeftes van die werksfeer op te voed.

In sy veranderingsbestuur sal die skoolhoof 'n betekenisvolle rol moet speel in die veranderingsproses. Vir die skoolhoof is dit dus belangrik dat hy op hoogte sal wees van al die jongste en relevante wetgewing vir die onderwys, hoe die strukture op nasionale sowel as provinsiale vlak lyk, die nuwe rolle van opvoeders en leerders en wat die samestelling van die skool betref, waar multikulturele onderwys 'n groot rol speel. Buiten die strukturele veranderinge wat op nasionale vlak plaasvind is daar ook die interne veranderinge in die skool wat 'n invloed op die gang van sake by die skool sal hê. Hier gaan dit oor hersiene onderrigmateriaal, (produkverandering), nuwe onderrigbenadering (prosesverandering), die veranderde opvattinge (nuwe beleid) en 'n rolverandering waar die take van die opvoeder baie gewysig is. Veranderingsbestuur is nie 'n eenmalige gebeurtenis nie, maar 'n strategiese bestuursproses. Hierdeur word druk op die skoolhoof geplaas om verandering in die skool te fasiliteer deur as veranderingsagent op te tree.

In hierdie navorsing is bevind dat die skoolhoof bepaalde bestuursvaardighede nodig het om verandering te kan bestuur, want die komplekse veranderinge wat in die skool plaasvind vereis skoolhoofde wat bedrewe praktisyns is wat die proses van verandering kan lei en bestuur. Skoolhoofde is oorwegend van mening dat daar 'n verandering is in hulle rol ten opsigte van finansiële bestuur, maar dat hulle in 'n groot mate geen opleiding in finansiële bestuur ontvang het nie. Kundigheid ten opsigte van finansiële bestuur, ontbreek steeds by beheerliggame en beheerliggame is grootliks onbetrokke by fondsinsamelings.

Uit die ondersoek blyk dit dat swart skole steeds gebuk gaan onder die probleme wat in die apartheidsjare ontstaan het. Die agterstand gaan moeilik uitgewis word, indien effektiewe finansiële bestuur nie in swart skole tot sy reg kom nie. Swart skole lê oor die algemeen in gemeenskappe waar armoede sterk figureer. Ontwikklings by skole, wat die

moraal van die skool, ouers en gemeenskap kan verbeter, is net nie moontlik sonder fondse nie.

Veranderingsbestuur en finansiële bestuur is omvattend en noodsaaklik vir die funksionering van die skool en verg deeglike wetenskaplike, teoretiese en praktiese opleiding. Skoolhoofde bly die verantwoordelike persoon vir die totale opvoedingsprogram en dit is daarom noodsaaklik dat doelmatige finansiële bestuurstechnieke op skoolvlak gebruik moet word en dat die skoolhoof hiervoor opgeleidel sal wees.

SUMMARY

A RESEARCH TO THE ROLE OF THE PRINCIPAL AS CHANGE AGENT IN FINANCIAL EDUCATION MANAGEMENT

BY

PETRUS JACOBUS DU PLESSIS

SUPERVISOR : DR J.J.CONRADIE
DEPARTMENT : EDUCATIONAL MANAGEMENT
DEGREE : PhD
KEY TERMS : Change; transformation; change agent; renewal; management; management style; funding; fund raising; finances, financial management.

The education system in South Africa is in the midst of a significant transformation process. The aim is to change and renew the provision of education to be relevant to the needs of all the stakeholders. The change that is dominating the political, social, cultural and economic arena is also prevalent in the education system especially the school system. It influences inter alia the management of education at provincial and local levels, the participation of interested parties, financing and the curriculum.

The Constitution emphasises the fact that education must play a definite role in the process of change. The role which education will play, will depend on how the school will take action as leader in the school community. The management and execution of such changes with the intention on renewal, is the task of the principal.

The aim of the study was a research to the role of the principal as change agent in financial education management. Change cannot be accepted as self evident and the school principal must pay attention so that educative principles and criteria in any change and financial management can be obeyed. The management role of the principal and the influence thereof on the school and on change were inquired into. The principal must create a climate for change through his management style and he must be the primary agent for change when it comes to the implementing of change. The research also made a study of ways whereupon finances can be applied more effectively and if better financial management by the principal can contribute to a more effective school. The greater responsibility of the school and the principal to the state and the school community, forces the school to use all funds in accordance to scientific management principles.

The research also tried to establish to which extent financial management skills were present in the management of principals and governing bodies. Financial management in schools cannot be viewed in isolation, divorced from other aspects influencing education, as virtually every aspect of education is dependent on the availability of funds. It is therefore necessary that contact is made with the business sector, because the school needs the private sector to educate the learners of the community, to be relevant to the needs of the work place.

In his change management, the school principal will play a significant role in the change process. It is thus necessary for the principal to stay abreast of all the latest and relevant education legislation, how structures look at national as well as provincial level, the new roles of education and learners and the composition of the school where multicultural education plays an important role. Besides the structural changes which take place at national level, there is also internal changes which have an influence on the school. It refers to revised teaching material (product change), a new instruction approach (process change), changed ideas (new policies) and a change in the role of the educators where the tasks of the educators have been amended. Change management is an event which does not take place only once, but it is a strategic management process. This pressure is put on the principal to facilitate change in the school and to act as change agent.

In this research it was found that principals need definite management skills to manage change, because the complex changes which happen in the schools, require competent practitioners who can lead and manage the process of change. Principals are of opinion that there are changes in their roles with respect to financial management, but that they did not receive any worthwhile training in financial management. Expertise with respect to financial management is still missing in governing bodies and governing bodies are to a great extent, not too involved in fundraising.

The research has also shown that black schools are constantly suffering with the problems which have developed during the apartheid years. It will be difficult to overcome the backlogs unless sound financial management is established. Black schools, in general, are in communities where poverty is a big problem. Developments in schools which can improve the moral of the school, parents and the community is not possible without the necessary funds.

Change management and financial management are comprehensive and necessary for the functioning of the school and require thorough scientific, theoretical and practical

training. Principals remain the responsible persons for the total education programme as well as the financial management of the school. It is therefore necessary that efficient financial management techniques are implemented at school level and that the school principal is trained for this.

HOOFSTUK 1
INLEIDENDE ORIËNTERING

BLADSY

1.1	INLEIDING	1
1.2	BEGRIPSVERHELDERING	4
1.2.1	Skoolhoof.....	4
1.2.2	Verpligte Onderwys.....	4
1.2.3	Verandering	5
1.2.4	Transformasie	5
1.2.5	Vernuwning	9
1.2.6	Bestuur	10
1.2.7	Bestuurstyl	10
1.2.8	Skoolklimaat	11
1.2.9	Finansies	11
1.2.10	Finansiering	11
1.2.11	Finansiële bestuur	11
1.3	FAKTORE WAT VERANDERING EN VERNUWING NOODSAAK	12
1.3.1	Veranderde Wetgewing	12
1.3.2	Kurrikulum 2005	15
1.3.3	Multikulturele onderwys.....	16
1.3.4	Verhoging in die opvoeder: leerder ratio.....	17
1.3.5	Arbeidsverhoudinge.....	17
1.3.6	Devolusie van Gesag	18
1.3.7	Sekuriteit.....	19
1.3.8	Tegnologiese Revolusie.....	20
1.3.9	Weerstand teen verandering	21
1.4	ROL VAN DIE SKOOLHOOF IN VERANDERING.....	21
1.5	PROBLEEMSTELLING	24

1.6	DOEL MET DIE STUDIE	24
1.6.1	Algemene Doelstellings.....	24
1.6.2	Spesifieke Doelwitte.....	25
1.7	NAVORSINGSMETODES.....	26
1.8	NAVORSINGSVERLOOP	26
1.9	SAMEVATTING.....	27

HOOFSTUK 2

BESTUUR VAN VERANDERING

2.1.	INLEIDING	29
2.2.	BEGRIPSVERHELDERING	30
2.2.1	Verandering	30
2.2.2	Transformasie	30
2.2.3	Vernuwing	31
2.2.4	Bestuur	31
2.2.5	Bestuurstyl	31
2.2.6	Skoolklimaat	31
2.3	DIE FASES VAN VERANDERING	31
2.3.1	Prosesmodelle	31
2.3.1.1.	Carnall se Vyf-fase model	32
2.3.1.2	Die Kragveldanalise model	35
2.3.2	Beskrywende modelle van verandering.....	38
2.3.2.	Die drie fases van verandering	38
2.3.2.1.1	Ontvriësing.....	38
2.3.2.1.2	Beweging	38
2.3.2.1.3	Bevriësing	39
2.4	VERSKILLENDE SOORTE VERANDERING	40
2.5	VERANDERING KAN WEERSTAND TOT GEVOLG HÊ	41
2.5.1	Aard van weerstand teen verandering	41

2.5.2	Omvang van weerstand teen verandering in die onderwys	42
2.5.3	Redes vir weerstand teen verandering	43
2.6	Waarde van weerstand teen verandering	46
2.7	Samevattende kommentaar oor teorieë wat die veranderingsproses tipeer	47
2.8	SAMEVATTING.....	61

HOOFSTUK 3

DIE HOOF AS VERANDERINGSAGENT IN DIE BESTUUR VAN VERANDERING

3.1	INLEIDING.....	63
3.2	BESTUURSWAARDIGHEDE NODIG OM VERANDERING TE BESTUUR	64
3.3.	VOORWAARDES VIR DIE EFFEKTIEWE BESTUUR VAN VERANDERING.....	68
3.4	DIE SKOOLHOOF AS VERANDERINGSAGENT.....	69
3.4.1	Verandering kan bestuur word	70
3.4.1.1	‘n Bepaling van die noodsaak vir verandering.....	71
3.4.1.2	‘n Analise van die huidige werklikheid	71
3.4.1.3	Beskrywing van die ideale toekoms.....	71
3.4.1.4	Strategiese plan	72
3.4.1.5	Die oorgangsbestuurplan.....	73
3.4.1.6	Nuwe paradigma vir skoolhoofde	76
3.5	ANDER VERANDERINGSAGENTE IN DIE BESTUUR VAN VERANDERING.....	77
3.5.1	Die beheerliggaam van ‘n skool	77
3.5.2	Wetgewers en Beleidmakers.....	78
3.5.3	Ouers en die Gemeenskap	78
3.5.4	Skoolbestuurspan (SBS) as veranderingsagent	80

3.6	VERHOOGDE DEELNAME VAN ALLE BELANGHEBBENDES IN DIE PROSES VAN VERANDERING	81
3.6.1	Ouerbetrokkenheid in die bestuur van verandering.....	81
3.6.2	Betrokkenheid van leeders in die bestuur van verandering	81
3.6.3	Onderwyserorganisasies in die bestuur van verandering	82
3.7	BESTUURSBEVOEGDHEDE NODIG IN DIE BESTUUR VAN VERANDERING.....	82
3.7.1	Personeelwerwing en keuring as bestuursbevoegdheid	83
3.7.2	Personeelontwikkeling as bestuursbevoegdheid	84
3.7.3	Konflikbestuur as bestuursbevoegdheid.....	84
3.7.4	Oorredende kommunikasie.....	86
3.7.5	Motivering	87
3.8	LEIERSKAP VAN DIE VERANDERINGSAGENT.....	88
3.8.1	Bestuur en Leierskap	88
3.9	TRADISIONELE BENADERINGS TOT LEIERSKAP.....	89
2.9.1	Die eienskapteorie	89
3.9.2	Gedragbenadering	90
3.9.3	Gebeurlikheidsteorie van leierskap	92
3.9.3.1	Fiedler se gebeurlikheidsteorie	92
3.9.3.2	Die lewensiklus – leierskapteorie.....	93
3.10	RESENTE BENADERINGS TOT LEIERSKAP	95
3.10.1	Transaksionele Leierskap	95
3.10.2	Transformasionele leierskap.....	96
3.10.3	Leierskap: ‘n Bespreking ten opsigte van teorie en navorsing.....	97
3.11	DIE PRAKTYK IN SUID-AFRIKA: Veranderinge wat skoolhoofde moet bestuur.....	108
3.11.1.1	Bemagtiging van opvoeders.....	109
3.11.1.2	Redes vir onderwysbemagtiging	112
3.11.1.3	Voorwaardes vir onderwysbemagtiging	113
3.11.1.4	Opvoeders en bemagtiging.....	114
3.11.1.5	Strategieë vir die bemagtiging van opvoeders.....	115

3.11.2	Bestuur van ouerbetrokkenheid	117
3.11.2.1	Werksaamhede van beheerliggaam	118
3.11.2.2.	Enkele sensitiewe areas.....	121
3.11.3	Vakbondwese.....	122
3.11.4	Multikulturele onderwys.....	124
3.11.5	Kurrikulumbestuur.....	127
3.11.5.1	Uitkomsgebaseerde onderwys.....	127
3.11.5.2	Evaluering en assessering	129
3.11.6	Dissipline in skole.....	130
3.11.6.1	Gedragkode.....	131
3.11.6.2	Lyfstraf.....	131
3.11.6.3	Veiligheid in skole	132
3.11.7	Fisiese Fasiliteite	132
3.11.8	Tegnologiese vooruitgang	133
3.11.9	Uitwerking van miv/vigs.	134
3.12	SAMEVATTING.....	136

HOOFSTUK 4

ONDERWYSFINANSIERING IN 'N KLIMAAT VAN VERANDERING EN DIE BESTUUR DAARVAN.

4.1	INLEIDING.....	139
4.2	DIE DOEL, AARD EN TERREIN VAN ONDERWYSFINANSIERING..	140
4.2.1	Die doel en aard van onderwysfinansiering	140
4.2.2.	Die area van finansiële onderwysbestuur	141
4.2.3	Die terrein van finansiële onderwysbestuur	142
4.3	VERSKILLENDE VORME VAN ONDERWYSFINANSIERING IN SUID-AFRIKA.....	142
4.3.1	Finansiering van onderwys deur die staat.....	142
4.3.1.1.	Gesentraliseerde staatstelsels.....	143
4.3.1.2	Gedesentraliseerde staatstelsels.....	145

4.3.2	Finansiering van die onderwys deur die gemeenskap	145
4.3.3.	Finansiering deur privaatsektor	147
4.3.4	Internasionale finansiering.....	147
4.4.	DIE STRUKTUUR EN FUNKSIONERING VAN DIE STELSEL VIR DIE FINANSIERING VAN OPENBARE SKOLE DEUR DIE STAAT.....	147
4.4.1	Toepassing van die norme en standaarde	149
4.4.2	Beleidsraamwerk vir onderwysfinansiering	149
4.5	VOORSKRIFTE RAKENDE FINANSIËLE SKOOLBESTUUR ONDER DIE SA SKOLE WET- WET 84 VAN 1996.....	152
4.5.1.1	Skoolgeld	152
4.5.1.2	Staatsfondse	153
4.5.1.3	Vaste eiendom	153
4.5.1.4	Status van 'n openbare skool.....	153
4.5.1.5	Finansiering vir opleiding van beheerliggame	153
4.5.1.6	Eiendom,vrywillige dienste en aanstellings	154
4.5.1.7	Funksies aan beheerliggaam toegewys.....	154
4.5.1.8	Terugbetaling van beheerliggaamslede	155
4.5.1.9	Finansiële komitee	155
4.5.1.10	Status van minderjariges op beheerliggame van openbare skole.	155
4.5.1.11	Verantwoordelikheid van die staat	156
4.5.1.12	Norme en standaarde vir finansiering van openbare skole.....	156
4.5.1.13	Aanvulling van staatsbronne	157
4.5.1.14	Skoolfondse en bates van openbare skole	157
4.5.1.15	Begroting	158
4.5.1.16	Skoolgeld by openbare skole.....	158
4.5.1.17	Ouers se aanspreeklikheid vir die betaling van skoolgeld.....	159
4.5.1.18	Afdwing van betaling van skoolgeld.....	160
4.5.1.19	Finansiële verslae en state van openbare skole	160
4.5.1.20	Ouditring en ondersoek van finansiële rekords en verslae	160
4.5.1.21	Finansiële jaar van 'n openbare skool	161
4.5.1.22	Wysigings aan wet 84 van 1996	162

4.6	FINANSIËLE ONDERWYSBESTUUR	165
4.6.1	Inleiding.....	165
4.7	RIGLYNE VIR FINANSIËLE SKOOLBESTUUR.....	167
4.7.1	Skoolbestuur	168
4.7.2	Risikobestuur	169
4.8	BEPLANNING VAN SKOOLFINANSIES	170
4.8.1	Kennis van skoolfinansies	170
4.8.1.1	Die basiese benadering.....	172
4.8.1.2	Die pragmatiese benadering.....	173
4.8.1.3	Die entrepreneuriese benadering	173
4.8.1.4	Die laterale benadering	174
4.9	DIE BEGROTING AS FINANSIËLE BEPLANNINGSINSTRUMENT....	175
4.9.1	Doel van die begroting.....	179
4.9.2	Soorte begrotings	179
4.9.2.1	Kontantbegroting.....	179
4.9.2.2	Kapitaalbegroting.....	180
4.10	SKOOLGELD	180
4.11	DIE ORGANISERING VAN SKOOLFINANSIES	183
4.11.1	Die administratiewe komponent.....	184
4.11.2	Delegering as finansiële bestuurstaak.....	185
4.11.3	Koördinerings en finansiële skoolbestuur.....	186
4.11.4	Vaardighede met die organisering van skoolfinansies	186
4.12	LEIDINGGEWING AS FINANSIËLE BESTUURSTAAK	188
4.12.1	Verhoudingstiging as finansiële onderwysbestuurstaak.....	189
4.12.2	Motivering as finansiële onderwysbestuurstaak.....	190
4.12.3	Kommunikering as finansiële onderwysstaak.....	191
4.13	BEHEER AS FINANSIËLE ONDERWYSBESTUURSTAAK.....	193
4.13.1	Inleiding	193
4.14	PROBLEMATIEK RONDOM FINANSIËLE ONDERWYSBESTUUR....	193
4.14.1	Redes vir finansieringskrisis in die onderwys	197
4.14.1.1	Hulpbron beperkinge.....	197
4.14.1.2	Kwaliteit is duur	198

4.14.1.3	Beleidstukke	199
4.14.1.4	Personeelkoste te hoog	200
4.15	FINANSIËLE SKOOLBESTUUR EN DIE REKENAAR.....	201
4.15.1	Die rekenaar as hulpmiddel van die skoolhoof	202
4.16	SELFBESTURENDE SKOLE EN ONDERWYSFINANSIERING	202
4.16.1	Inleiding	203
4.16.2	Finansiële bestuur onder selfbestuurde skole	204
4.17	ARMOEDE IN ONDERWYSFINANSIERING.....	204
4.18	PRIVAATSEKTOR AS VENNOOT IN ONDERWYSFINANSIERING ..	208
4.18.1	Inleiding	208
4.18.2	Vennootskappe tussen onderwysinstansies en die private sektor.....	209
4.19	SAMEVATTING.....	212

HOOFSTUK 5

EMPIRIESE ONDERSOEK

5.1	INLEIDING	215
5.2	DIE DOEL VAN DIE ONDERSOEK	215
5.3.	NAVORSINGSONTWERP	216
5.3.1	Die vraelys as meetinstrument.....	216
5.3.1.1	Voordele van die posvraelys	216
5.3.1.2	Nadele van die posvraelys.....	217
5.3.2	Finalisering van Vraelys	218
5.3.3	Konstruksie van vraelys.....	218
5.3.3.1	Struktuur van die vraelys.....	218
5.3.4	Populasie	219
5.3.5	Steekproef.....	220
5.3.6	Respons op vraelyste	221
5.3.7	Statistiese Tegnieke	222
5.3.7.1	Die SAS program	222
5.3.7.2	Frekwensie ontledings.....	222
5.3.7.3	Chi-kwadraatstatistiek.....	222

5.4	INTERPRETASIE VAN DATA	223
5.4.1	Opmerking	223
5.4.2	Afdeling 1: Biografiese en Demografiese vrae	223
5.4.3	Die rol van die skoolhoof ten opsigte van Finansies	226
5.5.	CHI-KWADRAATSTATISTIEK	249
5.5.1	Ouderdom van Skoolhoofde	249
5.5.2	Kwalifikases van Skoolhoofde	249
5.5.3	Chi-Kwadratstatistiek ten opsigte van die veranderlike tussen blanke en swart skoolhoofde	251
5.6	SAMEVATTING.....	253

HOOFSTUK 6

SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

6.1	INLEIDING	255
6.2	SAMEVATTING.....	255
6.3	GEVOLGTREKKINGS	256
6.3.1	Gevolgtrekkings met betrekking tot die literatuurstudie	256
6.3.2	Gevolgtrekkings met betrekking tot die empiriese ondersoek	258
6.4	AANBEVELINGS.....	262
6.4.1	Aanbevelings uit die literatuurstudie	262
6.4.2	Aanbevelings uit die navorsing	268
6.4.3	Aanbevelings vir verdere navorsing	272
6.5	SLOTOPMERKING.....	279

BYLAE

A – Toestemmingsbrief.....	281
B –Biografiese en Demografiese vrae	283

C – Finansies..... 284

Literatuurlys..... 286

Lys van Figure **Bladsy**

Figuur 2.1	:	Die mens se reaksie op verandering.....	32
Figuur 2.2.	:	‘n Kragveldanalise – Model rakende ‘n organisasie se neiging tot verandering.....	37
Figuur 2.3	:	Lewin se stappe.....	39
Figuur 3.1	:	Die proses van die bestuur van verandering	75
Figuur 3.2	:	Dimensies in konflikgedrag	85
Figuur 3.3.	:	Kontinuum van invloed in leierskapsproses	91
Figuur 3.4	:	Hersey-Blanchard-Leierskapmodel	94
Figuur 3.5	:	Herontwerp van opvoeders se werk.....	114

Lys van Tabelle **Bladsy**

Tabel 5.1	:	Grootte van Steekproef.....	221
Tabel 5.2	:	Aantal vraelyste uitgestuur en terugontvang	221
Tabel 5.3	:	Biografiese besonderhede oor skoolhoofde.....	224
Tabel 5.4	:	Demografiese besonderhede oor skoolhoofde.....	226
Tabel 5.5.	:	Skoolhoof se rol in finansies.....	227
Tabel 5.6.	:	Skoolhoof se rol in finansies (Vervolg).....	235
Tabel 5.7.	:	Skoolhoof se rol in finansies (Vervolg).....	242
Tabel 5.8	:	Kwalifikasies van skoolhoofde.....	250
Tabel 5.9	:	Blanke en Swart Skoolhoofde.....	251

INLEIDENDE ORIËNTERING

1.1 INLEIDING

Die onderwysstelsel van Suid-Afrika staan midde-in 'n omvangryke transformasieproses. *The South African Schools Act, No 84 of 1996 (sien 4.5) states that the most important goals of the South African school system are quality and democratic transformation. (Sheppard, 1998:4)*

Die doel van hervorming en verandering is hoofsaaklik geleë in die skepping van een onderwysstelsel vir alle mense van die land wat gelyke geleenthede sal meebring en die agterstande van die verlede sal uitwis. Die doel is verder om onderwysvoorsiening so te verander en te vernuwe dat dit relevant sal wees tot die behoeftes van alle betrokkenes.

“The South African education system is experiencing a period of massive transformation from a system founded on the apartheid paradigm of racial segregation and inequality to a new paradigm based on equality of opportunity for students, regardless of race.” (Smith, Thurlow & Foster 1997: 128)

Die vernuwingsproses is baie ingrypend en vereis 'n wysiging van die onderwysstelselbestuur. Waar die bestuur van die onderwysstelsel op nasionale vlak vernuwe en verander word, word die onderwysvoorsieningsproses oor alle linies van die onderwysstelsel heen beïnvloed. Dit beïnvloed onder andere die bestuur van onderwys op provinsiale en plaaslike vlakke, die deelname van belanghebbendes, die ondersteuningsdienste, die onderwyskundige struktuur, finansiering en die kurrikulum. Om te beantwoord aan die eise van die gemeenskap, dus op plaaslike vlak, moet die skool aanpas by verandering en vernuwing. *Ongeag die oorsaak vervul die skoolhoof 'n sleutelrol ten opsigte van verandering in die skool of as inisieerder of as ondersteuner. (Van der Westhuizen, 1986: 669)*

Die personeel van 'n skool is geneig om enige verandering meer geredelik te aanvaar indien die skoolhoof hulle aktief steun om die veranderinge te implementeer. Die ondersteuningsrol van die skoolhoof verleen prestige aan die veranderinge in die skool en laat 'n gevoel van toegewydheid by die deelnemers aan die verandering ontstaan.

“Change is about altering both practise and organisation, and individuals perceptions of their roles and responsibilities” (Bennett, Crawford & Riches, 1992:10).

“Change can be managed best when the process is co-ordinated through the energy and resources of people at every level of the organisation, informed and motivated working as a team and take action toward organisational goals and results” (Felkins, Chakiris & Chakirus, 1993: 17).

Die veranderinge aan die stelsel van onderwys en opleiding is wêreldwyd 'n komplekse aangeleentheid. Die uitvoering van sodanige veranderinge met die oog op vernuwing is die taak van die skoolhoof. Die skoolhoof sal geleenthede moet skep vir opvoeders en leerders om ten opsigte van hulle doel en taak te vernuwe, aan te pas en tred te hou by die eise wat nuwe situasies stel. Die skoolhoof se vermoë om sy personeel se motivering en kreatiwiteit tot die maksimum te ontsluit is die spil waarom die onderwys vandag en in die toekoms draai. As skoolhoofde verandering bestuur, beplan hy vir die toekoms.

Guthrie (1986:306) voel dat indien daar van die privaatsektor se bestuurders verwag word om entrepreneurs te wees, dit ook van die skoolhoof verwag kan word, veral waar daar vernuwing en verandering plaasvind. Skole sal moet aanpas en beplan vir die toekoms.

Die beginsel van gelyke onderwysgeleenthede sal groot finansiële eise aan die staatskas stel. Gratis onderwys sal waarskynlik nie kan realiseer nie, weens die omvang van die vraag na onderwys in verhouding tot beskikbare hulpbronne.

In die lig van die feit dat 25.8% van die staatsbesteding in 1995/6 (Hunter verslag, 1995:65) reeds aan onderwys in Suid-Afrika afgestaan is, sal die staat moontlik al

minder fondse in verhouding tot die totale uitgawes van skole kan voorsien en sal skole genoodsaak word om self al hoe meer fondse vir die bedryf van die skool te genereer.

The South African Education System faces the demand for increased productivity and effectiveness. In 1998/99 a total of R46.8 billion was allocated for education in South Africa, which presents about 28% of state expenditure for the 1998/99 financial year (South African Institute of Race Relations, 1998:136). Hierdie statistieke sluit universiteite en teknikons in.

Alternatiewe finansieringsbronne sal toenemend deur die skole gevind en vir die ontwikkeling van die skoolprogram gebruik moet word. Groter verantwoordelikheid sal waarskynlik oorgedra word aan die skool, om die nodig fondse te bekom, sodat in die behoeftes van die leerders voorsien kan word. Ook die gemeenskap sal verhoogde direkte finansiële insette tot onderwysfinansiering moet maak.

Dit sal uit die aard van die saak groter verantwoording (Butler, 1989:8) van die skoolhoof vereis met betrekking tot die insameling, besteding en kontrole van onderwysfondse.

Die skoolhoof word gekonfronteer met toenemende finansiële verantwoordelikhede. As in gedagte gehou word dat baie skole se begroting 'n miljoen rand en meer per jaar beloop, kan die belangrikheid van doeltreffende finansiële beplanning en die nodige kontrole nie gering geskat word nie. Die groter verantwoordelikheid van die skool en die skoolhoof teenoor die staat en skoolgemeenskap noodsaak die skool om alle fondse ooreenkomstig wetenskaplike bestuursbeginsels aan te wend.

Berkhout & Berkhout, (1992:99) wys daarop dat addisionele fondse in die swak ekonomiese klimaat al hoe moeiliker bekombaar is en dat onkoste besnoei sal moet word om fondse effektief vir onderrig beskikbaar te stel.

Verder is finansiële verantwoordelikheid gedelegeer na die skoolhoof en die beheerliggaam. Dit impliseer dat bestaande en addisionele fondse doeltreffend bestuur

moet word, sodat opvoedende onderwys kan realiseer. Die skoolhoof bly uiteindelik verantwoordelik vir die totale opvoedingsprogram van 'n skool en is verantwoordelik om toe te sien dat alle handeling, ook die proses van finansiële bestuur, net een doel nastreef, naamlik die skep van gehalte onderrig in die belang van elke leerder in sy skool.

1.2 BEGRIPSVERHELDING

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

1.2.1 Skoolhoof

Die skoolhoof staan aan die hoof van 'n onderwysinstelling en staan ook as onderwysleier en onderwysbestuurder bekend.

Volgens Morris (1984:110) is die skoolhoof 'n bestuurder op mikro-vlak en is aanspreeklik vir die bestuur en administrasie van 'n skool.

Die skoolhoof se rol binne skoolverband word deur interpersoonlike verhoudinge en gebeure bepaal. Hy vertolk ook 'n spesifieke rol ten opsigte van finansies, aldus van der Westhuizen (1990:98).

1.2.2 Verpligte Onderwys

Hier word verwys na die nege jaar verpligte skoolbywoning. Volgens Art 3(1) van die Suid-Afrikaanse Skolewet, nommer 84 van 1996 (hierna sal na die Wet verwys word as SASW) moet elke ouer elke leerder vir wie hy verantwoordelik is skool laat bywoon vanaf die eerste skooldag van die jaar waarin sodanige leerder die ouderdom van sewe jaar bereik tot op die laaste skooldag van die jaar waarin sodanige leerder die ouderdom van vyftien jaar af die negende graad bereik.

1.2.3 Verandering

Volgens Quinn en Cameron (1988:165) is "organizational change very complex, but as subject to managerial control through careful application of certain techniques of planned change." Toffler (1970:20) sê weer dat die begrip verandering 'n tweeledige betekenis het. Enersyds hou verandering geleentheid vir groei en innovasie in en andersyds bedreiging, disoriëntasie en totale omwenteling.

Verandering in die breedste sin van die woord is 'n beplande, maar meer dikwels 'n onbeplande reaksie op stimuli in die omgewing. Daar is verskeie faktore soos tegnologiese, ekonomiese, politieke, wetlike en arbeidsontwikkelinge as bronne van verandering wat organisasies tot een of ander optrede dwing. *Verandering is volgens Kimbrought & Burkett (1990:131) 'n bewustelike poging om die status quo te verander deur funksies, struktuur, tegnologie en/of bronne van 'n organisasie te beïnvloed of te verander.* Verandering beteken afwyking of wysiging van die bestaande deur plaasvervanging, eliminerings en rekonstruering van doel en taak van 'n organisasie, instelling of praktyk, van die struktuur daarvan en van die bestuur, funksionering, handeling, optredes, gedrag of aktiwiteite van die gesagsdraers daarvan. Verandering kan dus gedefinieer word as 'n beplande en sistematiese proses en nie 'n enkele handeling nie. Die proses van verandering neem tyd en word deur middel van individuele persone teweeggebring en is 'n hoogs persoonlike ervaring. *Hall (1987:198) definieer verandering in organisasies as "... the alteration and transformation of the organisation so as to survive better in the environment."*

1.2.4 Transformasie

Die begrip transformasie het met die beëindiging van apartheid 'n huishoudelike aangeleentheid in die algemene Suid-Afrikaanse samelewingsituasie geword. *Ook Bisschoff (1997:53) stem saam dat "transformation has become a buzz word in the South Africa situation".*

Dit blyk uit verskeie bronne dat die terme transformasie, verandering, vernuwing, hervorming en oorgang lukraak gebruik word met die veronderstelling dat die semantiese waarde daarvan sinoniem is. Hoewel verwant aan mekaar, is 'n begripverheldering van elke term noodsaaklik ten einde transformasie beter te belig.

Hervorming as verandering word gewoonlik met verbetering geassosieer in die sin van verandering of byvoeging ten einde te verbeter. *Altbach (1980:3) interpreteer hervorming as synde dat "it usually applies to change of a basic or structural nature". Hierteenoor dui vernuwing vir Altbach (1980:3) op "smaller alterations with more modest goals and implications".*

Vernuwing en hervorming verskil verder van mekaar deurdat verandering soos teweeg gebring deur vernuwing vanuit die inrigting self ontwikkel. *Verandering as die gevolg van hervorming word volgens Reddy (1992:19) gewoonlik van buite op die inrigting afgedwing.*

Hieruit blyk dit dat oorgang 'n allesomvattende proses impliseer wat elke enkele organisasie en institusie binne 'n spesifieke samelewing betrek. Die transformasie van onderwysrigtings in Suid-Afrika realiseer dan as 'n direkte gevolg van die oorgang vanaf apartheid na 'n meer regverdige bestel.

Indien daar eksklusief op transformasie gefokus word, blyk dit dat dit as 'n direkte gevolg van oorgang, ook verandering impliseer, maar dan verandering in die sin van 'n algehele gedaanteverwisseling. *Die gedaanteverwisseling manifesteer in die oorbring in 'n totaal ander vorm (Gowley, 1994:1) Dit behels die herdefiniëring van waardes en organisatoriese kultuur, aldus Farmer (1990:7) Kirsten (1994:5) sê voorts dat transformasie baie meer as net kosmetiese verandering of uiterlike vertoon impliseer.*

Die taak van transformasie omvat baie meer as net die herkonstruksie van samelewingstrukture en institusies. Hier is ook fundamentele verandering van houdings

en verhoudings ter sprake. Die verhouding dui nie net op die onderlinge interaksie tussen mense nie, maar ook die verhouding tussen die mens en sy fisiese omgewing. Dit behels ook 'n veranderde strategie wat betref die wese waarop hulpmiddele aangewend word ten einde samelewingsoogmerke te bereik (*RSA DNE 1996:11*)

Transformasie kom neer op 'n paradigmaskuif, op 'n algehele agterlaat van die ou weë van weet en doen en 'n aanneem van 'n nuwe, breër, definisie van die werklikheid. *Agar (1994:5) beklemtoon dat ware transformasie slegs as sodanig getipeer kan word indien dit tot gevolg het "the development of new meaning at the level of the individual"*

Dit blyk dat wat die semantiek van transformasie betref dit in wese neerkom op 'n metamorfiese, diepte verandering van die omvattende status quo. Dit blyk dat transformasie as konsep manifesteer wat 'n fundamenteel, metamorfiese bloudrukverandering impliseer. *Hierdie omvattende verandering wat binne die onderwys, 'n komplekse realiseringskarakter openbaar, word voltrek aan die hand van omsigtige mag en gesag en is afhanklik van individuele sinbelewing, effektiewe leierskap en voldoende fondstoewysings, aldus van der Merwe (1999:16)*

Kilmann en Covin 1988:4) is van mening dat transformasie as 'n fenomeen verwys na 'n revolusionêre aard van verandering, in kontras met die meer liniêre ekstrapolering van die verlede. Transformasie is 'n grootskaalse en ernstige verandering wat nuwe kwalitatiewe wyse van waarneming, denke en optrede van al die lede van die organisasie vereis. Volgens hierdie skrywer is transformasie 'n onweerlegbare klem van ontevredenheid met die doel, strategie, struktuur en kultuur van die hede en 'n onwrikbare geloof in die nuwe. Transformasie vereis dus 'n totale paradigmatiese verskuiwing van huidige praktyke na nuwe ideale praktyke.

Beer (1988:19) dui voorts aan dat transformasie niks minder is as 'n kultuurrevolusie nie. Die kultuurrevolusie is die gevolg van 'n totale paradigmatiese verskuiwing van heersende praktyke na nuwe denke en optrede wat deur 'n toekomstige ideale of begeerde toestand vereis word.

Transformasie vereis 'n nuwe visie en missie. Dit is vir skoolhoofde nodig om te fokus op die moontlikhede en geleenthede wat die toekoms inhou ten einde die transformasieproses strategies te bestuur.

Opvoeders is onseker hoe die verandering hulle gaan raak. Verandering veroorsaak stres by sekere individue en baie voel of hulle beheer oor hulle situasie verloor het en weet nie hoe om transformasie te hanteer nie.

Volgens Neubauer (1994:20) is intuïtiewe bestuurders nodig om die organisasie deur 'n kwantumsprong, wat deur transformasie vereis word, te lei. Volgens Lawrence (1994:15) is die visie van die organisasie bloot gebaseer op die definiëring van geantisipeerde geleenthede en risiko's van die toekoms.

Volgens Campell (1989:3) sluit die missie die doel, strategieë, waardes en standaarde en gedrag in. Campell is oortuig daarvan dat die missie afgelei moet word uit die visie wat die bestuursplan beoog met die organisasie, omdat die missie nader aan die realiteit is.

In Suid-Afrika is die uitdaging vir onderwysinrigtings om so te transformeer dat 'n betekenisvolle bydrae tot die ontwikkeling van 'n sosiale bestel met sy veranderde behoeftes, geleenthede en realiteite gelewer kan word. Onderwys moet die grondslag vir 'n leerkultuur lê waardeur die kreatiwiteit en intellektuele vermoëns van sy leerders gestimuleer, gerig en gemobiliseer word tot 'n verwesenliking van die uitdagings wat die RDP stel. (*Education White Paper 3 1997:7*)

Interpersoonlike verhoudings oor kleurgrense heen moet dringend aangespreek word. Dringende gesprekvoering tussen swart en wit opvoeders is noodsaaklik. Swart en wit opvoeders moet bymekaar kom en hulleself as 'n eenheid met 'n gemeenskaplike doelwit begin sien. Skoolhoofde vir die postapartheidsera moet leer om met empatie kultuursensistief te wees. Hoofde wat jare lank 'n monokulturele skool bestuur het, sal bereid moet wees om ingrypende veranderinge aan te bring.

Roode (1995: 2) selekteer kwalitatiewe leierskap as die sleutel tot suksesvolle transformasie, terwyl Slowey (1995: 23) wys dat opvoeders ongeag hul passie vir nuwe, verbeterde kennis, nogtans konserwatief bly wat betref veranderde wyses van doen. Harris (1993:3) beklemtoon dat “strategic change is about managing people.” Die implikasie hiervan synde te wees dat die effektiewe bestuur van transformasie veral die suksesvolle bestuur van die mense in die situasie behels. Lessing (Beeld 7 Julie 1998:9) som die effektiewe bestuur van transformasie as volg op: Dit is ‘n filosofie en ‘n wil om ‘n plek te laat werk. Dit is nie ‘n vinnige proses nie, dit is nie maklik nie, en dit is nie lekker nie. Maar dit is waar dit begin: by sterk bestuur.

1.2.5 Vernuwing

Vernuwing is positiewe verandering wat doelbewus, bepland en berekend gerig is op ‘n doeltreffender bereiking van die doel van ‘n bepaalde praktyk of onderneming deur die doelwitte daarvan meer in ooreenstemming met outentieke beginsels te bring. Vernuwing moet altyd tot verbeterde en effektiewer onderrig en leer lei.

Die vernuwingsgerigtheid by die skoolhoof vereis ‘n gesindheid van diensbesiedheid, openheid, selfbeheersing, empatie en doelgerigte leiding deur doeltreffende kommunikasie, waardeur ‘n geskikte ontspanne klimaat in skoolverband geskep kan word vir die nodige professionele ontwikkeling van die opvoeders.

Vernuwing moet altyd tot verbeterde en effektiewer onderwys en leer lei, en daarom is dit van kardinale belang dat die skoolhoof spesiale aandag aan skoolfondsbestuur, voorraadbestuur, finansiële rekeningkunde, die nasionale norme en standarde van die uitkomsgerigte onderwysbenadering en die implementering van ‘n risikobestuurplan, moet skenk (Spengler en Calitz, 1999:59) *Grobbelaar (1997:8) wys daarop dat “the best of funding mechanisms cannot succeed if there are not adequate funds to back it up” Skoolhoofde sal moet rekening hou met die regsteltransformasie van onderwys aan die*

hand van staatsfinansiering en hoe die nuwe norme en standaarde van finansiering die skool gaan raak.

1.2.6 Bestuur

Bestuur is 'n proses of reeks aktiwiteite wat die nodige rigting aan 'n organisasie se hulpbronne gee sodat die organisasie se doelwitte so produktief moontlik bereik kan word in die omgewing waarin die organisasie hom bevind (Steyn, 1998:92). Bestuur het te doen met die vaardigheid van die bestuursleier om met mense om te gaan ten einde bepaalde doelstellings effektief deur middel van mense te verwesenlik (Van der Westhuizen 1990:39) Bestuur is 'n operasionele proses wat die beste verstaan word deur 'n ontleding van bestuursfunksies soos beplanning, organisering, bemanning, leiding, kontrole en koördinerings (Koontz, O' Donell, & Weihrich 1980:77)

Bestuur bring 'n mate van voorspelbaarheid en orde mee, terwyl leierskap verandering, soos byvoorbeeld die verbetering van gehalte, ten doel het. *Bestuur is dus 'n proses waardeur persone in leidinggewende hoedanighede menslike en ander hulpbronne so doelmatig moontlik aanwend om sekere produkte of dienste te lewer, ten einde in bepaalde behoeftes te voorsien en die onderneming se gestelde doelstellings te bereik. (Marx, 1984:160 – 161)*

1.2.7 Bestuurstyl

Bestuurstyl het te doen met die wyse waarop die bestuursleier met mense omgaan, hulle rig en lei.

Volgens Nel (1981:61) word bestuurstyl bepaal deur die aard van die doelstellings wat nagestreef word asook die aannames van die bestuursleier oor die menslike geaardheid. Verder word die bestuurstyl van 'n skoolhoof bepaal deur sy aanvaarde waardes en sy eie gesindheid en taakorientasie.

Wat 'n bestuursleier doen, wanneer hy dit doen en die manier waarop hy optree, maak deel uit van die bestuursleier se bestuurstyl, aldus de Villiers (1983:26)

1.2.8 Skoolklimaat

Hoy & Miskel (1982:185) definieer skoolklimaat as “the set of internal characteristics that distinguishes one school from another and that influences the behaviour of people in it.”

Hierdie komplekse interne psigologiese omgewing in 'n skool word as gees, atmosfeer en klimaat van 'n skool beskryf en is absoluut bepalend vir die werkstevredenheid en produktiwiteit van daardie besondere skool. *Manning (1990:24) definieer klimaat as “...the sum of the perceptions of individuals working in an organisation”*

1.2.9 Finansies

Dit verwys na alle fondse wat in 'n skool inkom en weer uitbetaal word. Streng regulasies bepaal die hantering van alle staatsgelde en skoolfondse.

1.2.10 Finansiering

Finansiering word beskou as die verkryging van fondse en *finansieringsmetodes (Janse van Rensburg, 1990:21)* Finansiering beïnvloed alle werksaamhede in die onderwys en daarsonder kan die onderwysstelsel nie funksioneer nie.

1.2.11 Finansiële bestuur

Finansiële bestuur gaan oor die opweeg van finansiël behoeftes teen die beskikbare onderwysfondse. Onderwysfondse moet beplan, georganiseer en beheer word.

Finansiële onderwysbestuur het volgens van der Westhuizen, (1990:387) te make met sowel mense (leerlinge, opvoeders en die gemeenskap) as dinge (geboue, voorrade, en so meer)

Finansiële onderwysbestuur is 'n funksie wat die organisasieklimaat moet stimuleer ten einde doeltreffende onderwys te verseker.

1.3 FAKTORE WAT VERANDERING EN VERNUWING NOODSAAK

Faktore wat verandering noodsaak sal vervolgens bespreek word.

1.3.1 Veranderde wetgewing

Onderwyswette het verandering gebring, wat die norme en standarde vir die finansiering van uitgawes in skole en ander tersiêre inrigtings merkbaar verander het. Die kern van die SASW is die idee van 'n vennootskap tussen almal wat by die skool onderwys belang het en om 'n eenvormige sisteem van die organisasie, bestuur en befondsing van skole daar te stel. Die skoolhoof sal moet kennis hê van finansiële onderwysbestuur. Dit sal grootliks van sy bestuur en die hulp van die Beheerliggaam afhang of sy skool se finansiële state sal klop. Ook wat onderwysfinansiering betref is die skoolhoof in 'n baie goeie posisie om na nuwe maniere te soek en nuwe inisiatiewe te implementeer om sy skool se finansiering kerngesond te hou. Die skoolhoof is die persoon wat die eerste tree kan gee om 'n finansiële vennootskap met die privaatsektor en ander instansies aan te knoop en dit in stand te hou. Dit het die groot voordeel dat die gemeenskap, enersyds direk betrokke kan raak sodat die gemeenskap kan sien met watter probleme in die onderwys geworstel word. Andersyds kan die skoolhoof weer sien wat die tendense in die gemeenskap is veral wat die vereistes vir indiensneming is, en wat die skool kan doen om die gehalte van onderwys te verbeter.

Die Minister van Onderwys het in terme van Artikel 3 van die Wet op Nasionale Onderwysbeleid van 1996, die bevoegdheid om nasionale onderwysbeleid af te kondig. Die Norme en Standaarde vir die befondsing van skole (hierna die Norme en Standaarde genoem) is afgekondig in terme van Artikel 35 van SASW.

Die implikasies van hierdie beleid vir die finansiering van skole is dat ongelykhede wat in die verlede ontstaan het, reggestel kan word. Volgens die beleid moet gepoog word om personeelkoste op 85% te raam, om sodoende voorsiening te maak vir kapitaalbestedings. Die norme en standarde deel hoofsaaklik met skooluitgawes wat deur die Staat befonds word en dek nie provinsiale onderwysdepartemente se administratiewe en ontwikkelingsuitgawes nie. Die norme en standarde dek nie personeeluitgawes nie. Met enige sake rakende onderwyspersoneel word daar onderhandelings gevoer tussen die Minister en die onderwyserunies. Die Minister het egter geen verantwoordelikheid in die bepaling van norme vir die voorsiening vir administratiewe en ondersteuningspersoneel nie. Die verantwoordelikheid lê by die provinsiale regering. Op die oomblik is die verspreiding baie ongelyk. Verder maak die beleid daarvoor voorsiening dat die armste skole die grootste persentasie van die begrotingstoekenning vir bedryfskoste ontvang.

Veral die volgende drie faktore in veranderde onderwyswetgewing stel hoër eise aan finansiële onderwysbestuur:

Fondsinsameling

Die SASW plaas 'n groot verantwoordelikheid op alle beheerliggame van openbare skole om alles in hulle vermoë te doen om addisionele fondse te bekom om die fondse wat die staat voorsien, aan te vul. (Artikel 36 van SASW).

Dit plaas 'n groter verantwoordelikheid op die skoolhoof en beheerliggaam om toe te sien dat daar 'n waterdigte en effektiewe finansieringsstelsel in die skool is.

Befondsing

Twee kategorieë van finansiering word in Norme en Standaarde aangespreek, naamlik kapitaalkoste en bedryfskoste.

- **Kapitaalkoste**

Kapitaalkoste het betrekking op duurzame goedere soos grond, geboue, meubels en so meer. *Volgens Berkhout en Berkhout (1991:11) is kapitaalkoste op 'n besondere wyse verbonde aan vaste koste vanweë die afskrywingsfaktor.*

Afskrywing is noodsaaklik as gevolg van veroudering en slytasie. Toerusting verloor op die wyse gedurig gebruikswaarde. Die oprigting van nuwe skole of addisionele fasiliteite moet gemik wees op die deel van die bevolking wat dit die nodigste het. Die grootste gedeelte van die onderwysbegroting sal dus gaan aan minderbevoorregte gemeenskappe sodat ongelykhede en agterstande uitgewis kan word.

- **Bedryfskoste**

Bedryfskoste word vir 'n finansiële jaar aangegaan en omvat alle koste wat nodig is om 'n bedryf aan die gang te hou.

Bedryfskoste (Berkhout en Berkhout 1991:11) sluit onder andere, materiaal, water, krag, rente, kantoorbehoefte en so meer in.

Finansiële bestuur

Skole wat volgens Artikel 21 van die SASW daarvoor kwalifiseer, sal 'n kontantbedrag van die provinsiale departement ontvang. (Ander skole se verkrygingsadministrasie sal deur die Distrikskantore hanteer word). Die kontantbedrag word per leerder bereken vir die betalings waarvoor die skool verantwoordelik is, in ooreenstemming met die bronnedoelwitabel. Die oordrag van kontantbedrae sal per leerder kleiner wees vir die meer welaf skole en groter vir die meer behoeftige skole. Twee faktore wat eweveel gewig dra, naamlik die fisiese toestand van die skool en die relatiewe behoefte van die gemeenskap rondom die skool, sal gebruik word om skole in rangorde te plaas. Die geld sal in die skool se rekening gedeponeer word en die beheerliggaam sal die finansies moet bestuur. Dit behels die toepassing van die grondslae van onderwysbestuur op

finansiële problematiek in die skool, waaronder die vertolking van owerheidsbeleid, die vertolking van ekonomiese tendense in die gemeenskap en die uitvoering van finansiële besluite. Verder gaan dit ook oor die vervulling van 'n sentrale rol by die opstel van die begroting, finansiële rekordhouding, verslaggewing en ontleding, beheer oor die verkryging van fondse asook die beheer oor die aanwending van fondse. *Hierdie delegering (Art 21 van SASW) van finansiële bestuur aan skole maak voorsiening dat die beheerliggaam onder andere die skoolgeboue en grond sal kan onderhou en verbeter; die buitemuurse program kan bepaal, asook die vakkeuse binne die raamwerk van die provinsiale kurrikulumbeleide, self alle handboeke en onderwys hulpmiddele kan aankoop; self tenders van kontrakteurs verkry en betaal vir spesifieke dienste.* Elke provinsiale departement sal 'n lys van skole hê wat volgens Artikel 21 van die SASW mag optree en handel.

Artikel 39(4 en 61) van die SASW maak voorsiening dat ouers onder bepaalde omstandighede vrygestel kan word van die betaling van skoolfonds. Die kriteria word volgens die inkomste van die ouer bepaal. Die beheerliggaam en die skoolhoof sal hierdie kriteria baie goed met die ouers moet kommunikeer.

Nuwe modelle en maniere vir onderwysfinansiering sal geskep moet word Suid-Afrikaners sal moet beseft dat die regering al hoe minder in staat sal wees om na almal se behoeftes om te sien. Gratis skoolonderwys vir almal is in Suid-Afrika met die voortslepende swak ekonomiese toestande nie haalbaar nie.

1.3.2 Kurrikulum 2005

Uitkomsgebaseerde onderwys is 'n realiteit. Hoewel daar bedenkinge en bekommernis bestaan dat die stelsel te haastig ingevoer is en dat opvoeders nie behoorlik opgelei is nie, sal die skoolhoof pro-aktief moet wees en sy personeel moet motiveer om die verandering vernuwend te benader.

Volgens Whitaker (1993:8) "requires successful change reflection as well as reaction, thinking as well as doing and vision and imagination as much as intellect and belief."

Onderwys moet dinamies bly, dit moet altyd relevant wees en dit moet tredhou met situasies wat voortdurend verander, aldus van Schalkwyk (1986:75).

Kurrikulum 2005 verwag van die opvoeder om nou inligting te ontsluit en die leerproses te fasiliteer. Die leerder moet leer hoe om inligting te vind deur Internet, rekenaarsoektogte, vaktydskrifte en koerante. Die digitale revolusie verander die wyse van onderrig en leer wêreldwyd ingrypend. Vakgrense vervaag en word vervang met konseponderrig in agt leerareas.

Die implementering van Kurrikulum 2005 is duur en groot onkoste word deur skole aangegaan om die verandering glad te laat verloop en dit te implementeer. Nuwe handboeke, ekstra papier en nuwe apparaat moet onder andere aangekoop word. Dit maak die finansiële druk op die begroting baie hoog en ouers moet meer bydra tot die skoolfonds om die begroting te laat klop.

1.3.3 Multikulturele onderwys

Baie skole is nie gereed vir die basiese implementering van multikulturele onderwys nie. *'n Belangrike probleem volgens Beckmann (1991:180), met multikulturele onderwys is die waarkynlike feit dat opvoeders nie toereikend daarvoor opgelei is nie.* Hele kurrikulums en strukture van skole moet aangepas word sodat leerders wat van verskillende agtergronde kom, gelyke status kan geniet. Die verandering raak taal, geloofsoortuigings, kulturele gewoontes en waardestelsels. In meeste skole kom opvoeders uit homogene opleidingsinstellings en het hulle ook in sulke sisteme groot geword. Nou word daar van hulle verwag om onderrig te gee aan leerders met verskillende agtergronde en om multikulturele onderwys te verstaan, te aanvaar en toe te pas.

Skole en dan meer spesifiek die skoolhoof en sy bestuurspan hanteer kulturele verskille en konflik op hulle eie manier. *Lemmer en Squelch (1993:3) is van mening dat multikulturele onderwys nie na wense deur opvoeders in Suid-Afrika verstaan word nie. Opvoeders is dus huiwerig om multikulturele onderwys in skole toe te pas en faal daarin om die waarde daarvan te verstaan. "What is taught in schools, and the way it is taught, must appropriately reflect fundamental values in our society" (Trumpelmann, 1999:41).* Die skoolhoof is in 'n goeie posisie om multikulturalisme in sy skool te bevorder. Dit sal toewyding, visionêre gerigtheid en kreatiwiteit vereis.

1.3.4 Verhoging in die Opvoeder: Leerder ratio

Ook die fisiese geriewe by skole gaan deur 'n proses van verandering. Met die verhouding opvoeder tot leerder, 40:1 vir laerskole en 35:1 vir hoërskole, sal ook die skoolgeboue en geriewe aangepas moet word. *"Massa-onderwys waarvan die aantal leerders van die huidige 12 miljoen tot 18 miljoen in die jaar 2005 sal toeneem, sal vir lank ons voorland bly" (Rapport, 25 April 1999b).*

Klaskamers is tans te klein en opvoeders het probleme om in die klein ruimtes reg te laat geskied aan uitkomsgebaseerde onderwys. Permanente mure tussen klaskamers sal moontlik verwyder moet word om plek te maak vir partisies om groter klaskamers daar te stel. Werkstasies sal in klaskamers oorweeg moet word. Geboue sal toekomstgerig moet wees om die toename in getalle wat verwag word, te kan akkomodeer. Uit finansiële oogpunt sal sulke aanpassings hoë kostes meebring.

Daar word tans geprojekteer dat leerlinggetalle 'n groot afname begin toon as gevolg van die Vigs – pandemie. Onsekerheid heers tans oor die statistieke van die Vigs-pandemie en teenstrydige uitsprake van mediese kenners en politieke leiers maak dit moeilik om die aanname in Rapport (25 April, 1999) verkeerd te bewys.

1.3.5 Arbeidsverhoudinge

Die vakbondwese is 'n verdere faktor wat alreeds 'n rol speel in die skoolhoof se veranderingsbestuur. Skoolhoofde en opvoeders moet weet wat hulle pligte en regte is ingevolge arbeidswetgewing en ander dispensasies met betrekking tot die onderwys. Vakbonde van die verskillende groeperinge het gekom om te bly. Besluite van die skoolhoof word bevraagteken en word sonder huiwering by vakbonde verkla. Indien opvoeders nie tevrede is oor 'n saak nie, kan 'n grieweprosedure gevolg word. Indien steeds nie tevrede nie, kan die vakbond namens die lid 'n dispuut verklaar. Dis tydrowend en skoolhoofde het reeds 'n baie vol program. *Die Wet op Arbeidsverhoudinge in die Onderwys van 1993 en die nuwe Wet op Arbeidsverhoudinge 66 van 1995 bevat belangrike bepalinge oor die regte van partye, kollektiewe bedinging, die struktuur en rol van RAVO en stakings. (Squelch & Bray 1998:158)* Opvoeders moet 'n basiese kennis van hierdie Wet hê, sodat hulle die regte besluite kan neem insake arbeidskwesies in die onderwys.

1.3.6 Devolusie van gesag

Die SASW het aansienlik magte aan die Beheerliggaam toegeken. In die Beheerliggaam sal almal se talente saamgesnoer word om die heel beste besluite in belang van die skool te neem.

Luidens die aanhef van die SASW het Suid-Afrika 'n onderwysstelsel nodig wat onder meer, die demokratiese transformasie van die gemeenskap sal bevorder, die verskeidenheid van kulture en tale sal beskerm, die regte van alle leerders, ouers en opvoeders sal handhaaf en hul aanvaarding van verantwoordelikheid vir die organisasie, beheer en finansiering van skole in vennootskap met die Staat sal bevorder (SASW, 1996:3).

Die skoolhoof sal ook hier die rigtingwyser moet wees, aangesien 'n groot persentasie lede van Beheerliggame nie geskool is om die taak te verrig nie. Die skoolhoof neem dan weer 'n groter verantwoordelikheid op hom sodat sake in die skool doeltreffend bestuur kan word. Die skoolhoof sal die vennootskap deur al die veranderinge en spanningsterreine moet bestuur en sy ingesteldheid en gesindheid sal die sukses of mislukking van die vennootskap bepaal. *“The headmaster is particularly well placed to promote his own objectives as the aims of the school” (Bush, 1986:3)*

1.3.7 Sekuriteit

◆ Misdad

Saam met die veranderinge in die onderwysstelsel, het daar ook 'n misdadkultuur na vore getree. Die skole word as sagte teikens gesien. Jaarliks verloor skole baie geld as gevolg van die diefstal van rekenaars en ander elektroniese uitrusting. Skoolbussies is ook 'n aantreklike teiken vir misdadigers. Skole moet as gevolg hiervan baie geld aanwend om die skool te beveilig deur alarmstelsels en duur omheinings aan te bring. Dit plaas weer druk op die skoolbegroting.

◆ Rassisme en rassegeweld

Die Suid-Afrikaanse Menseregtekommissie (Rapport: 7 Maart 1999a) het bevind dat rassisme hoogty vier in skole. Dit wissel van skeltaal tot rasseteistering en fisieke konflik. Daar was self gevalle van rasgeïnspireerde moord.

Die Menseregtekommissie beveel aan dat 'n antirassistiese benadering gevolg moet word, waar die bestaan van rassisme erken en beveg moet word. Dit sal behels die aftakeling van institusionele rassisme, die verandering in gesindhede en verandering van die leerplan. *Die Tirisanoplan (Department of Education, 2000: 17) beoog onder andere om die gemeenskap by die skole betrokke te kry, sodat 'n veilige omgewing geskep kan*

word. Elke leerder het die grondwetlike reg om nie op 'n wrede, onmenslike of vernederende wyse behandel of gestraf te word nie. Benewens die grondwetlike reg wat leerders het op veiligheid en sekuriteit, kry 'n mens byvoorbeeld spesifieke bepalings hieroor in onderwyswette soos die Gautengse Wet op Skoolonderwys (1995). Hierdie wet maak voorsiening dat alle leerders en opvoeders beskerm moet word teen alle vorme van fisiese en geestelike geweld by skole. Die omvang van geweld in skole in Suid-Afrika word vergroot deur die aanpassings wat gemaak moet word in 'n multikulturele samelewing en die spanninge wat daarmee gepaard gaan.

Waar daar steeds blatante rasse-diskriminasie en onverdraagsaamheid by skole bestaan, skep dit 'n probleem vir die sekuriteit by die skool. Rassisme veroorsaak spanning wat weer die sekuriteit by die skool onder druk plaas. Waar rassisme bestaan lei dit tot konflik tussen die verskillende groepe. Multikulturele (sien 1.3.3.) onderwys is 'n poging om erkenning te gee aan die etniese en kulturele diversiteit van die samelewing deur aan leerders in dieselfde skool in die dieselfde leerstof onderrig te gee. Hierdeur word leerders en opvoeders geleer om kulturele diversiteit te aanvaar en te waardeer en om etrosentrisme en vooroordele jeens ander kultuurgroepe te bowe te kom.

Daarom is dit noodsaaklik dat 'n gedragskode by skole aanvaar sal word, sodat leerders weet hoe hulle hulself op skool moet gedra.

Die skoolhoof en sy bestuurspan sal hierin 'n beduidende rol speel. Daar sal 'n behoorlike dissiplinestelsel in die skool sigbaar moet wees en daarmee saam 'n goeie sekuriteit om die skool vir alle leerders, opvoeders en ouers 'n veilige opvoedingsinstansie te maak. Finansiële sal die nodige sekuriteit in die skool druk plaas op die skoolbegroting. Die skool en die ouers kan egter hier saamwerk aan 'n fondsinsamelingsprojek om die nodige fondse te bekom om die sekuriteit aan te bring, sonder dat dit noodwendig 'n verhoging in skoolgeld sal meebring.

1.3.8 Tegnologiese revolusie

Die digitale revolusie, waaronder die internet, interaktiewe televisie-onderrig, rekenaargestesteunde onderrig, video konferensies, ensovoorts, verander die wyse van onderwys wêreldwyd ingrypend. *Die digitale revolusie (Smit, Rapport 7 April 1999) maak dit moontlik om op enige plek ter wêreld, onderwys en opleiding aan leerders te verskaf, volgens hul keuse van kursusse, op tye wat hulle pas en volgens hulle eie tempo en vermoë.* Die genoemde tegnologie kan egter nie opvoeders vervang nie. Dis slegs aanvullende hulpmiddele. Die samewerking van ouers moet verkry word om die onderrigmateriaal binne bereik van alle leerders te bring.

1.3.9 Weerstand teen verandering

Weerstand is die mees algemene reaksie teen verandering in die onderwys. Kennis is daarom nie net nodig van die aard, redes en reaksies van die weerstand nie, maar veral ook van die bestuur daarvan. Die skoolhoof is in die beste posisie om weerstand teen verandering te antisipeer en hy is die een wat sal verstaan hoe personeel die nuwe inisiatiewe begryp. Hy sal verandering uit die perspektief van sy personeel probeer sien en dan ook pogings tot verandering sover moontlik individualiseer omdat hy sy personeel ken.

Skoolhoofde behoort sensitief teenoor hulle personeel as mense te wees en hulle voorberei vir die verandering sodat hulle dit effektief hanteer. *In die verband se Toffler (1971:20) dat "change is avalanching upon our heads, and most people are grotesquely unprepared to cope with it".*

1.4 ROL VAN DIE SKOOLHOOF IN VERANDERING

Die skoolhoof speel 'n strategiese rol in die inisiering van verandering. *Guthrie (1986:306) sê dat indien daar van die privaatsektor se bestuurders verwag word om entrepreneurs te wees, dit ook van die skoolhoof verwag kan word, veral waar daar vernuwing en verandering plaasvind.*

Dit impliseer dat hy met nuwe idees sal waag en so 'n skeppende bydrae sal lewer tot die vestiging van 'n besondere kultuur van verandering. Die skoolhoof beklee 'n besondere bestuursposisie van waaruit hy 'n skeppende rol binne die wye terrein van sy verantwoordelikhede kan vervul.

Volgens Richardson (1973:197) en le Roux (1975:10) is een van die belangrikste funksies van die skoolhoof om gesonde en doeltreffende leiding te gee in alle sake rakende die skool. Gelatt (1993:1) sê dat die bestuurder, in die geval die skoolhoof, deur sy voorbeeld 'n nuwe houding teenoor verandering moet aanleer aan sy personeel, terwyl Kroon (1995:517) voel dat skoolhoofde deeglik bewus moet wees van die hindernisse wat mense daarvan weerhou om die noodwendigheid van verandering raak te sien. "The leadership of heads has been shown to profoundly influence the implementation and maintenance of change" (Fullan, 1982:140)

Die skoolhoof is primêr verantwoordelik vir die implementering van verandering in die skool en moet daarom kennis dra van verandering, maar hy moet ook weet om verandering te bestuur, omdat verandering groot druk plaas op die opvoeders. Dit impliseer dat hy met nuwe idees sal waag en so skeppende bydrae sal lewer tot die vestiging van 'n besondere kultuur vir verandering. Hy kan met die regte kommunikasieplan veranderings in beweging bring. Hy stimuleer personeel om nuwe uitdagings te aanvaar sodat hulle gereed is om 'n volgende verandering self te inisieer.

In sy bestuurswerk kry die skoolhoof met 'n verskeidenheid van mense te doen wie se aktiwiteite deur hom bestuur moet word. Hy sal in sy beplanning moet besin oor die doelwitte van die organisasie en die opstel van die geskikste plan om die doelwitte van verandering te bereik. In sy organisering sal hy sy beplanning moet orden sodat die doelwitte vir verandering bereik kan word. Die skoolhoof as professionele leier sal ook leiding moet gee hoe die doelwitte wat vir verandering gestel is, bereik gaan word. Verder sal hy in sy kontrole ook moet toesien dat die werklike prestasie ten opsigte van verandering gemeet kan word om sodoende bepaalde afwykings te bepaal sodat enige afwykinge sinvol gekoördineer kan word.

Indien die skoolhoof kennis het van die bestuur van verandering, kan hy die kennis op 'n positiewe wyse en tot voordeel van die skool en skoolgemeenskap toepas. Verandering en vernuwing kan dan as uitdaging gesien en hanteer word.

Volgens Glickman (1987:121) blyk dit uit navorsing dat skoolhoofde, in die proses van verandering, as 'n bron van motivering en ondersteuning optree eerder as 'n alwetende, alomteenwoordige leier. Volgens Robbins (1980:343) "is the successful leader responsible for stimulating change, promoting effective communications and managing conflict". Die skoolhoof is die een persoon wat deur sy motivering en ondernemingsgees dinge by die skool en in die gemeenskap kan laat gebeur.

As veranderinge geïmplementeer word, hou dit veral verband met die beste belange en behoeftes van die skool en gemeenskap, aldus Hall en Hard (1987:230)

Die skoolhoof gee visionêre leiding en dit skep 'n gevoel van veiligheid vir sy personeel as hy weet waarheen hy op pad is. Verandering vra besondere kennis, insig, goeie bestuur en 'n positiewe gesindheid en ingesteldheid om verandering te laat slaag. Hierin staan die skoolhoof in die middelpunt, want dis hy wat verandering kan laat slaag of misluk.

1.5 PROBLEEMSTELLING

Die meeste skoolhoofde is reeds langer as tien jaar in die onderwys. Ten tye van hulle opleiding, is die klem geplaas op hulle rol as opvoeder en is weinig aandag geskenk aan die finansiële bestuur (PdP) van 'n skool, aldus Lombard (1995:3) Onderwys en finansiële onderwysbestuur het in die laat tagtigerjare en die begin van die negentigerjare sterk op die voorgrond getree. Min skoolhoofde het dus opleiding in onderwysbestuur en finansiële onderwysbestuur ontvang. Dit kan die skoolhoofde onseker maak ten opsigte van hulle taak in die veranderingsproses asook in finansiële onderwysbestuur.

In die onderhawige navorsing moet antwoorde op die volgende vrae gevind word:

1. Watter verandering in Finansiële Skoolbestuur deur skoolhoofde, is te weeg gebring deur die Suid-Afrikaanse Skolewet?
2. Is daar opleidingsprogramme om skoolhoofde toe te rus om verandering te implementeer?
3. Hoe sien skoolhoofde hulle rol in Finansiële Skoolbestuur?
4. In hoe 'n mate is lede van die Beheerliggaam onderlê in finansiële bestuur?
5. In hoe 'n mate is die privaatsektor finansiëel betrokke by die skool om sodoende die finansiële las van die skool te verlig?
6. Is teorieë oor die bestuur van verandering van toepassing op die Suid-Afrikaanse konteks?

1.6 DIE DOEL MET DIE STUDIE

1.6.1 Algemene Doelstellings

Die doel van die studie is om die skoolhoof se rol as veranderingsagent in die bestuur van verandering en van finansiële bestuur toe te lig. Verandering kan nie as vanselfsprekend aanvaar word nie en die skoolhoof moet daadwerklik aandag gee sodat opvoedkundige beginsels en kriteria steeds in enige verandering en finansiële bestuur gehoorsaam sal word.

1.6.2 Spesifieke Doelwitte

In ooreenstemming met die probleemstelling word die volgende navorsingsdoelwitte geïdentifiseer:

1.6.2.1 Om finansiële skoolbestuur, soos dit die skoolhoof raak te konseptualiseer.

1.6.2.2 Om vas te stel of die teorieë oor verandering van toepassing is op die Suid-Afrikaanse konteks.

1.6.2.3 Om die menings van skoolhoofde ten opsigte van hulle rol in finansiële skoolbestuur, te bepaal. Dit skep nie alleen moontlikhede vir onderwysontwikkeling nie, maar die beperkte aard van onderwysfondse stel ook grense daaraan. In die huidige opset kan die staat nie meer alleen die verantwoordelikheid vir die finansiering van die onderwys dra nie. Volgens *English (1988:2)* “will it be difficult for Education ministries alone to reform the budget process. This will require coordination with Ministries of Finance and demand more transparency and efficiency from all stakeholders”. Die finansiële implikasie van onderwysvoorsiening is omvattend vir sowel die staat, ouer, gemeenskap en individu.

1.6.2.4 Om die implikasie wat die delegering van finansiële verantwoordelikheid aan skoolhoofde en beheerliggame inhou, te beskryf en vas te stel in welke mate beheerliggame oor finansiële bestuursvaardighede beskik.

1.6.2.5 Om die implikasie van groter kontak tussen die onderwys en sakesektore te bespreek. Ekonomiese veranderinge en die tegnologiese revolusie het nuwe eise aan die onderwys asook die sakesektor gestel. Die skool het ook ander sektore as venote nodig om die leerders van die gemeenskap optimaal en relevant tot die behoeftes van die werksfeer op te voed.

1.6.2.6 Om vas te stel of daar opleidingsprogramme is om skoolhoofde toe te rus om verandering te implementeer.

1.7 NAVORSINGSMETODES

Tydens die navorsing sal van die volgende metodes gebruik gemaak:

- ‘n Literatuurstudie sal aangewend word as metode om groter helderheid te verkry rakende die skoolhoof se bestuursrol in die veranderingproses asook in finansiële bestuur. Sekondêre en primêre bronne sal gebruik word om die nuutste inligting en standpunte oor die onderwerp te bekom.
- Vraelyste sal ontwikkel word om relevante inligting te bekom. Die vraelyste sal op skoolhoofde toegepas word. Die data wat hierdeur verkry word, sal statisties verwerk en bespreek word. Die vraelyste sal na hoofde in die N5 en N7 (Distrik D2) distrikte van die Gautengse Onderwysdepartement gestuur word.

1.8 NAVORSINGSVERLOOP

In hierdie hoofstuk is ‘n inleidende oriëntering gegee van die tema, die probleemstelling, motivering, begripsverheldering, doelstelling, navorsingsmetodes en navorsingsverloop.

In **Hoofstuk 2** sal die teorie van die bestuur van verandering in oënskou geneem word. Die fases van verandering, proses van verandering, soorte verandering en die weerstand teen verandering sal kortliks bespreek word.

In **Hoofstuk 3** word die hoof as veranderingsagent in die bestuur van verandering bespreek. Die bestuursvaardighede asook die bestuursbevoegdheid wat die skoolhoof nodig het om verandering te bestuur word onder die vergrootglas geplaas. Die leierskap van die skoolhoof as veranderingsagent word ook onder die loep geneem. Die

veranderinge wat die skoolhoof moet bestuur word verder ook bespreek. Die hoofstuk word afgesluit met 'n kortlikse bespreking ten opsigte van hervormingstendense in internasionale onderwys.

In **Hoofstuk 4** word die skoolhoof se rol in onderwysfinansiering bespreek. Beplanning, organisering, delegering, koördinerings, leidinggewing, motivering, kommunisering en beheer as bestuurstake word beredeneer. Die Beheerliggaam se rol in die finansieringsproses word verder ook bespreek. Die selfbestuurde skoleprojek word ook toegelig, terwyl die rol van die privaatsektor in onderwysfinansiering ook bespreek word.

Hoofstuk 5 word gewy aan die empiriese ondersoek. Die data wat van die vraelyste verkry is, sal hier bespreek en verduidelik word. Die vraelyste het skoolhoofde in distrikte N5 en N7 (Distrik D2) van die Gautengse Departement van Onderwys as teikengroepe. Die vraelys is opgestel om meer inligting te bekom rakende die finansiële bestuurstaak van die skoolhoof.

In **Hoofstuk 6** word die navorsing afgesluit met 'n samevatting, gevolgtrekkings en aanbevelings.

1.9 SAMEVATTING

Verandering in die onderwys tans en in die toekoms sal meer as ooit tevore doelgerigte leiding van die skoolhoof verg. Die skoolhoof as bestuursleier speel 'n deurslaggewende rol in die verandering en die hoof se bestuurstyl, gesindheid en ingesteldheid vorm 'n belangrike basis wat ook ander faktore vir verandering mag beïnvloed.

Die skool moet aanpas by veranderde omstandighede om te beantwoord aan die eise van die gemeenskap. Ongeag die oorsaak, vervul die skoolhoof 'n sleutelrol ten opsigte van enige verandering in die skool of as inisieerder of as ondersteuner. Die skoolhoof moet

‘n skool bestuur, maar hy moet veral mense bestuur deur al die veranderinge. Sy bestuursvaardighede word tot die uiterste getoets.

Verandering en beter finansieringsprosesse mag nie net ‘n taak van die skoolhoof word en wees nie. Die skool sal ‘n uitnodigende karakter moet hê en sal die plek moet word waar die skoolhoof, ouers, gemeenskap en die staat op ‘n georganiseerde basis moet saamwerk tot voordeel van die skool. Die skool sal so georganiseer moet word dat dit vernuwing kan inisieer en begunstig. Om dit te bereik sal dit belangrik wees dat skoolhoofde se gesindheid, houdinge en ingesteldhede teenoor verandering en vernuwing positief sal bly. Eise om kwaliteitsdiens is aan die orde van die dag en oordeelkundige bestuur van finansiële hulpbronne is noodsaaklik.

Die skoolhoof wat innoverend en proaktief optree ten opsigte van alle veranderinge wat die onderwys betref, is die een wat die een en twintigste eeu met vertroue tegemoet stap met die wete dat positiewe verandering die spil is waarom die onderwys vandag en in die toekoms sal draai. Skoolhoofde sal die uitbreiding van hulle rol as bestuurshoof moet aanvaar, want die skoolhoof sal die een wees wat die toekomsvisie van die skool moet help bepaal met sy bestuurskundigheid. Die skoolhoof is nie meer net die fondsadministrateur van die Onderwysdepartement nie, maar is die hoofuitvoerende beampte wat verantwoordelik is vir die finansiële bestuur van die skool. Die skoolhoof en die beheerliggaam beplan saam hoe fondse gegenerer en ingesamel gaan word. Die skoolhoof sal dus ook leiding moet gee by die beplanning en die finansiële begroting, sodat die skool gereed kan wees vir die finansiële uitdaging en dat opvoedende onderwys kan realiseer.

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 Vernuwning

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)

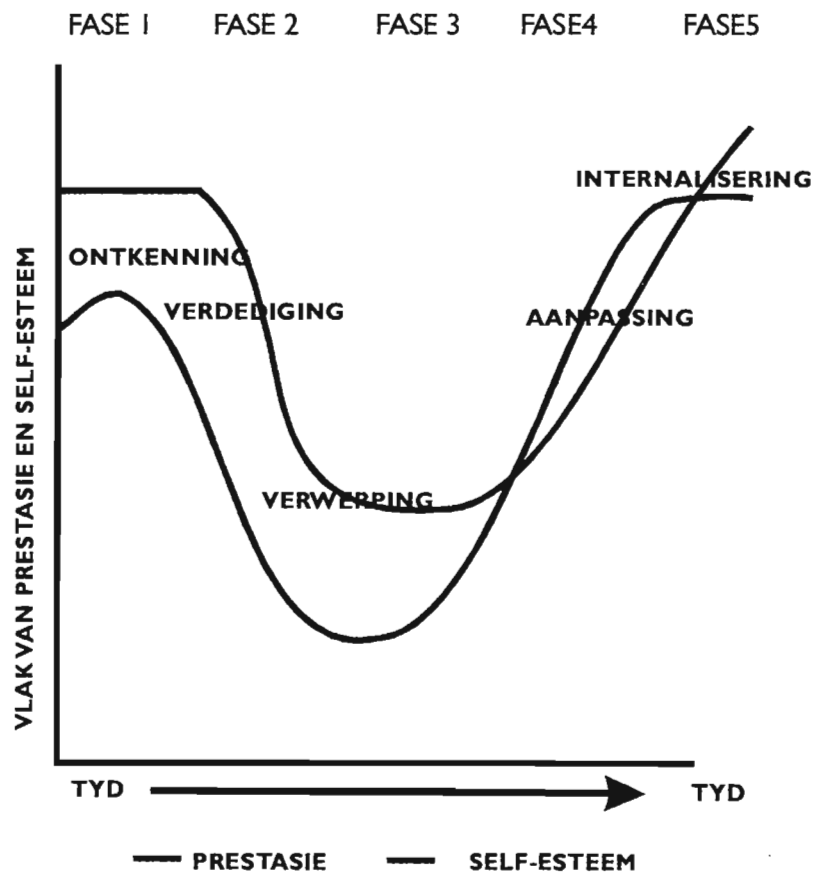
2.3.1 Prosesmodelle

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.

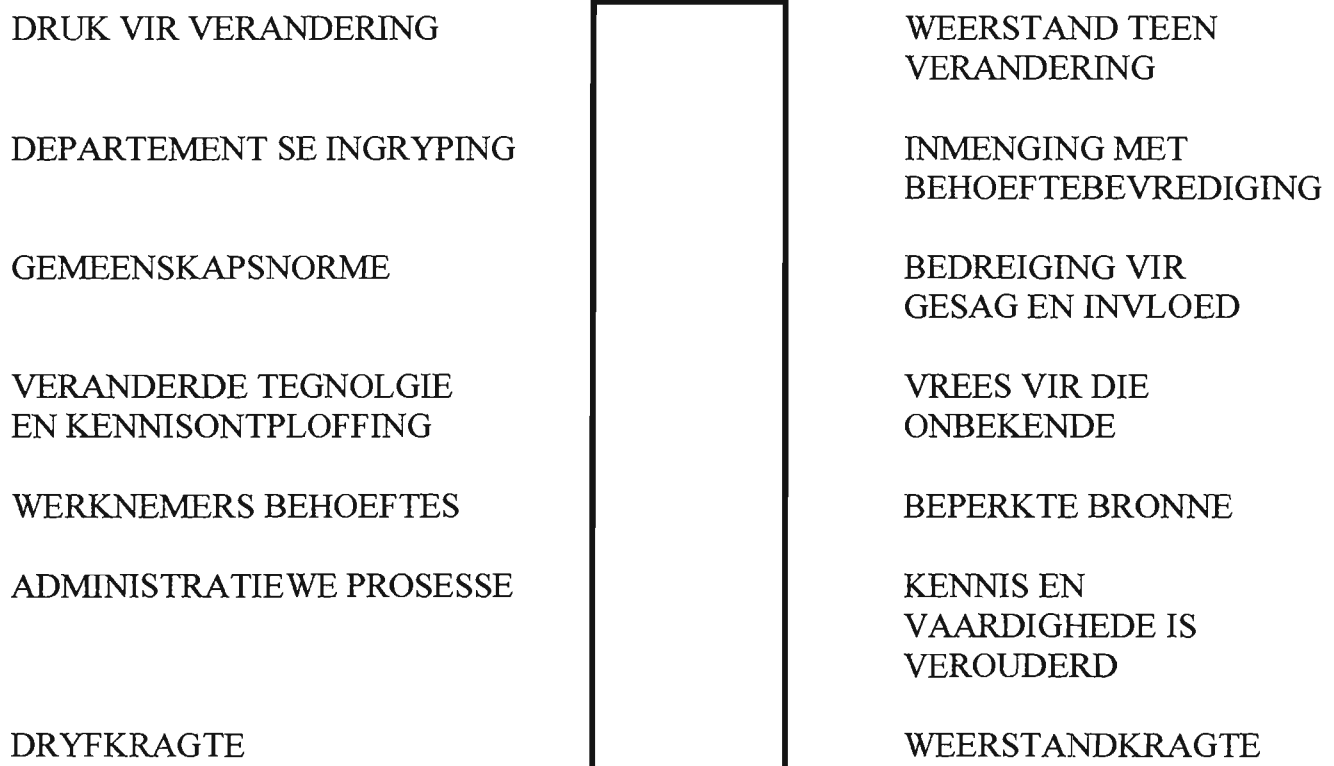
In enige veranderingsituasie moet daar in terme van dryfkragte of faktore gedink word wat huidige omstandighede wil verander en weerstandbiedende kragte of faktore wat verantwoordelik is om verandering terug te hou of te verhinder, aldus Lewin (1935:86).

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 ondoeltreffendheid 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 krisisse 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*

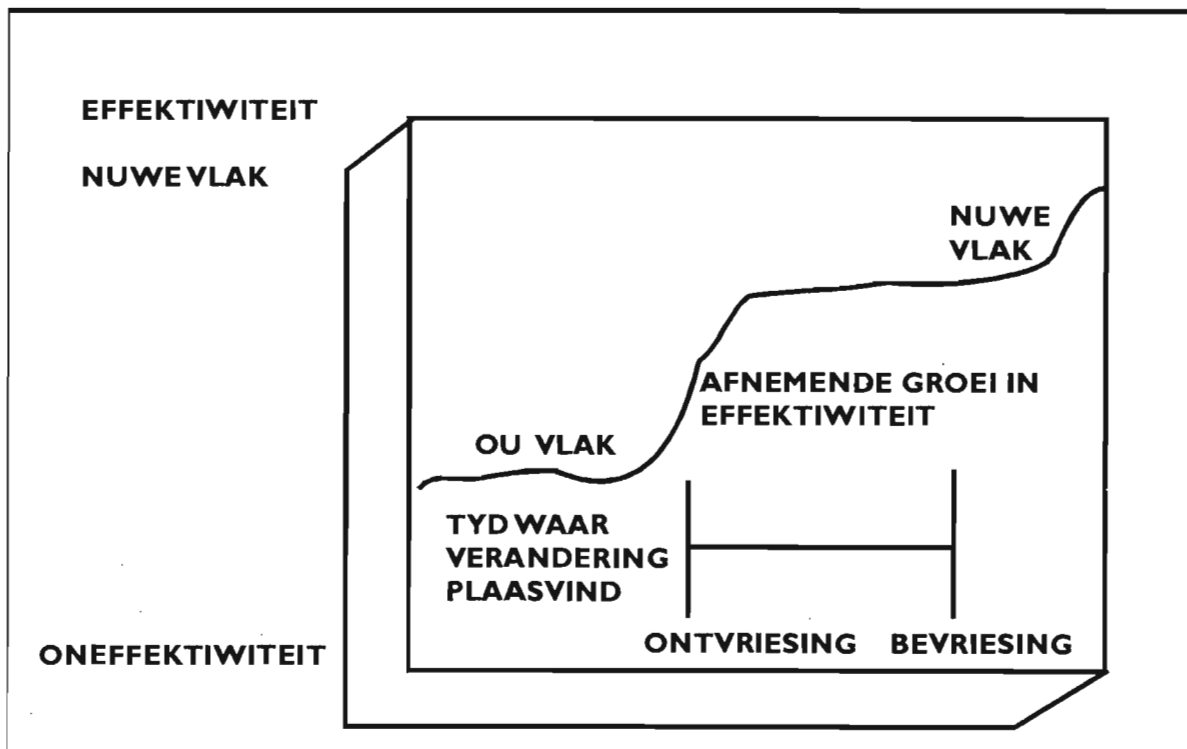
Die tweede stadium, naamlik beweging het as oogmerk die hervestiging van die balans tussen die kragte op 'n nuwe vlak deur die versterking of verswakking van huidige kragte, oor die inlywing van nuwe kragte. (Schein, 1986:252). Volgens Walker & Vogt (1987:42) beteken dit dat daar binne die skool 'n aksie 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 evalueringsmetodes 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 buigzaamheid 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. Tegnieese 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.

HOOFSTUK 3

DIE HOOF AS VERANDERINGSAGENT IN DIE BESTUUR VAN VERANDERING

3.1 INLEIDING

As veranderingsagent word van die skoolhoof verwag om verandering te inisieer, te fasiliteer en te implementeer (Kimbrought & Burkett, 1990:130).

Politici, ouers en die sakewêreld het almal die verwagting dat die skool verantwoordelikheid moet aanvaar vir verandering ten einde die bestaande stelsel te verbeter. Hierdeur word druk op die skoolhoof geplaas om verandering in die skool te fasiliteer deur as veranderingsagent op te tree.

Die onderwys verander drasties en dit gaan gevolge hê wat tot op skoolvlak sal deurwerk.

Vir die skoolhoof is dit dus van belang dat hy op hoogte sal wees van al die jongste en relevante wetgewing vir die onderwys, hoe die strukture op nasionale sowel as provinsiale vlak lyk, die nuwe rolle van die opvoeders en leerders en wat die samestelling van die skool betref waar multikulturele onderwys 'n groot rol speel. Buiten die strukturele veranderinge wat op nasionale vlak plaasvind is daar ook die interne veranderinge in die skool wat 'n invloed op die gang van sake by die skool sal hê. Hier gaan dit oor hersiene onderrigmateriaal, (produkverandering), nuwe onderrigbenadering (prosesverandering), die veranderde opvattinge (nuwe beleid) en 'n rolverandering waar die take van die opvoeder baie gewysig is.

Alle belanghebbendes gaan hulle invloed laat geld en die skoolhoof sal die spilpunt wees waarom alles draai. *Volgens Dull (1981:71) moet die skoolhoof die volgende aspekte fasiliteer om as veranderingsagent op te tree:*

- *die bepaling van doelwitte van wat met die verandering beoog word;*
- *die bepaling van prosedures en metodes wat met die implementering van verandering gebruik kan word;*
- *die bestudering van die nodige relevante literatuur wat verband hou met die beoogde verandering; en*
- *skakeling met ander skoolhoofde wat alreeds kennis dra en ondervinding het van die beoogde verandering.*

Om as veranderingsagent op te tree het die skoolhoof bestuursvaardighede nodig om verandering te bestuur.

3.2 BESTUURSVAARDIGHEDE NODIG OM VERANDERING TE BESTUUR

Tussen al die rolspelers is die skoolhoof die veranderingsagent wat verandering moet laat plaasvind. *Jivaidel (1984:9) maak die stelling dat die skoolhoof moet beseef dat hy, en nie die eksterne faktore nie, die grootste invloed het op die wyse waarop verandering plaasvind. Dat die skoolhoof oor 'n aantal vaardighede moet beskik word onderstreep deur skrywers soos Carnall (1986:106), Norris (1986:1) en Guinness (1990:184) Hieruit word afgelei dat daar verskeie vaardighede bestaan wat almal geïntegreer moet word in die persoonlikheid van die skoolhoof sodat hy verandering korrek sal hanteer.*

Navorsing deur Miles (1988:185) en Paulo (1989:72) het ook vaardighede geïdentifiseer wat nodig is vir die veranderingsagent wanneer verandering geïmplementeer word.



Die volgende vaardighede is geïdentifiseer :

- **BESTUUR EN BEHEER** : As veranderingsagent lei die skoolhoof die veranderingsproses en koördineer aktiwiteite. Hy hou die proses aan die gang en delegeer verstandig. *Volgens de Beer (1995:62) sorg die skoolhoof dat die patroon van verandering by sy skool inpas. Bestuur en beheer is van kardinale belang waar en wanneer die skool verandering ervaar veral waar daar ingrypende veranderinge is, soos tans in die onderwys ervaar word.*
- **KONFLIK OPLOSSER** : Die skoolhoof los probleme op en kan maklik kompromieë skep. Konflik is altyd 'n baie sensitiewe saak wat die hoof moet hanteer. So kan verskillende kulture in een skool probleme skep omdat die leerders uit verskeie agtergronde kom. Die hoof moet opleiding ontvang in konflikhantering sodat hy sal kennis dra van die kulture se reaksie en wat konflik tot gevolg kan hê.
- **INTERPERSOONLIKE GEMAKLIKHEID** : Hier gaan dit oor hoe die skoolhoof met ander mense oor die weg kom. Hy moet 'n goeie luisteraar wees sodat hy na griewe kan luister, maar ook streng en sensitief wees wanneer dit nodig is.
- **GROEPSFUNKSIONERING** : Hy moet spanwerk aanwakker en die dinamika in die groep verstaan.
- **MEESTER ONDERWYSER** : Die skoolhoof as veranderingsagent moet wye onderwysondervinding en vaardighede hê en al die ervaring en vaardighede moet hy aan ander oordra. Hy ontwikkel sy personeel en ondersteun hulle. *Goeie veranderingsagente dink innoverend en die hoofde wat die beste resultate lewer, het normaalweg bestuursopleiding ondergaan, aldus Jivaideh (1984:10)* Die hoof het dalk nie kennis van uitkomsgebaseerde onderwys nie, maar hy moet geleentheid skep sodat hy kan leer aangaande uitkomsgebaseerde onderwys sodat hy steeds meester van elke situasie kan bly.
- **GEE OPLEIDING** : Die personeel sal geskool moet word in die nuwe situasie, byvoorbeeld die toepassing van die Onderwyswet waarvan hulle min

kennis het. Hierin moet die skoolhoof geskool wees sodat hy dit aan sy personeel kan oordra.

- **INISIATIEF** : Die skoolhoof inisieer alle aktiwiteite en voer sy planne deur omdat hy weet wat hy wil hê en waarheen hy oppad is.
- **VAKKUNDIGE** : As veranderingsagent moet hy 'n breë kennis van al die vakke hê. Vakinhoude verander gedurig en daarom moet hy innoverend genoeg wees om die inhoud van bestaande vakke te verander deur meer relevante inhoute of selfs nuwe vakke. Hy moet sy kennis verbreed, aangesien die vakinhoute gedurig verander.

Squelch (1994:13) beklemtoon dat die kurrikulum verander moet word en met meer relevante inhoud gelaai moet word. *Die hoof sal op hoogte moet wees met die verandering van die inhoudelike om te verseker dat die doelstellings wat gestel word, wel bereik word in die klaskamer. Die skoolhoof moet weet dat Kurrikulum 2005, wat sedert 1998 in sommige onderwysfases geïmplementeer is, die realisering van 'n uitkomsgerigte benadering in die Suid-Afrikaanse onderwyspraktyk is.*

As onderwys uitkomsgebaseer is, skryf Fitzpatrick (1991:18) beteken dit dat die gemeenskap ten aanvang besluite neem ten opsigte van die volgende drie sleutelvrae :

- (1) Wat moet leerders weet by die voltooiing van die skoolloopbaan?
- (2) Oor watter vaardighede moet hulle beskik? en
- (3) Watter waardes en houdinge moet by leerders gevestig wees?

Die skoolhoof sal dus moet kennis dra dat om onderwys op uitkomst te baseer, beteken om die beplanning by die eindproduk wat beoog word te begin. *Die leerresultaat moet eers bepaal word op grond waarvan alle prosesse, naamlik kurrikulum ontwerp, onderrigbeplanning, onderrig, evaluering en bevordering van leerders gedefinieer, ontwikkel en georganiseer word. (Spady, ongedateer :6)*

Dlugosh, Walter, Anderson en Simmons (1995:180) skryf ten opsigte van skole waar UGO geïmplementeer is: "To make OBE successful, schools needed to be substantially reorganized" Die skoolhoof sal dus moet kennis neem dat dit nie slegs die onderrigstrategieë in die klaskamer is wat deur die implementering van Kurrikulum 2005 geraak word nie. Suksesvolle implementering van die nuwe benadering verg hervorming van die skoolorganisasie en alle prosesse wat daarmee gepaardgaan. Dit gaan ook van die skoolhoof vra om 'n nuwe leier te wees, een wat strewe na ware gees van spanwerk in die skool.

Deur na sy opvoeders te luister gee die skoolhoof alle opvoeders die geleentheid om innoverende oplossings van probleme te bedink. Op die manier ervaar opvoeders "eienaarskap" van innoverende strategieë wat in die praktyk suksesvol is. *Dit, op sy beurt, stimuleer hulle tot verdere toewyding en innovering (Pretorius (1998:278)*

Skoolhoofde wat by verandering betrokke is sal hulle tekortkominge ten opsigte van vaardighede moet identifiseer en 'n daadwerklike poging moet aanwend om die vaardighede aan te leer, sodat hulle verandering effektief kan bestuur.

Verdere vaardighede wat ook 'n rol speel is:

- **GEORGANISEERDHEID** : Die skoolhoof is baie goed georganiseer en is altyd baie goed voorberei. Hy weet presies hoe om sy prioriteite te bepaal en vir hom is tyd baie belangrik.
- **VERTROUEN EN KOMMUNIKASIE** : Deurdat hy 'n goeie verhouding met sy personeel en sy ouergemeenskap het boesem dit vertroue in en mense glo in hom. Deurdat daar nog steeds agterdog tussen kulture heers, is dit belangrik dat die hoof hierdie vaardigheid optimaal sal inspan om alle kulture se vertroue te wen sodat multikulturele onderwys ook tot sy reg kan kom.
- **DIAGNOSERING VAN ORGANISASIES** : Hy vorm 'n geheelbeeld van die behoeftes en probleme van die skool as organisasie wat dan 'n basis vir optrede is. Hy antisipeer probleme sodat die pad deur verandering relatief probleemvry kan verloop. Die skoolhoof weet dat geduld die wagwoord is en daar grense is waarbinne verandering moet plaasvind.



- **BOUER VAN SELFVERTROUE** : Die selfvertroue en vermoëns van opvoeders om iets nuuts aan te pak, verhoog wanneer die hoof in sy opvoeders glo. Hulle voel goed oor hulle self.
 - **SAMEWERKING** : Die skoolhoof skep in sy verhouding met die onderwyspersoneel, geleentheid waar die opvoeders se insette dieselfde gewig dra as sy eie. Personeel voel dat die hoof buigsaam is en dat hy goeie insette van die personeel erken. Die toenemende demokratisering van die onderwys vereis samewerking en dat almal tevrede sal wees met die besluite wat geneem word.
 - **HULPBRONVOORSIENER** : Die hoof voorsien die nodige informasie en materiaal sowel as die nuutste praktyke en toerusting. As probleme opduik weet hy hoe om dit op te los. Hy verwerk die nuutste metodieke totdat dit op skoolvlak geïmplementeer word.
- Sonder bogenoemde veranderingsvaardighede sal skoolhoofde moeilik by die nuwe onderwysstelsel aanpas. Indien die vaardighede by skoolhoofde ontbreek sal dit nodig wees dat hy deeglik introspeksie sal doen om te poog om sy tekortkominge te identifiseer en reg te stel.

3.3 VOORWAARDES VIR DIE EFFEKTIEWE BESTUUR VAN VERANDERING

Die vermoë om verandering effektief te bestuur is 'n beslissende eienskap van die suksesvolle bestuurder in die organisasie.

Om die verandering te bestuur, moet leiers in die onderwys die volgende vestig (Beckhard & Harris, 1987:8):

- 'n Visie van hoe die skool moet lyk en die soeke na leiding tot so 'n visie.
- 'n Duidelik betekenis van die organisasie se identiteit.
- 'n Duidelike betekenis van die organisasie se interafhanklikheid met die eksterne omgewing.



- Duidelike en bereikbare senarios. Senarios moet duidelik genoeg wees om die basis vir strategiese beplanning te voorsien.
- Buigsame en genoegsame organisatoriese strukture om optimaal die werk wat benodig word te bestuur soos die inhoud, innovasie, strategieë, informasiebestuur, leerlingbestuur en kreatiewe finansiële bestuur.
- Effektiewe gebruik van gevorderde tegnologie. Onderwysleiers en nie tegnisi, moet die tegnologie in die skool bepaal.
- Erkenning en beloningstelsels wat ter gelyke tyd die organisasie se prioriteite, waardes en norme en die behoefte aan waardigheid en groei weerspieël, moet in plek wees. Om verandering suksesvol te implementeer, is die vertrekpunt van kardinale belang.

Verandering is nie 'n gelykmatige proses nie – die implementering daarvan wissel in intensiteit, volgens Carlson & Ackerman (1991:74). Die inisiëring van die verskillende veranderings word op kreatiewe wyse deur individue binne die skoolgemeenskap geskep. (Torrington & Weightman, 1989:86) en daarom is dit nodig om na die rol van veranderingsagente te kyk.

3.4 DIE SKOOLHOOF AS VERANDERINGSAGENT

As veranderingsagent word van die skoolhoof verwag om verandering te inisieer, te fasiliteer en te implementeer (Van der Westhuizen, 1990:671). Politici, ouers en die private sektor het almal die verwagting dat die skool verantwoordelikheid sal aanvaar om die stelsel te verbeter. Om dit te kan doen sal meer insette van die hoof verwag word en hy sal harder moet werk. Dit is juis daarom dat die hoof aangewese is op die insette en



menings wat die opvoeders lewer. Die feit dat verskeie veranderingsagente by verandering betrokke is, impliseer dat verandering bestuur kan word.

3.4.1 Verandering kan bestuur word

Die bestuur van verandering is nie 'n eenmalige gebeurtenis nie, maar 'n strategiese bestuursproses. Verandering word deur evolusie, revolusie of sistematiese ontwikkeling teweeggebring. *Deurdat sistematiese ontwikkeling 'n groter mate van sekuriteit vir sukses inhou as daar verandering in die onderwyssituasie moet plaasvind, word voorkeur aan die sistematiese ontwikkeling verleen, aldus Dull (1981:71)* Hierdie sistematiese ontwikkeling moet tred hou met tegnologiese (sagte ware soos Edupac vir finansiële bestuur) en ander verandering binne die gemeenskap, anders sal sistematiese verandering moeilik in die skoolopset realiseer. *Sistematiese verandering noodsaak dat daar 'n eerste stap geneem word om verbetering deur middel van verandering teweeg te bring (Bester, 1994:73).*

Volgens Kimbrought & Burkett (1990:134) sal so 'n stap beteken dat 'n behoeftebepaling gemaak moet word om te bepaal wat verbeter wil word. Sistematiese bepaling en die suksesvolle implementering van verandering stel bepaalde eise aan die skoolhoof en sy mede veranderingsagente. Artikel 20 (SASW) ondersteun die stelling deur onder andere te verwys na die verpligte take van die Beheerliggaam (verandersagent) van 'n skool (Basson, 1990:502) Om verandering suksesvol te implementeer, is die vertrekpunt baie belangrik. *Outeurs soos Knoop (1987:16) en Virgilio en Virgilio (1984:348) is dit eens dat geen verandering in die skool suksesvol sal wees sonder die positiewe en aktiewe steun van die opvoederskorps nie.* Waar die opvoederskorps hulle steun aan die veranderingsproses gee, moet daar steeds geleentheid vir personeelontwikkeling gebied word. Gesamentlike besluitneming deur die skoolhoof en sy personeel is een van die beste metodes om opvoeders te oriënteer om nie weerstand teen verandering op te bou nie en om die noodsaaklikheid van verandering uit te wys.



3.4.1.1 'n Bepaling van die noodsaak vir verandering

Daar is twee soorte bronne van verandering in 'n organisasie, naamlik interne en eksterne bronne. Dit is veral die eksterne bronne wat dit vir bestuur so moeilik maak om verandering te bestuur. (Vergelyk 2.3.1.2, p35). Dit is baie belangrik dat verandering bestuur moet word, want indien veranderingsdruk op die organisasie (skool) geïgnoreer word, sal dit mettertyd na destruktiewe druk verander en die oorlewing van die organisasie in gevaar stel.

3.4.1.2 'n Analise van die huidige werklikheid

'n Organisasie funksioneer in 'n ewewig met die omgewing. Die omgewing is nie staties nie en gedurende verandering vind plaas in waardes, tegnologie, politiek en op die konstitusionele gebied. Die konteks van omgewingsverandering bepaal die bestuur van verandering, byvoorbeeld deur regstellende optrede. *Omgewingsveranderinge manifesteer gewoonlik op gebiede soos politieke en konstitusionele, ekonomiese, tegnologiese en ruimtelike veranderinge (onder andere verstedeliking), die regstelsel en sosiale waardes. (Coetzee & Venter, 1992:513). Die veranderingimpuls moet duidelik geïdentifiseer word sodat die skool 'n strategie kan ontwerp om dit te akkommodeer.*

3.4.1.3 Beskrywing van 'n ideale toekoms

'n Belangrike komponent van weerstand teen beoogde verandering is geleë in die persepsies wat mense het oor die sielkundige en spesiale gevolge van verandering en nie teen verandering as sodanig nie. (Coetzee & Venter, 1992:62) Die ideale skool van die toekoms sal meer buigsaam en aanpasbaar moet wees, in 'n wêreld vol teenstrydighede. Die omgewing sal meer as ooit tevore verken moet word. Die skoolhoof sal verandering moet bestuur as deel van 'n totale bestuursproses en in die bestuur van weerstand teen verandering moet belê. Om hierdie rede moet skoolbestuur in staat wees om aan alle betrokkenes 'n beeld te skets van hoe die veranderde (getransformeerde) skool gaan lyk.



Volgens Van der Westhuizen (1993:98) kan die skoolhoof in die volgende riglyne belê om die kanse te verhoog om die beoogde verandering te laat slaag en terselfdertyd die weerstand teen verandering bestuur:

- ◆ Ontleed die skool ten opsigte van die huidige situasie, probleme en die kragte wat moontlik vir die probleme verantwoordelik is en die soort verandering wat moet plaasvind.
- ◆ Identifiseer en ontleed die faktore wat 'n rol kan speel in die beoogde verandering. In die ontleding behoort gefokus te word op vrae soos wie moontlik weerstand kan bied teen die verandering, waarom daar moontlik weerstand sal wees, en hoe intens die weerstand waarskynlik sal wees en wat die posisie van die skoolhoof is teenoor die ander belanghebbendes ten opsigte van onder andere mag, vertroue en ander aspekte rakende interaksie.
- ◆ Besluit op 'n veranderingstrategie gebaseer op voorafgaande ontleding en waarin die tempo van die verandering, die hoeveelheid beplanning, die graad van betrokkenheid van ander persone en die metodes wat aangewend gaan word om die verskillende individue en groepe te hanteer, in ag geneem word.
- ◆ Monitor die veranderingsproses en evalueer die sukses van die bestuur van die weerstand.

3.4.1.4 Strategiese plan

Die komponent van bestuur van verandering het te doen met die strategie van die organisasie. Die visie en missie van 'n organisasie word versterk en gekommunikeer deur 'n strategiese plan. Die finansiële begroting van 'n skool is 'n missie in syfers. *Oberholster (1993:26) skryf dat 'n visie die ware betekenis van 'n strategie verduidelik. Die strategiese plan is op sy beurt 'n meganisme om perspektief en betekenis aan die organisasie te gee (Brahms en Gamberg, 1983:80)* Organisasies het strategieë nodig om rigting aan hulself te gee. Dit blyk dus hieruit dat strategieë rigtingwysers is om die aktiwiteite van die organisasie te rig op dit wat verander moet word om die ideale toestand te bereik soos wat in par. 3.4.1.3 gevisualiseer is.



3.4.1.5 Die oorgangsbestuurplan

Volgens Beckhard & Harris (1987:115) moet organisasies bereid wees om die volgende veranderinge te bestuur waar die bestuur van verandering in die oorgangsfase aangepak word :

- *Veranderinge in die omgewing.*
- *Veranderinge in die organisasieprioriteite*
- *Veranderinge in die organisasiestruktuur.*
- *Veranderinge in prosesse en prosedures.*
- *Veranderinge in die menslike hulpbronbeleid.*
- *Veranderinge in die organisasiekultuur.*

Die bestuur van weerstand teen verandering word een van die primêre komponente van die bestuur van verandering in die fase. Die faktore wat die basis van die weerstand vorm, is nie alleen die dominante faktore in die proses nie, maar reflekteer ook sterk groepsdruk. *Veranderingshindernisse sluit die volgende vier soorte in (Gelatt, 1993:9-13):*

- **TOEKOMSFOBIE:** Die verskynsel dui daarop dat die toekoms gevrees word en dat alle verwagte ontwikkelinge in 'n negatiewe perspektief gesien word. Die lei tot swak besluitneming, reaktiewe bestuur en die onvermoë om met 'n veranderde omgewing tred te hou, deur die skoolhoof.
- **PARADIGMAVERLAMMING :** Paradigmas kan as breë intellektuele raamwerk gesien word en wanneer 'n bepaalde raamwerk sy toepaslikheid verloor, tree paradigma-verlamming in. *Paradigmaverlamming, volgens Kroon (1995:515) veroorsaak dat mense nie kan begryp dat dinge nie meer soos in die verlede voortgaan nie.* So word die toekoms toenemend meer relatief en onvoorspelbaar,

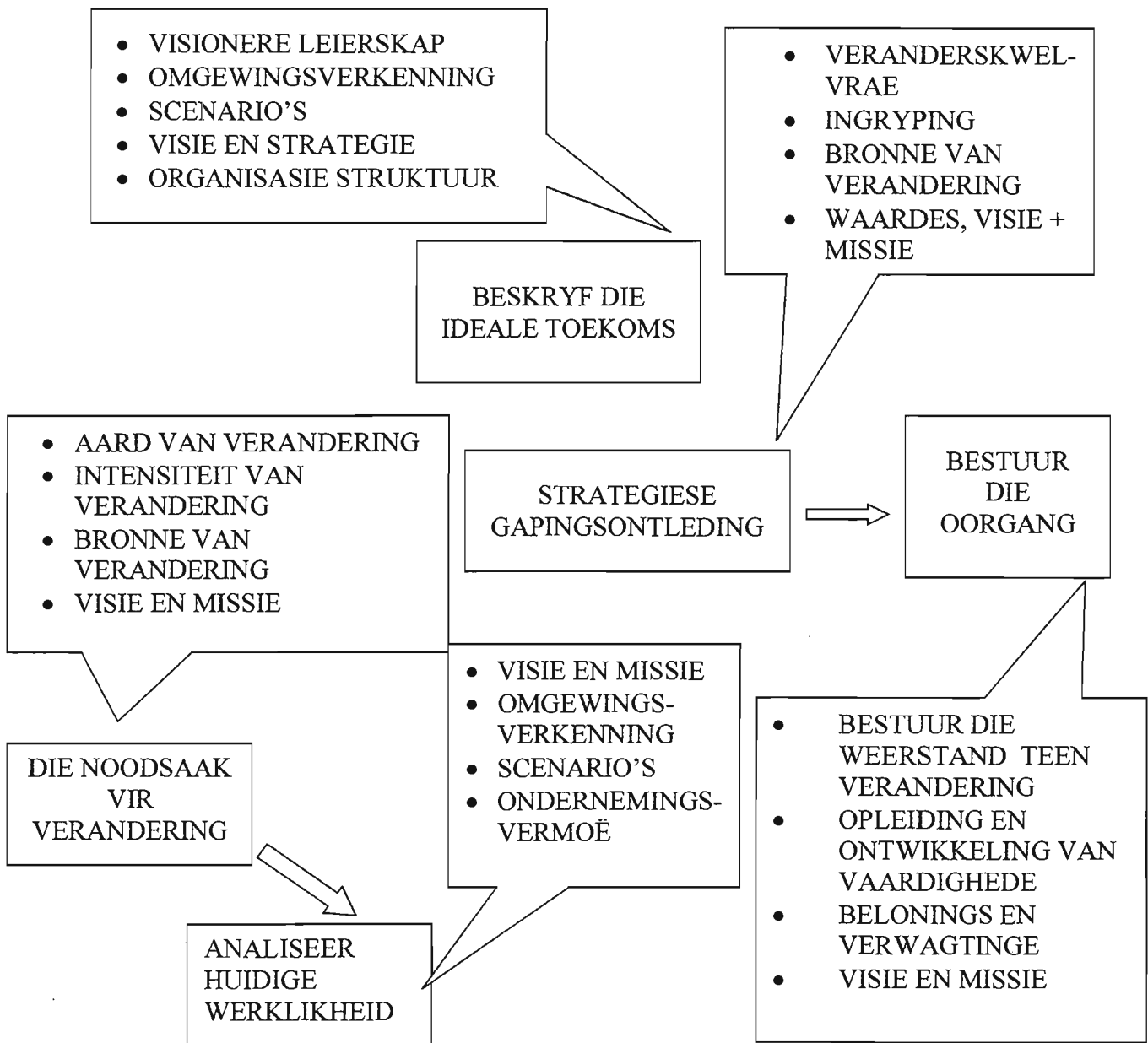


maar die skoolhoof of skool wat dogmaties glo aan rigiede en onbuigsame bestuursgebruike, stuur af op paradigmaverlamming.

- **INLIGTINGSMANIE** : 'n Inligtingsmaniak verafgod feite. Skole verswelg hulself soms in feite sonder om die neigings in die samelewing waar te neem. Die oordrewe soeke na feite inhibeer een van die belangrikste instrumente om verandering mee te benader, naamlik kreatiwiteit en intuïtiewe aanvoeling. Wetenskaplike bestuurstelsels, byvoorbeeld statistiese modelle waarvolgens sukses bepaal word, kan daartoe bygedra om verouderde bestuurspraktyke in stand te hou: eindeksamenresultate word byvoorbeeld direk eweredig aan produktiwiteit gestel.
- **OMGEKEERDE PARANOIA** : Skoolhoofde of onderwyspersoneel wat aan omgekeerde paranoia ly, volg iemand anders blindelings, deurdat hyself nie besluite neem nie, want hy mag in onguns by die personeel kom en sal liever dat iemand anders die besluit neem en hom dan volg, deur saam te stem met 'n besluit wat geneem is of verandering wat plaasgevind het. Bestuurders wat aan omgekeerde paranoia ly, glo dat iets hulle uit die maalkolk van verandering sal kom red. Hierdie soort skoolhoof verloor sy vermoë om 'n toekoms te visualiseer en verwag van iemand anders om dit vir hom te doen. *Die skoolhoof moet sy houding verander met betrekking tot verandering en die skool moet 'n lerende organisasie word wat teenstrydige ontwikkeling, dubbelsinnighede, onsekerheid en inkonsekwente gebeure in sistematiese verband integreer (Senge, 1990:13)*



FIGUUR 3.1 DIE PROSES VAN DIE BESTUUR VAN VERANDERING



BRON: AANGEPAS UIT BECKARD EN HARRIS (1987:112)



3.4.1.6 Nuwe paradigma vir skoolhoofde

Verskeie en komplekse veranderinge wat in die skool plaasvind vereis skoolhoofde wat bedrewe praktisyns is wat die proses van verandering terselfdertyd kan lei en bestuur.

Skoolbestuur moet beweeg na 'n nuwe paradigma waar opvoeders en leerders bemaagtig word om aktief deel te neem in skoolaktiwiteite.

Volgens Covey (1992:23) verwys 'n paradigma na 'n fundamentele manier om dinge te doen. Dit is 'n denkraamwerk wat die individu en die organisasie in staat stel om dinge waar te neem, te verstaan en te interpreteer. Getuienis dat opvoeders en leerders bemaagtig is om aktief deel te neem aan skoolaktiwiteite is wel daar waar opvoeders en leerders byvoorbeeld verteenwoordiging het op die skool se beheerliggaam. Paradigmas is dinamiese raamwerke en word voortdurend uitgedaag op grond van hulle relevansie en doelmatigheid. Skoolhoofde sal geweldige weerstand teen verandering moet bestuur. Dit kan gewoonlik bereik word deur die geloof wat hulle in hulle paradigma het. (Baker, 1992:71)

Die ideale skoolhoof as veranderingagent is 'n persoon met visie en is in 'n posisie om vertrouwe in opvoeders, leerders, ouers en ander rolspelers te inspireer. Vir skoolhoofde om in die leiding en bestuur van verandering suksesvol te wees, moet hy alle deelnemers so lei dat hulle 'n deurdagte en gedefinieerde missie en visie vir die skool daarstel. 'n Missie is 'n beskrywing van 'n belangrike taak wat die skool moet behaal. Die missie spel duidelik die hoofdoel van die skool uit. 'n Visie is baie belangrik, want dit is 'n ambisieuse doelwit wat bereik moet word. 'n Visie moet alle belanghebbendes in staat stel om die gaping tussen die huidige posisie en waarheen hulle oppad is, te verstaan.

Binne die visie val doelwitte wat voor 'n sekere tyd bereik moet word. So kan die Departement van Onderwys besluit dat daar voor die jaar 2002 kwaliteit onderwys aan alle leerders moet voorsien word, die kultuur van leer herstel moet wees, burokrasie verminder moet word en dat regstellende aksie voltooi moet wees.



Die skoolhoof as die sleutelspeler in die skoolsisteem moet nie slegs veranderingsagent wees nie, maar ook 'n leier en bestuurder van die skool. As die skoolhoof onwillig is om die proses van verandering te lei, sal dit 'n negatiewe invloed hê op die hele skoolsituasie. Die sukses vir kwaliteit en leerder-gesentreerde onderwys sal afhang van die skoolhoof se bestuursvaardighede, leierskap en sy verantwoordelikeheidsin. Hierin moet die skoolhoof gesteun word deur ander veranderingsagente.

3.5 ANDER VERANDERINGSAGENTE IN DIE BESTUUR VAN VERANDERING

3.5.1 Die beheerliggaam van 'n skool

Binne die raamwerk van die SASW (Artikel 16 (1)) het diegene wat by die onderwys betrokke is, nou die geleentheid om 'n groter rol in die beheer en ontwikkeling van skole te speel. Die staat kan nie alles vir skole doen nie. Ouers en plaaslike gemeenskappe is dikwels in die beste posisie om te weet wat 'n skool werklik benodig en wat die probleme daarvan is. Beheerliggame wat ouers, leerders, opvoeders en gemeenskapslede insluit, is 'n statutêre liggaam wat kragtens 'n parlementêre wet tot stand kom. Die beheerliggaam se hoofsaak is om die skoolhoof namens die skoolgemeenskap by te staan om die skool bekwaam te organiseer en te bestuur (Artikel 20 van SASW). Beheerliggame sal dan ook as veranderingsagente optree deur die skoolhoof by te staan in die bestuur van verandering, want daar word van die lede van die beheerliggaam verwag om hul pligte en werksaamhede tot voordeel van die skool te verrig. *Volgens Artikel 20 van die SASW moet die beheerliggaam die beste belange van die skool bevorder deur die voorsiening van onderwys van gehalte aan alle leerders in die skool. Verder moet die beheerliggaam die finansies van die skool bestuur en binne die begroting bly.*

Baie skole het nog nooit 'n funksionele of verteenwoordigende beheerliggaam gehad nie en het hulp nodig om so 'n liggaam tot stand te bring. Indien die tendens voortduur en die nodige opleiding nie aan beheerliggame verskaf word nie kan daar nie werklike



transformasie plaasvind nie. Die beheerliggaam wat in belang van die skool optree, sal ook die skoolhoof en sy bestuurspan ondersteun sodat die beheerliggaam saam met skoolbestuurspan die uitdaging aanvaar om werklik demokratiese onderwys en leerpraktyk te skep om aan 'n verskeidenheid van gemeenskapsbehoefte te voldoen.

3.5.2 Wetgewers en beleidmakers

Baie van die momentum vir verandering tot op datum is die gevolg van beleidmakers op nasionale regeringsvlak. Vir verandering om suksesvol te wees, sal die staat moet voorsien vir herstrukturing, want politieke hulp is onontbeerlik. *Opvoeders beïnvloed wetgewers en beleidmakers op Nasionale vlak, wat die herstrukturering van skole betref, op die volgende wyse, volgens Whitaker (1993:175):*

- *Die vorming van 'n koalisie met die Ministerie van Onderwys deur opvoederorganisasies op nasionale vlak.*
- *Die bou van 'n koalisie tussen skooldistrikte en provinsiale onderwys. Daar word in Suid-Afrika van die Direkteur-Generaal van Onderwys verwag om politieke aktief en invloedryk te wees in enige beleidsbepaling.*
- *Deur met skole te werk, is distriksadministrateurs betrokke by die neerlê van strategieë om verandering te verwesenlik.*

3.5.3 Ouers en die gemeenskap

Die betrokkenheid van ouers en die gemeenskap staan sentraal in die herstrukturering van die onderwysstelsel. Ouers is in die meerderheid in die samestelling van beheerrade in skole.

Whitaker (1993:175) beweer dat verandering in skole vir ouers net so moeilik is as wat dit vir opvoeders is. Ouers glo dat hulle net so goed ingelig is oor skoolsake as wat die



opvoeders is. Die enigste probleem is dat ouers steeds vashou aan die tradisionele onderwys van die goeie ou dae, wat hulle glo steeds beter is as die bestaande sisteem. Ouers moet ook goed ingelig wees oor die redes vir verandering, anders sal hulle nie samewerking gee vir die transformasieproses in die onderwys nie.

Ouers beïnvloed ook ander terreine van die skool se werksaamhede. So kan 'n groep ouers vanweë hulle betrokkenheid by die skool, 'n borgliggaam op die been bring. Die borgliggaam is bereid om die skool finansieel te ondersteun of te help om addisionele fondse vir die skool in te samel. Die borgliggaam kan ook die ouers en die gemeenskap in die geheel betrek by die skole van die betrokke gemeenskap.

'n Borgliggaam lewer 'n belangrike bydrae tot die bestuur van die skool deur te help met die gedeeltelike of totale befondsing van die skool se bedryfsuitgawes. Dit kan help dat die skoolgeld van leerlinge verminder kan word. Lede van die borgliggaam kan deel wees van die beheerliggaam, en hulle kan 'n belangrike komponent van die beheerliggaam vorm deurdat hulle vertrou is met die ekonomiese uitgangspunte en hulle kundigheid kan help dat skole meer ekonomies bedryf word.

Van Schalkwyk (1990:91-96) identifiseer die volgende drie vlakke waarop ouerbetrokkenheid op skoolvlak kan plaasvind:

- **INDIVIDUELE VLAK:** Dit is wanneer ouers direk met opvoeders of die skoolhoof op 'n informele of formele wyse skakel deur middel van onderhoude, gesprekke, telefoonoproepe, ensovoorts. Ouers kan ook op individuele basis aktiwiteite by die skool soos sportbyeenkomste, oop dae, of uitstallings bywoon.
- **KLASVLAK:** Ouers kan ook binne klasverband hul samewerking aan die opvoeder en die skool bied, deur in 'n registerklaskomitee te dien.



Hoofstuk 3

- **SKOOLVLAK:** Op skoolvlak kan ouers hul samewerking in statutêre of nie statutêre liggame bied. Die statutêre liggaam is gewoonlik die skool se beheerliggaam. Die beheerliggaam beheer saam met die personeel verskeie bedrywighede van die skool en stel vir die doel nie-statutêre komitees of subkomitees saam. Ouers kan in hierdie nie-statutêre komitees en subkomitees van die beheerliggaam dien wat betrokke is by kurrikulêre, nie kurrikulêre en skoolbestuursake. Die komitees kan insluit :
 - ◆ Komitee vir geboue en terrein
 - ◆ Komitee vir finansiële sake
 - ◆ Komitee vir kurrikulêre sake
 - ◆ Komitee vir bemarking
 - ◆ Komitee vir sportsake

Die samewerking tussen opvoeders en ouers is vandag noodsaaklik vir effektiewe onderrig en leer op skool. Ouers moet deel wees van die skool. Ouers moet by die beplanning van die skool betrek word. Wanneer die skoolhoof en die beheerliggaam op hierdie wyse te werk gaan om ouers vanaf die beplanningstadium te betrek, kan daar by ouers en die gemeenskap 'n gevoel van eienaarskap van die skool ontwikkel.

3.5.4 Skoolbestuurspan (SBS) as veranderingsagent

Verandering in al die sfere van die onderwys bied 'n groot uitdaging aan die bestuurspan van die skool. Die bestuurspan van die skool hoef nie noodwendig net uit senior personeellede te bestaan nie, maar kan ook op demokratiese wyse deur die personeel self aangewys word. Bestuurspanne moet buigbaar wees sodat hulle die verskillende funksies wat die skool van hulle verwag, kan vervul. Skoolbeleid, onderwyswetgewing, skoolbestuur en die daarstel van onder andere 'n multikulturele onderwysstelsel benodig 'n baie sterk bestuurspan. Bestuurspanne kan die proses van verandering baie beter versnel as individue.

Die SBS moet innoverend optree want 'n gebrek aan innovasie kan aanleiding gee dat stagnasie intree en geen verandering plaasvind nie. Die spanleier moet eenheid bevorder wat uiteindelik die span se doelwitte effektief sal bevorder. Bestuurspanne moet ook so optree dat doelwitte betyds bereik word en dat hulle met moeilike besluite dadelik kan handel. Hier is dit belangrik dat daar van bestuurspanne verwag word om resultate te lewer veral in aspekte van die onderwys wat verandering vereis. *“The ultimate reason for monitoring the performance agents is to further the progress of the total change effort”* (Strebel, 1998:26)

Die skoolhoof of sy adjunk moet die pogings van al die spanlede koördineer en monitor om te verseker dat daar samewerking is. Die effektiwiteit van die span sal afhang van hulle eenheid en die visie van hulle missie. Verandering is 'n proses wat regdeur die onderwysproses plaasvind en juis daarom moet 'n plan opgetrek word wat suksesvolle verandering kan verseker, wat bestuur kan word en waar verstellings gemaak kan word soos die proses van verandering plaasvind. Die skoolhoof sal nie net die bestuurspan se deelname in die proses van verandering verhoog nie, maar sal ook ander belanghebbendes by die veranderingsproses betrek.

3.6 VERHOOGDE DEELNAME VAN ALLE BELANGHEBBENDES IN DIE PROSES VAN VERANDERING

3.6.1 Ouerbetrokkenheid in die bestuur van verandering

Vergelyk 3.5.3 p 67

3.6.2 Betrokkenheid van leerders in die bestuur van verandering

Leerders kan nie uitgelaat word in die veranderingsproses nie, want verandering beïnvloed hulle leermetodes en hulle uitkyk op die toekoms. 'n Klimaat moet in skole

geskep word om leerders aktief te betrek, sodat hulle verantwoordelik kan word in hulle eie opvoeding in 'n veranderde omgewing.

Whitaker (1993:177) sê dat “we need to involve students in school changes, not only at the secondary level but also at the elementary level”. Die gaping wat bestaan tussen leerders en opvoeders moet oorbrug word. Die skoolhoof moet daarom leerders betrokke maak in die opstel van die gedragskode vir leerders en ander veranderingspogings. Leerders moet gelei en betrokke gemaak word sodat hulle kan praat oor hulle skoolbehoefte en hulle opinies moet herken word. Georganiseerde leerdergroepe soos Cosas is aktief betrokke in die veranderingsproses in Suid-Afrika.

3.6.3 Onderwyserorganisasies in die bestuur van verandering

In die verlede het onderwyserorganisasies min invloed gehad op enige onderwysbeleid in Suid-Afrika. Tans het onderwyserorganisasies 'n raad gevorm vir onderwysers waarby alle statutêre onderwyserorganisasies verteenwoordig is sodat die idees van opvoeders ook deur die regering oorweeg kan word. Opvoeders word geleidelik meer betrokke in die besluitnemingsproses op nasionale, provinsiale en distriksvlak.

3.7 BESTUURSBEVOEGDHEDE NODIG IN DIE BESTUUR VAN VERANDERING

Skoolhoofde kan nie meer 'n skool bestuur sonder om deeglik vir hulle take opgelei te word nie, want daarvoor het skole te gekompliseerd geraak. *Volgens van Heerden & Calitz (1998:3) verwys bestuursbevoegdheid na die bekwaamheid of geskiktheid van 'n bestuurder om spesifieke take te verrig.*

Bestuursbevoegdheid waarvoor die skoolhoof moet beskik is:

- Personeelwerwing en -keuring as bestuursbevoegdheid (kyk 3.7.1)

- Personeelontwikkeling as bestuursbevoegdheid (3.7.2)
- Konflikhantering as bestuursbevoegdheid (3.7.3)
- Bestuur van verandering as bestuursbevoegdheid (3.7.4)
- Motivering of beïnvloeding as bestuursbevoegdheid (3.7.5)
- Kommunikasie as bestuursbevoegdheid (3.7.6)

3.7.1 Personeelwerwing en –keuring as bestuursbevoegdheid.

Personeelbestuur is een van die belangrikste bevoegdhede waarvoor 'n skoolhoof moet beskik. Die grootste gedeelte van die onderwysbegroting word aan salarisse gespandeer en juis daarom is dit uiters noodsaaklik dat die skoolhoof sal verseker dat net die beste opvoeders aangestel word, om kwaliteit onderrig te verseker. Om die geskikste kandidate te werf is dit noodsaaklik dat die werwingsproses daarop gemik sal wees om die beste potensiële kandidate te trek om aansoek te doen. Nadat al die aansoeke ontvang is word 'n kortlys saamgestel. Tydens die samestelling van die kortlys kan vakbonde insae hê. Tydens die onderhoude kan die vakbonde weereens insae hê sonder dat hulle stemreg het. Tydens die onderhoude kan die beheerliggaam deur goeie onderhoudvoering reeds agterkom hoe elke potensiële kandidaat oor verandering voel. Die skoolhoof se beoordeling en insette word hoog aangeslaan deur lede van die beheerliggaam. Die uitgangspunt hier is dat die skoolhoof se aanbeveling normaalweg hoog aangeslaan word omdat die skoolhoof presies weet hoe en waar die gekose kandidaat in die skoolopset sal of gaan inpas. Indien die skoolhoof nie oor die nodige vaardighede en mensekennis in die verband beskik nie sal die spesifieke behoeftes van die skool nooit aangespreek word nie.



3.7.2 Personeelontwikkeling as bestuursbevoegdheid.

Volgens van Heerden & Calitz (1998:5) begin 'n hoë standaard van onderrig met die aanstelling van opvoeders, wat oor goeie kwalifikasies en vermoëns beskik om leerders te kan onderrig.

Hoë standaarde van onderrig word in die doelwitte van skole nagestreef en juis daarom is personeelontwikkeling uiters noodsaaklik. *Opvoeders wat nie deur personeelontwikkeling ontwikkel kan word nie, sal nie maklik gestelde doelwitte kan bereik nie, aldus Guthrie & Reed (1991:346)*

Personeelontwikkeling dra daartoe by om veranderinge in die toekoms te antisipeer, om sodoende voorsorg te tref vir moontlike veranderinge.

As personeelontwikkeling effektief is dra dit daartoe by dat daar meer professionele bevoegde opvoeders is en dat die opvoeders meer bydraes lewer ten voordeel van die skool, omdat hulle by besluitneming betrokke is en beroepstevredenheid ervaar.

3.7.3 Konflikbestuur as bestuursbevoegdheid.

Konflik ontstaan as gevolg van botsende belange tussen mense en groepe in die organisasie. *Volgens Robbins (1984:394) bevind die deursnee bestuurder homself vir ongeveer twintig persent van sy tyd in konfliksituasies.* In terme van bestuursgedrag is die taak van die skoolhoof nie om konflik te onderdruk nie, maar om die bestaan daarvan te erken en doeltreffend te bestuur, sodat die negatiewe aspekte verklein en die voordele vergroot kan word. *Celliers (1990:439) meen dat konflik 'n normale verskynsel is en omgeskakel kan word in groei, avontuur en skepping.*

Verandering bring altyd konflik na vore. By opvoeders is daar onsekerheid hoe die verandering hulle gaan raak en groepe opvoeders sal dan verskillend optree teenoor die voorgestelde verandering. Een groep sal byvoorbeeld insiklik wees teenoor kurrikulum 2005, terwyl 'n ander groep gefrustreerd kan wees, want kurrikulum 2005 beweeg die veilige ruimte van die status quo binne. *Celliers (1990:441) wys verder daarop dat*

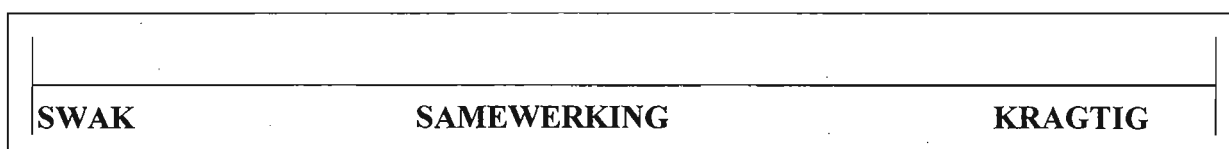
wanneer konflik te laag is (*disfunsionele konflik*) dit kan gebeur dat die organisasieprestasie tot stilstand kom. Hier sal stagnasie en weerstand teen verandering teenwoordig wees. Indien die konflik te hoog is, kan dit ook weerstand teen verandering bevorder. Konflik het dus twee pole, naamlik funksionele en disfunsionele konflik. Soms is konflik nodig, logies, eerlik en self funksioneel.

Funksionele konflik is opbouend omdat doeltreffendheid daardeur verhoog word in die soeke na kreatiewe probleemoplossing, innovasie en vernuwingsprosedures. *Voorbeelde hiervan is verhoogde kwaliteit van besluitneming, innovasie, verhoogde belangstelling en nuuskierigheid by werknemers en positiewe selfevaluering, aldus Celliers, (1990:398).* Disfunsionele konflik is afbrekend in die sin dat doelbereiking hierdeur verhinder word. *Voorbeelde is swak kommunikasie en 'n afname in produktiwiteit, effektiwiteit en groepsamehorigheid (Celliers, 1990:398)*

Volgens Hansen (1991:282) is konflik nog 'n natuurlike vyand, nog is dit inherent sleg en moet dit nie onderdruk word of aangeblaas word nie. Dit moet eerder behoorlik bestuur word.

Volgens van der Westhuizen (1990:666) is dit noodsaaklik dat die skoolhoof begrip sal hê vir twee deurslaggewende dimensies in konflikgedrag, naamlik die selfgeldingsdimensie en die samewerkingsdimensie.

FIGUUR 3.2 DIMENSIES IN KONFLIKGEDRAG



Die implikasie is dat een persoon in die konfliksituasie kragtig selfgeldend kan wees,



terwyl 'n ander persoon weer swak selfgeldend of beskeie is. Net so kan die gehalte van samewerking ge-evalueer word op 'n kontinuum wat strek van swak tot kragtig.

Die skoolhoof vervul hier 'n dinamiese bestuursrol deur die klimaat vir samewerking te skep. Hy tree nie tussenbeide in konflik tussen twee personelede nie, maar gee slegs leiding. Die metode van samewerking is 'n goeie wen-wenresepsie. Nuwe vaardighede en verstandhoudings word geskep om die skool intern sterker te maak. Verandering bring konflik mee en daarom is dit belangrik dat die skoolhoof konflik sal bestuur.

3.7.4 Oorredende kommunikasie

Min vaardighede is so belangrik vir 'n bestuurder as die vermoë om sowel mondelings as skriftelik goed te kan kommunikeer. Die doel van kommunikasie is om in te lig, te herinner of tot 'n sekere optrede te oorreed. *Samewerking en kommunikasie is volgens Wilson (1992:94) die kern vir suksesvolle verandering.* Die skoolhoof kommunikeer hoofsaaklik op mikrovlak, (die skool) mesovlak (die gemeenskap) en makrovlak (die onderwysdepartement).

Omdat die skoolhoof primêr met mense te doen het, moet kommunikasie doeltreffend wees, want dit is een van die hoekstene van effektiewe bestuur en dit beïnvloed al die areas van die organisasie. In 'n vinnig veranderende situasie, soos in Suid-Afrika word groot eise aan die verbeelding, moed en deursettingsvermoë gestel. Kommunikasie is die belangrikste rede vir die mislukking of die sukses van 'n organisasie in Suid-Afrika, veral as die verskillende kulture en tale in ag geneem word. Om te kan aanpas by die omgewing moet die skool verander en die verandering is 'n kommunikasieproses.

Vir die skoolhoof wat verandering aan die opvoeders moet kommunikeer is dit nodig dat hy deur oorreding na 'n bepaalde doelwit of houding beweeg. Die skoolhoof wat van oorreding wil gebruik maak moet 'n deeglike kennis besit van die kommunikasieproses. Om verandering van watter aard ook al aan sy personeel te kommunikeer moet die skoolhoof sy personeel baie goed ken. *Van Heerden & Calitz (1998:11) sê dat daar 'n*



vertrouensverhouding tussen die skoolhoof en sy personeel ontstaan, sodat die personeel die skoolhoof as geloofwaardig kan beleef. Indien die skoolhoof sy personeel baie goed ken sal hy elkeen se swak en sterkpunte ken en dit is uiters belangrik dat elke personeellid sal voel dat sy/haar insette in die veranderingsproses 'n verskil sal maak vir die skool.

Opwaartse kommunikasie vanaf die opvoeders na die skoolbestuur is belangrik. 'n Deelnemende bestuurstyl waar opvoeders 'n inspraak het in besluitneming en doelwitstelling ten opsigte van verandering, lei daartoe dat personeel meer gemotiveerd is vir die taak wat hulle aanpak. Waar personeel 'n deelnemende bestuurstyl ervaar, sal dit 'n positiewe uitwerking hê op die oordedingsproses en hulle sodoende motiveer om besluite uit te voer. Oordedende kommunikasie kan bydra tot positiewe gesindhede en betrokkenheid van opvoeders. Wanneer 'n positiewe houding en gesindheid by opvoeders geskep is, dra dit by tot 'n gunstige skoolklimaat.

Bestuursbevoegdheid van die skoolhoof, kennis van motiveringsteorieë en die toepassing daarvan dra by tot geloofwaardigheid. Geloofwaardigheid speel 'n beduidende rol in kommunikasie, wat 'n gemotiveerde opvoederspan by 'n skool verseker.

3.7.5 Motivering

Mense verskil nie alleen in hulle vermoëns om dinge te doen nie, maar ook die wil om dit te doen.

Die belangrikste taak van 'n bestuurder is steeds om prestasie te motiveer en te rig, aldus Kanter (1989:91) Die kwaliteit van die skoolhoof beïnvloed die motivering van die personeel. Die motivering van 'n persoon word deur die sterkte van sy motiewe bepaal. Die skoolhoof moet onthou dat om te motiveer nie net is om personeel aan te moedig tot hoë gehalte standarde van uitnemendheid nie, maar ook om die personeel te ondersteun in die ontdekking van hulle talente.



3.8 LEIERSKAP VAN DIE VERANDERINGSAGENT

Leierskap word beskou as 'n komplekse proses wat ingewikkelde sosiale verhoudinge en 'n wederkerige invloed tussen leiers en volgelinge insluit. As leierskap teenwoordig is kan skole groei, gedy en meeding. *“One of the greatest challenges in implementing change processes is leadership” (Finnell, 1993:93). Dit is daarom nie vreemd (Hersey & Blanchard, 1993:93) dat dinamiese leierskap as die hoofienskap geïdentifiseer word wat 'n suksesvolle skool van 'n ander onsuksesvolle skool kan onderskei nie.*

Daar is 'n voortdurende soeke na persone wat oor die vermoë beskik om leierskaprolle aan te neem en organisasies effektief te lei. *Verskeie navorsers (Greenberg & Baron, 1993:444; Nicholls, 1994:12; Gronn, 1996:9) beskou leierskap as die proses waardeur een mens individue en groeplede beïnvloed om doelwitte te stel en te bereik sonder om geweld en dwang te gebruik. Op enige tyd wanneer 'n persoon poog om die gedrag van 'n ander te beïnvloed, is daardie persoon potensiële leier en onderworpe aan die invloed van die potensiële volgeling.*

3.8.1 Bestuur en leierskap

Die terme bestuur en leierskap word dikwels verkeerdelik as wisselvorme gebruik, maar daar is 'n duidelike onderskeid tussen die twee konsepte. *Volgens Van Fleet (1991:157 en Dubrin & Ireland (1993:270) is leierskap 'n afsonderlike funksie binne die algemene bestuurskonteks. Bestuur hanteer die kompleksiteit in die skool wat vereis dat orde en konsekwentheid gehandhaaf word, terwyl leierskap daarenteen wil poog om verandering in 'n kompeterende, vinnig veranderde wêreld doelmatig te hanteer. West – Burnham (1992:102) argues, leadership concerns vision, strategy, creating direction and transformation of the organization, whereas managing concerns the effective implementation of the vision, ways of ensuring the vision happens in practice and means of ensuring the organization is run most effectively to achieve its purposes and strategies”. Bestuur bring 'n mate van voorspelbaarheid en orde mee terwyl leierskap verandering ten doel het.*



Good leadership is regarded by many as synonymous with the effective role of the principal (Squelch & Lemmer, 1994:1).

3.9 TRADISIONELE BENADERINGS TOT LEIERSKAP

Vervolgens sal daar kortliks gefokus word op drie temas, naamlik die eienskapteorie, die gedragsbenadering en resente teorieë oor leierskap.

3.9.1 Die eienskapteorie

Tot betreklik onlangs is die gevolgtrekking as algemeen aanvaar dat leiers nie op duidelike en konsekwente maniere van volgelinge verskil nie, maar die siening word nou bevraagteken deur studies wat toon dat leiers wel van ander mense verskil in verskeie opsigte. Dit dui daarop dat eienskappe wel van belang is en dat sekere eienskappe soos oordeelsvermoë, intelligensie, akademiese prestasie en ouderdom in kombinasie bydra tot 'n leier se effektiwiteit.

Dubrin en Ireland (1993:270) het die leierskaphoedanighede van leiers onder die volgende kategorieë georden:

- **Kognitiewe vaardighede:** Die drie soorte kognitiewe vaardighede wat hulle onderskei is probleemoplossingsvermoë, insig in mense en situasies en tegniese en professionele bekwaamheid.
- **Persoonlikheidseienskappe:** Hier wissel die kenmerke en eienskappe volgens die situasie.

Oliva (1989:385) onderskei die volgende persoonlikheidseienskappe vir effektiewe leiers: selfvertroue, 'n behoefte aan prestasie, humorsin, entoesiasme en selfgeldingsvermoë.



- ***Verhoudinge met ondergeskiktes:*** Interpersoonlike vaardighede, leidinggewing, sensitiwiteit en die koester van hoë verwagtinge is van die belangrikste eienskappe.

Enersyds fokus die eienskapteorie oor leierskap op wat die leier is, en andersyds probeer die gedragsbenadering vasstel wat 'n leier doen.

3.9.2 Gedragsbenadering

Reitz (1987:470) sê dat deur leierskapsgedrag in 'n verskeidenheid omgewings waar te neem, kan navorsers daarin slaag om sekere gedragpatrone te identifiseer wat berus op die relatiewe frekwensie van verskillende gedragswyse van leiers. Sommige bestuurders het dikwels hulle groepe gekonsulteer wanneer hulle besluite neem, terwyl ander dit selde gedoen het. Ander bestuurders het weer baie tyd aan organisering van werk bestee, terwyl heelwat tyd aan werknemers se probleme bestee is.

Een van die dimensies waarvolgens leierskapsgedrag geklassifiseer word, is die lokus van besluitneming in die groep.

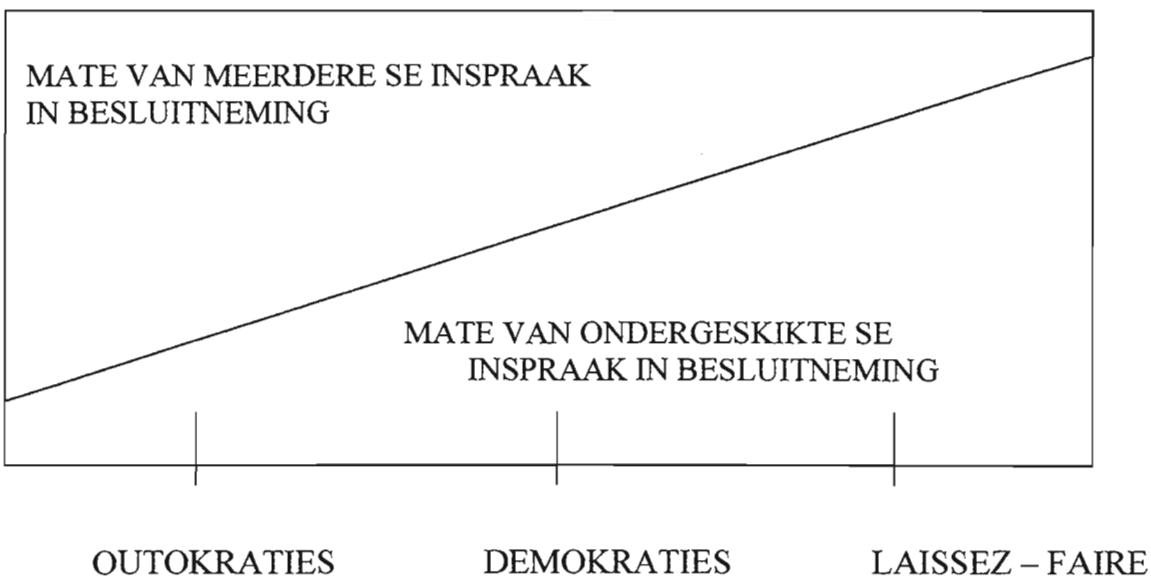
- ***Outokraties:*** Outokrate voel dat die besluitnemingsbevoegdheid deur die bestuurders behou moet word en min besluitneming word aan die opvoeders self oorgelaat. Die probleem met outokratiese leierskap is dat die opvoeders bewus gemaak word van wat hulle moet doen, maar nie hoekom die take verrig moet word nie. Hoewel opvoeders die skoolhoof se opdragte tot op die letter uitgevoer het, het dit dikwels 'n lae moreel tot gevolg. Opvoeders wat na bestendigheid en veiligheid in hulle werksomgewing soek, sal dit bevredigend vind om onder 'n outokratiese skoolhoof te werk.
- ***Demokraties:*** Skoolhoofde met die styl sal hulle personeel raadpleeg en 'n mate van invloed toelaat in die besluitnemingsproses, aldus Tosi et al (1990:611) Die

styl is uitnodigend van aard en die personeel is mede verantwoordelik in die besluitnemingsproses.

- **Laissez – faire:** Hier het personeel volle outonomie en die bestuur abdikeer in wese sy of haar rol as leier.

Personeel neem alle besluit self.

FIGUUR 3.3 KONTINUUM VAN INVLOED IN LEIERSKAPSPROSES



Skoolhoofde is soms meer mensgeoriënteerd en ander, weer meer taakgeoriënteerd. Meer mensgeoriënteerde skoolhoofde stel belang in individuele personeellede en hulle persoonlike behoeftes, terwyl tweerigtingkommunikasie aangemoedig word en persoonlike verhoudinge ontwikkel word. *Taakgeoriënteerde* gedrag gee primêr aandag aan die werk wat gedoen moet word en behels beplanning, organisering, stel van doelwitte, kontrolering van prestasie en opdraggewing.

Hersey & Blanchard (1993:102) het twee konsepte geïdentifiseer wat waarskynlik met mekaar asook effektiwiteit verband hou, naamlik werknemeriëntasie en

produksieoriëntasie. Werknemegeoriënteerde skoolhoofde beklemtoon die verhoudingsaspekte van die werk. Hier is elke werknemer belangrik en die leier aanvaar elke werknemer se individualiteit en persoonlike behoeftes. Produksiegeoriënteerde leiers beklemtoon die produksie en tegniese aspekte van die werk en beskou werknemers (opvoeders) as instrumente om doelwitte van die organisasie (skool) te bereik.

Die teorie van Blake & Mouton fokus op die gedrag van bestuurders (skoolhoofde) wat met alle waarskynlikheid tot die effektiewe bestuur van personeel sal lei, aldus Dunham (1995:34).

Die teorie berus op die aanname dat daar twee sake is wat vir elke bestuurder van belang is: (1) om resultate te behaal en (2) besorgdheid oor mense.

Navorsing het getoon dat daar geen beste benadering vir elke situasie is nie, maar slegs 'n beste benadering vir 'n gegewe situasie (Kruger, 1990:366).

3.9.3 Gebeurlikheidsteorie van leierskap

Die volgende gebeurlikheidsteorie tot leierskap fokus op die gedrag van leiers en hulle volgelinge in verskeie situasies.

3.9.3.1 Fiedler se gebeurlikheidsteorie: (Steyn, 1998: 98)

Die teorie toon aan dat die elemente van enige leierskapsituasie die gunstigheid van die situasie vir die leier sal bepaal: leier – lidverhoudinge, taakstruktuur en die ampsmag van die leier.

- **LEIER – LIDVERHOUDING:** Die sleutelement hier is die leier se verhoudinge met die groep, hetsy goed of swak, want dit sal bepaal hoe gunstig 'n situasie vir die leier (skoolhoof) is.

- **TAAKSTRUKTUUR:** Hoe meer gestruktureerd 'n taak is, hoe gunstiger is die situasie vir die leier. Gestruktureerde take maak dit vir die skoolhoof makliker om te bepaal wat gedoen moet word, deur wie en met watter doel.
- **AMPSMAG:** Dis die gesag en invloed wat met 'n taak gepaard gaan. Die skoolhoof wat die bevoegdheid het om opvoeders in diens te neem, te ontslaan en te dissiplineer het ampsmag. 'n Baie gunstige situasie is een waarin die verhoudinge tussen die skoolhoof en opvoeders goed is, die taak gestruktureer is en die skoolhoof se ampsmag groot is. *'n Baie ongunstige situasie is een waarin die verhouding tussen die skoolhoof en opvoeders swak is, die taak ongestruktureer is en die skoolhoof min ampsmag het. (Steyn, 1998:98)*

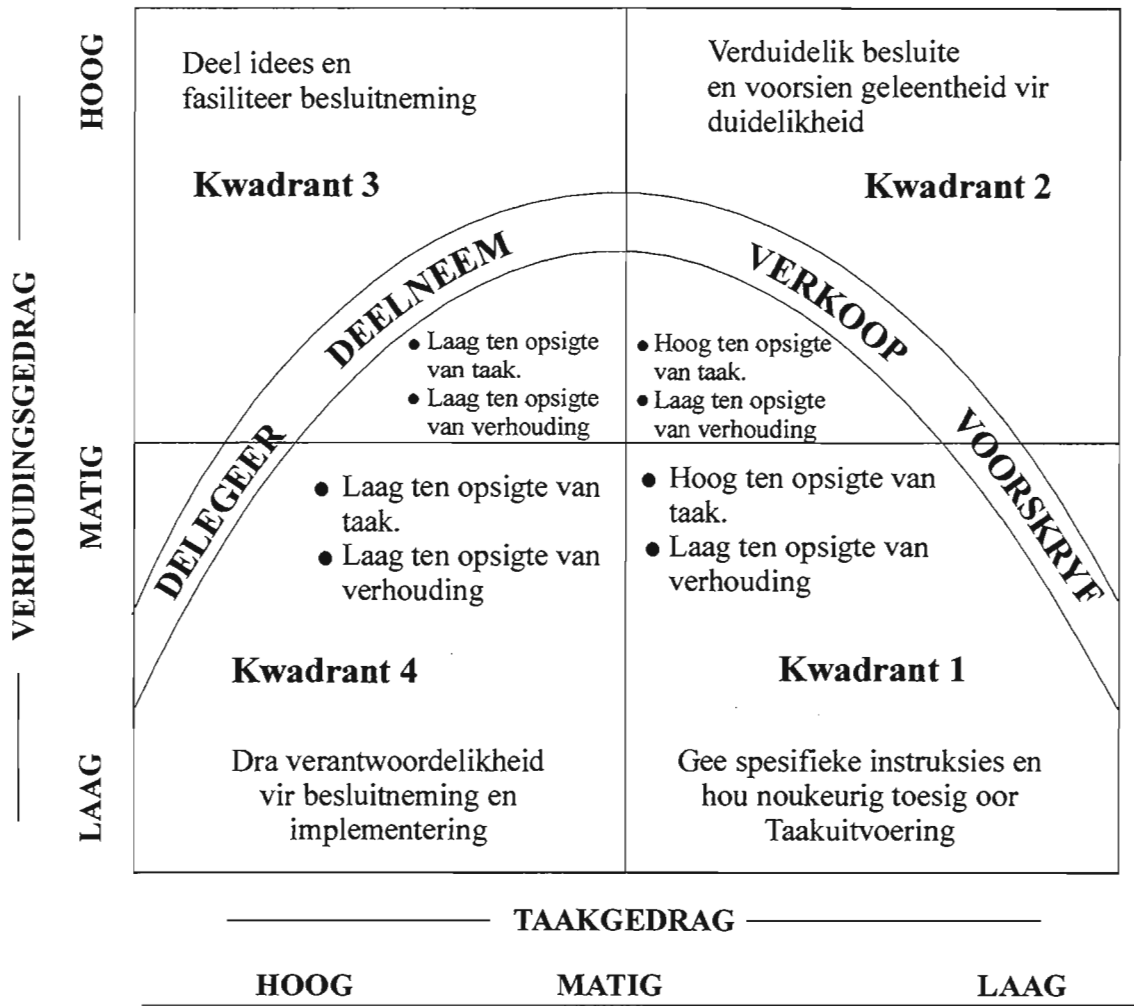
3.9.3.2 Die lewensiklus – leierskap teorie

Een van die gewildste situasiebenaderings staan as die lewensiklus – leierskap teorie bekend (Mosley et al 1993:265). Hier val leierskapedrag in twee kategoriee, naamlik, taakgedrag en verhoudingsgedrag. Taakgedrag behels dat die taak duidelik gemaak word.

Verhoudingsgedrag behels dat opvoeders die nodige steun gegee word, terwyl hulle terugvoering kry en om hulle menings en idees gevra word. Die twee konsepte, asook die ervaring van volgelinge is van kardinale belang om die model behoorlik te begryp.

Die vier kwadrante kan omgeskakel word in vier basiese leierskapstyle, aldus Bennett, (1994:173).

FIGUUR 3.4 HERSEY – BLANCHARD - LEIERSKAPMODEL



(HERSEY & BLANCHARD (1993:197))

- **Kwadrant 1: Die strukturende en voorskriftelike styl:** Die styl werk gewoonlik die beste met nuwe personeellede en moet opvoeders wie se prestasie verswak het.
- **Kwadrant 2: Die afrigtende en verkopende styl:** Die styl pas by opvoeders met potensiaal, maar nog nie die opdragte onder die knie het nie.



- **Kwadrant 3: Die deelnemende en ondersteunende styl:** Namate opvoeders meer ryper en ervare word, is dit 'n gepaste styl om te gebruik.
- **Kwadrant 4: Die delegerende styl:** Dis een van die moeilikste bestuurstyle wat skoolhoofde kan gebruik, al is die opvoeders hoe bekwaam ookal. Skoolhoofde bly steeds verantwoordelik vir resultate en juis daarom is skoolhoofde versigtig om personeel te betrek.

Vervolgens sal daar op meer resente benaderings tot leierskap gefokus word.

3.10 RESENTE BENADERINGS TOT LEIERSKAP

Twee meer onlangse sienings van leierskap, die transaksionele en die transformasionele het volgens Tosi et al (1990:615) sterk behavioristiese konnotasies.

3.10.1 Transaksionele leierskap

Transaksionele leierskap berus op die ruil van dienste vir verskillende soorte belonings (salaris, erkenning en intrinsieke belonings) wat die leier beheer of gedeeltelik beheer. (Leithwoord, 1992:9). Volgens Rue & Byars (1992:389) gaan die onderwysleier 'n onderhandelingsverhouding met sy volgelinge aan. In hierdie benadering word personeel deur die bestuurder ingelig wat nodig is om belonings te ontvang. Volgens Steyn (1998:100) word korrektiewe handeling slegs toegepas wanneer opvoeders nie daarin slaag om prestasiedoelwitte te bereik nie. Transaksionele leierskap help mense om te antisipeer wat gedoen moet word ten einde 'n gewenste resultaat te bereik. Sulke leierskappraktyke kan ook dikwels vertroue en motivering verbeter.



3.10.2 Transformasionele leierskap

Transformasionele leierskap ook charismatiese leierskap behels 'n spesiale soort leier – volgelingsverhouding waarin die gewone mense buitengewone dinge in ongunstige omstandighede kan laat doen. (Popper & Zakki, 1994:6)

Transformasionele leierskap verander mense se gesindhede, waardes en oortuigings en maak hulle minder selfgesentreerd en altruisties. Transformasionele leiers loop ook maklik risikos en hulle laat ook blyk dat hulle baie seker is oor hulle volgelinge se behoeftes, hulle toon briljante kommunikasievaardighede en het 'n treffende persoonlike styl.

Die leier werknemerverhouding word gekenmerk deur die leier se charisma, inspirasie, konsiderasie vir individuele behoeftes en die intellektuele stimulasie tussen die skoolhoof en die volgelinge (opvoeders). Transformasionele leierskap berus in 'n groter mate op spesifieke soorte reaksies by volgelinge as op die eienskappe van die leier. *Hieronder ressorteer reaksies soos hoër prestasievlakke, hoër vlakke van verering van en lojaliteit teenoor die leier, entoesiasme vir en opgewondenheid oor die leier en sy/haar idees en 'n bereidheid onder die volgelinge om hul eie persoonlike belange prys te gee ter wille van die bereiking van die breër, kollektiewe doel wat nagestreef word, aldus Greenberg & Baron (1993:470)*

Volgens Umstot (1988:381) word transformasionele leiers die rolmodel van 'n waardestelsel wat deur die volgelinge aanvaar word. As gevolg hiervan beskou die opvoeders die skoolhoof as bekwaambaar en suksesvol. Hulle vertoon vertroue in hulle personeel en koester hoër verwagtinge van hulle wat sowel die selfagting van die personeel as die charismatiese posisie van die skoolhoof versterk.

Die vier I's van transformasionele leierskap is inspirerende leierskap, (die verhoging van ondergeskiktes se motivering deur charisma) individualiseerde konsiderasie, (behandel ondergeskiktes volgens hulle persoonlike behoeftes) intellektuele stimulasie (beïnvloeding van ondergeskiktes se denke en verbeelding) en idealiseerde invloed (ondergeskiktes identifiseer met leier en visie). Leiers wat dié eienskappe openbaar is



transformasioneel, primêr omdat hulle mense kan motiveer om te presteer op 'n vlak hoër as wat verwag word.

“The need for systemic organizational change has created a corresponding need for transformational leaders that can create caring and nurturing schools for adults and students.” (Mulstein 1993; Murphy & Beck, 1994; Senge, 1990; Sergiovanni, 1992).

3.10.3 Leierskap: ‘n Bespreking ten opsigte van teorie en navorsing.

Die analise van leierskapstyle was die basis waarop baie teorieë oor leierskap in organisasies ontwikkel het.

Teorieë aangaande die eienskappe van die individu is nie genoegsame waarborg van effektiewe leierskap nie, omdat leiers mense is met menslike swakhede, en nie supermense nie.

Thomas Carlyle het die leiers beskou as ‘n persoon wat uniek bedeel is met spesiale eienskappe wat die verbeelding van die massas aangryp. *Die aanname dat die leiers bedeel is met spesiale en superieure eienskappe het gelei tot ‘n soeke om daardie trekke waaroor die uitverkore enkeles beskik wat gebore leiers is, te identifiseer (Keith & Girling, 1991: 58).* Volgens die teorie behoort ‘n doeltreffende leier spesifieke eienskappe te hê. Die aanwesigheid of afwesigheid van hierdie eienskappe onderskei suksesvolle en onsuksesvolle leiers. Die aanwesigheid van hierdie eienskappe waarborg nie effektiewe leierskap nie.

Gedragsteorieë fokus op ‘n kombinasie van persoonlike en situasionele veranderlikes of op die interaksie tussen die verwagtinge en persepsies van leiers en volgelinge binne wisselende organisatoriese toestande.

Gedragsnavorsing dui daarop dat die effektiwiteit van ‘n leier ’n produk is van sy motiverings, die aard van die ondergeskikte response, en die omstandighede van die leier – volgelinge interaksie. Verskillende bestuursituasies verg verskillende response. *Die*



behavioristiese benadering is teenstrydig met die hipotese "that some men are born leaders, and that neither training, experience, or conditions can materially affect leadership skills" (Fiedler, 1972:26)

Fiedler betoog, soos ander behavioriste, dat leiers opgelei kan word. Hy sê voorts dat die mees effektiewe wyse om leiers op te lei deur bestuursrotasie is, om hulle van 'n ervaringsbasis te voorsien waaruit hulle kan put. *Hierdie teoretiese benadering steun die idee dat byna elke bestuurder in 'n organisasie effektief in 'n leierskaprol kan presteer (Van Wyk, 1997: 28)*

Die gebeurlikheidsteorieë van leierskap fokus op die gedrag van leiers en hulle volgelinge in verskeie situasies (Dubrin & Ireland, 1993: 265)

Die gebeurlikheidsteorie wat Fiedler opgestel het toon aan dat drie elemente van enige leierskap-situasie die gunstigheid van die situasie vir die leier sal bepaal, naamlik leierlidverhoudinge, taakstruktuur en die ampsmag van die leier (Hersey & Blanchard, 1993: 118) Fiedler omskryf die gunstigheid van 'n situasie as die mate waarin die situasie die leier in staat stel om invloed op die groep uit te oefen.

'n Kombinasie van bogenoemde drie elemente bepaal hoe gunstig die situasie vir die leier is. 'n Baie gunstige situasie is een waarin die verhoudinge tussen die leier en die res van die opvoeders goed is, die taak gestruktureer is en die leier se ampsmag groot is. 'n Baie ongunstige situasie is een waarin die verhouding tussen die leier en die opvoeders swak is, die taak ongestruktureer is en die leier se ampsmag min is.

Indien **transaksionele** leierskap onder die gedragsteorie beskou word, dan kan die deelname van lede van die groep om die groepsdoelstellings te bereik hier beklemtoon word. **Transaksionele** leierskap kan beskou word as 'n kontrak tussen die leiers en sy volgelinge. Hier kry die leier 'n ooreenkoms van sy volgelinge dat hulle vir die bereiking van die organisatoriese doelstellings sal werk, terwyl die leiers hom verbind tot die voorsiening van goeie werksomstandighede of die bevrediging van sy volgelinge se



behoefte. Dit lyk asof die transaksionele benadering meer taak-georiënteerd as mens-georiënteerd is.

Transformasionele leierskap verseker toewyding vanaf die volgelinge. Beide die leiers en volgelinge wil die beste word en is verenig in die najaag van dieselfde hoëvlakdoelstellings. Beide wil die skool in 'n nuwe rigting omvorm. Dit lyk asof hierdie benadering meer mens-georiënteerd is.

Hersey en Blanchard het in hulle **situasionele teorie** voorgestel dat leierskapgedrag afgewissel moet word ooreenkomstig die ervaring van die ondergeskiktes. Volgens die situasie-teorie, wat meer reserant is as die persoonlikheidsteorie, word verskillende persoonlikheids trekke en vaardighede benodig in verskillende situasies. Leiers tree te voorskyn vir tye van nood en as gevolg van tyd, plek en omstandighede.

Die situasie waarin daar van skoolhoofde verwag word om soos leiers op te tree, word bepaal deur faktore soos die grootte van die skool, skoolklimaat skoolkultuur, en die tipe skool. Boonop verskil situasies (Van Wyk, 1997: 29) van oomblik tot oomblik en die skoolhoof moet buigsaam en aanpasbaar wees om die uiteenlopende behoeftes van opvoeders en leerders te bevredig. Daar moet in gedagte gehou word dat mense wat in een situasie leiers is, nie noodwendig leiers in ander situasies sal wees nie.

Die toepassing van Hersey en Blanchard se teorie vra 'n hoogs persoonlike benadering ten opsigte van leierskapgedrag. In die skool opset kan daar 'n hoë verskeidenheid van ervaring onder die opvoeders wees, sodat verskillende gedrag vir verskillende persone nodig sal wees. Sommige opvoeders kan verskillende vlakke van rypheid vir verskillende take hê. Verder sal rypheidsvlakke van jaar tot jaar verander, soos wat die opvoeders professionele en psigologiese rypheid aanleer.

Die Hersey en Blanchard teorie is nie onderwerp aan streng geldigheid nie, maar die teorie se voorstelle is baie goed ontvang en het die fokus van bestuursopleidingprogramme geword. Die Fiedlerteorie het implikasies in die sin dat die teorie



leiers tot situasies verbind en leiers aan te moedig om hulle situasie te wysig, sodat bestendigheid met styl verseker kan word. Hierdie toepassing rus op so 'n fyn onderskeiding en verteenwoordig so 'n klein aspek van alles wat in ag geneem moet word, dat die teorie onwaarskynlik geen groot impak sal hê nie, afgesien van die teorie se geldigheid deur navorsing.

Vir die doel van die studie sal daar veral op transformasionele leierskap gefokus word.

“The style of leadership in school has changed considerably in recent years. The principal is no longer expected to carry out the leadership task alone and it is usual for other educators to be involved in the process of setting goals and creating policies as well as considering how these will be achieved”(Dean, 1995: 5)

Daarom is transformasionele leierskap vandag baie relevant, want die hele onderwysstelsel is besig daarmee. *Burns (1978: 4) het beklemtoon dat meer aandag aan transformasionele as transaksionele leierskap gegee word.*

Daar is dus 'n duidelike herdefiniëring van leierskap en 'n wegbeweeg van die outokratiese, hiërargiese, taakgerigte leierskapstyl na 'n meer demokratiese, interaktiewe mensgerigte styl. Die sterkte van leierskap lê nie meer in die vestiging en uitbou van hiërargieë nie, maar wel in individue se vermoë om die persone te bemagtig. Dit gaan nie meer om die mag oor ander in 'n hiërargiese struktuur nie, maar om die bemagtiging van die individu en die groep in die deelnemende demokrasie.

Empiriese navorsing dui aan (Rosener 1990: 121) dat persone wat 'n transformasionele leierskapstyl vertoon, probeer om die belang van hulle volgelinge te transformeer in die belang van die groep deur die nastrewing van 'n gemeenskaplike doel.

Covey (1993: 286) beweer dat transformasionele leierskap oorskry organisatoriese geleenthede en is begaan oor waardes, norme en etiek. Dit is gerig op langtermyn doelstellings sonder dat waardes en beginsels gekompromiteer word. Die styl is pro –



aktief, geduldig en werk voorkomend. Menslike potensiaal word ontgin, nuwe talent word ontwikkel (die onderwys in Suid-Afrika het dit nou dringend nodig) en liefde word gemodelleer. Sisteme en strukture word in lyn gebring met waardes en doelstellings.

Volgens Rue & Byars (1992: 389) is transformasionele leierskap 'n stap hoër as blote transaksies met volgelinge en verander beide die situasies en volgelinge.

Die leier – werknemerverhouding in transformasionele leierskap word gekenmerk deur die leier se charisma, inspirasie, konsiderasie vir individuele behoeftes en die intellektuele stimulasie tussen die leier en die volgelinge.

Volgens Umstot (1988: 381) word transformasionele leiers die rolmodel van 'n waardestelsel wat deur die volgelinge aanvaar word. Daarom beskou die volgelinge die leier as bekwaam, aanvaarbaar en suksesvol.

Gronn (1996: 15) glo dat transformasionele leiers vertroue toon in hulle volgelinge en koester hulle hoë verwagtinge van hulle, wat sowel die selfagting van die volgelinge as die charismatiese posisie van die leier versterk.

“The most fully developed model of transformational leadership in schools has been provided by Leithwood (1994).”

Die model beklemtoon transformasionele leierskap deur te verwys na die volgende dimensies:

- bou van 'n skoolvisie
- vastelling van skooldoelwitte
- voorsien intellektuele stimulasie
- aanbied van individuele ondersteuning
- modelleer die beste gewoontes en belangrike organisatoriese waardes.
- demonstreer hoë prestasie verwagtinge
- skepping van 'n produktiewe skoolkultuur



- die ontwikkeling van strukture om deelname in skoolbesluite te bevorder.

Indien al die teorieë en sieninge wat tot dusver bespreek is, in ag geneem word is dit duidelik dat transformasionele leierskap mense se gesindhede, waardes en menings verander, dit maak hulle minder selfgesentreerd en meer altruïsties. Transformasionele leierskap gaan verder as onderhandeling met volgelinge en herskep nie net die situasie nie, maar ook die volgelinge.

Daarom is 'n kragtige bekwaamheid vir transformasionele leierskap nodig vir die suksesvolle veranderinge in die skool veral waar daar gestreef word na 'n sisteem vir selfbestuurde skole.

Dit is daarom belangrik dat transformasionele leiers die bekwaamheid sal hê om met ander in die skoolgemeenskap saam te werk om 'n visie vir die skool te kan formuleer.

Die visie sal 'n beskrywing gee van hoe die skool as selfbestuurde skool sal funksioneer en hoe die skoolhoof opvoeders, leerders, ouers en ander in die skoolgemeenskap sal saamwerk om die skoolaangeleenthede te bestuur.

Transformasionele leiers het 'n persoonlike opvoedkundige platform wat hulle aksies gestalte gee.

“This does not remove the need for each leader to have what Sergiovanni and Starratt have described as an educational platform, defined as the set of assumptions, beliefs, opinions, values and attitudes, not necessarily expressed in formal fashion, which guide the actions and decisions of the leader.” (Caldwell & Spinks, 1992: 71)

Met ander woorde die leiers in die skool werk saam met ander om 'n visie vir die skool te formuleer, maar elkeen het 'n samebindende en goed deurdagte opvoedkundige platform van veronderstellings, waardes en menings wat besluite en aksies gestalte gee. Die platform kan wel aangepas word, maar in die algemeen is dit meer fundamenteel en stabiel.

Transformasionele leiers kommunikeer die visie op so 'n manier dat dit 'n verbondenheid verseker tussen personeel, leerders, ouers en ander lede van die gemeenskap. Die implikasie is dat die leier en die skool elke situasie benut om die visie van die skool onder die aandag van ander te bring. Die wye basis van verbondenheid is 'n noodsaaklike voorwaarde vir die sukses van 'n transformasionele leier en ook in 'n selfbestuurde skool.

“There are many facets to the leadership role: technical, human, educational, symbolic and cultural, with the higher order symbolic and cultural facets being especially important.” (Caldwell & Spinks, 1992:74)

In kort behels tegniese leierskap die bekwaamheid om te beplan organiseer en te koördineer. Menslike leierskap omvat die inspan van menslike hulpbronne op maniere wat die bou en handhawing van moraal insluit asook groei en kreatiwiteit aanmoedig. Verder voorsien dit ondersteuning vir personeel en bematig ander in ontwikkelingsprogramme en voorsien dit geleenthede vir deelname aan besluitnemings.

Opvoedkundige leierskap, omvat die gebruik van kundige kennis rakende onderwys om sodoende die behoeftes van leerders te diagnoseer, die kurrikulum te ontwikkel en die keuse van gepaste benaderings vir onderrig en leer te evalueer.

Simboliese leierskap fokus die aandag van ander op sake van belang vir die skool.

Kulturele leierskap omvat die bou van 'n sterk skoolkultuur.

“In the case of culture qualitative studies by Kendrick (1988), Helm (1989), Leithwood and Jantz (1990), and Vanden Burghe and Staessens provide extended descriptions of what it means to offer “symbolic leadership; such practices help define the meaning of culture building as a distinct dimension of transformational leadership. (Leithwood & Jantz (1999: 37)

“Transformational leaders keep abreast of trends and issues, threats and opportunities in the school environment and in society at large, nationally and internationally: they



discern the “megatrends” and anticipate their impact on education and in the school” (Caldwell & Spinks 1992: 76)

Die bekwaamheid vir strategiese leierskap is ‘n groeiende belangrike vereiste vir leiers in skole. Dit is veral belangrik in skole waar selfbestuur toegepas word. Leiers kom nou eers werklik tot die besef dat die strategiese aspekte van hulle leiersrol, belangrik is.

Leierskap wat ander persone bemagtig is die middelpunt van sukses veral wat besluitneming betref. Navorsingsbevindinge in verskeie velde, insluitende onderwys, gee veral steun aan ‘n groter betrokkenheid in besluitneming volgens die kundigheid en insette van die betrokke persone.

‘n Belangrike aspek van bemagtiging is om mense te voorsien van die nodige kennis en vaardighede om deel te neem aan besluitneming.

Alhoewel die bespreking van leierskap, soos hier uiteengesit blyke kan gee dat hulle met mekaar kompeteer, moet daar egter erken word dat elke teorie sekere komplementerende bydrae kan maak om effektiewe leierskap beter te begryp. Geen enkele teorie slaag daarin om ‘n geheelbeskouing oor leierskap te bied nie.

Dit lyk of die meeste (maar nie almal nie) leierskapstyle onder die transformasionele benadering kan val.

Leierskapeffektiwiteit spruit voort uit gekombineerde invloede van die leier se innerlike kwaliteite en gedrag, leierskapstyle en reaksie op gebeurlikheidsfaktore. Leierskapstyle wentel gewoonlik rondom die relatiewe klem wat op die taak wat afgehandel moet word teenoor die klem wat op mense geplaas word.

‘n Leier se effektiwiteit is afhanklik van ‘n effektiewe kombinasie van eienskappe en kenmerke, ongeag wat sy of haar styl is. Desnieteenstaande sal ‘n leierskapstyl of ‘n stel persoonlike eienskappe slegs tot effektiwiteit lei wanneer dit vir die situasie geskik is.

Die voortsetting van 'n visie vir die groep is van die uiterste belang (Flanagan & Thomson 1993: 9)

Selfs leiers sonder charisma behoort 'n visie te ontwikkel. Leiers in alle organisasies behoort 'n toewyding aan gehalte by personeel aan te moedig. 'n Belangrike doelwit vir alle leiers is die ontwikkeling van superleierskap, met ander woorde om groeplede te inspireer om selffrigtinggewend te word.

Daar kan saam met Hersey en Blanchard (1993: 137) tot die volgende slotsom gekom word:

In summary, empirical studies tend to show that there is no normative (best) style of leadership. Effective leaders adapt their leader behaviour to meet the needs of their followers and the particular environment. Therefore effectiveness depends on the leader, the followers, and other situational variables.

Ongelukkig heers daar nog 'n stereotipe, hiërargiese, outoritêre siening van leierskap in baie Suid-Afrikaanse skole. Die paradigmaskuif wat in die leierskapteorie plaasgevind het, het nog glad nie in die praktyk gerealiseer nie.

Suid-Afrika het skoolhoofde nodig wat meer transformasioneel kan optree. Skoolhoofde wat leierskap kan bou, wat opvoeder potensiaal kan aanspoor, wat hoër-orde behoeftes kan bevredig en wat verwagtinge kan verhoog, wat beide leier en volger op so 'n manier kan motiveer sodat beide sal streef na hoër vlakke van verbondenheid en prestasie. Die leierskap reageer op waardering, prestasie, bekwaamheid en selfverwesenlike behoeftes.

Sergovanni (1991: 126) points out that ultimately transformative leadership becomes moral because it raises the level of human conduct and ethical aspiration of both leader and led. When this occurs, transformative leadership takes the form of leadership by bonding.

Die sleutel konsep hier is kulturele en morele leierskap.



“Leadership by bartering, building and bonding, make up the stages of leadership for school improvement. Bartering provides the push needed to get things started; building provides the push needed to deal with uncertainty and to create the psychological support system necessary for people to respond to higher levels of need fulfillment, and bonding provides the inspiration needed for performance and commitment that are beyond expectations” (Burns, 1978: 81)

In die navorsing en die literatuurstudie kom transformasionele leierskap nog nie tot sy reg in ons skole nie. Uit die vraelys kan ons aflei dat baie hoofde nog onervare is (53,4% het minder as 5 jaar diens) en steeds maar ‘n konserwatiewe bestuurstyl het. Verder is die skoolhoofde nie werklik opgelei in onderwysbestuur nie. Skoolhoofde sonder die nodige kennis en opleiding gaan moeilik die visie van die skool aan die gemeenskap bemark.

Ouers is nie werklik betrokke by hulle skole nie en daarom sal hoofde sukkel om die skoolgemeenskap betrokke te kry by seremonies van die skool. By transformasionele skoolhoofde word skoolbeleid bepaal deur groepe verteenwoordigend van ouers, opvoeders, leerders en die gemeenskap.

Skoolhoofde slaag steeds nie daarin om die visie van die skool, as ‘n leersentrum vir die gemeenskap in doelwitte, beleid, begrotings en skoolaktiwiteite te reflekteer nie.

Om transformasioneel op te tree beteken om die visie van die skool aan die gemeenskap te kommunikeer. Waar ouers grootliks onbetrokke is en nie skoolaktiwiteite bywoon nie, bemoeilik dit die saak om transformasionele leier te wees. Dink hier maar net om die betaling van skoolgelde en die begroting aan ouers te kommunikeer.

Skoolhoofde sal die paradigmasprong wat in leierskapteorie plaasgevind het, hulle eie moet maak en aanpas, anders gaan hulle skole en gemeenskappe agter raak.

Baie skoolhoofde vind dit moeilik om ‘n balans te handhaaf tussen leierskap en bestuur. Leierskap is die bou en behoud van die visie kultuur en interpersoonlike verhoudinge,

waar bestuur meer oor koördinerings en die monitering van die skool se aktiwiteite gaan. Om albei hierdie rolle suksesvol uit te voer vereis 'n baie goeie balans.

Skoolhoofde vind hulle self ongemaklik geïsoleer tussen die magte buite die skool wat verandering aanhits en hulle eie personeel wat die verandering moet implementeer. Skoolhoofde demonstreer hulle leierskap deur nuwe inisiatiewe te selekteer en ondersteuning te gee vir implementering. Die navorsing het ook hier gewys dat gebrekkige opleiding en indiensopleiding skoolhoofde probleme gee waar dit by die implementering van beleid kom.

Transformasionele leierskap wys dat dit nie meer net die skoolhoof se eksklusiewe reg is om besluite te neem nie. Delegering aan en bemagtiging van opvoeders speel ook nou 'n beslissende rol in besluitneming. 'n Sleutelvaardigheid is die vaardigheid van die skoolhoof om die grense van outokratiese en demokratiese besluitneming te bestuur.

Skoolhoofde in die studie vind dit moeilik om ouerinspraak tot sy reg te laat kom. Hoewel skoolhoofde die wetgewing het, is daar wat dit glad nie ken nie.

Transformasionele leierskap moet skoolhoofde se uitgangspunt wees en die visie moet gefokus wees op onderrig en leer.

Samevattende Kommentaar oor leierskap:

Indien die tradisionele en resente benaderings tot leierskap oorweeg word, kan die volgende gesê word:

- ✦ Die leierskap wat nodig is, is 'n leier met visie en behendigheid om die verhoudings te fasiliteer, wat die skool sal ontwikkel na 'n gemeenskap van leerders. Om skole as gemeenskappe te bou sal dit nodig wees dat huidige skoolhoofde sal wegbreek van die tradisionele wyse van bestuur na 'n meer inklusiewe leierskapstyl wat sal streef om opvoeders, leerders en gemeenskapslede so te bemagtig om die skool die 21e eeu in te lei.



- ⌘ Skoolhoofde sal 'n paradigma skuif van 'n dominerende bestuurstyl na 'n leierbestuurstyl moet maak. Net die skoolhoof, met die hulp van die distrikskantoor, beleidmakers en navorsers is in die posisie om deur sy leierskap bestuurstyl leeromgewings te implementeer waar opvoeders en leerders bemaagtig kan word.
- ⌘ Die onderwys benodig skoolleiers (skoolhoofde) wat die veranderingsproses kan fasiliteer vanuit 'n tradisionele model van onderwys na 'n dinamiese en interaktiewe onderrigprogram wat op outentieke leer sal fokus en wat die verhoudinge sal vestig wat nodig is vir 'n skool as gemeenskapsmodel.
- ⌘ Skoolhoofde moet nie net verander nie, maar moet ook 'n leierskapstyl aanneem wat hulle in staat sal stel om aan te pas by die institutionele veranderinge wat die gemeenskap vereis en wat kenmerkend is van 'n demokratiese Suid-Afrika.
- ⌘ Skoolleierskap sal herontdek moet word vir die doel om skole te verander tot 'n gemeenskap wat die vermoë het om leerders en opvoeders te bemaagtig en wat deur sy inspirasie, toegewydheid en diens opvoeders en leerders *so te motiveer tot outentieke lewenslange leer.*

Uit die voorafgaande bespreking blyk dit dat daar tans geen beste teorie of verduideliking van leierskap bestaan en dat daar saam met Hersey & Blanchard (1993:137) tot die slotsom gekom kan word dat daar geen beste styl vir leierskap is nie. Effektiewe leiers pas hulle leierskapedrag aan om in die behoeftes van hulle volgelinge te voorsien.

3.11 DIE PRAKTYK IN SUID-AFRIKA: VERANDERINGE WAT SKOOLHOOFDE MOET BESTUUR

Die onderwys in Suid-Afrika staan in die teken van voortdurende verandering. Die skoolhoof sal die veranderinge in die onderwysstelsel moet bestuur deur die nodige verstellings in sy skool aan te bring wat die veranderings meer sigbaar sal maak.



Na die verkiesing in 1994 en die inwerkingstelling van die Grondwet (RSA, 1996) en die SASW (1996) het die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel verander. Die skoolhoof wat sy skool deur die ontstuijende fase moet lei, moet weet hoe die onderwys op nasionale sowel as provinsiale vlak gaan verander. Die volgende verandering moet onder andere deur die skoolhoof geakkommodeer word, naamlik die toenemende diversiteit in die skoolbevolking, die ideaal van demokratisering (vergelyk 3.12.1.1 waar bemagtiging van die opvoeder baie te doen het met die ideaal van demokratisering) en finansiële bestuur. Daar sal 'n toenemende diversiteit in die skoolbevolking wees. Nuwe eise gaan gestel word aan die skoolhoof, beheerliggaam en personeel. Tydens die veranderinge sal die skoolhoof as veranderingsagent moet optree. Die skoolhoof tree op as uitvoerder van owerheidsbeleid. In die bestuur van verandering kan die skoolhoof nie meer alleen optree nie. Hy het die hulp en ondersteuning nodig van sy personeel en gemeenskap. Dit is juis daarom belangrik dat opvoeders bemagtig moet word.

By die fasilitering van verandering is elke opvoeder se mening rakende beoogde verandering baie belangrik. Hierdie insette van opvoeders bevestig dat die skoolhoof as veranderingsagent ook ander veranderingsagente in die veranderingsproses gebruik.

3.11.1 Bemagtiging van opvoeders

Herman & Herman (1993:263) definieer onderwysbemagtiging as die fundamentele oordrag van gesag wat die volgende insluit: die proses waardeur onderwysers toegelaat word om besluite aangaande toegewysde take te maak, onderwysers se betrokkenheid in die skepping van wyses waarop 'n produktiewe en tevrede werkomgewing gehandhaaf word en hulle betrokkenheid by die daaglikse probleemoplossing en besluitneming.

Volgens Steyn (1995:99) beteken bemagtiging dat addisionele en nie-tradisionele besluitneming gegee word aan persone of groepe wat voorheen nie die gesag gehad het om besluite te neem nie.

Die rigtinggewende beginsels in bemagtiging sluit drie areas in: kennis, status en toegang tot besluitneming (Jenkins, 1991:61; Bookbinder 1992:152). Kennis is mag en daarom is kennisvermeerdering 'n vanselfsprekende stap om opvoeders te bemagtig. Deelname aan besluitneming en bestuur bied status aan die opvoederkorps wat ter wille van professionalisering van die onderwysberoep onontbeerlik is.

Volgens Steyn (1995:97) is onderwyserbemagtiging die fundamentele oordrag van gesag deur opvoeders toe te laat om besluite aangaande toegewysde take te maak, onderwyserbetrokkenheid in die skepping van 'n produktiewe en gelukkige werkomgewing te handhaaf en te aanvaar dat opvoeders betrokke is in die daaglikse probleemoplossing en besluitneming.

Bemagtiging bring skoolhoofde as bemiddelaars vir deelnemende besluitneming nader aan die personeel en beklemtoon die belangrikheid van deelnemende leierskap en interpersoonlike kommunikasie van skoolhoofde.

In die bemagtiging speel die skoolhoof steeds 'n belangrike rol, maar is nie meer die middelpunt waarom alles draai nie. *Chapman & Boyd (1986:55) wys dat "the principal now becomes relocated from the apex of the pyramid to the center of the network of human relations and functions as a change agent and resource".* Die skoolhoof is nie meer die klassieke burokraat nie, maar is nou eerder proaktief en ondernemend. Die skoolhoof moet nou inspireer en motiveer en sal nou die oortuigingsvermoë moet hê om ondergeskiktes, meerderes en kollegas te oortuig tot positiewe deelname.

Skoolhoofde het 'n natuurlike vrees dat wanneer opvoeders bemagtig word, hulle self 'n deel van hulle gesag in die bemagtigingsproses sal verloor. *Bemagtiging van opvoeders beteken nie dat skoolhoofde hulle gesag abdikeer nie (Smith & Scott, 1990:4).* Waar mag met opvoeders gedeel word kan dit lei tot 'n verhoging van die personeel se selfwerkzaamheid. *Daarom veronderstel bemagtiging die harmonie tussen professionele outonomie van opvoeders en die bestuursgesag van skoolhoofde (Smith & Scott, 1990:4).* Uit die aard van die bespreking tot dusver is dit te verstane dat onderwysersbemagtiging veranderinge aan die magsverhouding tussen opvoeders en skoolhoofde sal meebring.

Die mate waarin skoolhoofde gewillig is om hulle besluitnemingsregte met onderwysers te deel, is direk eweredig aan die persepsie van hulle eie besluitnemingsmag. So sal skoolhoofde indien hulle minder outonomie ervaar ten opsigte van skoolhervorming, minder outonomie aan opvoeders toewys.

Steyn (1995:103) sê dat indien skoolhoofde opvoeders wil bemagtig, hulle deur die psigologiese struikelblok moet breek, wat maak dat hulle glo dat burokrasie 'n onontbeerlike strukturele vorm in skole is. Dit beteken 'n afplatting van die struktuur en 'n vervanging van die hierargie met minder gestratifiseerde stelsels.

Bemagtiging bring skoolhoofde as bemiddelaars van deelnemende bestuur nader aan sy personeel en onderstreep die noodsaaklikheid van deelnemende leierskap en skoolhoofde se interpersoonlike kommunikasie. *Barker (1992) sê "what is needed today are educational leaders who know how to lead their organizations to the new paradigm. No real change will occur until both administrators and teachers view themselves as equals in managing the school enterprise".*

Onderwysbemagtiging verander ook die rolle van opvoeders in skole. *Tradisioneel het skoolhoofde skole met 'n minimale inset van ander betrokkenes bestuur. (Hot & Murphy, 1993:185) Van der Westhuizen & Theron (1994:69) is van mening dat die topbestuur kontak verloor het met die mense in die organisasie.*

Sedert die laat tagtigerjare het onderwysbemagtiging meer op die voorgrond getree en geniet tans wye belangstelling. Die benadering word aangemoedig omdat dit opvoeders, skoolhoofde en ander betrokkenes aanmoedig om deel van die besluitnemingsproses te word en sodoende insae te hê oor besluite wat hulle raak. Baie opvoeders verstaan nie bemagtiging nie, ander wil weer die gepaardgaande verantwoordelikhede vermy en ander het weer 'n afkeer in mag. *Herman & Herman (1993:53) wys daarop dat daar ook vyandigheid en weerstand by skoolhoofde bestaan wat onderwysbemagtiging betref. Dit is belangrik om die opvoeders met leierskapeienskappe tot voordeel van die skool aan te*

wend. Ter wille van demokratisering in die onderwys in Suid-Afrika is dit belangrik dat opvoeders bemagtig word om deel te hê in die besluitnemingsproses.

3.11.1.1 Redes vir onderwyserbemagtiging

In die literatuur word drie redes vir die bemagtiging van opvoeders aangevoer:

- **Verbeterde skoolprestasie** – Weis (1993:69) huldig die mening dat bemagtiging tot beter beleid kan lei omdat opvoeders 'n deeglike begrip van leerlinge en die kurrikulum het. Indien onderwysers 'n inspraak het, kan hulle met nuwe idees en innoverende voorstelle kom. Smith & Scott (1990:51) glo dat bemagtiging 'n kragtige middel is om skole te verbeter.
- **Onderwyserprofessionalisering** – Wanneer skoolhoofde onderwysbemagtiging in die praktyk gebruik kan die opvoeders begin glo dat hulle waardeur word en bekwaam is en dat hulle werk betekenisvol is. Vergotin (1994:40) is van mening dat as opvoeders die titel professioneel en die respek van mense verdien het, opvoeders kan help dat 'n goeie toekoms in Suid-Afrika verseker kan word soos daar deur die pynlike geboorte van demokrasie geworstel word. Chernow & Chernow (1992:38) wys daarop dat onderwyserbemagtiging bydra tot die opvoeders se professionele waardigheid, minder burokrasie en minder isolasie tussen opvoeders.
- **Simboliek van bemagtiging**

Ongeag die uitkoms gee dit aan diegene wat deur die besluite geraak word, seggenskap in besluitneming.

Die redes vir onderwysbemagtiging in Suid-dAfrika is om ander deelnemers soos die Beheerliggame van skole, opvoeders en leerders aan te moedig om deel te neem aan die besluitnemingsproses sodat hulle insae kan hê in sake wat hulle raak.



Met die devolusie van gesag is beheerliggame meer bemagtig en het ouers groter inspraak gekry in die bestuur van skole. Die SASW ondersteun hierdie stelling.

Selfs leerders dien in die Beheerliggaam wat hulle inspraak gee in die bestuur van die skool. Beheerliggame wat Artikel 21skole is, is verder bemagtig deur aan hulle verdere verantwoordelikhede toe te ken ten opsigte van in die toekenning van geld wat die beheerliggame self bestuur.

3.11.1.2 Voorwaardes vir onderwysbemagtiging

Volgens Steyn (1995:102) hou die sukses van onderwysbemagtiging direk verband met die mate waarin aan bepaalde voorwaardes voldoen word.

Newtron & Davis (1993:252) sluit die volgende voorwaardes in:

1. Die onderwerp van deelname moet relevant en interessant wees, anders kan opvoeders dit as tydrowend beskou.
2. Opvoeders moet die kundigheid hê om aan besluite deel te neem.
3. Opvoeders moet idees kan kommunikeer sodat daar interaksie kan wees.
4. Daar moet genoegsame tyd wees vir deelname voordat optrede vereis word (Hoy & Tarter, 1993:5).
5. Die potensiële voordele vir deelname moet meer as die inset daarvoor wees.
6. Personeel kan nie soveel tyd aan deelnemende besluitneming bestee dat hulle nie hul werk kan doen nie.
7. Bestuurders en opvoeders behoort nie bedreig te voel deur hulle deelname nie.



Die verhouding tussen spanlede is uiters belangrik en wedersydse vertrouwe tussen spanlede is eweneens belangrik. Skoolhoofde speel 'n belangrike bestuursrol in die skool, maar wat is hulle rol in die bemagtigingsproses van opvoeders?

3.11.1.3 Opvoeders en bemagtiging

Namate opvoeders meer bemagtig word sal daar meer veranderinge in hulle werk intree.

FIGUUR 3.5 HERONTWERP VAN OPVOEDERS SE WERK

<i>NUWE ROLLE, STRUKTUREEL</i>	<i>NUWE ROLLE, KONSEPTUEEL</i>
<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>UITGEBREIDE VERANTWOORDELIKHEDE</i> ○ <i>NUWE PROFESSIONELE ROLLE</i> ○ <i>NUWE LOOPBAANGELEENTHEDE</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>KOLLEGIALE BESLUIITE</i> ○ <i>LEIER</i> ○ <i>LEERDER</i> ○ <i>ALGEMENE PRAKTISYN</i>

(MURPHY, 1991:27)

Die volgende veranderinge word deur Murphy (1991:27) aangetoon:

- ***Uitgebreide verantwoordelikhede*** Opvoeders kry nuwe verantwoordelikhede en kry ook beheer oor besluite wat tradisioneel deur skoolhoofde gedoen is. So sal

meer ervare opvoeders meer verantwoordelikheid ontvang vir die mentorskap van beginneronderwysers.

- **Nuwe professionele rolle** Nuwe professionele rolle wat as gevolg van bemagtiging na vore tree, is persoonlike doelwitstelling, groepinteraksie met die skoolhoof, hulp met die begroting, en groepbesluitneming. Tyd is belangrik by die bemagtiging van opvoeders. So sal die skoolrooster byvoorbeeld aangepas moet word, sodat daar tyd beskikbaar gestel word vir groepe om te kan saamwerk.
- **Nuwe loopbaangeleenthede** Nuwe loopbaangeleenthede skep bevorderingsgeleenthede vir die begaafde opvoeder.

Die hoeveelheid bemagtiging wat aan opvoeders gegee word hang ten nouste saam met die gereedheid van die skool. Skole wat 'n hoë gereedheidsvlak van kennis, inisiatief en professionaliteit vertoon, ontvang groter outonomie. Met anderwoorde, skole kan hulle outonomie verdien op grond van die vlak van organisatoriese gereedheid.

Om die gereedheidsvlak te verdien sal daar baie van die skool verwag word om deur indiensopleiding van opvoeders, hulle op so vlak te kry sodat hulle volledig toegerus kan word vir hulle taak.

3.11.1.4 Strategieë vir die bemagtiging van opvoeders

Volgens Steyn (1995:105) is dit moontlik om strategieë vir bemagtiging van opvoeders te identifiseer.

- **Die krag van delegasie** - Indien die skoolhoof sy personeel goed ken en weet wat die opvoeders in sy skool se talente en belangstellings is, kan hy sekere sake deleger aan personeel wat gereed is daarvoor. *Mosley et al (1993:262) omskryf gereedheid as die stand van 'n persoon se dryfkrag en behoefte aan prestasie, die produk van sy of haar ervaring, opvoeding, gesindhede en bereidheid en vermoë om*

verantwoordelikheid te aanvaar. Delegering is 'n kompliment aan die opvoeder wat daarby betrokke is. Volgens Steyn (1995:105) word opvoeders bemagtig deur aandag te skenk aan opvoeders se talente en belangstellings en om opvoeders by take te pas.

- **Indiensopleiding van opvoeders** - *Makosana (1994:41) sê dat indiensopleiding as 'n onontbeerlike bydrae tot bemagtiging van opvoeders beskou moet word.*

Indiensopleiding skep geleenthede om die isolasie tussen opvoeders te verbreek, selfvertroue te ontwikkel, kennis te verbreed en opvoeders by besluitneming betrokke te kry. Indien die opvoeders nie indiensopleiding ontvang nie, sal skoolbestuur tot 'n verwarrende aktiwiteit gereduseer word. Indiensopleiding is baie belangrik en indien onderwysowerhede dit besef, sal hulle dit insluit in die daaglikse program. Indiensopleiding moet vehoog word tot 'n aktiwiteit met prestige waarde.

Die mees suksesvolle skoolhoof is die een wat meer besorg is oor die sukses van sy skool as sy tradisionele leierskap.

- **Oop kommunikasiekanale** – Kommunikasie tussen personeel is belangrik indien opvoeders 'n betekenisvolle bydrae tot besluitneming en verandering moet maak. *Bezzina (1993:22) sê dat alle opvoeders behoort te voel dat hulle 'n inspraak in die finale besluite het.*

- **Gee erkenning aan opvoeders vir professionele sukses**

Steyn (1995:105) meen dat indien onderwysersukses en erkenning reg gestruktureer word dit tot verdere sukses en leierskap kan lei. Erkenning is 'n kragtige bemagtigingsinstrument en skoolhoofde moet soveel as moontlik na wyses soek om erkenning aan opvoeders te gee.

- **Deurlopende Ontwikkelingsgeleenthede** Skoolhoofde moet geleenthede soos indiensopleiding en personeelvergaderings gebruik om opvoeders op te lei in



vaardighede soos kommunikasie, probleemoplossings, konflikthantering en klaskamerbestuur te ontwikkel. Baie min personeellede beskik oor die vaardighede en daarom is dit dikwels moeilik om konsensus oor 'n saak te bereik omdat die vaardigheid by opvoeders ontbreek.

- **Waagmoed en risikos** – Skoolhoofde moet, indien hulle effektief in hulle leiding wil wees 'n voorbeeld wees van waagmoed om sodoende 'n effektiewe strategie vir bemagtiging te skep. Skoolhoofde moet in hulle personeel glo. Indien daar 'n vertrouensverhouding ontstaan sal skoolhoofde glo in die vermoëns van sy personeel en ook weet dat sy opvoeders goeie besluite kan neem en dat opvoeders net kan verbeter as hulle deel het in die besluitneming oor verandering. Deelnemende besluitneming bemagtig nie net die opvoeders nie, maar verhoog ook hulle selfvertroue.

Die nuwe rol van skoolhoofde met onderwysbemagtiging veronderstel dat hulle beide aan die bokant en onderkant van die hierargie in die onderwys sal funksioneer (Poplin, 1992:11).

Skoolhoofde wat die dualiteit van hierdie rol kan verdra, sal die verandering inisieer wat slegs binne onderwysinrigtings waar almal groei, kan plaasvind.

3.11.2 Bestuur van ouerbetrokkenheid

Vir die doel van die studie sal slegs die betrokkenheid van ouers deur die beheerliggaam hier bespreek word. Samewerkende bestuur is een van die belangrikste demokratiese beginsels waarop die nuwe Suid-Afrikaanse grondwetlike bedeling en onderwysstelsel gegrond is. In ooreenstemming met die gees van konstitusionele demokrasie is die ontwikkeling van die postapartheid-onderwysstelsel op samewerkende bestuur gegrond. Die SASW het nou formele regswerking gegee aan die skepping van demokraties verkose skoolbeheerstrukture wat die skoolgemeenskap verteenwoordig.



Ingevolge artikel 15 van die SASW is 'n openbare skool 'n regspersoon. 'n Skool tree deur middel van die beheerliggaam as regspersoon op. So tree 'n beheerliggaam namens die skool op as hy 'n leerder volgens artikel 9 van die SASW skors.

Artikel 16(2) van die SASW sê ook dat 'n beheerliggaam in 'n vertrouensposisie teenoor die skool staan. Om 'n vertrouensposisie te beklee, beteken dat die beheerliggaam

- te goeder trou moet optree
- sy pligte en funksies in die beste belang van die skool moet uitvoer
- geen vertroulike inligting tot die skool se nadeel openbaar moet maak nie
- nie onwettig moet optree nie
- nie met die skool se belange en aktiwiteite moet meeding nie.

Die SASW sê dat die meerderheid lede van die beheerliggaam ouers moet wees. Slegs 'n ouer wat nie in die skool se diens is nie mag as voorsitter van die beheerliggaam optree (SASW, art 29 (2)). Die skoolhoof of 'n opvoeder mag dus nie as voorsitter optree nie.

Dus moet alle belangrike rolspelers in die skool, met inbegrip van leerders, in die beheerliggaam verteenwoordig word (SASW, art 29 (2)). Skoolhoofde het geen keuse met betrekking tot leerdervteenwoordiging in beheerliggame nie. Leerders op die beheerliggaam het stemreg en is volle aktiewe lede, maar leerders mag nie namens die beheerliggaam kontrakteer wat aanspreeklikheid op derde partye of op die skool plaas nie.(SASW, art 32 (2)).

3.11.2.1 *Wersaamhede van beheerliggaam*

Die beheer van 'n skool setel in sy beheerliggaam (SASW, art 16(1)). Die bevoegdhede, werksaamhede en pligte van beheerliggame word gegroeper in 'n lys wat *deur alle beheerliggame uitgevoer* moet word (SASW, art 25) en 'n lys take wat *uitgevoer* mag (SASW, art 21(1)) *word indien daarvoor aansoek gedoen word vir die beheerliggaam oor die kapasiteit beskik om dit te doen.*

Volgens artikel 20 (1) van die SASW moet die beheerliggaam van 'n openbare skool –



- a) die beste belange van die skool bevorder en poog om die ontwikkeling daarvan te verseker
- b) 'n grondwet aanvaar
- c) die missiestelling van die skool ontwikkel
- d) 'n gedragskode vir leerders by die skool aanvaar
- e) die skoolhoof, opvoeders en ander personeel van die skool ondersteun in die verrigting van hul professionele werksaamhede
- f) die tye van die skooldag bepaal in ooreenstemming met enige toepaslike diensvoorwaardes van personeel by die skool
- g) die skool se eiendom, asook die geboue en gronde deur die skool beset administreer en beheer
- h) ouers, leerders, opvoeders en ander personeel van die skool aanmoedig om vrywillige dienste aan die skool te lewer
- i) aanstelling van opvoeders by die skool by die Departementshoof aanbeveel
- j) die aanstelling van nie-opvoederpersoneel by die skool by die Departementshoof aanbeveel
- k) op versoek van die Departementshoof die redelike gebruik onder regverdige omstandighede van die fasiliteite van die skool toelaat vir opvoedkundige programme wat nie deur die skool aangebied word nie
- l) alle werksaamhede wat kragtens die Skolewet aan die beheerliggaam opgelê word, verrig
- m) ander werksaamhede in ooreenstemming met die Skolewet uitvoer, soos deur die Minister by kennisgewing in die Staatskoerant bepaal, of deur die Lid van die Uitvoerende Raad (LUR) by kennisgewing in die Provinsiale Koerant

Ander werksaamhede (SASW, art 21 (1)) wat die beheerliggaam mag uitvoer nadat toestemming van die Departementshoof verkry is:

- Die instandhouding en verbetering van die skool se eiendom, asook die geboue en gronde;
- Die bepaling van die buitemuurse kurrikulum van die skool en die keuse van vak – opsies ingevolge die provinsiale kurrikulumbeleid;
- Betaling vir dienste aan die skool; en
- Ander werksaamhede in ooreenstemming met hierdie Wet en enige toepaslike provinsiale wet.

Met die samestelling van die “nuwe” beheerliggame, (RSA, 1996) wat nou ook opvoeders, nie professionele werkers en leerders (slegs Hoërskole) insluit, besef ‘n mens dat die kompleksiteit verhoog en dit verhoog die potensiaal vir spanningsterreine. Baie beheerliggame besit nie die nodige opleiding en bestuursvermoë om die skool te kan bestuur nie. Alle bestuurs, beheer, besluitneming en uitvoerende gesagsfunksies van beheerliggame word in die jongste nasionale wetgewing, naamlik die SASW bespreek. Die wetsontwerp is op die Grondwet, (RSA:1996) asook op alle vorige onderwyswitskrifte, gebaseer.

Pienaar (1991:52) bevind reeds voor die implementering van openbare skole dat 12% van alle stresverwante siektes by skoolhoofde aan gemeenskaps- en ouerverwagtinge toegeskryf kan word. Omdat ouers in die nuwe bedeling steeds die meerderheid op beheerliggame sal vorm, is daar heelwat potensieel plofbare situasies by die ouer-ouderwysvennootskap ingebou, meestal weens die feit dat hul bevoegdhede baie keer oorvleuel. Alhoewel die toelating van leerders sogenaamd by die beheerliggaam berus byt die skoolhoof die spit af.

Ouerinspraak het met die inwerkingstelling van openbare skole drasties vergroot. Dit is juis die groter ouerinspraak wat oënskynlik in sommige openbare skole (SASW, art 52.(1)) tot probleme aanleiding gegee het.

3.11.2.2 *Sensitiewe areas in Skoolbestuur*

◆ **Toelatingsbeleid en die etos van die skool**

Die SASW, (Art 5.(1)) bepaal dat 'n openbare skool leerders moet toelaat en hul opvoedkundige behoeftes dien sonder om op enige wyse onregverdig te diskrimineer.

Wat maak beheerliggame, waarvan die skoolhoof lid is, met betrekking tot kleredrag as 'n sekere geloofsgroepering vereis dat dogters se bene nie ontbloot mag wees nie, terwyl die skooldrag slegs skoolrokke insluit? Of die leerder wat weier om die skoollied te sing en ook bly sit as ander dit staan en sing? Dit is daarom uiters noodsaaklik dat 'n Gedragskode vir leerders (SASW, Art 8.(1)) en 'n reglement van Orde vir die Beheerliggaam (aanvullend tot die grondwet van die Beheerliggaam) opgestel sal wees. 'n Gedragskode moet daarop gemik wees om 'n gedissiplineerde en doelgerigte skoolomgewing te skep ten einde die gehalte van onderwys te verbeter en in stand te hou. Hierin kan dan gestipuleer word dat leerders en opvoeders beskerm sal word teen enige vorm van verkeerdelike behandeling. So sal die leerder en opvoeder vryheid van geloof, denke, godsdiens, opinie, spraak en van 'n kultuur van leer en onderrig hê.

◆ **Professioneel – akademies**

Hierdie is die een saak waar daar baie nou deur die Beheerliggaam en skoolhoof saamgewerk moet word. Sake soos die aanstelling van opvoeders en addisionele personeel, 'n besef by die Beheerliggaam kweek oor die werklading van die opvoeder en die instel van nuwe vakrigtings, is maar enkele van die sensitiewe areas waarvoor konsensus bereik moet word.



Alhoewel daar gestreef word na noue samewerking tussen skoolhoof, opvoeders en die Beheerliggaam is dit nog steeds die skoolhoof wat in baie sake die besluite van die Beheerliggaam moet verduidelik.

Wetgewing onderstreep die belangrike rol wat beheerliggame moet speel, maar skoolhoofde is en bly steeds verantwoordelik vir die grootste gedeelte van die funksies wat die beheerliggaam veronderstel is om te verrig.

Volgens die SASW, (art 16) setel die beheer van elke openbare skool in sy beheerliggaam. 'n Beheerliggaam staan in 'n vertrouensposisie teenoor die skool. Die professionele bestuur van 'n openbare skool moet onder die gesag van die Departementshoof deur die skoolhoof onderneem word.

Die verhouding tussen die skoolhoof en die beheerliggaam kan eweneens nooit volledig in 'n wet of regulasie beskryf word nie. Die hoof behoort oor die vermoë te beskik om die korrekte erkenning aan die beheerliggaam te gee, terwyl die beheerliggaam weer oor die bevoegdheid sal beskik om die hoof by te staan en te ondersteun. Die verhouding behoort op wedersydse respek, vertroue, samewerking en gesonde interpersoonlike verhoudings gegrondves te wees.

3.11.3 Vakbondwese

Gedurende 1994/95 het werkgewers, die arbeidsbeweging (insluitende opvoeders) en 'n demokratiese verkose regering vir die eerste keer om dieselfde tafel gesit as gelyke vennote en onderhandel oor 'n nuwe wet op arbeidsverhoudinge. Na intensiewe onderhandelinge is die Wet op Arbeidverhoudinge 66 van 1995 in September 1996 deur die parlement aangeneem.

Die feit dat opvoeders ingesluit is in die arbeidsbeweging en by die onderhandelings, was 'n oorwinning vir progressiewe onderwysersverenigings soos SADOU (die Suid-Afrikaanse Demokratiese Onderwysersunie) wat tydens die apartheidsera die werkers in



hulle stryd gesteun het. SADOU het hom nog altyd daarvoor beywer om meganismes soos arbitrasie, massademonstrasies en stakings ter beskikking van onderwysers te stel.

Die hoofbepalings van die Wet bevorder die volgende regte :

- die reg op billike arbeidspraktyke.
- die reg om kollektief te organiseer en te onderhandel.
- die reg om 'n werknemerorganisasie te stig of daarby aan te sluit.
- die reg op stakings en uitsluitings.

Opvoeders se reg op vryheid van assosiasie sluit die reg in om aan 'n werknemersorganisasie soos 'n verteenwoordigende vakbond te behoort. Die Grondwet (RSA : 1996) bepaal dat elke werker die reg het om 'n vakbond te stig en daarby aan te sluit.

Volgens Squelch & Bray (1998:153) het werkgewers en werknemers (insluitende opvoeders) die reg op kollektiewe bedinging of onderhandeling oor sake wat verband hou met hulle werk, soos salarisse, diensvoorwaardes en dissiplinêre prosedures.

Die nuwe Wet op Arbeidsverhoudinge 66 van 1996 verleen aan werknemers die reg om te staak en het elke werkgewer die reg op uitsluiting.

Skoolhoofde moet weet wat opvoeders se pligte en regte is ingevolge arbeidswetgewing met betrekking tot die onderwys. Die Wet op Arbeidsverhoudinge in die Onderwys van 1993 en die nuwe Wet op Arbeidsverhoudinge 66 van 1995 bevat belangrike bepalinge ten opsigte van die regte van partye, kollektiewe bedinging, die rol van RAVO (Raad op Arbeidsverhoudinge in die Onderwys) en stakings. Skoolhoofde moet kennis hê van genoemde wette, sodat hulle die regte besluite kan neem insake arbeidskwessies in die onderwys. Die skoolhoof sal kennis moet dra van alle nuwe wetgewing en verandering met betrekking tot die onderwys en dit baie deeglik kommunikeer aan sy personeel sodat hulle die veranderingsproses beter sal verstaan.



3.11.4 Multikulturele onderwys

Multikultureel verwys na 'n verskeidenheid, duidelik onderskeibare kultuurgroepe met 'n opvallende eiesoortigheid of diversiteit maar wat ook weer deel in die algemeenheid van 'n geografiese ruimte, gemeenskaplike ekonomie en infrastruktuur van die Suid-Afrikaanse samelewing (De Vries, 1990:66).

Voor 1994 was slegs enkele skole multikultureel, maar sedert 1995 het meer en meer skole leerlinge van ander kultuurgroepe ingeskryf. Tot 1994 het die meeste Afrikaanse blanke skole van die apartheidstelsel gepoog om blank te bly en het die skole allerhande strategieë uitgewerk om enkel Afrikaansmedium te bly.

Die realiteit van onderbenutte fasiliteite in 'n omgewing waar skole oorbevolk is, die swaard van rasionalisasie deur middel van herontplooiing en die aandrang van Provinsiale owerhede tot integrasie sedert 1996, het daartoe gelei dat baie skole begin het om die skool vol te maak deur Afrikaans en Engels as onderrigtaal te aanvaar.

Multikulturele onderwys is 'n totale onderwysbenadering wat ten doel het om die leerling te verryk. Baie van die skole in Suid-Afrika is nie gereed vir die basiese beginsels van multikulturele onderwys nie. *In Rapport (7 Maart 1999a) word verwys dat baie min gedoen is om rassisme in skole hok te slaan.* Na vyf jaar van desegrasie is daar geen program om die opvoeder en leerders te help om die veranderde samestelling van hulle skole te hanteer nie. Hele kurrikulums en strukture van skole moet aangepas word sodat kinders wat uit verskillende agtergronde kom, gelyke status kan geniet. Die veranderings raak taal, geloofsoortuigings, kulturele gewoontes en waardestelsels. Opvoeders kom egter uit een kultuurinrigting en het in sulke sisteme groot geword. Nou word daar van die opvoeders verwag om onderrig te gee aan leerlinge met verskillende agtergronde en om multikulturele onderwys te verstaan, te aanvaar en toe te pas. Baie skole het geen program vir multikulturele onderwys nie.

Multikulturele onderwys stel onder andere die volgende eise aan die skoolhoof en die bestuurspan:



Hoofstuk 3

- sal moet leer om multikulturele onderwys in die skool te bevorder;
- die verandering verg toewyding, kreatiwiteit en 'n visionêre gerigtheid van die skoolhoof;
- die skoolhoof sal moet sorg dra dat die huidige opvoederkorps by die skool opgelei sal word om die verandering te kan hanteer en te sorg dat hoë standaarde steeds gehandhaaf sal word;
- opvoeders sal moet kennis hê van die verskillende kulture in die skool asook die gemeenskap waar hulle skoolhou, maar ook 'n positiewe ingesteldheid openbaar teenoor ander kultuurgroepe.

Die skoolhoof sal ook moet toesien dat die opvoeders die nodige vaardighede sal hê om die vakinhoud in terme van die verskillende kulture te verklaar.

Sleeter en New (1994:1) noem dat die voorsiening van opvoeders vir multikulturele skole 'n gewigtige saak is aangesien daar 'n groterwordende ongelykheid bestaan tussen die leerders van die verskillende kultuur-en rasgroepe sowel as die opvoeders wat hulle moet onderrig. Skole wat meer en meer multikultureel word, sal hulle missie moet aanpas om die probleem te oorkom wat ontstaan wanneer nasionale eenheid en kulturele diversiteit versoen moet word, aldus Cross (1992:172).

Die suksesvolle beoefening van multikulturele onderwys is nie slegs geleë in die onderrig van leerders nie, maar ook in die opleiding van opvoeders om in 'n multikultureel werklikheid, die paradigma van 'n "nuwe Suid-Afrika", te leef en te laat leef. Gesien teen die agtergrond van onderwys-hervorming in Suid-Afrika, behoort multikulturele onderwys as 'n haalbare moontlikheid in Suid-Afrika, beskou te word. Dit is 'n haalbare moontlikheid vir 'n land wat ernstig is oor die aankweek van nasionale eenheid met die behoud van kulturele diversiteit.

Artikel 29 van die Grondwet (Wet 108 van 1996) is een van die belangrikste bepalings in die Handves van Regte ten opsigte van onderwys. Dit waarborg die reg van elke persoon op basiese onderwys en toegang tot 'n onderwysinstelling.

Die skoolhoof moet beseft dat indiensopleiding van onderwysers van besondere belang is vir 'n multikulturele gemeenskap. Indiensopleiding wat die volgende beklemtoon, is belangrik:

- **kennis**, wat handel oor die verskillende kulture, sosiale probleme, etniese studies en stedelike sosiologie,
- **gesindhede**, sodat opvoeders hulself kan losmaak van vooroordele en dat positiewe gesindhede gekweek kan word,
- **vaardighede**, soos die oordra van leerinhoud, kennis en gesindhede ten opsigte van verskillende kulture, asook die vaardighede om 'n kurrikulum en sillabus wat op multikulturele onderwys gerig is, saam te stel,
- die skep van 'n **positiewe klimaat** deur toepaslike onderwysmetodes, wat daarop gerig is om medeverantwoordelikheid, onderlinge respek en aktiewe deelname tussen leerders en opvoeders van verskillende kultuurgroepe te bevorder.

Die onderwysleier moet in sy bestuur van multikulturele onderwys, 'n wedersydse aanvaarding en respek tussen leerders en opvoeders van die verskillende kultuurgroepe kweek sodat daar 'n gesindhedsverandering onder alle opvoeders en leerders kan intree om aspekte soos rassisme, seksisme, vooroordele en ander negatiewe aspekte uit te skakel. Genoemde veranderinge is nie net beperk tot een aspek van die onderwysituasie nie, maar spreek bykans alle aspekte van die onderwysstelsel, soos beplanning, bestuur, beleid, skolestelsel, eksaminering, kurrikulering, onderwysersopleiding, ensovoorts aan. Die leerders en opvoeders in multikulturele skole word dan voorberei vir die werklikheid van 'n multikulturele samelewing.

Die skoolhoof as veranderingsagent in 'n multikulturele skool sal ook saam met die beheerliggaam moet toesien dat daar 'n redelike goeie verspreiding van alle kultuurgroepe, wat in die skool verteenwoordig word, in die personeelsamestelling



weerspieël sal word. Indien multikulturele onderwys nie met visie, ywer en deursettingsvermoë aangepak word nie, gaan opvoedende onderwys in Suid-Afrika skadelik.

3.11.5 Kurrikulumbestuur

3.11.5.1 Uitkomsgebaseerde onderwys as 'n sensitiewe bestuursarea

Uitkomsgebaseerde onderwys is 'n realiteit. Hoewel daar bedenkinge en bekommernis bestaan dat die stelsel te haastig ingevoer is en dat opvoeders nie behoorlik opgelei is nie, sal die onderwysleier pro-aktief en innoverend moet wees en die personeel so motiveer om vernuwend die verandering te benader. Volgens Whitaker (1993:8) “requires successful change reflection as well as reaction, thinking as well as doing and vision and imagination as much as intellect and belief”.

'n Groot probleem ten opsigte van Uitkomsgebaseerde (UBO) onderwys en kurrikulum 2005 is die wyse hoe die informasie opvoeders bereik het. Verkeerde informasie en misverstande het baie opvoeders dadelik negatief gestem. UBO as filosofie is nie te kritiseer nie, maar Kurrikulum 2005 is moontlik te progressief vir die grootste persentasie skole. Die feit van die saak is dat die kurrikulum in die skole geïmplementeer is, net soos die vorige regering 'n kurrikulum in skole geïmplementeer het, en hoofde die proses moet bestuur.

Baie opvoeders en gemeenskappe vra dikwels waarom daar so baie veranderinge gelyktydig moet plaasvind. In Suid-Afrika het ons met 'n algehele stelselomvorming te doen en kan verandering nie stuk–stuk aangepak word nie. Daarom moet die skoolhoof en die personeel begryp dat die Nasionale Kwalifikasie Raamwerk (NKR), uitkomsgebaseerde onderwys, Kurrikulum 2005, die Nasionale Onderwysbeleidswet (27 van 1996) en die SASW (84 van 1996) almal deel is van 'n groter raamwerk waarbinne verandering moet geskied.

Kurrikulum 2005 bied 'n geleentheid om UGO tot onderrig en te implementeer. *Kurrikulum 2005 is die bepaalde toepassing van uitkomsgebaseerde onderwys en die Nasionale Kwalifikasie Raamwerk (NKR) en die formele skoolsektor. Kurrikulum 2005 maak voorsiening vir 'n eenvormige stelsel van algemene onderwys vir alle leerders en dit is gebaseer op 'n geïntegreerde benadering tot kennis (Faasen, 1997:4).*

Veranderde politieke, ekonomiese en maatskaplike omstandighede vereis 'n spoediger respons van die kurrikulum. Die kurrikulum behoort dus realisties en werklikheidsgetrou te wees om sodoende op verantwoordbare wyse rekening te hou met die veranderde werklikheid in Suid-Afrika.

Die skoolhoof sal die sukses bepaal ten opsigte van die implementering van Kurrikulum 2005. Die skoolhoof sal moet uitwys dat die huidige kurrikulum irrelevant geword het en dat die kurrikulum te akademies geïntegreerd is en daarom vind nie alle leerders hierby baat nie. Die kurrikulum moet 'n gepaste balans tussen algemeenvormende inhoud en beroepsgerigte inhoud handhaaf.

Die kern van onderwystransformasie in Suid-Afrika is die sentrale plek wat die leerders inneem in die kurrikulum, teenoor die sentrale rol wat onderwysers vroeër vertolk het. Leer word gesien as die ontwikkeling van die hele spektrum van mense se kognitiewe vermoëns, vaardighede, konsepte, gesindhede en wilstrewinge.

Skoolhoofde se bestuursuitdaging is om Kurrikulum 2005 in te faseer en meer spesifiek om binne die beperkings van die huidige ontwerp van klaskamers hierdie soort leer moontlik maak. Verder moet skoolhoofde en die personeel verseker dat die kurrikulum die gesindheid van lewenslange leer en ontwikkeling onder al die leerders sal bevorder. Dit dui onder andere op 'n vaartbelynde kurrikulum. Kurrikulumrasionalisering is dus die wagwoord, met ander woorde sekere inhoud wat nie die eis van toepaslikheid en relevansie kan slaag nie, sal weggelaat moet word sodat die opvoedingsdoel so suksesvol moontlik bereik kan word.



Skoolhoofde sal saam met sy personeel 'n visie moet hê vir die soort mens wat in Suid-Afrika behoort te leef. Die visie word byvoorbeeld uitgedruk in die aanhef tot die SASW wat sê “dat hierdie land 'n behoefte het aan 'n nuwe nasionale stelsel vir skole wat die onregte in onderwysvoorsiening van die verlede sal regstel, onderwys van progressief hoë gehalte aan alle leerders sal voorsien en op hierdie wyse 'n hegte fondament vir die ontwikkeling van al ons mense se talente en bekwaamhede sal lê, die demokratiese transformasie van die gemeenskap sal bevorder, rassisme en seksisme en alle ander vorms van onregverdige diskriminasie en onverdraagsaamheid sal bekamp, tot die uitwissing van armoede en die ekonomiese welstand van die gemeenskap sal bydra, ons verskeidenheid van kulture en tale sal beskerm en bevorder, die regte van alle leerders, ouers en opvoeders sal handhaaf, en hul aanvaarding van verantwoordelikheid vir die organisasie, beheer en finansiering van skole in vennootskap met die Staat sal bevorder, en om eenvormige norme en standaarde vir die opvoeding van leerders by skole en die organisasie, beheer en finansiering van skole oor die hele Republiek van Suid-Afrika te stel”.

Saam met die invoer van Kurrikulum 2005 kom daar onvermydelik 'n veranderde benadering tot evaluering en assessering.

3.11.5.2 Evaluering en assessering

Geskrewe toetse en eksamens is meestal evalueringinstrumente. Dit is egter meestal nie geldig vir die doel wat in die onderwys nagestreef word nie. Geskrewe eksamens en toetse sal 'n baie ondergeskikte rol speel in Kurrikulum 2005.

Skoolhoofde en opvoeders sal moet begryp dat leerders nie meer van jaar tot jaar bevorder sal word nie, maar op grond van die tyd wat 'n leerder neem om te toon dat die leerder 'n uitkoms kan demonstreer.

Die sensitiewe aard van die skoolhoof se rol as veranderingsagent kom hier duidelik na vore. Die moeilikste in die inwerkingstelling van enige nuwe beleid of verandering is dikwels om mense in hul kop en hart van 'n saak te oortuig. Skoolhoofde moet baie



sorgvuldig oorweeg wat die kernfunksies van skole is en watter bronne waaraan bestee moet word. Skoolhoofde en beheerliggame sal baie fyn moet begroot sodat die onderrigprogram nie skade lei nie. Die skoolhoof moet deur die hele proses van verandering 'n innoverende klimaat skep in die skool. Deurdadig verandering altyd 'n sensitiewe saak is, moet die skoolhoof ook ander veranderingsagente, soos die beheerliggaam en ouers, inspan vir die momentum van verandering.

3.11.6 Dissipline in skole

Een van die moeilikste vraagstukke waarmee skoolhoofde en opvoeders vandag te kampe het, is hoe om onaanvaarbare gedrag van leerders te hanteer. Die Reg het nog altyd die skoolhoof en opvoeders se reg erken om leerders te dissiplineer en te straf, maar skoolhoofde moet die noodsaaklikheid om 'n veilige en ordelike omgewing te skep altyd opweeg teen leerders se reg om beskerm te word teen onbillike dissipline.

Goeie dissipline is 'n uitstaande kenmerk by 'n skool wat goed funksioneer, want leerders leer die beste as hulle weet wat van hulle verwag word. Die gedrag van leerders is die beste as hulle weet die reëls is regverdig en word konsekwent toegepas.

Goeie dissipline moet beplan word, en georganiseer toegepas word. *Volgens Squelch en Bray (1998:175) begin die beplanning van dissipline by 'n skoolbeleid wat skoolhoofde en opvoeders bemagtig om die vele gedragsprobleme wat daagliks in die skool opduik, na behore te kan hanteer.*

Te veel skole lê die klem op hoe leerders gestraf gaan word as hulle oortree en vergeet die opbouende aard daarvan wanneer leerders wel goeie gedrag en dissipline handhaaf.

Die dissiplinebeleid moet nie net aandui dat 'n leerder byvoorbeeld geskors kan word indien hy drank op die skoolterrein gebruik nie, maar moet ook aandui dat leerders wat gedurende die kwartaal in sekere opsigte presteer byvoorbeeld merietes ontvang wat weer



“ingeruil” kan word waar die leerder dalk oortree het. Die skoolbeleid moet dus ook klem lê op die positiewe.

3.11.6.1 Gedragskode

Die skoolhoof en opvoeders is verantwoordelik vir die daaglikse dissipline in die skool, maar die beheerliggaam het regtens die verantwoordelikheid om te sorg dat die skool ‘n gedragskode aanneem. Ingevolge artikel 8 van die SASW moet ‘n openbare skool se beheerliggaam ‘n gedragskode vir die leerders instel na konsultasie met leerders, opvoeders en ouers. Die doel van ‘n gedragskode moet gemik wees om ‘n gedissiplineerde en doelgerigte skoolomgewing daar te stel. ‘n Gedragskode mag nie bots met die Grondwet of enige relevante nasionale en provinsiale wetgewing nie.

Volgens artikel 8(4) van die Skolewet is alle leerders verplig om hulle te onderwerp aan die gedragskode.

Die skoolhoof moet seker maak dat hy die Skolewet en ander gepaardgaande provinsiale wetgewing ten opsigte van dissipline baie goed ken en is dit in belang van die skool dat die skoolhoof ‘n spesiale dissiplinêre komitee aanstel om dissiplinêre verhore aan te hoor.

3.11.6.2 Lyfstraf

Die meeste hofsake handel oor lyfstraf, en wel die oormatige toepassing daarvan. Artikel 10(1) van die SASW sê: *“Geen persoon mag by ‘n skool lyfstraf aan ‘n leerder toedien nie” en “enige persoon wat die artikel oortree, is skuldig aan ‘n misdryf en by skuldigbevinding strafbaar met ‘n vonnis wat vir aanranding opgelê kan word”.*

Lyfstraf, in ooreenstemming met die Handves van Regte, word ook deur provinsiale wetgewing verbied. Die Gautengse Skolewet 6 van 1995 het lyfstraf as onregmatig verklaar.



Skoolhoofde sal die verandering in wetgewing pertinent onder opvoeders se aandag moet bring, ongeag wat die skoolhoof se mening oor lyfstraf is. Skoolhoofde se **diskresionêre magte** sal nie sover strek dat hulle self besluite ten opsigte van lyfstraf mag neem nie.

3.11.6.3 Veiligheid in skole

Die veiligheid en versorging van leerders, maar ook die opvoeders is 'n belangrike saak. Skoolhoofde sal die regsbepalings met betrekking tot veiligheid in skole moet ken. Leerders en opvoeders is aan vele gevare blootgestel. Skoolhoofde sal ekstra sorg aan die dag moet lê om seker te maak dat alle fasiliteite en ingangstroetes tot die skool veilig is.

Skoolhoofde sal 'n omvattende veiligheidsbeleid of 'n bestuursplan moet hê wat die veiligheid van almal in die skool duidelik uiteensit. Gebeure die afgelope tyd in skole, hoewel nog geïsoleerde gevalle maak dit meer noodsaaklik dat 'n veiligheidsplan geïmplementeer word.

1. Waar 'n leerder verkrag word op die skoolterrein, onderwysers in die klaskamer doodgeskiet word (drie dosente word by 'n landboukollege deur 'n student doodgeskiet, omdat hy lae punte behaal het, terwyl 'n opvoeder in sy klaskamer doodgeskiet word deur 'n leerder wat met hom verskil het), leerders gevaarlike wapens skool toe bring en gewelddadig teenoor mekaar optree het dit uiters noodsaaklik geword dat die sekuriteit by skole opgeskerp moet word en 'n veiligheidsplan opgestel moet word.

Dat die skoolhoof as veranderingsagent ook hier 'n belangrike rol sal speel lei geen twyfel nie.

3.11.7 Fisiese fasiliteite

In baie skole het die geweld en oproer van die verlede, en die feit dat minder geld aan swart onderwys bestee is, 'n negatiewe ontwikkeling tot gevolg gehad. Skoolgeboue en terreine is in so swak toestand dat dit soms gevaarlik is vir leerders. Daarmee saam is



noodsaaklikhede soos mediasentrums, verwarmers, elektrisiteit, lopende water, sanitasiegeriewe en handboeke baie skole steeds nie beskore nie. Voeg hierby die groter klasse, die tekort aan nodige meubels in die klaskamer en die probleem word al hoe groter. *Massa onderwys is 'n feit en die aantal leerders sal van die huidige twaalf miljoen tot 17,5 miljoen in die jaar 2005 toeneem (Smith, Rapport 7 April 1999).* Die Vigs-pandemie mag hier dalk die stelling verkeerd bewys. Statistieke oor die Vigs-pandemie is baie verwarrend en kan daar nie sonder meer gesê word dat getalle sal afneem of toeneem nie. Vakke soos Hout- en Metaalwerk word in gewone klasse sonder die nodige masjinerie aangebied.

Skoolhoofde moet kennis neem van die omstandighede van leerlinge in swakker ingerigte skole. Die genoemde omstandighede maak leerders en opvoeders in sulke skole ongeduldig en gedemotiveerd. *Hartshorne (1992:49) voer aan dat die gebrek aan basiese benodighede soos basiese meubelment, sanitasiegeriewe, swartborde en kaste daartoe lei dat opvoeders en leerders voel dat hulle nie besig is om iets van waarde te doen nie.* Weens die swak of afwesige geriewe en oorvol klasse in baie skole, is 'n gesonde leerkultuur onmoontlik. Die afwesigheid van apparaat in klasse lei tot swak onderrig en die leerders kan nie selfstandig werk of krities dink nie.

Die skoolhoof sal in sy bestuursplan indringend aandag moet gee aan die fisiese fasiliteite by die skool. Waar skole goed toegerus is sal daar 'n helpende hand na mindergegoede bure uitgereik moet word sodat die skole wat swak toegerus is, kan hulp kry in die opgradering van hulle fasiliteite. Skole van die toekoms behoort nie meer hul duur fasiliteite net vir hulle self te kan toeëien nie, maar sal byvoorbeeld sportgeriewe, die skoolsaal, rekenaarsentrum ensovoorts met ander minder bevoorregte skole moet deel.

3.11.8 Tegnologiese vooruitgang

Die kurrikulum moet nie net tred hou en aanpas by die staatkundige verandering nie, maar veral ook by tegnologiese verandering en die veranderde en uiteenlopende



leerbehoefte van die samelewing. Skoolhoofde se houding word al hoe belangriker soos nuwe tegnologieë die skool binnevloei.

“If technology is to be integrated into the school curriculum, the meaning of educational leadership and the role of the school principal within a technological paradigm must be redefined” (Bennet, 1995:17).

Leerders sal in die toekoms moet meeding in ‘n komplekse wêreld ekonomie. Die privaatsektor vereis al hoe meer ‘n bekwame en vaardige werker wat kompetend in die wêreldmark kan wees. Skoolhoofde kan nie bestuurs- en leierskapstrategieë gebruik wat nie tegnologie in die klaskamer integreer nie. Ongelukkig het baie skoolhoofde min of geen ondervinding in die gebruik van tegnologie nie, en moet baie van hulle tegnologiese uitdagings aanvaar waarvoor hulle nie voorbereid is nie en daarom is dit vir baie skoolhoofde moeilik om tegnologie in die kurrikulum te integreer. Dit is belangrik dat die werklike wêreld met die van die leerders se onderwyserervaring geïntegreer sal word. Baie opvoeders sien tegnologie as ‘n toekomstige konsep wat oor die onderwyshorison hang terwyl rekenars ongebruik in ‘n hoek van die klaskamer staan. Dit terwyl leerders se ervaring buite skoolverband tegnologie gebaseer is.

Die skoolhoof as die veranderingsagent moet ook die verandering op die gebied van die tegnologie effektief aan die opvoeders, ouergemeenskap, leerders en besigheidsorganisasies kommunikeer. Effektiewe skoolhoofde weet nie net wat die harde- en sagteware van ‘n rekenaar kan doen nie, maar ook hoe die rekenaar effektief in die klaskamer gebruik kan word. Skoolhoofde sal moet toesien dat opvoeders die leerders sal toerus om verandering te hanteer en om toekomstige ontwikkeling met vertroue aan te pak.

3.11.9 Uitwerking van miv/vigs

Een van die strategiese prioriteite vir onderwys die volgende vyf jaar is steeds, om deur middel van die onderwys- en opleidingstelsel doelgerig en dringend aandag te gee aan die MIV/VIGS – noodtoestand.



Die feite rondom die siekte in Afrika en meer spesifiek Suid-Afrika word in die internasionale media uitgebasuin onder opskrifte soos “*A devastated continent: Aids has only begun to take its deadly toll on Southern Africa*” (*Newsweek*, 27 Desember 1999)

Die sosiale en veral dan die ekonomiese gevolge van hierdie epidemie is skrikwekkend. Vir die onderwys is die gevolge sorgwekkend.

In die Minister van Onderwys se beleidsdokument (National Policy on HIV/AIDS, for learners and educators in public schools, and students and educators in further education) word verwys na verslae waarvolgens verwag word dat 25% van die land se bevolking teen die jaar 2010 MIV-positief sal wes. Teen die einde van 2010 sal daar 13 miljoen kinders sonder een of selfs sonder beide ouers wees (Mondstuk, 2000:6).

Die Ministerie is daartoe verbind om die sosiale, ekonomiese en ontwikkelingsgevolge van die epidemie van die onderwysstelsel, leerders en opvoeders te verminder en om leiding te verskaf ten opsigte van die implementering van die beleid

Opvoeders sal emosioneel erg geraak word deurdat hulle daaglik in direkte kontak met die leerders wie se ouers, familie en vriende dood of sterwend is as gevolg van die siekte. Skoolhoofde en opvoeders sal moet verstaan watter invloed dit op die leerproses gaan hê, die leerder se vermoë om te leer, en hoe opvoeders onderrigmetodes sowel as hulle verwagtinge van leerders sal moet aanpas.

Diensvoorwaardes en diensvoordele van opvoeders kan ook geraak word en die voorsiening van onderwys kan onbekostigbaar raak. Onderwys sal met gesondheids- en welsynsdienste moet kompeteer vir geld. Die beplanning van onderwys sal bemoeilik word met die afname van die getal leerders, die afname van die getal opvoeders, die toename in die koste van onderwysvoorsiening, ensomeer. Die MIV epidemie het die potensiaal om al die vordering wat met die ontwikkeling deur middel van verbeterde onderwys in Suid-Afrika gemaak sou kon word, geheel en al te ondermyn.



Die skoolhoof sal in sy bestuur ook wat die epidemie aanbetref, sensitief moet optree. So sal mede- leerders gelei moet word om die leerdes wat die siekte opgedoen het te aanvaar en te ondersteun. Die simpatieke behandeling van die slagoffers deur opvoeders, leerders, ouers en die skoolgemeenskaps is uiters belangrik, sodat die slagoffers steeds by alle skoolaktiwiteite kan inskakel. Ouers van die leerders wat die siekte opdoen of opgedoen het sal ondesteuning en voorligting moet ontvang. Daar moet egter onthou word dat opvoeders nie gesondheidswerkers is nie en ook nie daarvoor opgelei is nie. Opleidingsessies kan deur opgeleide persone by die skool gegee word en opvoeders kan saam met die ouers ondersteuningsgroepe vorm sodat simpatieke begeleiding gedoen kan word.

3.12 SAMEVATTING

Die skoolhoof ageer as veranderingsagent. Verandering kan deur die skoolhoof op sistematiese wyse in die skool met behulp van die beheerliggaam, opvoeders, leerders en gemeenskap georden word.

Verandering moet deur die skoolhoof gesien word as 'n besondere taak waarin hy moet streef na die daarstelling van ondersteunende verhoudinge, gesamentlike besluitneming, sekuriteit, hoë prestasiedoelwitte en erkenning. Skoolhoofde is nou meer ingestel om leiding te gee en werknemers op te lei met die klem op spanwerk en samewerking eerder as dissipline en die gee van opdragte.

Die taak van die onderwysleier sal toenemend meer gekompliseerd raak en hy sal die bevoegdhede van ondernemerskap en leierskap, soos kreatiewe denke, 'n buitengewone intellek en die vermoë om aan te pas by veranderende omstandighede, moet baasraak. Nuwe uitdagings vereis skoolhoofde wat kundige kommunikeerders, beplanners, organiseerders, koördineerders en toesighouers is. Skoolhoofde sal die vermoë moet hê om 'n gesonde balans te handhaaf tussen die doelstellings van die skool en die verwagtinge van die gemeenskap wat deur die skool gedien word.



Die skoolhoof sal 'n leierskapstyl moet hê waar 'n skoolkultuur geskep kan word, waarin opvoeders en leerders optimaal kan ontwikkel. As veranderingsagent sal die skoolhoof hoë etiese standaarde moet stel en handhaaf. Voorts sal hy 'n innoverende klimaat moet skep in die skool wat nie slegs selfmotivering sal opwek nie, maar ook selfs sal lei tot kreatiwiteit.

Veranderingsagente van die toekoms sal takt en diplomاسie in onderhandelinge moet beoefen. Om konflik te vermy, sal onderwysleiers meer aandag aan onderhandelingsstyle en arbeidsverhoudinge met groepe soos vakbonde, moet skenk.

Deurdat kommunikasie die basis vorm van die totale veranderingsproses, is die kommunikasiestelsel in enige skool van kardinale belang. Dit integreer en koördineer die bestuursfunksies en dien as skakel tussen die skool en die gemeenskap.

Die skoolhoof kan die veranderingsproses nooit alleen bestuur nie en daarom is dit van kardinale belang dat hy ook ander veranderingsagente soos die beheerliggaam, wetgewers en beleidmakers, ander belanghebbendes en die ouers inspan vir die momentum van verandering.

Die skoolhoof sal 'n kenner moet wees wat onderwyswetgewing betref. Die Grondwet (RSA, 1996) die SASW, nuwe norme vir finansiële bestuur van skole en die Wet op Arbeidsverhoudinge (66 van 1995) is enkele wette wat die skoolhoof baie goed sal moet ken. Deur sy kennis van genoemde wette en provinsiale regulasies sal dit vir die skoolhoof moontlik maak om nie net vaardig te wees in onderhandelinge nie, maar sal hy meer resente veranderings in die onderwys makliker verstaan en kan bestuur.

Skoolhoofde moet ook kennis neem van onderwysontwikkelinge en veranderinge in ander lande sodat hy in sy bestuur van verandering ook sal streef om die speelveld gelyk te maak en ook multikulturele onderwys beter te verstaan en te bestuur.



Veranderinge in die leefwêreld stel nuwe eise aan die onderwyspraktyk en dit verg verandering en vernuwing met betrekking tot doelwitte, inhoud, metodes en evaluering. Om hierin te voorsien, mag dit nodig wees om strukture en inhoud te verander. Al sodanige veranderinge met die oog op verandering is die taak van die skoolhoof. Die skoolhoof moet dit vir opvoeders en leerders moontlik maak om ten opsigte van hulle doel en taak te vernuwe, aan te pas en tred te hou by die eise wat nuwe situasies stel.

Verandering stel ook hoë finansiële eise aan skole. Ook hierin sal die skoolhoof 'n belangrike rol moet speel. In hoofstuk vier sal hieraan aandag gegee word.

HOOFTUK 4

ONDERWYSFINANSIERING IN 'N KLIMAAT VAN VERANDERING EN DIE BESTUUR DAARVAN

4.1 INLEIDING

Met die aanvaarding van die nasionale norme en standarde vir die befondsing van skole (afgekondig ingevolge artikel 35 van die SASW) in 1998 en daarmee saam die vrystelling van die betaling van skoolfooie deur ouers wat aan die vrystellingskriteria voldoen, betree die onderwys 'n nuwe dimensie in terme van die finansiële bestuur van skole.

Alle rolspelers in die onderwys het op 'n daaglikse basis met paradigmaterskuiwings te make. Volgens Spengler en Calitz (1999:49) kan die paradigmaterskuiwings in die onderwys nie aan 'n vaste wetmatigheid toegeskryf word nie, maar eerder aan 'n neiging wat politieke geïnspireer is. Dit is ook 'n feit dat die regeringsvorm van 'n land 'n bepalende invloed op die onderwys het en die ekonomie is 'n faktor wat die nastrewing van onderwysideale beïnvloed.

Die befondsing van die onderwys en die finansiële bestuur daarvan, word bedryf ter wille van meer effektiewe onderwys en opvoeding. Daarom is kritiese en strategiese bestuur, met die oog op finansiering vir enige onderwysinrigting van kardinale belang.

Tans beleef die onderwys soos ander samelewingsverbande finansiële probleme. Van skoolhoofde word verwag om met minder geld steeds onderrig en leer van 'n goeie gehalte te verseker. Sommige skole kry as gevolg van die "resource targeting table" meer geld, maar agterstande is so groot dat meer geld nie dadelik alle probleemareas kan

aanspreek nie. Skoolhoofde sal aandag moet skenk aan skoolfondsbestuur, voorraadbestuur, batebestuur, finansiële rekeningkunde en die nuwe nasionale norme en standarde van finansiering. Dit word van hulle verwag om soos opgeleide finansiële bestuurders op te tree.

Suid-Afrika se tekort aan finansiële bronne vir onderwysbefondsing word vererger deur die dispariteit wat gedurende die apartheidsjare ontwikkel het en steeds bestaan. Die proses waardeur onregverdighede van die verlede aangespreek moet word, word gekompliseer deur gebrekkige finansiële bronne en gebrekkige vaardighede op die terrein van finansiële skoolbestuur.

Daarom is dit dringend noodsaaklik dat skoolhoofde bepaalde vaardighede en kennis moet hê om aan die uitvoering van sy finansiële bestuurstaak te voldoen.

4.2 DIE DOEL, AARD EN TERREIN VAN ONDERWYSFINANSIERING

4.2.1 Die doel en aard van onderwysfinansiering

Die sukses van die onderwys word nie alleen bepaal deur die opvoedkundige beginsels waaraan dit moet voldoen en die doelstellings wat nagestreef word nie, maar ook deur die wyse waarop en die mate waarin daarin geslaag word om onderwys op 'n effektiewe wyse aan die totale bevolking te voorsien.

Omdat onderwysvoorsiening ten nouste saamhang met onderwysfinansiering, kan die vraag met reg gevra word, wie verantwoordelik is vir onderwysfinansiering: is dit slegs die plig van die staat of is dit ook die plig van die gemeenskap en sy ouers?

Onderwys versterk die individu se potensiaal om sy lewenstandaard te verhoog, maar verhoog ook die individu se vermoë om goedere en dienste te produseer en dit is in sowel gemeenskapsbelang as in staatsbelang.

Finansiële onderwysbestuur/-skoolbestuur vorm 'n integrale komponent van onderwysbestuur. Alle instansies weeg die finansiële behoeftes teen die beskikbare fondse op.

Skoolfinansies is uit die makro- en mikrovlak van die samelewing afkomstig, waar die makro- en mikrovlakke na staatsfondse en gegenereerde skoolfondse, onderskeidelik, verwys, aldus Spengler en Calitz (1999:54). Die besteding daarvan word kragtens bepaalde wetgewing en besluite deur beheerliggame van skole gedoen.

Die bestuur van onderwysfondse vind terselfdetyd ook binne 'n administratiewe dimensie plaas. Die voorsiening van onderwysfinansies geskied vanuit makrovlak, die besteding daarvan word gedoen aan die hand van bepaalde wetgewing en die aanwending word gerugsteun deur administratiewe of roetinewerk.

Finansiële onderwysbestuur het verder ook met mense (leerders, opvoeders en gemeenskap) sowel as dinge (geboue, voorrade, ensomeer) te make. Die finansiële bestuurstaak van die skoolhoof kan dus nie van die res van die skoolaktiwiteite en bestuurshandelinge geskei word nie, aangesien dit in 'n bepaalde wisselwerking daarmee staan.

4.2.2 Die area van finansiële onderwysbestuur

Volgens Spengler en Calitz (1999:54) is die finansiële gebiede waarbinne die begroting, versekering, vervoer, rekeningkundige prosedures, koste-analise, evaluering, verslaggewing en ouditering plaasvind, die area van finansiële onderwysbestuur. Finansiële onderwysbestuur is 'n funksie wat die organisasieklimaat moet stimuleer ten einde doeltreffende onderwys te verseker en het op sigself geen onafhanklike bestaansreg nie.

4.2.3 Die terrein van finansiële onderwysbestuur

Hier word van die standpunt uitgegaan dat die finansiële gebiede korrelatief en interafhanklik is en in die geheel met die bestuurshandeling geïntegreerd is. *Verder (Niemann en van der Westhuizen, 1990:387) vertoon sekere finansiële gebiede 'n sterker band met die finansiële beplanningstaak van die skoolhoof, ander weer met die organiseringstaak, sommige met die taak van leidinggewing en nog ander met die taak van beheeruitoefening.* Finansiële bestuur bestryk alle bestuurareas, naamlik personeel, vaste bates en instandhouding, verkryging en vervanging, bedryfsbates, ensovoorts.

4.3 VERSKILLENDE VORME VAN ONDERWYSFINANSIERING IN SUID-AFRIKA

4.3.1 Finansiering van die onderwys deur die staat

Die sentrale regering is die hoofbron van finansies vir die onderwysstelsel en daarom kan die finansieringstruktuur as hoogs gesentraliseerd bestempel word, alhoewel die uitvoering van onderwysprogramme hoogs gedesentraliseerd verloop in die hande van die onderwysdepartemente, distrikskantore, beheerliggame en skoolbestuurspanne. Hier moet in gedagte gehou word dat die provinsiale onderwysdepartemente 'n bloktoekenning van die sentrale regering ontvang vir die funksies in die provinsies. Die provinsiale regerings besluit dan self hoeveel van die bloktoekenning aan onderwys, gesondheid, ensovoorts gemaak word.

'n Onderwysstelsel kan nie sonder die nodige finansiële middele funksioneer nie. Die Staat is hoofsaaklik verantwoordelik vir die finansieringsfunksie deur middel van fondse wat bekom word uit belastinge en buitelandse lenings.

4.3.1.1 Gesentraliseerde staatstelsels

In sekere lande kan die stelsel as gesentraliseerd beskou word, aangesien die sentrale regering die meeste verantwoordelikheid vir die bestuur van die onderwys aanvaar. Die

onderwys in so 'n stelsel is gewoonlik gratis en daar word hoofsaaklik staatskole aangetref. In die Franse stelsel is daar ook 'n mengvorm van bestuur aanwesig. *Die sentrale mag volgens Kruger en van Wyk (1996:7) word gedekonsentreer deur die skepping van streke wat aan die sentrale regering verantwoordelik is vir die onderwys in 'n bepaalde streek.*

VOORDELE VAN GESENTRALISEERDE STELSELS IS:

- **DIE BEVORDERING VAN NASIONALE BELANG:** Finansiële middele en veral die verdeling daarvan is 'n belangrike instrument in die hande van die staat om nasionale belange soos gelyke onderwysgeleenthede en eenvormige standaarde te bewerkstellig.
- **PRIORITESERING VAN FUNKSIES:** Wanneer ons met staatsuitgawes te make het, moet onthou word dat die onderwys kompeteer met ander regeringsfunksies en moet daar altyd rekening gehou word met die stand van 'n land se ekonomie. Dus wanneer prioriteite vir staatsbesteding bepaal word is die onderwyskriteria nie die enigste oorweging nie. Onderwysbehoefte ding mee met die behoeftes van ander dienste soos water, elektrisiteitsvoorsiening, gesondheid en maatskaplike dienste.

4.3.1.2 Gedesentraliseerde staatstelsels

Die beheer oor onderwys in 'n land soos Nigerië (Kruger en van Wyk 1996:7) kan as gedesentraliseerd beskou word, aangesien die negentien state self verantwoordelik is vir die onderwys in hulle onderskeie gebiede. Tog het die federale regering in Nigerië ook belangrike funksies in die onderwys. Die minister van onderwys is verantwoordelik vir die ontwikkeling van nasionale beleid om sodoende eenvormige standaarde te verseker. Tog is daar 'n mengvorm van bestuur al is die Nigeriese stelsel meer gedesentraliseerd. Dit stem ooreen met die stelsel in Suid-Afrika.

VOORDELE VAN GEDESENTRALISEERDE STELSLS:

- **SOEPELHEID VAN DIE STELSEL:** Gedesentraliseerde stelsels is kleiner in omvang en kapasiteit as gesentraliseerde stelsels. Burokratiese rompslomp is minder en die vloeï van inligting is vinniger asook die kommunikasie tussen individue verloop gladder.
Dus kan finansiële besluite vinniger geneem en uitgevoer word. Onnodige vertragings wat kan lei tot verliese, word dus grootliks uitgeskakel.
- **DEELNEMENDE BESLUITNEMING:** Mense op die grondvlak kry meer magte en verantwoordelikhede en plaaslike behoeftes word sodoende op die voorgrond geplaas. Mense wat aan besluitneming deelneem kry meer magte en hulle kry die ervaring om verantwoording te doen vir hulle besluite, omdat hulle nie net deelneem aan die uitvoering van besluite nie, maar dat daar rekenpligtigheid ook opgeëis word.
- Plaaslike liggame is beter in staat om plaaslike behoeftes en hulpbronne te integreer.
- Dit maak gemeenskappe minder afhanklik van staatshulp.
- Betrokkenheid en ondersteuning van die plaaslike gemeenskappe word bevorder.
- Dit help om verkwisting skerp te besnoei.
- Geleentheid word geskep om opvoedkundige programme na die behoeftes van die leerders en gemeenskap te rig.
- Besluitneming oor finansies bring mee dat verantwoordelikheid vir die verkryging van finansies of ten minste 'n gedeelte daarvan, aanvaar moet word.

- Ouers kry groter inspraak in die onderwys van hul kinders.
- In 'n land met heterogene bevolking soos Suid-Afrika wat taal, kultuur en geloof betref, is desentralisasie 'n meer doeltreffende bestuursopset as sentralisasie, omdat streekbehoefte verskil en makliker op 'n gedesentraliseerde wyse aangespreek kan word.

4.3.2 Finansiering van die onderwys deur die gemeenskap

Die feit dat onderwys deur die staat voorsien word, hef nie verantwoordelikheid van die gemeenskap in hierdie verband op nie. Binne die finansiële voorsiening wat die staat vir die onderwys maak, kan vryheid toegelaat word om die beskikbare fondse aan te wend ooreenkomstig 'n verskeidenheid keuses ten opsigte van verskillende aspekte van onderwys. Waar die vryheid van keuse lei tot 'n vlak wat nie deur die staat se voorsiening geakkommodeer kan word nie, sal die individu, ouer en gemeenskap uit eie bronne die tekorte moet aanvul.

Skoolfondsbydraes word deur ouers gemaak om die skool in staat te stel om meer aan sy leerders te bied as wat die onderwysbegroting se minimum voorsiening moontlik maak. Die gemeenskap waarbinne die skool val, het sekere ideale en vereistes wat hulle aan skoolopvoeding stel. Sosio ekonomiese redes mag standarde van gemeenskap tot gemeenskap laat verskil en die kwantiteit en kwaliteit van die addisionele vereistes het 'n bepalende invloed op die omvang van die ouerbydraes.

Die verhouding tussen die skool en die gemeenskap skyn drieledig van aard te wees, naamlik die verhouding tussen die skool en die breë gemeenskap, die ouergemeenskap en die sakegemeenskap aldus Blaug (1976:274).

Die verhouding tussen die skool en die breë gemeenskap ontstaan deurdat 'n deel van die staatsinkomste uit belastings aan die onderwys toegeken word. Vanweë die

staatfinansiering van die onderwys is die skool verantwoordig aan die staat verskuldig en ontstaan daar 'n formele gesagsverhouding tussen die skool en die staat.

Die skool is aangewese op die ouer se ondersteuningfunksie en die ouer het belang by die onderwys deurdat sy kind daar verder ontsluit word. Deurdat die staat nie die vermoë besit om die finansieringslas alleen te dra nie is ouers moreel verplig om finansiëel tot die onderwys by te dra. Die finansiële ondersteuning deur die ouers gee aan die ouergemeenskap 'n groter inspraak in die onderwys.

Die sakegemeenskap word beskou as 'n samelewingsentiteit wat in die gemeenskap se behoefte aan goedere en dienste voorsien. *Sakelui moet die inisiatief neem en betrokke raak by die opheffing van skole in benadeelde gemeenskappe, behalwe as hulle gelukkig is om in 'n staat van oorlog agter lemmetjiesdraad en hoë mure te lewe sê Kadar Asmal (Beeld, 19 Nov. 1999).* Om hierin te voorsien het die sakesektor 'n behoefte aan geskoolde mannekrag wat deur die onderwys verskaf moet word. Die sakesektor is bereid om geld in die onderwys te belê, maar verwag terselfdertyd dat die investering die onderwyspeil sal verhoog en dat skole beter geskoolde werkers sal verskaf. Dit maak die skool afhanklik van die gemeenskap. Die afhanklikheid stel besondere eise aan die skoolhoof se bestuursvermoë en dwing hom om goeie eksterne verhoudinge met die gemeenskap daar te stel en te handhaaf.

Die skoolhoof moet beseft dat 'n al hoe groter finansiële verantwoordelikheid op ouers van skoolgaande leerders geplaas word ten einde die skool in staat te stel om onderwysstandaarde te handhaaf. Wier gemeenskapsbetrokkenheid kom in 'n groter mate ter sprake aangesien alle moontlike bronne van finansiering, soos private instansies, plaaslike besture en ander organisasies in belang van die onderwys ontgin moet word. Organisasies en ander instansies uit die breër gemeenskap kan as borgliggame op beheerliggame gekoöpteer word. Daar lê groot potensiaal op baie terreine in die gemeenskap wat in belang van die skool se bestuur aangewend kan word. Groter betrokkenheid by die skool deur die gemeenskap kan verseker dat 'n bepaalde gemeenskap die etos van die skool in stand hou. *Volgens Goodey (1980:132) berus*

plaaslike beheer ook finansieel in al groter mate by ouers van staatskole. In paragraaf 4.5 word verwys na die beheerliggaam se verantwoordelikhede rakende finansiële beheer van skole.

4.3.3 Finansiering deur privaatsektor

Die betrokkenheid van die privaatsektor is nie net tot die finansiering van nie-formele onderwys beperk nie. *Die privaatsektor is ook finansieel betrokke by opleiding wat op beroepsverbetering gerig is (Berkhout & Berkhout, 1992:6).* Werkgewers betaal dikwels die studiegeld van werkers om hulle beroepsfasiliteite te verbeter. Die privaatsektor kan ook hulp verleen in die vorm van skenkings en die finansiering van fasiliteite by die skool.

4.3.4 Internasionale finansiering

Groot bedrae geld deur internasionale organisasies is 'n belangrike bron vir finansiering van onderwys. Suid-Afrika ontvang ook hulp vir verskeie onderwysprojekte uit die buiteland. Die Suid-Afrikaanse regering het baie beloftes ontvang van buitelandse hulp vir die finansiering en verbetering van onderwys in Suid-Afrika. Agterstande kan met die finansiële hulp aangespreek word en dit kan weer die finansiële las op die staat verlig.

4.4 DIE STRUKTUUR EN FUNKSIONERING VAN DIE STELSEL VIR DIE FINANSIERING VAN OPENBARE SKOLE DEUR DIE STAAT

Die finansieringstegniek word bepaal deur die lewensbeskouing, etiese standaarde, beginsels, waardes en die realiteite van die situasie of omgewing, aldus van Schalkwyk, (1988:hoofstuk 5 en 6).

Volgens Berkhout en Bondesio (1992:89) is sowel die onderwysstelsel as die samelewing beide komplekse verskynsels met talle fasette en keerkante.

Die sisteembenadering aanvaar dat daar 'n onderlinge wisselwerking tussen die samelewing en die onderwysstelsel bestaan en bied 'n effektiewe model vir die bestudering van die verskynsel.

Daar bestaan 'n wedersydse beïnvloeding of wisselwerking tussen die onderwysstelsel en gemeenskap wat implisiet sowel as eksplisiet kan wees.

- Die beïnvloeding is implisiet indien bepaalde houdinge, opvattinge en waardes van die betrokkenes bepaal word via die deelnemers wat onder meer opvoeders, leerders, ouers en sosiale en kulturele leiers insluit.
- Dit is kenmerkend eksplisiet indien doelgerigte aksie met behulp van institusies, of deur middel van prosedures beplan word om die doelstellings, beleid, vorm of inhoud van die onderwysstelsel op 'n spesifieke wyse te beïnvloed en te herstruktureer.

Op 1 April 1999 het die Nasionale Norme en Standaarde vir die befondsing van skole nasionale beleid geword, (Staatskoerant 19347, 12 Oktober 1998). Hierna sal na die dokument verwys word as die Norme en Standaarde. Die dokument sit die minimum standarde uiteen in terme van watter aspek van skole befonds moet word. Dit handel verder ook oor die prosedures wat deur provinsiale onderwysdepartemente aanvaar moet word en die bepaling van hulle geldtoewysings aan skole.

Hierdie Norme en Standaarde het betrekking op:

- ◆ die openbare befondsing van staatskole, in terme van artikel 35 van die SASW.
- ◆ die vrystelling van ouers wat nie skoolfooie kan betaal nie, in terme van artikel 39 (4) van die SASW.

- ◆ subsidies aan onafhanklike skole in terme van artikel 48 (1) van die SASW.

Die norme het net betrekking op uitgawes op skoolvak en sluit nie provinsiale onderwysdepartemente se skoolverwante administratiewe en ontwikkelingsuitgawes in nie.

4.4.1 Toepassing van die Norme en Standaarde

Die norme en standarde word;

- ◆ eenvormig in alle provinsies toegepas en is bestem om voort te gaan in terme van artikel 146 (2) van die Grondwet; en
- ◆ het slegs betrekking op staatskole en onafhanklike skole

Die Provinsiale Onderwysdepartemente van Onderwys is verantwoordelik vir die implementering en monitering van die norme in terme van die Nasionale Onderwyswet, 1996 (No 27 van 1996). Van elke hoof van elke onderwysdepartement word verwag om deurentyd te toets dat die nasionale norme met betrekking tot die toewysing van fondse nagekom word, of dat aanvaarbare alternatiewe geïmplementeer word na deeglike konsultasie met die Departement van Onderwys. Indien Provinsiale Onderwysdepartemente die norme nie kan toepas as gevolg van 'n gebrek aan kundigheid nie, moet die Nasionale Onderwysdepartement ingelig word sodat daar na oplossings gesoek kan word.

4.4.2 Beleidsraamwerk vir onderwysfinansiering

Vir dekades lank was gratis en verpligte onderwys vir almal, ongeag ras of sosiale oorsprong, die sentrale eis van die vryheidsbeweging in Suid-Afrika. Die eis is onderstreep deur die ANC in hulle aanloop tot die eerste demokratiese verkiesing in April 1994. Die ANC se Beleidsraamwerk vir Onderwys en Opleiding (1994:10) onderstreep

weereens die feit dat die hoogste prioriteit die aanbieding van gratis en verpligte onderwys sal wees. *Alhoewel die Grondwet nie sê dat onderwys gratis moet wees nie, sinspeel dit dat dit tog gratis moet wees vir hulle wat dit nie kan bekostig om tot hulle eie basiese onderwys by te dra nie.* (Pampallis, 1998:1). Voorts bepaal SASW (Artikel 3.1) dat daar nege jaar verpligte onderwys sal wees.

Die eerste Witskrif van die Ministerie van Onderwys naamlik Onderwys en Opleiding in 'n Demokratiese Suid-Afrika (Department of Education 1995(b) : 40) verwys daarna dat *“the cost of the provision of schooling for all children to the General Education Certificate level, at an acceptable level of quality, must be borne from public funds”*.

Die Witskrif verbind egter nie die staat om die volle koste te voorsien vir die basiese onderwys vir jong leerders en volwassenes nie.

Die Witskrif meld dat die koste van die onderwysprogramme vir die jong leerders, gedeel moet word tussen 'n verskeidenheid befondsingvennote (Department of Education 1995(b):40). Hoewel die beleid van voorsiening van gratis onderwys aan leerders, maar nie aan ander nie, as onkonstitusioneel beskou kan word, het niemand dit nog bevraagteken nie. Dit is in elk geval baie duidelik dat die staat dit uiters moeilik sal vind om te voorsien in al die kostes om die onderwys van sowel die leerders as volwassenes op 'n aanvaarbare vlak van kwaliteit te bring.

Die SASW definieer die verpligtinge van die staat en die ouers baie duidelik. Artikel 3 (1) maak skoolbywoning verpligtend vir nege jaar, wat begin in die jaar wat die leerder sewe jaar oud word. Verder sê artikel 3 (3) dat die LUR seker moet maak dat daar genoeg plek in skole sal wees, sodat elke kind skool kan bywoon soos deur die SASW vereis.

Die SASW, artikel 34 (1) onderstreep ook die beginsel dat die staat verbind is om staatskole so te finansier dat die reg van leerders tot onderwys en die regstelling van ongelykhede in onderwysvoorsiening, gehandhaaf sal word. Daar is egter geen finansieringsformule in die Wet self gevestig nie, en dis aan die Minister van Onderwys oorgelaat om nasionale norme en standaarde vir die finansiering van skole te vestig. Die

SASW laat skoolbeheerliggame toe om skoolfooie te hef indien die meerderheid ouers instem tot die bedrag wat gehef word. Geen kind mag egter uit die skool gesit word indien sy ouers nie skoolfooie kan betaal nie, maar die skool mag die ouers dagvaar vir uitstaande skoolfooie.

Elke Provinsiale Onderwysdepartement moet 'n "bronedoelwitlys" van al die skole in die provinsie opstel, gebaseer op die toestand by die skool en die armoede van die gemeenskap wat die skool bedien, sodat daar vyf gelyke groepe skole (kwintiele) van die armste tot die minste arm, sal wees. (Norme en Standaarde, p22)

Twee faktore wat eweveel gewig dra sal gebruik word om die skole te gradeer, naamlik:

- Die fisiese toestand, fasiliteite en die getalle van die skool. Onderwysdepartemente kan die volgende aanwysers gebruik om die skole te klassifiseer: die omvang van fisiese fasiliteite, leerders per klaskamer, behoefte aan herstelwerk en die beskikbaarheid van basiese dienste. Die gewigsfaktor is 50%.
- Die relatiewe armoede van die gemeenskap om die skool. Onderwysdepartemente mag waar huishoudelike en sensusopname gebruik word, 'n register skep vir die gedeelte van huishoudings met elektrisiteit en water uit 'n pyplyn, asook die vlak van onderwys van die ouers in die gemeenskap wat die skool bedien. Die gewigsfaktor is 50%.

Die armste 20% skole kry 35% van die uitgawe allokasie, terwyl die volgende 20% skole 25% sal kry. Die minste arm 20% skole ontvang 5% van die uitgawe allokasie.

Hieroor sal nog lank geredeneer word, want om skole van arm tot minste arm te klassifiseer gaan moeilik wees. *Om die relatiewe armoede van die gemeenskap om die skool te bepaal, kan verder probleme veroorsaak, want die omvang van so 'n navorsing is onmeetlik in poging en in koste (Conradie, 1999:8).*

Onderwysbeplanners is vasgevang tussen regeringsbeleid aan die eenkant, en die onvoldoende finansiering wat die staat tot die onderwys beskikbaar stel, aan die anderkant. Die kwessie van gratis en basiese onderwys is baie prominent op die politieke

agenda. Die resultaat sal heel moontlik meebring dat nuwe norme en standaarde ter tafel gelê word. Intussen lei dit tot die voortsetting van die reg van skoolgemeenskappe om skoolfooie te hef om die staat se bydrae aan te vul.

4.5 VOORSKRIFTE RAKENDE FINANSIËLE SKOOLBESTUUR ONDER DIE SA SKOLEWET – WET 84 VAN 1996

Skole moet al hoe meer fondse self genereer om die Staat se bronne aan te vul (SASW art. 36). Alle fondse wat deur die skool ingesamel word, word deur die skool self geadministreer en bestuur. Die huidige finansiële klimaat in Suid-Afrika, veroorsaak dat die finansiering van die onderwys al hoe meer die verantwoordelikheid van die privaatsektor en ouergemeenskappe word.

Die SASW is die wettige raamwerk vir die finansiële bestuur van openbare skole en daar sal vervolgens kortliks na die afdelings in die Skolewet verwys word wat veral van toepassing is op die finansiële bestuur van openbare skole.

4.5.1 Afdelings in die SASW van toepassing op die finansiering en finansiële bestuur van openbare skole

4.5.1.1 Skoolgeld

Artikel 5 (3) bepaal dat geen leerder toegang tot 'n openbare skool geweier mag word indien die leerder se ouers of voogde die skoolfooie, soos deur die Beheerliggaam bepaal onder Artikel 39 nie kan betaal nie.

4.5.1.2 Staatsfondse

Artikel 12 (1) bepaal dat die provinsiale LUR vir Onderwys openbare skole vir die opvoeding van leerders moet voorsien. Dit moet gedoen word uit fondse wat deur die provinsiale wetgewer toegewys is vir die doel.

4.5.1.3 Vaste eiendom

Artikel 13 (6) bepaal dat geen vaste eiendom wat aan die Staat behoort en deur 'n openbare skool gebruik word, vervreem mag word nie.

4.5.1.4 Status van 'n openbare skool

In terme van Artikel 15 is elke openbare skool 'n regspersoon, met die wettige bevoegdheid om sy funksies binne die SASW uit te voer.

Artikel 16 (1) bepaal dat 'n skool se beheer in die Beheerliggaam gestel is, wat weer aan die bepalings van die SASW onderhewig is.

4.5.1.5 Finansiering vir opleiding van beheerliggame

Volgens Artikel 19 (1) moet die Departementshoof programme vasstel om:

- inleidende opleiding aan nuutverkose Beheerliggaamslede te verskaf, en
- voortgesette opleiding aan Beheerliggaamslede te verskaf sodat hulle, hulle take effektief kan verrig en om hulle in staat te stel om addisionele funksies te aanvaar. Beheerliggame se opleiding moet geskied uit fondse wat die provinsiale wetgewer daarvoor opsy gesit het.

4.5.1.6 *Eiendom, vrywillige diens en aanstellings*

Artikel 20 (1) bepaal dat 'n Beheerliggaam van 'n openbare skool, onderhewig aan die SASW:

- die eiendom, geboue en gronde wat deur die skool gebruik word, insluitende skoolkoshuise, sal administreer en beheer
- ouers, leerders, opvoeders en ander personeel aanmoedig om vrywillig diens aan die skool te lewer
- doen 'n aanbeveling tot die Departementshoof, watter opvoeders aangestel moet word, onderhewig aan die Onderwysindiensnemingswet, nr 138 van 1994, en die Wet op Arbeidsverhoudinge, nr 66 van 1995
- doen 'n aanbeveling tot die Departementshoof, watter nie-onderwyspersoneel aangestel moet word, onderhewig aan die Staatsdienswet, nr 103 van 1994, en die Wet op Arbeidsverhoudinge, nr 66 van 1995
- op versoek van die Departementshoof, toelaat dat die skoolfasiliteite gebruik mag word vir opvoedkundige programme wat nie deur die skool gelei word nie.

Artikel 20 (2) laat Beheerliggame toe om die skoolfasiliteite te verhuur vir gemeenskaps-, sosiale- en fondsinsamelingsprojekte. Die verhuring moet billik wees en die Beheerliggaam mag die fasiliteite verhuur teen vergoeding.

4.5.1.7 *Funksies aan beheerliggaam toegewys*

Artikel 21 (1) maak voorsiening vir Beheerliggame om skriftelik by die Hoof van die betrokke Onderwysdepartement aansoek te doen om die volgende funksies:

- om die eiendom, geboue en gronde van die skool, waarby koshuise ingesluit is, te onderhou en te verbeter
- om handboeke, opvoedkundige materiaal en toerusting vir die skool aan te koop
- om te betaal vir dienste wat aan die skool gelewer word

4.5.1.8 Terugbetaling van beheerliggaamslede

Artikel 27 (1) meld dat Beheerliggaamslede mag terugbetaling eis waar lede onkoste aangegaan het in die uitvoering van hulle pligte.

Artikel 27 (2) bepaal dat geen Beheerliggaamslid vergoed mag word vir die diens wat hy/sy lewer nie.

4.5.1.9 Finansiële komitee

Volgens Artikel 30 (1) mag 'n Beheerliggaam:

- komitees vorm, insluitende 'n dagbestuur, 'n finansiële komitee, ensovoorts.
- persone aanstel wat nie lede van die Beheerliggaam is nie, om in komitees te dien op grond van hulle ondervinding, maar 'n Beheerliggaamslid moet as voorsitter optree.

4.5.1.10 Status van minderjariges op beheerliggame van openbare skole

Artikel 32 (1) bepaal dat geen minderjarige wat lid is van 'n Beheerliggaam enige kontrak namens die skool mag aangaan nie.

Artikel 32 (2) meld dat 'n Beheerliggaamslid wat 'n minderjarige is, nie mag stem vir enige Beheerliggaamresolusie, waar die aanspreeklikheid op derde partye of op die skool geplaas word nie.

Artikel 32 (3) wys daarop dat 'n Beheerliggaamslid wie minderjarig is nie persoonlik verantwoordelik gehou kan word vir aanspreeklikheid van die Beheerliggaam nie.

4.5.1.11 *Verantwoordelikheid van die staat*

Volgens Artikel 34 (1) moet die Staat openbare skole op 'n billike basis befonds om te verseker dat leerders hulle reg tot onderwys kan uitoefen en dat die ongelykhede van die verlede reggestel kan word.

Artikel 34 (2) verplig die Staat om voldoende inligting aan openbare skole te voorsien ten opsigte van hulle finansiering vir die volgende jaar. Beheerliggame moet die inligting gebruik om begrotings vir die volgende jaar voor te berei.

4.5.1.12 *Nasionale Norme en Standaarde vir die befonsing van skole*

Volgens Artikel 35 van SASW moet die nasionale Minister van Onderwys norme en minimum standarde bepaal vir die finansiering van openbare skole na beraadslaging met die Raad van Onderwysministers, die Finansiële Kommissie en die Minister van Finansies.

Die Minister van Onderwys het in die Staatskoerant vol 400 nr 19347 van 12 Oktober 1998 nasionale norme en standarde vir die finansiering van skole afgekondig. (Mondstuk, 1999:5)

4.5.1.13 Aanvulling van staatsbronne

Artikel 36 meld dat Beheerliggame van openbare skole alle moontlike maniere binne hulle vermoë moet gebruik om die bronne wat deur die Staat voorsien word, aan te vul sodat die kwaliteit van onderwys wat aan leerders verskaf word, kan verbeter. Hiermee word stilswyend erken dat die Staatstoewysings nie voldoende is om onderwys van 'n hoë standaard te waarborg nie.

4.5.1.14 Skoolfondse en bates van openbare skole

Artikel 37 (1) verwag dat die Beheerliggaam van elke openbare skool 'n skoolfonds sal vasstel en dit sal administreer volgens die voorskrifte van die Departementshoof.

Artikel 37 (2) verwag dat alle gelde wat deur 'n openbare skool ontvang word, insluitende skoolfonds en vrywillige bydraes, in die skoolfondsrekening gedeponeer sal word.

In terme van Artikel 37 (3) moet die Beheerliggaam 'n bankrekening open en onderhou.

Artikel 37 (4) bepaal dat 'n openbare skool die voorwaardes van 'n donasie, bemaking of trust sal nakom, indien gelde op die manier ontvang word.

Artikel 37 (5) bepaal dat alle bates aangekoop of verkry deur 'n openbare skool voor of na die implementering van die SA Skolewet, bly die eiendom van die skool.

Artikel 37 (6) beperk die gebruik van skoolfondse, die opbrengste daarvan en ander bates tot:

- onderwys vir die betrokke skool

- onderwys vir 'n ander openbare skool, indien daar met die betrokke skool ooreengekom is en met die toestemming van die Departementshoof.
- die uitvoering van Beheerliggaam funksies
- ander opvoedkundige doeleindes soos ooreengekom met die Beheerliggaam en die Departementshoof

4.5.1.15 Begroting

Artikel 38 (1) vereis dat Beheerliggame van openbare skole 'n jaarlikse begroting sal opstel volgens die riglyne van die Onderwys LUR. Die begroting moet die skool se beraamde inkomste en uitgawes vir die volgende jaar reflekteer.

Die Beheerliggaam moet in terme van Artikel 38 (2) die begroting aan die ouers op 'n algemene vergadering voorlê, nadat kennis ten minste dertig dae voor die beplande vergadering gegee is. Die Beheerliggaam mag die begroting goedkeur nadat die ouers die begroting oorweeg en met 'n meerderheid stemme aanvaar het.

4.5.1.16 Skoolgeld by openbare skole

Skoolgeld by openbare skole kan bepaal en gehef word, onderhewig aan Artikel 39 (1) van die SASW, slegs indien die ouers so 'n resoluëie tydens 'n algemene vergadering aanvaar het.

Die resoluëie rakende skoolfonds, moet volgens Artikel 39 (2)

- die bedrag vermeld wat gehef sal word

- regverdige prosedures en kriteria voorsien vir die algehele, gedeeltelike of voorwaardelike vrystelling van ouers wie nie in staat is om skoolfondse te betaal nie.

Artikel 39 (3) vereis dat die Beheerliggaam resolusies sal implementeer rakende die skoolfonds wat tydens 'n algemene ouervergadering ten opsigte van die begroting aanvaar is.

Die nasionale Minister van Onderwys moet in terme van Artikel 39 (4), beraadslaag met die Raad van Onderwysministers en die Minister van Finansies rakende die afkondiging van regulasies rakende kriteria en prosedures ten opsigte van ouers wat nie in staat is om skoolfonds te betaal nie.

4.5.1.17 Ouers se aanspreeklikheid vir die betaling van skoolgeld

Artikel 40 (1) meld dat ouers aanspreeklik is vir die betaling van skoolgeld soos deur die ouervergadering vasgestel.

Indien ouers nie in staat is om die skoolgeld te betaal nie moet hulle die Beheerliggaam nader vir die totale, gedeeltelike of voorwaardelike vrystelling vir die betaling van skoolgeld. Die Beheerliggaam sal dan nadat gesprek gevoer is, die bedrag vasstel wat ouers moet betaal in terme van die regulasies afgekondig kragtens Art 39 (4).

Indien ouers nie tevrede is met die beslissing van die Beheerliggaam ten opsigte van vrystelling nie, mag hulle 'n appél rig tot die Departementshoof volgens Artikel 40 (2).

Volgens Artikel 40 (3) moet die Departementshoof die korrekte prosedure volg wanneer 'n appél aangeteken word, sodat die belange van beide die ouer en Beheerliggaam beskerm word.

4.5.1.18 *Afdwing van betaling van skoolgeld*

Artikel 41 gee die Beheerliggaam van openbare skole die reg om die betaling van skoolfonds af te dwing indien ouers aanspreeklik is in terme van Artikel 40 (1).

4.5.1.19 *Finansiële verslae en state van openbare skole*

Artikel 42 vereis dat Beheerliggame van openbare skole:

- finansiële rekord sal hou van alle gelde wat ontvang en gespandeer word, alle finansiële transaksies asook van al die skool se bates
- 'n jaarlikse finansiële verslag sal opstel in ooreenstemming met die riglyne soos deur die Onderwys LUR bepaal, so gou as moontlik, maar nie later as drie maande na die einde van die finansiële jaar nie.

4.5.1.20 *Ouditering en ondersoek van finansiële rekords en verslae*

Artikel 43 (1) vereis dat Beheerliggame van openbare skole 'n rekenmeester of ouditeur sal aanstel wat geregistreer is in terme van die Staatsrekenmeesters en Ouditeurswet, Wet 80 van 1991, om die skool se finansiële state te ouditeer.

Indien so 'n ouditering nie prakties is nie, moet die Beheerliggaam, volgens Artikel 43 (2), 'n persoon aanstel om die skool se finansiële verslae na te gaan en daarvoor verslag te doen.

Die persoon moet:

- kwalifiseer om die dienste van 'n rekenkundige amptenaar, volgens Artikel 60 van die Beslote Korporasiewet, Wet 69 van 1984, te kan lewer

- goedgekeur wees deur die Uitvoerende Raad.

Artikel 43 (3) verbied die aanstelling van persone wat 'n finansiële belang by die skool het.

Artikel 43 (4) stel die Onderwys LUR in staat om die Ouditeur Generaal te versoek om 'n ouditering van 'n openbare skool se finansiële state te onderneem indien die LUR dit nodig ag.

Artikel 43 (5) bepaal dat die Beheerliggaam 'n afskrif van die skool se geouditeerde rekords en finansiële state aan die Departementshoof moet voorlê, binne ses maande na die einde van die finansiële jaar.

Enige geïntereeseerde mag, volgens Artikel 43 (6), versoek om die skool se rekords en finansiële verslae asook die geouditeerde verslae te ondersoek. Beheerliggame mag nie die versoek weier nie. 'n Moontlike tekortkoming in die wetgewing is die feit dat skole nie verplig word om geouditeerde finansiële state aan die ouers en ander belanghebbendes voor te lê nie. Dit sal daartoe bydra om die ouers se vertrouwe in die skool se finansiële bestuur te versterk. Die verstandige skoolhoof sal dit in elk geval doen.

4.5.1.21 Finansiële jaar van 'n openbare skool

Artikel 44 meld dat 'n openbare skool se finansiële jaar begin op die eerste dag van Januarie en eindig op die laaste dag van Desember elke jaar.

Die skoolhoof sal deeglik moet kennis dra van die nuutste wetgewing en omdat hervormingseise te midde van groot sosiale en ekonomiese veranderinge voorkom, sal die skoolhoof die aard en bestek van die onderwys se sosiale en ekonomiese verband, in finansiële terme moet verstaan, aldus Thompson, Wood en Honeyman (1994:3).

Skoolhoofde sal toenemend in finansiële bestuur geskool moet word. Die skoolhoof sal deeglik kennis van rekenkundige prosesse moet dra en daarom moet hy en sy bestuurspan ten volle op hoogte wees met die Nasionale Norme en Standaard van 1998. Dit bepaal onder andere dat toewysings van repeterende koste-items, op grond van behoeftes, ooreenkomstig die stand van skole en die relatiewe armoede van die skoolgemeenskappe bepaal moet word. Dit is dus van kardinale belang dat skoolhoofde spesiale aandag aan skoolfondsbestuur, voorraadbestuur, batebestuur en finansiële rekeningkunde moet skenk. Die voorafgaande wetlike voorskrifte is kortliks aangestip om die omvangrykheid van die skoolhoof en sy bestuurspan ten opsigte van finansiële bestuursaangeleenthede uit te lig.

4.5.1.22 Wysigings aan Wet 84 van 1996

Neem kennis van die volgende wysigings wat 'n inpak het op die finansiële bestuur van 'n skool:

Wysiging van Artikel 15 van Wet 84 van 1996 "Status van openbare skole"

15 Elke openbare skool is 'n regspersoon, met wetlike bevoegdheid om slegs sodanige funksies uit te voer, om regte uit te oefen en om slegs verpligtinge uit te voer soos dit en terme van die Wet voorsien word.

Wysiging van Artikel 36 van Wet 84 van 1996 Artikel 36

“(2) Ondanks subartikel (1) mag 'n beheerliggaam nie 'n lening of 'n oortrokke ooreenkoms aangaan om die skoolfonds aan te vul nie, sonder die skriftelike goedkeuring van die lid van die Uitvoerende Raad nie.

(3) Indien 'n persoon geld leen of 'n oortrokke fasiliteit aan 'n openbare skool toeken, sonder die skriftelike goedkeuring van die lid van die Uitvoerende Raad, sal die staat en die openbare skool nie gebind wees deur die kontrak nie.

Wysing van Artikel 37 van Wet 84 van 1996.

“(3) Die beheerliggaam van ‘n openbare skool moet ‘n enkele bankrekening open en onderhou, maar dit verbied nie ‘n openbare skool om surplus geld te belê met die toestemming van die lid van die Uitvoerende Raad nie.

“(4A) Geen geld van die skoolfonds van ‘n openbare skool mag in ‘n trust betaal word nie of gebruik word om ‘n trust te stig nie.

“(4B) Indien ‘n trust wel deur skoolfondsgeld van ‘n openbare skool gestig is, of indien geld in die trust betaal is voor 1 Januarie 2002, is so ‘n trust of betaling ongeldig en alle gelde moet weer in die skoolfondsrekening inbetaal word.

(4C) ‘n Beheerliggaam van ‘n openbare skool mag nie geld kollekteer of bydraes van ouers vra om ‘n fonds of ‘n trust te stig nie, en waar daar wel enige gelde of bydraes van ouers in ‘n trust betaal is voor 1 Januarie 2002, moet die trust sulke geld of bydraes in die skoolfondsrekening inbetaal.”

Wysiging van Artikel 38 van Wet 84 van 1996

“(1) ‘n Beheerliggaam van ‘n openbare skool moet elke jaar ‘n begroting voorberei in ooreenstemming met die voorskrifte soos deur die Uitvoerende Raad in ‘n Provinsiale Staatskoerant vasgestel, wat die beraamde inkomste en uitgawes vir die volgende finansiële jaar wys”.

Die rede vir wysigings

Artikel 15 is gewysig om wettige sekerheid te bring, deur te verseker dat ‘n beheerliggaam van ‘n openbare skool slegs spesifieke funksies, soos in die Wet beskryf, mag uitvoer. Die wet is gebaseer op die beginsel van vennootskap tussen die Staat en die skoolgemeenskap. Die benadering van die wet is om die funksies van die beheerliggaam van ‘n skool te spesifiseer, terwyl alle ander funksies deur die provinsiale onderwysdepartemente uitgevoer moet word. Die wysiging wil wettige sekerheid rakende die rol van die beheerliggaam in die skoolsituasie bring.

Artikel 36 is gewysig om beheerliggame te verbied om vir oortrokke fasiliteite aansoek te doen of om geld bymekaar te maak deur middel van lenings sonder die voorafgaande toestemming van die Departementshoof. Die oogmerk van die Openbare Finansiële Bestuurswet van 1999, is dat alle statutêre liggame hulle funksies binne hulle begrotings moet uitvoer en dat daar geen tekorte in sulke begrotings mag wees nie.

Lenings en oortrokke fasiliteite moet sover as moontlik beperk word. Ondanks die feit dat openbare skole nie as openbare entiteite vir bogenoemde wet gelys is nie, is die beginsels in die wet gesond en moet ook in openbare skole aangewend word. Verder moet daarop gelet word dat indien 'n openbare skool nie sy verpligtinge en aanspreeklikheid kan nakom nie, die Staat aanspreeklik sal wees om enige eise teen openbare skole te vergoed.

Artikel 37 is gewysig sodat baie duidelik gemaak kan word dat 'n openbare skool een bankrekening moet onderhou. 'n Tendens het in openbare skole ontwikkel waar openbare skole verskeie bankrekeninge het waar sommige in die naam van strukture is sonder 'n wettige persoonlikheid. Dit het die potensiaal dat geld so weggesit kan word, dat dit die ouers kan mislei rakende die werklike finansiële posisie van die skool wanneer verpligte skoolgelde bepaal word. Artikel 37 is verder ook gewysig om beheerliggame te verhoed om skoolgeld te gebruik om 'n trust te stig of om skoolgeld in 'n trust te betaal. Die bedoeling van die SASW, om 'n openbare skool as 'n juridiese entiteit te vestig met 'n beskermde skoolfonds, was om 'n entiteit te ontwikkel soortgelyk aan 'n trust. Daar is ook 'n tendens, waar openbare skole 'n trust stig wat buite die grense van die SASW val. Dit het die potensiaal om verpligte skoolgelde in die trust te betaal. Die trustees kan 'n trustakte ter enige tyd wysig, die begunstigde ingesluit. Die Staat het nie beheer oor enige trusts nie, deurdat die persone wat die trust stig die trustees aanstel. So 'n trust kan lei tot wanpraktyke.

Artikel 38 is gewysig om die woord "riglyne" weg te laat, omdat beheerliggame die riglyne uit eie diskresie kan volg en dit mag dalk nie altyd konsekwent met die wet wees nie. Dit is beslissend dat die begroting van 'n openbare skool moet aanpas by die standarde wat deur die Staat vir openbare skole daargestel is. Dit sal verseker dat begrotings spesifieke begrotingsitems

sal reflekteer en begrotings sal ook in 'n formaat wees waar alle ouers kan verstaan, wanneer hulle die begroting goedkeur. Dit sal ook verseker dat alle inkomste en bronne van inkomste in die begroting gereflekteer sal wees. Die Begroting sal die aantal poste aandui en die manier waarop dit befonds sal word soos vereis deur artikel 20 (9) van die Skolewet. Die wysiging wil verseker dat daar eenvormige begrotingstandaarde in 'n provinsie is.

4.6 FINANSIËLE ONDERWYSBESTUUR

4.6.1 Inleiding

Finansiële onderwysbestuur is die uitvoering van daardie bestuurshandelinge (reëlbare take) wat in verband staan met die finansiële aspekte van 'n skool deur 'n persoon in 'n gesagsposisie met die uitsluitlike doel om doeltreffende onderwys te laat realiseer, (Niemann, 1990:386).

Finansiële onderwysbestuur gaan om die opweeg van die finansiële behoeftes teen die beskikbare onderwysfondse. Bestuurmatig beskou, moet die onderwysfondse beplan, georganiseer en beheer word. Finansiële onderwysbestuur het te make met mense (leerders, opvoeders en die gemeenskap) sowel as dinge (geboue, voorrade, ensovoorts). *Die finansiële bestuurstaak van die skoolhoof kan dus nie van die res van die skoolaktiwiteite en bestuurshandelinge geskei word nie. Finansiële onderwysbestuur het in die breë onderwysbestuurstelsel nie 'n onafhanklike bestaansreg nie, hoewel dit 'n volwaardige entiteit in eie reg is, met 'n eie identiteit, aldus Spengler en Calitz (1999:54).*

Die uitvoering van onderwysdoelstellings kan nie geskied sonder dat die nodige finansiering voorsien word nie. Die taak van die skoolhoof behels die samestelling van 'n prioriteitslys wat uitvoerbare onderwysdoelstellings ten opsigte van beskikbare finansies weergee. Elke onderwysdoelstelling skep 'n finansiële behoefte. Die onderwysbestuurder moet dus in staat wees om 'n begroting te kan opstel waarin onderwysfondse eweredig versprei word tussen die verskillende aktiwiteite ten einde die doelstellings te verwesenlik. Die begroting kwantifiseer behoeftes en druk dit in terme

van rand en sent uit. Skole en tersiêre inrigtings besef reeds dat daar vorentoe 'n steil bult op hulle wag, daarom wend hulle self 'n poging aan om hul inkomste te verhoog. Sommige hoërskole stel selfs finansiële bestuurders aan om hulle in staat te stel om kop bo water te hou of maak ten minste op 'n deelydse grondslag van sulke kundiges gebruik.

“Sound financial management is essential for the successful implementation and sustainability of the many government programmes and projects necessary to transform South African society. Financial management is an integral component of all management not just the concern of few specialists” (Van der Linde, 1999:17)

Weens die feit dat die staat nie kan voorsien in die vraag na die verskeidenheid onderwysbehoefte soos saamgevat in die gemeenskapsbehoefte, die mannekragbehoefte en die algemene ekonomiese ontwikkeling van die land nie, word een of ander vorm van finansiële betrokkenheid van die gemeenskap as geheel vereis.

Dit impliseer dat die ouers en die gemeenskap meer fondse uit eie sak vir die onderwys sal moet voorsien indien hulle meer as die minimumstandaarde vir hul kinders se onderwys verlang.

In die nuwe onderwysbedeling sal die omvang van geld wat op skoolvlak hanteer word, geweldig toeneem. Terwyl opvoedkundige oorwegings nie die enigste kriteria by die toewysing van onderwysgelde gaan wees nie, vereis die aanwending daarvan tog dat dit ooreenkomstig opvoedkundige norme bestee moet word. Die uitvoering van onderwysdoelstellings kan nie geskied sonder dat die nodige finansiering voorsien word nie. Elke onderwysbestuurder moet dus in staat wees om 'n begroting te kan opstel waarin die onderwysfondse eweredig toegedeel word tussen die verskillende aktiwiteite ten einde die voorkeur-doelstellings te verwesenlik.

As ons aanvaar dat onderwysbestuur doeltreffende onderwys as doelstelling het en dat die uitvoering daarvan bestuurshandelinge verg wat die optimale benutting van fondse beoog, dan is dit 'n uitgemaakte saak dat die skoolhoof 'n tweeledige finansiële

bestuurstaak het en wel eerstens ten opsigte van regeringsfondse wat in die skool aangewend word, en tweedens ten opsigte van sy skoolfonds.

4.7 RIGLYNE VIR FINANSIËLE SKOOLBESTUUR

Volgens McNergy & Herbert (1998:217) moet finansiële skoolbestuur deur die bestuurspan van 'n skool gesien word as die gesamentlike inspanning van die finansiële bestuurstake in 'n poging om optimale doelverwesenliking, teen die laagste moontlike koste, te laat realiseer.

Die bestuurspan van 'n skool moet besluite neem, take deleger, leierskap aanvaar, dissipline handhaaf, fondse genereer en aanwend, risikos aanvaar asook alle ander bestuurstake nakom.

Om die skool te bestuur, is om ander te lei, sodat die missie van die skool vervul kan word. Beheerliggame saam met die professionele personeel is interaktief verantwoordelik vir die bestuur van skole. Die beheerliggame is verteenwoordigend van die gemeenskap en die skool en moet die skool ten opsigte van finansiële aangeleenthede bestuur. Beheerliggame moet toesien dat beleidsake ten opsigte van skoolbestuur, soos deur hulle neergelê, toegepas en tot uitvoering gebring word.

Die riglyne vir finansiële bestuur is in die vraelys getoets. Volgens die vraelys is daar gevind dat baie beheerliggame nie werklik by die skoolbestuur betrokke is nie en dat die skoolhoof steeds verantwoordelik voel vir die finansiële bestuur van die skool. Artikel 38 van die SASW wys daarop dat die SBL 'n finansiële komitee moet saamstel om die finansiële bestuur waar te neem. As in gedagte gehou word dat baie agtergeblewe skole selde of ooit funksionele beheerliggame gehad het en steeds probleme ondervind, dan wys dit weer heen op Fullan se teorie dat daar tydens die implementeringsfase van verandering, probleme is. Beheerliggame in die skole verstaan nie wat Artikel 21 skole

beteken nie en is ook glad nie opgelei om die skool se finansiële bestuur waar te neem nie.

Die skoolhoof se taak is primêr op die professionele bestuur van die skool gefokus. Dit maak hom/haar vir die daaglikse onderrig of fasilitering van leer verantwoordelik. Die skoolhoof moet toesien dat die skool ooreenkomstig toepaslike wette en finansiële regulasies, asook regmatige personeel- en arbeidspraktyke bestuur word. (Spengler & Calitz, 1999:56).

4.7.1 Skoolbestuur

Skoolbestuur moet stelselmatig en deeglik beplan word. Suksesvolle finansiële bestuur moet volgens Spengler & Calitz (1999:56) drie fases deurgaan:

- **DIE BEPLANNINGSFASE**

Verskillende sake wat die skool mag raak moet deeglik verken word. Bestuurstake soos kommunikasie en besluitneming tree hier sterk na vore. Verder moet die visie en missie van die skool aandag kry. Met die beplanning van die skool se begroting, word die missie, visie, beleid, doelwitte en doelstellings as 'n verwysingsraamwerk aangewend.

- **DIE IMPLEMENTERINGSFASE**

Hier word verwys na die proses waar die bestuurselemente, naamlik kommunisering, organisering, leidinggewing en koördinerings tot hul reg moet kom.

- **DIE BEHEER EN EVALUERINGSFASE**

Hier kry die rekenkundige aspekte van die skool aandag. In die fase vind deeglike ontleding van finansiële resultate plaas en korrektiewe maatreëls word ook getref. Finansiële verslaggewing berus op 'n deeglike boekhouding.

Ouers moet gereeld op hoogte gehou word met die finansiële stand van sake by die skool. So behou die skool die finansiële ondersteuning van die ouergemeenskap. Vir skole is dienslewering die primêre uitkoms, maar dit kos geld. Alle aktiwiteite by die skool moet altyd aan die hand van die begroting gemeet word. Die toepassing van 'n gesonde finansiële beleid kan 'n groot verskil maak in die aansien van die skool en kan 'n groter leerder en ouertevredenheid tot gevolg hê.

4.7.2 Risikobestuur

Die risikobestuursprogram wys die verskillende potensiele gevare in die uitvoering van die skool se aktiwiteite uit, aldus Spengler (1999:274).

Geen instansie kan risiko's vryspring nie en daarom is risikobestuur 'n integrale deel van skoolbestuur. Geen leerder in die skool kan teen alles beskerm word nie en daarom is dit belangrik om risiko's te probeer voorkom op alle terreine van skoolaktiwiteite, maar veral ook ten opsigte van finansiële aangeleenthede by skole.

Openbare skole word beskerm in die sin dat die staat die aanspreeklikheid dra vir enige skade of verlies by skole, terwyl onafhanklike skole self instaan vir risiko's. Openbare onderwys sal nooit vry wees van risiko's nie en daarom is dit uiters noodsaaklik dat risikobestuur en daarmee saam 'n risikobeleid by skole gevestig sal word, want ouers het hoë verwagtinge van skole wanneer hulle kinders in die skool se sorg gelaat word.

Die Beheerliggaam moet sorg dat 'n risikobestuursplan deel van die skoolbeleid uitmaak. Die beleid moet in lyn wees met bepaalde wetgewing. Die Beheerliggaam moet dalk

ongewilde besluite neem, maar hulle kan nie bekostig dat die skool deur risiko's onkant betrap word nie. Die besluite moet terselfdertyd die effektiwiteit van die onderwys beskerm en verhoog.

4.8 BEPLANNING VAN SKOOLFINANSIES

Beplanning kan omskryf word as die basiese bestuurstaak wat te doen het met doelbewuste besinning en visualisering van wat 'n onderneming of 'n deel daarvan binne die onsekerhede van die toekoms in 'n bepaalde tyd wil bereik om suksesvol te wees (Kroon, 1990:111).

Die primêre funksie van skole, naamlik opvoedende onderrig, word steeds meer en meer kompleks en skole moet hierdie funksie met al hoe minder geld uitvoer.

Die verantwoordelikheid om skole beter finansiëel te bestuur rus swaar op die skouers van skoolhoofde.

Dit is nodig dat die bestuurspan bewus sal wees dat onderwysfinansiering, die generering van fondse, die allokering, die aanwending en rekenskapgewing daarvan, vir die operering van skole, insluit. (McNergy & Herbert, 1998:217).

Volgens Kruger en van Wyk (1996:15) is daar verskillende eise in verband met finansiële aangeleenthede wat dit vir die onderwysbestuurder of skoolhoof dringend maak om sy finansiële bestuurstaak versigtig en deeglik aan te pak.

Hierdie eise word soos volg saamgevat:

- **DIE GEMEENSKAP:** Omdat ouers in die gemeenskap verskillende finansiële bydraes maak, moet die skoolhoof alle groepe se aansprake en inspraak deeglik in berekening bring.
- **DIE SKOOLKLIMAAT:** Die feit dat 'n gesonde skoolklimaat alle aspekte van skoolbestuur, dus ook finansiële skoolbestuur behels, beteken onder meer dat skoolfinansies gesond moet wees. Die skoolhoof moet sorg vir effektiewe

insameling, beheer en aanwending van fondse. Hy/sy moet toesien dat die skool ooreenkomstig toepaslike wette en finansiële regulasies, asook regmatige personeel en arbeidspraktyke bestuur word.

- **WERWING VAN NUWE FINANSIERINGSBRONNE DEUR SKAKELWERK:** Die feit dat die bydraes wat die staat tot die onderwys maak steeds verminder, plaas 'n hoë eis op die skoolhoof om deur middel van skakelwerk alle moonlike bronne van finansiering vir die skool te ontgin.
- **BEMARKING:** Skoolhoofde word as gevolg van 'n meer oper staatsbeleid weens demokratisering verplig om 'n meer aggressiewer bemarkingstrategie te volg om sodoende leerders te behou en ook om ander leerders na die skool te trek.
- **SAMEWERKING MET BEHEERLIGGAAM:** Die feit dat daar 'n hoë prioriteit op effektiewe skoolbestuur geplaas word, plaas die verpligting op die skoolhoof om in samewerking met die beheerliggaam effektiewe en aantreklike wyses van finansiering te beplan en te organiseer.

4.8.1 Kennis van skoolfinansies

Wat beplanning betref is dit noodsaaklik dat finansies op 'n beplande wyse hanteer moet word. Daar word nie van skoolhoofde verwag om 'n rekenkundige agtergrond te hê nie, maar 'n skoolhoof kan nie sy finansiële bestuurstaak na behore uitvoer indien hy nie bepaalde vaardighede en kennis het van finansiële beplanning nie. Die begroting leen hom ideaal daartoe dat skoolfinansies op 'n wetenskaplike wyse beplan kan word. Dit is wenslik dat die hoof almal wat met die uitvoer van die begroting te make het, ook by die opstel van die begroting moet betrek.

Volgens Kruger en van Wyk (1996:16) is die begroting die uitdrukking van die skool se planne in finansiële terme.

Volgens Conradie (1986:98) is die begroting die primêre finansiële beplannings-instrument waarin onderwysdoelwitte in finansiële terme uitgedruk word sodat uitgawes ten opsigte van kapitale programme, vervoer, onderwysmedia, ensovoorts verreken kan word teen moontlike inkomste.

Begrotingsbestuur kan nie as 'n afsonderlike bestuurstaak figureer nie, aangesien dit uit die daaglikse bestuursproses voortvloei. Daarby word die opstel en implementering van 'n jaarlikse begroting deur die SASW, as deel van die taak van die beheerliggaam van 'n openbare skool, verpligtend gemaak. Besluitneming en kommunikasie is van die belangrikste bestuurstake wat hier na vore kom.

Volgens Faul, Pistorius en van Vuuren (1985:467) voorsien die begroting 'n beeld van die organisasie se beplande finansiële toestand en finansiële resultate vir die toekoms. Indien skoolfinansies reg en effektief bestuur moet word, is dit noodsaaklik om baie duidelike langtermyn planne en prioriteite te hê. Om egter 'n visie, doelstellings of 'n missie in 'n plan oor te sit, is nie so maklik nie. Wat nodig is, is verskillende benaderinge tot die beplanningsproses.

Vervolgens gaan vier sodanige benaderings bespreek word:

4.8.1.1 Die basiese benadering

Die bespreking wat volg is na aanleiding van Knight (1993:26-34) se beskrywing oor die verskillende benaderinge tot die beplanningsproses.

Die meeste skole en departemente wêreldwyd volg 'n basiese beplanningsmodel. Basiese beplanning is logies, maar soms moeilik om te implementeer. Die benadering tot beplanning reflekteer nie die realiteit van skoollewe nie. Basiese beplanning impliseer ook 'n redelik voorspelbare en stabiele omgewing. Tans is baie skoolomgewings egter nie stabiel nie.

So sal 'n skool byvoorbeeld 'n behoefte identifiseer om die mediasentrum te ontwikkel en verbeter. 'n Metodiese studie – die daarstelling van doelwitte, beplanning van wat gedoen moet word, die noodsaaklike personeel, meubels, boeke en ander benodighede asook die reëlins vir implementering en die finale evaluering sal verstandige optrede wees. Die sal ook duidelikheid gee oor die finansies wat benodig word en ook waarde gee vir die geld wat gespandeer is. Die plan sal ook aanpassings nodig hê, want die uitvoering daarvan sal afhang van die beskikbaarheid van fondse.

4.8.1.2 Die pragmatiese benadering

Die pragmatiese benadering soek na wyses om die probleme in die skoolomgewing te oorkom deur in kleiner stappe na die doelwit te werk wanneer die geleentheid hom voor doen. Die beplanningsproses identifiseer dus die doelwit, maar los die stappe om die doelwit te bereik vir later. Hierdie benadering sal meer prakties en realisties wees vir skole in hulle huidige omgewing. Die benadering is buigbaar en bou op bestaande sterkpunte. Dit is geskik vir 'n komplekse proses soos kurrikulumontwikkeling.

4.8.1.3 Die entrepreneuriese benadering

Die entrepreneur ontgin geleenthede. Entrepreneuriese beplanning vereis 'n positiewe soeke na geleenthede en die beskikbaarheid van bronne om hulle te ontgin soos hulle voorkom. Die benadering vereis egter 'n filosofie en waardes, sodat die geleenthede wat binne die waardes val maklik geïdentifiseer kan word. Verder vereis die benadering 'n bestuurs- en finansiële stelsel wat vinnig kan optree asook 'n uitgebreide netwerk van kontrakte.

'n Goeie voorbeeld van 'n entrepreneuriese benadering word deur Goodchild en Holly (1990:25) gevolg waar hulle beskryf hoe Goodchild as nuwe skoolhoof van 'n swak skool 'n breë strategie ontwikkel het om die situasie onmiddellik aan te spreek, maar ook om

die situasie te ontgin. Die verandering van die skooldrag en die voorkoms van die skool is gebruik vir positiewe publisiteit. Hy het verder rekenaartegnologie geïdentifiseer as die kern van die skool se ontwikkeling. ‘n Reeks vernuwings het gevolg – ‘n nuwe rekenaarsentrum, ‘n besigheidskantoor, elektroniese pos, ‘n nuwe mediasentrum en genoeg kontakte met verskeie nywerhede wat gesorg het vir die nodige borgskappe.

4.8.1.4 Die laterale benadering

Die laterale benadering berus op die daarstelling van toekomstige doelstellings en die identifisering van ‘n volledige reeks van moontlike roetes wat gevolg kan word om dit te bereik. ‘n Baie goeie analise en verskeie denkrigtings is nodig.

So byvoorbeeld sal ‘n skool wat beoog om hulle mediasentrum te ontwikkel, meer fundamentele beplanning vereis. Dit verkry advies ten opsigte van die jongste ontwikkelings in inligtingstechnologie en mediasentrumorganisasie.

Vrae word gevra soos:

- Is ‘n skoolgebaseerde mediasentrum sy koste werd?
- Wat is die rol van afstandsonderrig?
- In watter mate moet mediabronne vir eksterne gebruikers beskikbaar wees?

Die skool ondersoek dan ‘n gekombineerde mediasentrum met ander skole, ‘n gesamentlike gebruik van die mediasentrum met die plaaslike gemeenskap en ‘n gekombineerde skool/gemeenskap/nywerheidsontwikkeling van ‘n multimedia inligtings- en afstandsonderrigsentrum deur die skool en ander gebruikers.

Dit is ‘n voorbeeld van laterale beplanning wat in die toekoms al hoe meer belangrik sal word wanneer al die nuwe tegnologie en metodes, alternatiewe vir klaskamerleer geopen het.

Daar is nie 'n enkele antwoord nie. Elke skool en bestuurspan sal 'n benadering moet aanvaar wat die beste vir hulle eie situasie is. In die praktyk sal baie afhang van die persoonlikheid en gedagtegang van die senior bestuurspan. Die hele proses van finansiële beplanning kan heel moontlik baie voordele inhou in terme van deelname en betrokkenheid, wat effektiewe finansiële bestuur sal steun.

4.9 DIE BEGROTING AS FINANSIËLE BEPLANNINGSINSTRUMENT

Die begroting is nie maar net 'n lys met syfers nie, maar dis die verfyning van doelstellings in finansiële terme. *La Grange (1991:81) bepaal dat 'n begroting 'n plan van aksie is waarin uiteengesit word hoe die beperkte middele van die skool op die mees effektiewe wyse aangewend behoort te word.*

Knight (1993:128) sê "a budget is not a balance sheet, or even a financial statement of projected expenditure. It is, or should be, a management tool for planning, implementing and evaluating."

'n Begroting is 'n uitdrukking van beplanning, dit wil sê, wanneer 'n effektiewe beplanningsproses aan die gang is, mag dit moeilik wees om te onderskei wanneer beplanning eindig en wanneer die begroting begin. (Drake & Roe, 1994:10)

Van der Westhuizen (1990:390) sê dat die begroting as 'n funksionele hulpmiddel dien ten opsigte van die beplanningstaak van die skoolhoof wat betref die bepaling van doelstellings, die formulering van beleid, asook die antisipering en oplossing van probleme.

Volgens die SASW (Artikel 38(1)) moet 'n beheerliggaam van 'n openbare skool elke jaar, in ooreenstemming met riglyne deur die Lid van die Uitvoerende Raad bepaal, 'n begroting voorberei wat die beraamde inkomste en uitgawe van die skool in die volgende boekjaar uiteensit.

‘n Begroting moet realisties wees en aandag moet aan die volgende bepaalde aspekte gegee word wanneer die begroting opgestel word:

- Alle beskikbare bronne van inkomste moet geïdentifiseer word soos skoolfooie, subsidies, donasies en bydraes van borge.
- Alle moontlike uitgawes moet geïdentifiseer word.
- Die skool se behoeftes moet by wyse van ‘n finansiële plan bepaal word. Hier moet verwagte prysstygings en die kort en langtermyn doelwitte in gedagte gehou word.
- Alle belanghebbende partye, onder andere die personeel en die finansiële komitee moet betrokke wees by die opstel van ‘n gebalanseerde begroting.
- Die finansiële vermoë van die gemeenskap moet ook in gedagte gehou word. In die verband moet die eise aan die gemeenskap nie te hoog wees nie.
- Skole met koshuise moet ‘n aparte besigheidsrekening hê vir hulle koshuise en daar moet afsonderlik vir die skool en koshuis begroot word.
- Wanneer die begroting opgestel word, moet daar gesorg word dat elke akademiese of ander departemente se bydraes tot die begroting betyds beskikbaar is.
- Die behoefte om op die langtermyn te spaar moet altyd oorweeg word deur te begroot vir ‘n oorskot.

*“The budgeting system is basically concerned with the allocation of funds and means in accordance with the activities anticipated by the governing body of a public school”
(Bisschoff, 1997:80)*

4.9.1 Doel van die begroting

‘n Begroting volgens Clark (1995:13) word saamgestel om die inkomste en uitgawe in verhouding tot mekaar te bring om die finansiële planne en vooruitskattings te koördineer sodat die bestuur in staat gestel kan word om die geprojekteerde aksies na te gaan en om plek te laat vir korrektiewe maatreëls in geval van afwykings.

‘n Begroting hoef nie noodwendig oor finansies (inkomste en uitgawes vir alledaagse doeleindes) te handel nie, hoewel dit die fokus in hierdie verband is. *Matkin (1985:6) beweer dat ‘n begroting doelwitte en doelstellings bevat van die verlangde toekomsresultate.* Dit mag gebruik word om prestasiestandaarde te ontwikkel en kan as motivering van personeel dien, aangesien die bestaande prestasiestandaarde, wat konstant en deurlopend gehandhaaf moet word, die moraal van personeel verhoog en hulle meer simpatiek teenoor die doelwitte en doelstellings van die instansie instel.

‘n Begroting is ook ‘n plan van aksie waar die gebruik van toegewysde bronne gekoördineer, gemoniteer en uiteindelik geëvalueer word. Die begroting is daarom ‘n baie belangrike bestuursinstrument vir die beheerliggaam en die skoolhoof. Die begroting skep ook die geleentheid vir deurlopende finansiële kontrole waar aanpassings en regstellings betyds gedoen kan word, sodat gestelde doelwitte bereik kan word. Verder verseker begrotingsprosedures en kontrole dat beheerliggaam, die skoolhoof en die opvoeders binne die begroting bly en die heersende ekonomiese klimaat in gedagte hou.

Dit is belangrik dat die skoolgelde wat gehef gaan word, die tekort op die begroting (sonder fooie) sal aanvul. Die begroting moet tydens ‘n ouervergadering voorgelê word vir goedkeuring. Indien ouers teen die begroting stem omrede die skoolgelde te hoog is, sal die begroting weer opgestel en aan die ouers voorgelê word. Daarom is prioriteite vir begrotingsdoeleindes belangrik. Die skoolhoof wat die ouergemeenskap ken (of behoort te ken) is hier ‘n belangrike rolspeler om te help bepaal hoeveel ouers vrystelling van skoolgelde sal verkry by ‘n bepaalde vlak van skoolgelde.

“Die primêre funksie van die begroting is dat dit moet dien as ‘n beplanningsinstrument om konstruktief by te dra tot die voorkoming van die versteuring van die onderrigprogram weens onvoldoende of uitgeputte bronne” (Niemann, 1990:386). Die begroting van ‘n skool moet ook die missie van die skool openbaar. Dit het geen nut indien ‘n skool se missie aanvaar dat kulturele aktiwiteite by die skool bevorder sal word nie en slegs een persent van die begroting word dan aan kulturele aktiwiteite toegewys. Van die missie van ‘n skool word ‘n meer volledige beleid geformuleer wat in die begroting gereflekteer behoort te word. Met die beplanning van die skoolbegroting word die missie, visie, beleid, doelwitte en doelstellings as ‘n verwysingsraamwerk, aangewend.

Die skoolhoof moet die volgende vaardighede hê of dit aankweek in die beplanning van finansiële sake, (Kruger & van Wyk, 1996:18):

- Hy moet die finansiële state kan lees en ontleed. Die skoolhoof moet aan die beheerliggaam en ouers kan verduidelik en motiveer hoe die finansies by die skool aangewend word.
- Hy moet finansiële terminologie korrek gebruik.
- Die skoolhoof moet indien sy kennis gebrekkig is ten opsigte van finansiële sake, kundiges by die opstel van die begroting betrek. Die rol van die beheerliggaam en die finansiële komitee moet nie uit die oog verloor word nie. Personeel kan dit vir die skoolhoof makliker maak in die opstel van die begroting, deurdat hulle self hulle eie sport, kultuur, departement, standerd en ander begrotings opstel. Dit help die skoolhoof en die finansiële komitee om ‘n wel deurdagte begroting aan die beheerliggaam en ouers voor te lê.

Die SASW van 1996 verlig die las van skoolhoofde, aangesien die finansiële bestuur van skole na die pligstaat van die agerende beheerliggaam oorgeplaas word. SASW, Artikel 20: 21: 38). Skoolhoofde word ongeag die wetsbepaling steeds as die leiersfiguur van die skool gesien. Clark (1995:4) verwys “Begrotingsbestuur het die vermoë om nie alleen besluitneming te demokratiseer nie, maar ook om die aard en uitbreiding van besluite wat geneem word in die onderwysleierskaparena te verbeter; ‘n begroting is by implikasie, geformuleerde beplanning en is gebaseer op ‘n deurlopende evaluering en herevaluering van omstandighede en op besluitneming; nie alleen “ja” of “nee” besluite nie, maar vrae en besluite van alternatiewe keuses waarvoor voldoende informasie en regverdiging beskikbaar moet wees.”

4.9.2 Soorte begrotings

In die onderwys is die hoofbepaler van die begrotingstipe, die doel waarvoor die begroting saamgestel word, aldus Spengler (1999:182). Vir skole is daar twee bepalende faktore vir finansiële begrotings, naamlik korttermyn kontantbehoefte vir die volgende rekenpligtige tydperk en middel- of langtermyn behoeftes vir moeiliker realiseerbare projekte.

4.9.2.1 Kontantbegroting

‘n Kontantbegroting reël die kontantvloei van die organisasie wat in die geval die skool is. Dit is moeilik om ‘n kontantbegroting te proses, aangesien dit op ‘n lukrake vooruitskatting berus. Dit is belangrik dat ‘n deurlopende ontleding van die werklike gebeure ten aansien van aktiwiteite en kontantvloei, sal plaasvind.

La Grange (1991:99) beweer dat by gebrek aan ‘n kontantbestuursbeleid die potensiële renteontvangstes, en ‘n oormaat administratiewe tyd aan kontantbestuur bestee word.

'n Kontantbegroting volgens de Klerk & du Plessis (1990:177) kwantifiseer die kontant voorhande, kontantontvangste, kontantbetalings, oorskotte en/of tekorte. Die kontantbegroting strek oor 'n volle finansiële jaar. Die kontantbegroting verskil van skool tot skool, aangesien skole nie deur die wet verplig word om dit volgens 'n voorgeskrewe uitleg saam te stel nie.

4.9.2.2 Kapitaalebegroting

Die kapitaalebegroting handel oor die investering in bates wat wissel van moeilik realiseerbare soos vaste eiendom tot makliker realiseerbare soos uitrusting, almal met 'n bestaansduurte van langer as een jaar, aldus Spengler (1999:183)

Die kapitaalebegroting is dus die proses met 'n beplanningsaksie vir die belegging van fondse in kapitale projekte, soos geboue, voertuie en toerusting.

Die kapitaalebegroting het dus te make met die toekomsplan wat ook die behoefte aan fondse vir investering, tesame met die wyse waarop die behoefte gefinansier kan word, aandui (Scheurkogel & Mostert, 1990:313).

Die skoolhoof moet onthou dat daar gedurende die beplanningsfase van die kapitaalebegroting, 'n behoefte lys saamgestel behoort te word, vanuit die skriftelike opnames wat oor die hele skool gemaak is. Dit word in spesifieke bates uitgedruk. Dit is leidinggewend vir die investeringsbesluit.

4.10 SKOOLGELD

Die insameling van skoolgeld is die diskresie van die beheerliggaam van 'n spesifieke skool en elke skool moet sy eie prosedures ontwerp vir die insameling.

Omvattende inligting moet aan ouers verskaf word en individuele besprekings met ouers wat dit finansiëel nie kan bekostig nie, is uiters belangrik. Kommunikasie, besprekings en die uitstuur van persoonlike briewe en rekeninge moet baie prominent wees, voordat regstappe geneem word teen ouers wat weier /nie in staat is nie om skoolgeld te betaal.

Skoolgeld bly die mees betekenisvolle bron van inkomste vir openbare skole. Die bedrag wat 'n skool deur skoolgeld genereer word bepaal deur die aantal leerlinge in die skool. Die maniere hoe die nodige fondse bekom word sal wissel van skool tot skool en sal bepaal word deur die gemeenskap waar die skool geleë is, asook die toewyding van die beheerliggaam.

Die subsidies wat volgens die Norme en Standaarde deur die Departemente van Onderwys volgens bepaalde formules bereken word, word ook aan skole oorbetaal wat 'n verdere bron van inkomste vir 'n skool is. Die subsidies word volgens 'n glyskaal bereken en word aan skole betaal waar leerlinge se ouers nie finansiëel instaat is om die skoolgelde te betaal nie.

Dit is reeds wetlik bepaal deur die regulasies ten opsigte van vrystelling van die betaling van skoolfooie deur ouers, wat in die Staatskoerant van 12 Oktober, 1998 gepubliseer is. Die beheerliggaam moet slegs toesien dat daaraan voldoen word.

Dit is raadsaam dat skole 'n kredietbeleid saamstel waarin die wyse van die hantering van finansies, soos onder andere die prosedures by agterstallige rekeninge, uitgespel word, aldus Spengler & Calitz (1999:57)

Die beheerliggaam moet sekere sake met die ouergemeenskap uitklaar voordat dit as beleid vasgelê kan word, soos:

- Goedkeuring vir heffing van skoolgeld.
- Die skoolgeldbedrag per leerder per jaar.

- Kriteria vir vrystelling van ouers vir betaling.
- Afslagvoordeel vir vroeë betalers.
- Die minimum maandelikse paaiemente in gevalle van afbetaling en die debietorderstelsel.
- 'n Debiteurekontrolestelsel.

Volgens Bisschoff, (1997:113) moet 'n kredietbeleid opgestel word om die implementering van die beleid so eenvoudig moontlik te maak.

Deurdadig die insameling van skoolfondse so 'n belangrike saak by die skool is, is kennis van rekeningkunde 'n voorvereiste vir die hele bestuurspan van die skool.

Rekeningkunde vervul die taak om op 'n geordende wyse aan die behoefte rakende finansiële inligting, te voorsien. Die vernaamste behoefte is om inligting, ten opsigte van twee belangrike aspekte van entiteit se aktiwiteite te meet en te kommunikeer, naamlik die finansiële toestand en die finansiële resultaat.

Strategiese beplanning volg dikwels na die vertolking van die finansiële resultate en die finansiële toestand van die skool. Dit word gedoen om foute van die verlede uit te skakel aldus Spengler & Calitz (1999:58).

Dit is belangrik dat bestuurspanne van skole ook ten volle op hoogte sal wees met die Nasionale Norme en Standaarde van 1998, wat onder andere bepaal dat finansiële toewysings, ooreenkomstig die stand van skole en die armoede van skoolgemeenskappe bepaal moet word. *Die welvaarttabel met behoefte en relatiewe armoede as grondslag, lê die basis vir toewysing van openbare fondse aan skole (Department of Education, 1998:12).*

4.11 DIE ORGANISERING VAN SKOOLFINANSIES

Ten einde die doelwitte in operasionele aktiwiteite om te sit, moet 'n organisasiestruktuur geskep word.

'n Organisasiestruktuur is nodig vir die uitvoering van finansiële beplanning. Die doel van organisering, om te bereik wat beplan is, sluit die volgende in:

- ◆ Besluit op keerdatus vir aksieplanne en verslae, besluit op datums vir vergaderings ten opsigte van die jaarprogram, bepaling van agendas en sorg vir die notules van vergaderings en die daarstelling van verskeie komitees, ens.
- ◆ Opstelling van gedetailleerde pligstate vir personeel wat geld hanteer en ander finansiële pligte uitvoer wat aan hulle gedelegeer is.
- ◆ Opstel van gedetailleerde reëls ten opsigte van boekhouding.
- ◆ Die opstel en instelling van prosedures om alle vorme met gesigswaarde, kontant, rekenkundige boeke, dokumentêre bewyse, ensomeer.
- ◆ Bepaal die besonderhede van hoe die fondsinsameling gedoen word, maar die skoolprogram moet altyd geraadpleeg word.
- ◆ Reël die skakeling met verskeie rade, komitees en ouers om hulle betrokkenheid by skoolprojekte te verseker.

Die skepping van die organisasiestruktuur met betrekking to die realisering van finansiële onderwysdoelwitte is veral sterk gerig op die organisering van die administratiewe komponente. Die organisering van administratiewe prosedures is hoofsaaklik gegrond op die rekenkundige prosedures.

Die bydrae van die administratiewe en rekenkundige komponente tot die skepping van 'n organisasiestruktuur vir die praktykwording van die begroting sal vervolgens bespreek word.

4.11.1 Die administratiewe komponent

Die administratiewe komponente kan beskou word as die saambindende faktor in die daarstelling van 'n organisasiestruktuur vir die uitvoering van die finansiële beplanning. Die rekenkundige prosedure vorm die kernfaset van die totale administratiewe komponent. In die uitvoering van die administratiewe funksie is daar enersyds 'n element van roetinewerk, maar andersyds vind dit ook binne bestuurskonteks plaas. Die administratiewe personeel word gekonfronteer deur probleme rakende die skoolsituasie in sy geheel. Hulle moet dan gereeld self besluite neem. Die administratiewe personeel moet daarom oor kennis van onderwys sake beskik om mee te help in die konstituering van onderlinge verbande in die realisering van finansiële doelwitte. Die organisasiestruktuur ten opsigte van skoolfinansies leun swaar op en sluit nou aan by die rekenkundige komponent.

As die finansiële skoolbestuurder of skoolhoof die finansies van die skool deeglik wil organiseer, moet die skoolhoof kennis hê van 'n hele aantal sake, (Kruger & van Wyk, 1996:20) naamlik:

- ❖ Die skoolhoof moet die korrekte prosedure in die skool vir die volgende finansiële bedrywighede ken:
 - Hy moet weet hoe verskeie fondse ingevorder moet word.
 - Hy moet weet hoe om kontantgeld te hanteer.

- Hy moet weet hoe die boekhouding van fondse gedoen moet word.
- Hy moet weet hoe verslaggewing gedoen moet word.
- ❖ ‘n Skoolhoof moet weet hoe om opvoeders wat met skoolfinansies werk, effektief te organiseer, onder andere:
 - Hy moet weet hoe personeel opgelei behoort te word, deur sekere funksies aan hulle te deleger.

Elkeen wat met skoolfinansies werk, moet weet wat om te doen, wanneer om dit te doen en hoe dit gedoen moet word. Almal wat met skoolfinansies te doen het, sal daarom deeglike opleiding moet ontvang in die hantering, organisering en kontrole van skoolfinansies.

4.11.2 Delegering as finansiële bestuurstaak

Delegering is die proses waardeur gesag en verantwoordelikheid aan laer vlakke van bestuur oorgedra word, wat tot vinniger optrede en besluite kan lei. (Kroon, 1990:266)

Delegering is ‘n wyse waarop bestuurders se bekwaamhede uitgebrei kan word en personeel ervaar dat hul hoofde vertrou in hul vermoëns het wat motivering bevorder en tot selfverwesening lei. Opvoeders wat ervaar dat hulle met gesag en verantwoordelikheid vertrou word, se gesindheid is positief teenoor hul hoofde en hul moraal is ook hoër.

Delegering lewer ‘n belangrike bydrae tot die organisering van skoolfinansies aangesien take aan elke werker toegewys word. *Elke skoolhoof sal take volgens sy individuele omstandighede deleger, aldus Bester (1970:37).*

Die skoolhoof moet onthou dat hy werk kan deleger, maar nie verantwoordelikheid nie. Die skoolhoof is verantwoordelik en hy moet so deleger dat hy kan antwoord ten opsigte

van verantwoordelikheid. *“To ensure that the task of organising takes place in an orderly manner centered in delegation, the school principal should co-ordinate all activities”* (Bisschoff, 1997:93).

Opvoeders se primêre taak is om leerders te onderrig, maar sommige opvoeders word betrek by die finansiële komitee en help die skoolhoof om die verskillende departemente en sportsoorte se begroting op te stel.

Die skoolhoof sal na opvoeders soek met die regte vermoëns om hom in sy finansiële taak by te staan en in die finansiële komitee te dien. Om te verseker dat die organiseringstaak ordelik verloop moet die skoolhoof verseker dat alle aktiwiteite gekoördineer word.

4.11.3 Koördinerings en finansiële skoolbestuur

Koördinerings vind geïntegreerd met alle subtake van organisering plaas. Koördinerings sinchroniseer al die handelinge en tegnieke. Koördinerings behels die sinchronisering van alle administratiewe en rekenkundige aktiwiteite in die skool, van die missiestelling tot die finale finansiële opgawe van die skool se aktiwiteite. *Deur middel van koördinerings kan hy verseker dat elke komponent met inagneming van die groter geheel behoorlik sal funksioneer en nie as ‘n afsonderlike mini-organisasie sal ontaard nie, aldus van der Westhuizen (1990:397).*

Die finansiële komitee van die beheerliggaam moet ‘n finansiële beleid vir die skool opstel, waar die funksies van elkeen wat by skoolfinansies betrokke is, duidelik uitgespel word.

Die skoolhoof kan deur middel van koördinerings verseker dat alle aktiwiteite sal meewerk tot die bereiking van die gemeenskaplike doel van doeltreffende onderwys. Deur middel van koördinerings kan die skoolhoof verseker dat elke finansiële komponent behoorlik sal funksioneer en nie in afsonderlike mini-organisasies sal ontwikkel nie.

4.11.4 Vaardighede met die organisering van skoolfinansies

Die skoolhoof moet oor bepaalde vaardighede beskik wat die aanwending en insameling van fondse betref. Die skoolhoof moet onthou dat verskillende gelde deel uitmaak van die skoolfonds, naamlik, per capita-toewysings deur die departement, skoolgelde, skenkings, trustfondse en borgskappe. Fondse wat vir 'n bepaalde doel ingesamel word, moet vir daardie doel aangewend word. Dit is belangrik dat fondsverskaffers die nodige inligting sal ontvang wat met hulle bydraes beoog word. Enige fondsinsamelingsprojek, hoe gering ook al, moet deeglik beplan word. Die skoolhoof moet projekte goed koördineer, want te veel insamelings, kan die gemeenskap 'n weerstand laat opbou.

Badenhorst en Scheepers (1995:134) verskaf die volgende belangrike wenke om fondsinsamelingsprojekte te laat slaag:

- ◆ Doel moet duidelik geformuleer word.
- ◆ Stel bereikbare mikpunte.
- ◆ Kies 'n spesifieke teikengroep wat betrek moet word.
- ◆ Kies die korrekte fondsinsamelingstrategie vir die projek.
- ◆ Ontwerp 'n duidelike en effektiewe werksverdeling vir al die bestuursfunksies vir die projek.

Wat die aanwending van finansies betref, moet die hoof sy organiseringsvaardighede toon deur volgens voorgeskrewe prosedures te handel, aldus Kruger en van Wyk (1996:21).

Die skoolhoof moet steeds in gedagte hou dat hy ook wat skoolfinansies betref, met mense te doen het wat bepaalde take op 'n verantwoordelike wyse moet uitvoer. *Hy moet dus rekening hou met die vermoëns, belangstellings en persoonlikheidseienskappe van sowel die professionele as die nie-professionele personeel wanneer hy organiseer met die oog op die verkryging van 'n maksimum doeltreffendheid, aldus van der Westhuizen (1990:397).*

Die administratiewe sowel as die rekeningkundige komponent is verder onderworpe aan die grondkenmerk van bestuur, naamlik reëlbaarheid.

Die skoolhoof moet die kantoor so organiseer dat oorvleueling en duplisering voorkom kan word, take logies groepeer kan word en personeel volgens hulle vermoëns betrek kan word.

4.12 LEIDINGGEWING AS FINANSIËLE BESTUURSTAAK

Ten einde die finansiële onderwysdoelwitte te verwesenlik, moet mense gemobiliseer en georganiseer word. Die skoolhoof het 'n taak om mense te lei ten einde opvoedende onderwys te bewerkstellig en as sodanig veronderstel finansiële onderwysbestuur noodwendig leidinggewing deur die skoolhoof.

Die uitvoering van die bestuurstake, beplanning en organisering betrek mense ten nouste. Mense moet gemobiliseer en georganiseer word en dit is by uitstek die taak van die skoolhoof om leiding aan die organiseerders te gee sodat hulle hul finansiële (en dus opvoedkundige) doelwitte kan bereik. Die skoolhoof het 'n taak om mense te lei en as sodanig veronderstel finansiële onderwysbestuur leidinggewing deur die skoolhoof.

Om effektiewe leiding te kan gee in finansiële sake is dit noodsaaklik dat die skoolhoof deeglik bewus sal wees van alle brondokumente rakende finansies.

In sy leidinggewing sal die skoolhoof:

- Die opvoeders, ouers, die beheerliggaam en die finansiële komitee adviseer oor departementele beleid en finansiële regulasies.
- Opvoeders opleiding gee in die vaardighede wat nodig is om 'n skool se finansies effektief te kan bestuur.

- Aanbevelings maak rakende fonsinsamelingsfunksies en ander aksies.
- Voorstelle maak om die skoolgemeenskap bewus te maak om te spaar en te verseker dat daar 'n besnoeiing sal wees ten opsigte van besteding.

Finansiële onderwysbestuur vertoon ook subtake soos verhoudingstigting, kommunikasie en motivering.

4.12.1 Verhoudingstigting as finansiële onderwysbestuurstaak

Opvoeders word in 'n bepaalde verhouding tot mekaar geplaas om sekere aktiwiteite wat lei tot die verwesenliking van die finansiële onderwysdoelwitte ten uitvoer te bring.

In die uitvoering van die doelwitte speel die administratiewe personeel 'n strategiese rol, maar die akademiese en administratiewe personeel fungeer nie geïsoleerd van mekaar nie. In die verwesenliking van die finansiële doelwitte is 'n noue samewerking tussen akademiese en administratiewe personeel 'n belangrike voorvereiste. In die interne verhoudingstigting speel beide administratiewe en akademiese personeel 'n belangrike rol in die organisering van skoolfinansies.

Inligting moet versamel, vasgelê, geberg, geordern en weer beskikbaar gestel word aldus van der Westhuizen (1990:399). Al die aktiwiteite word baie doeltreffend afgehandel wanneer die administratiewe sowel as die akademiese personeel daarby betrek word.

“Care should be taken to nurture a cooperative, respectful relationship between staff in all positions. The relationship begins with all personnel being educated and sensitized to the importance of all other positions” (Drake & Roe, 1994:296).

Die interpersoonlike verhoudinge tussen die administratiewe en akademiese opvoeders stel besondere uitdagings aan die skoolhoof. Die konstituering van interne verhoudinge hou verband met delegering en daarom moet die skoolhoof pligte afgrens en take akkuraat omskryf. Elke opvoeder wat met skoolfinansies gemoeid is moet duidelikheid hê ten opsigte van sy posisie in die gesagsstruktuur van wie hy opdragte ontvang en aan wie hy verantwoording doen. Die interne verhouding wat met beplanning en organisering van skoolfinansies in die skool ontstaan, verg leidinggewing deur die skoolhoof.

Die eksterne verhouding tussen die skool en die gemeenskap is belangrik en drieledig van aard, naamlik die verhouding tussen die skool en die breë gemeenskap, die ouergemeenskap en die sakegemeenskap.

Die ouergemeenskap se verhouding tot die skool ontstaan nie in die eerste plek as gevolg van finansiële belange nie. Vanweë die feit dat die ouers die primêre opvoeders is en uit hoofde van die staat se onvermoë om die finansieringslas ten behoeve van die onderwys alleen te dra, is die ouers moreel verplig om finansiëel tot die onderwys by te dra. Die finansiële ondersteuning gee aan ouers'n groter inspraak in die onderwys.

Die sakesektor wat deel van die groter gemeenskap vorm, het geskoolde mannekrag nodig wat deur die onderwys verskaf word, maar die sakesektor verwag terselfdertyd dat hulle bydra die onderwyspeil sal verhoog en beter geskoolde werkers sal verskaf.

Die bydrae van die verskillende gemeenskapsektore tot die finansiering van die onderwys maak die skool afhanklik van die gemeenskap. Die afhanklikheid stel besondere eise aan die skoolhoof se bestuursvermoë en daarom is dit noodsaaklik dat die skoolhoof gesonde verhoudinge met die gemeenskap sal handhaaf.

4.12.2 Motivering as finansiële onderwysbestuurstaak

Motivering kan gedefinieer word as die komplekse kragte, aansporings, behoeftes, spannings en ander meganismes wat ongedwonge aktiwiteit vir die bereiking van

persoonlike doelwitte begin en handhaaf, en wat daarop dui dat hierdie 'n aktiwiteit is wat van binne af voortgebring word, aldus Hoy & Miskel (1987:176) en Mills (1987:37)

Mense se gedrag word grootliks deur hulle motiewe bepaal. *Van der Westhuizen (1990:401) is van mening dat die gemeenskap en die onderwyspersoneel uiteenlopende behoeftes het en daarom verskil die motiewe vir hulle betrokkenheid by skoolaktiwiteite.* Die skoolhoof sal dus sy motiveringstrategie moet differensieer ten opsigte van die opvoeders en die gemeenskap. Met betrekking tot finansiële onderwysbestuur is dit belangrik dat die skoolhoof die administratiewe personeel sal inskakel sodat hulle deel van die aktiwiteite by die skool sal uitmaak. As skoolhoof moet hy voortdurend die personeel bewus maak van die ekonomiese gebruik van hulpbronne. Hy sal verder personeel intrinsiek en ander weer ekstrinsiek moet motiveer om enige taak met betrekking tot die aanwending van skoolfondse met entoesiasme en ywer aan te pak.

Indien die opvoeders nie gemotiveerd is om relatief skaars finansiële middele doelmatig aan die wend nie, sal die beste beplanning en organisering van die skoolfondse nie doeltreffend wees nie.

Vir die handhawing van 'n hoë onderwyspeil is die skool afhanklik van die gemeenskap se morele en finansiële ondersteuning. Ouers behoort vanaf die beplanningsfase van die begroting betrek te word deur middel van die sub-komitees van die beheerliggaam. Sodoende kan die ouergemeenskap 'n beter insig en begrip in die kompleksiteit van skoolfinansies en die finansiële nood van die skool verkry.

4.12.3 Kommunikering as finansiële onderwysbestuurstaak

Kommunikering veronderstel die tweerigting vloeï van inligting tussen betrokkenes. Die belangrikste medium vir die oordra van boodskappe met betrekking tot die bestuur van onderwysfondse is die begroting. Kommunikering begin reeds by die opstel van die

begroting. In die finansiële beplanningsproses word heelwat inligting van die opvoeders verkry.

Volgens Charters (1969:28) behoort aandag aan die volgende kommunikeringsaspekte met betrekking tot finansiële onderwysbestuur gegee te word:

- Die kommunikasiekanale moet bekend wees.
- Die kommunikasiekanale moet vir elke personeellid toeganklik wees.
- Die kommunikasielyn moet so kort as moontlik wees.

Alle kommunisering met betrekking tot skoolfunksies behoort skriftelik te geskied. *Downs en Hayer (1977:44) beklemtoon ook die belangrikheid van skriftelike verslaggewing.* Hierdie verslaggewing kan die vorm aanneem van bankstate, ouditeursverslae, kontantontleding, ensomeer. Finansiële verslaggewing vorm 'n integrale deel van die rekeningkundige komponent van skoolfinansies.

Doeltreffende onderwys is egter ook afhanklik van die ondersteuning van die gemeenskap. In die uitvoering van sy finansiële bestuurstaak het die skoolhoof ook die verantwoordelikheid om goeie verhoudinge met die gemeenskap te stig en te handhaaf. Kommunikering vorm die grondslag vir hierdie verhoudingstigting en motivering. As sodanig het kommunisering ten doel om begrip vir die skool en sy aktiwiteite by die gemeenskap op te wek. Die skoolhoof se eksterne kommuniseringstaak behels die verslaggewing van die besteding en aanwending van onderwysfondse. Hierdie verslaggewing aan die gemeenskap kan tydens oueraande, ouer opvoedervergaderings, en prysuitdelingsfunksies geskied. Skriftelike verslaggewing aan die gemeenskap vind by wyse van die plaaslike koerant en nuusbriewe aan die ouers plaas. Finansiële verslaggewing moet saaklik, interessant, eenvoudig en duidelik wees. Lede in die gemeenskap moet georiënteer word om nie dieselfde norme wat in die sakewêreld geld, op die skoolfinansies toe te pas nie. Die ouergemeenskap moet dus onderskei tussen

sakebestuur met 'n winsmotief en finansiële onderwysbestuur met 'n diensmotief as vertrekpunt.

4.13 BEHEER AS FINANSIËLE ONDERWYSBESTUURSTAAK

4.13.1 Inleiding

In die finansiële sin raak kontrole al die handeling wat uitgevoer word by die beplanning en organisering van finansies. Die skoolhoof moet dus verseker dat elke persoon wat in die skool by die finansiële funksies betrokke is, die regte ding op die regte tyd en plek doen. *“Personnel with access to school funds need careful selection and training”* (Knight 1993:150)

‘n Beheerstelsel is nodig om te verseker dat die werklike finansiële prestasie in harmonie met die verwagte onderwysdoelwitte gebring word, aldus van der Westhuizen (1990:407). Die skoolhoof is verantwoordelik vir beheermaatreëls sodat alle aktiwiteite met betrekking tot finansiële onderwysbestuur gereguleer kan word. Die beheervorskrifte behels die vasstelling van standaarde en kriteria, asook die wyse waarvolgens finansiële prestasies waargeneem en beoordeel word en die riglyne vir korrektiewe optrede.

Finansiële onderwysbestuur het ten doel om gelde in belang van opvoedende onderwys te vind en aan te wend. 'n Beheerstelsel is nodig om voortdurend te kontroleer of daar nog in die rigting van doelwitbereiking beweeg word. In die geval van skoolfondsbestuur sal hierdie kontrole onder andere bestaan uit periodieke verslae waaruit vasgestel kan word of die mikpunte bereik word en waar knelpunte bestaan.

Die begroting is die kern van al die finansiële bedrywighede. Namate die begroting ontplooi, word beheer voortdurend uitgeoefen, sodat enige afwykings dadelik reggestel

kan word. Ander hulpmiddele wat vir finansiële beheer gebruik kan word, is die inkomstestaat, die balansstaat, die kontantvloeistaat en finansiële verhoudingsgetalle.

Begrotingsbeheer is volgens van der Westhuizen (1990:408) tweeledig van aard. Enersyds moet kwantitatiewe beheer uitgeoefen word om seker te maak dat die bestedingsprogram in ooreenstemming met die begrote bedrae bly.

‘n Tweede faset wat ook meer gekompliseerd is, is kwalitatiewe beheeruitoefening. Die primêre probleem in finansiële beheeruitoefening is die bepaling van standarde op grond waarvan die gehalte van prestasies bepaal kan word. Die uitkoms van onderwysinvestering is uit die aard van die saak moeiliker meetbaar in vergelyking met die resultate an ‘n winsgeoriënteerde onderneming. Die mate waarin die kwaliteit van finansiële prestasies beoordeel kan word, hang grootliks af van die kwantifiseerbaarheid van die doelwitte.

Finansiële beheer behels die volgende vier stappe (vergelyk La Grange, 1991:76-78):

- ◆ Beheervoorskrifte: die stel van duidelik omskrewe standarde, gevolg deur gestelde mikpunte.
- ◆ Waarneming en meting: die vergelyking van die werklike prestasie met gestelde standarde deur middel van ‘n interne oudit en na kalkulasie, gevolg deur ‘n kritiese ontleding van die finansiële toestand.
- ◆ Evaluering: die beoordeling van verskille indien enige, byvoorbeeld aan die hand van die tegniek van variansie-analise.
- ◆ Korrektiewe optrede: die neem van korrektiewe maatreëls wanneer nodig.

Die betekenis van hierdie bepalings lê daarin dat die skoolhoof deur middel van evaluering van finansiële prestasies afwykings in die bestedingsprogram kan vasstel op grond waarvan korrektiewe optrede bepaal kan word.

Met die groei van skole wat selfbestuur toepas word die risiko groter om skoolfonds te misbruik. Daarom is dit noodsaaklik dat 'n sisteem geskep word om enige vorm van versoeking te voorkom. Die sisteem moet 'n wel deurdagte stel beleide, regulasies en prosedures wees.

“A system must be set up which is reasonably effective both to reduce temptation and to prevent unjust imputions against the innocent” (Knight 1993:150)

Onafhanklike ouditering. 'n Onafhanklike ouditering moet jaarliks gedoen word deur 'n ouditeringfirma. Ouditering vorm die kernaktiwiteit in die waarneming van finansiële prestasies. Interne ouditering word gedoen deur die administratiewe en akademiese personeel wat vir die doel deur die skoolhoof aangewys word.

Om kontrole oor skoolfinansies uit te kan oefen moet die hoof sekere vaardighede hê. Hy moet minstens weet hoe die volgende gedoen word. (Kruger & van Wyk 1999:20):

1. Boeke moet gereeld gebalanseer word.
2. Die tydige en stiptelike byhou van alle rekords, dokumentasie en boeke.
3. Gereelde voorraadopnames en voorgeskrewe ouditinspeksies
4. Prosedures vir gereelde verslagdoening.

4.14 PROBLEMATIEK RONDOM FINANSIËLE ONDERWYSBESTUUR

Veranderinge in 'n land bring die onderwys voor groot uitdagings te staan. *Vanweë die veranderinge in Suid-Afrika, wat tot die algemene demokratiese bestel gedurende 1994 gelei het, met 'n multikulturele onderwysstelsel tot gevolg, is dit ondenkbaar dat die finansiële bestuur van skole en die finansiële eise tot die staatskas, onveranderd sou kon bly. (Spengler & Calitz, 1999: 50)*

Die Suid-Afrikaans skool bevolkingsontploffing die afgelope tien jaar, wat transformasie in die onderwysstelsel teweeg gebring het, het ook 'n hoë kostefaktor tot gevolg gehad.

Die aanvaarding van 'n demokratiese Grondwet waarin onderwys as 'n basiese reg erken is, het tot gevolg gehad dat skole vir almal toeganklik gemaak is, met 'n verpligte onderwys tot ouderdom 15 jaar of graad 9. Dit het 'n toename in leerders tot gevolg, wat die onderwys vanuit twee pole beïnvloed:

Die eerste is 'n leerderpool, waar oorvol klaslokale minder individuele aandag aan leerders impliseer: en

Die monetêre pool, waar 'n toename in staatsfondse opgeëis word, wat weer kritiese finansiële skoolbestuur vereis.

Die verandering het meegebring dat die hele struktuur van onderwyseropleiding en heropleiding van opvoeders verander het. Hierdie heropleiding en verandering in die struktuur van onderwys, impliseer hoë kostes.

'n Paradigmaskuif van onderwysergesentreerde na leerdergesentreerde onderwys, is duur. Sou so 'n skuif nie verbetering bring nie en standarde word boonop hierdeur verlaag, verloor die buiteland gou vertrou en dit bring mee dat ekonomiese hulp ook in gedrang gebring word. Die onderwys self het egter oor baie eksterne veranderlikes geen kontrole nie, maar moet daarby aanpas. In die lig hiervan word onderwysvoorsiening veral wat die finansiële sy aanbetref gereeld onder die soeklig geplaas word. Daarom is dit noodsaaklik dat die strategiese bestuur van skoolfinansies hoog op die prioriteitslys geplaas moet word.

Omdat hervormingseise veral te midde van groot sosiale en ekonomiese veranderinge voorkom, moet skoolhoofde die aard en bestek van die onderwys se sosiale en

ekonomiese verband, in finansiële terme, verstaan aldus Thompson, Wood & Honeyman, 1994:3)

4.14.1 Redes vir Finansieringskrisis in die onderwys

Die finansieringskrisis het 'n hoogtepunt teen die einde van 1997 en die vroeë 1998 bereik (Pampallis, 1998: 2). Die krisis het op baie maniere na vore getree, waaronder die pogings van departemente om opvoeders af te dank en die departement se onbevoegdheid om handboeke te voorsien. Van die hoofredes vir die krisis sal vervolgens bespreek word.

4.14.1.1 Hulpbron beperkinge

Dit is duidelik dat die regeringsfondse onvoldoende is om al die onderwysbehoefte in Suid-Afrika aan te spreek. Daar is 'n groeiende behoefte aan onderwys en meer en meer leerders het 'n behoefte aan plek in skole en bly ook nou langer op skool. Die agterstand in die voorsiening van onderwysfasiliteite is baie groot, veral in skole wat voorheen vir swart leerders bestem was. Duisende van die skole vind hulle in 'n posisie waar geen basiese fasiliteite soos toiletgeriewe, lopende water, elektrisiteit, telefone, biblioteke en laboratoriums bestaan nie. Die verwagtinge wat die gemeenskappe aan die nuwe regering stel is hoog en dit verhoog die druk op onderwysdepartemente om onderwysdienste van gehalte te lewer.

Intussen groei die regering se inkomste om twee redes nie noemenswaardig nie: Eerstens die regering se makro-ekonomiese beleid streef 'n vermindering in die regering se skuld, na wat minder fondse beskikbaar laat vir sosiale uitgawes, wat die besteding op onderwys insluit. Tweedens is die ekonomiese groeikoers die afgelope vyf jaar laer as die voorspelde 5 – 6% en vind daar nie 'n groei in ingevorderde belastings plaas wat hoër sosiale uitgawes kan finansier nie. *Die Departement van Finansies het dit baie duidelik*

- ◆ swak bestuur open ook die deur vir die verlies van fondse waar “spook” opvoeders op die personeelstaat gehou word.

Daar bestaan ‘n baie swak kultuur van onderrig en leer in baie skole, veral skole in landelike gebiede. Swak dissipline, traagheid, lae moraal onder beide opvoeders en leerders is aan die orde van die dag, wat verder vererger word deur die tekort aan hulpbronne en onvoldoende fasiliteite. Die swak kwaliteit en standaard van leer wat in baie skole plaasvind, wys daarop dat die belastingbetaler nie waarde kry vir die groot bedrae geld wat op onderwys gespandeer word nie. Hiervan is die swak matriekuitslae van 1999 ‘n bewys.

“Many shortcomings in management measures involving millions of rands where the taxpayer did not receive value for money, are regularly reported to Parliament and other legislative bodies in audit reports tabled by the Office of the Auditor General” (Fakie, 1999:13).

4.14.1.3 *Beleidstukke*

Dit is die verantwoordelikheid van die nasionale Minister van Onderwys om nasionale norme en standaarde vir opvoeding vas te stel. Die implementering van die norme en standaarde is egter die verantwoordelikheid van provinsiale regerings.

Die nasionale norme en standaarde wat deur die Minister van Onderwys vasgestel is, skep verpligtinge vir die provinsies om sekere uitgawes aan te gaan. Hierdie verpligtinge sluit in die implementering van nuwe skoolbeheermaatreëls en die inleiding tot Kurrikulum 2005. Nogtans het die nasionale Onderwysdepartement geen direkte beheer oor die grootte van die provinsiale onderwysbegrotings nie. Dit word bepaal deur die provinsiale wetgewers op die basis van toekennings van die nasionale regering, en korrespondeer nie noodwendig met die verpligtinge van die provinsiale onderwysdepartemente nie. Die Departement van Finansies bereken die grootte van provinsiale begrotings op die basis van aanwysende begrotings in departemente soos

op verskeie geleenthede gestel, dat onderwys nie sal kan staatmaak op 'n groter begroting in die nabye toekoms nie. (Pampallis, 1998:2).

4.14.1.2 **Gebrek aan kwaliteit is duur**

Daar word dikwels aangeneem dat die verhoging in die kwaliteit van onderwys lei tot groter onkoste. Soms is die teenoorgestelde waar. Swak onderrig en leer veroorsaak dat groot getalle leerders grade moet herhaal. Die stadige pas waarmee die leerders deur die sisteem beweeg veroorsaak 'n stygende inskrywing wat weer groter uitgawes meebring. Nog 'n probleemarea is die gebrek aan onderwyserondersteuning van die onderskeie onderwysdepartemente. Dit kom veral duidelik na vore in die ongereelde besoeke van vakadviseurs en distrikskoördineerders. Boonop is daar ontoereikende indiensopleiding geleenthede vir opvoeders. Die situasie word verder versleg deur negatiewe opvoeders wat steeds vasklou aan die verlede waar amptenare van onderwysdepartemente as deel van die apartheidsregering beskou is en nie welkom was by skole nie. Waar hierdie houdings steeds aanwesig is, word onderwysamptenare met agterdog bejeen en ontvang die amptenare geen of min samewerking in die skole nie .

'n Verdere probleem is dat skole swak bestuur word, met ondoeltreffende ontplooiing van personeel en die verkwisting van hulpbronne. Verskeie faktore kan bydra tot die probleem naamlik:

- ◆ groot skole waar die skoolhoof die skool moet bestuur met onvoldoende ondersteuningspersoneel
- ◆ vertraging in die bevestiging van aanstellings van skoolhoofde of bestuurders
- ◆ lae moraal onder opvoeders as gevolg van ontoereikende ondersteuning of die onaanvaarbare benadering van bestuur

Onderwys, maar provinsiale regerings bepaal die bedrag wat aan hulle onderwysdepartemente toegeken word. *Die nasionale en provinsiale regerings is tans besig om maniere te ondersoek om verstellings aan die sisteem te maak, om sodoende alle herhaaldelike teenstrydighede uit die weg te ruim, (Pampallis, 1998:3).*

4.14.1.4 Personeelkoste te hoog

Hoewel salarisse in die onderwysektor nie buitensporig is nie, is die gedeelte van die begroting wat op personeelkoste gespandeer word onaanvaarbaar hoog en is steeds aan die toeneem. *In Kwazulu Natal byvoorbeeld, het personeelkoste 84% van die onderwysbegroting beloop in 1993, 93% in 1996 en in 1997 het personeelkoste die begroting met 3% tot 103% oorskry (Naidoo, 1998:4).* Die spesifieke koste is grootliks vir die salarisse en voordele van die onderwysers. Dit laat die onderwysdepartemente met onvoldoende fondse vir ander uitgawes soos handboeke, toerusting, onderhoud aan skole, nuwe skole en klaskamers, mediasentrums, laboratoriums, sport en kultuuraktiwiteite, sekuriteit en vervoer.

As bogenoemde in ag geneem word is dit duidelik dat personeeluitgawes sal moet afneem om sodoende fondse beskikbaar te stel om vooruitgang in die onderwys te verseker. Personeelkoste kan op een van die volgende twee maniere 'n relatief kleiner snit van die onderwysbegroting uitmaak:

- ◆ Daar kan reële groei wees in die besteding op onderwys sonder 'n toename in die diensstaat. Onderwys verbruik reeds 'n baie groot gedeelte van openbare besteding en kompeteer vir fondse met ander departemente soos gesondheid, welsyn, behuising, veiligheid en sekuriteit. Om 'n verhoging in die onderwysbegroting ten koste van die ander dienste te verwag, is heel onwaarskynlik. Die enigste manier hoe die besteding in die onderwys kan verhoog, is wanneer die totale begroting toeneem, maar die bruto nasionale produk het 'n maksimum bereik. *Die onderwysbesteding (50,8 miljard in die 200/1- boekjaar) maak sowat 22% uit van*

die totale nasionale begroting en sowat 6% van die bruto nasionale produk (Jansen, 2000:1).

- ◆ Besteding op opvoedersalarisse en ander voordele kan slegs verminder word indien daar 'n vermindering in die totale diensstaat is. Dit is 'n moeilike opsie, aangesien die regering deur militante onderwysunies in die gesig gestaar word, wat sterk gekant is teen so 'n plan. Tog is dit waarskynlik dat die regering 'n poging sal aanwend om te bespaar deur salarispakkette aan te bied wat laer is as die inflasiekoers. Dit kan verder bereik word deur meganismes soos afdankings, geen hernuwings van tydelike opvoeders se kontrakte nie en 'n moratorium op die hervulling van poste waar opvoeders aftree of bedank.

Waar opvoedergetalle wel verminder word moet dit met die minste ontwrigting moontlik gepaard gaan. 'n Baie goeie Onderwysbestuurs-informasiesisteen en 'n bestuursplan wat langtermyn doelwitte en beperkinge op die begroting in ag neem, moet in plek wees.

4.15 FINANSIËLE SKOOLBESTUUR EN DIE REKENAAR

Effektiewe finansiële skoolbestuur kan sonder 'n rekenaar gedoen word, maar rekenaars vergemaklik die proses van roetinetake. *“No principal or governing body should exploit the absence of a computer as a reason for not managing the school fund effectively” (Bisschoff, 1997:144).*

Indien die rekenaar deur 'n kundige persoon gebruik word, verhaas dit die proses en alle transaksies word vinniger afgehandel. Skoolhoofde en beheerliggame moet eers 'n deeglike studie maak van al die finansiële inligting wat 'n sagteware program kan voorsien. Dit is noodsaaklik dat skole kundige persone sal nader om die voor-en nadele van 'n spesifieke finansiële program te verduidelik.

4.15.1 Die rekenaar as hulpmiddel van die skoolhoof.

Rekenaartegnologie raak feitlik alle aspekte van ons lewe, ook in die onderwys. Alle skoolhoofde besef nie altyd die potensiaal van rekenaars in die administrasie en finansies van die skool nie. Die skoolhoof behoort op 'n aktiewe manier by rekenaartegnologie betrokke te wees.

Gustufson (1995:1) gee die volgende redes daarvoor:

- **Besluitneming.** Besluite oor die aanwending van rekenaar, lê meestal in die hande van die skoolhoof en die beheerliggaam.
- **Leierskap.** Indien nuwe items, soos rekenaars die skool, leeders en opvoeders kan help, moet die skoolhoof die leiding neem.
- **Verantwoordelikheid.** Die skoolhoof is verantwoordelik vir al die aktiwiteite in die skool. Onderrig moet op standaard wees en indien rekenaars 'n bydrae kan maak om die standaard hoog te hou, is die skoolhoof verantwoordelik dat fondse reg aangewend sal word en dat wanbesteding nie sal plaasvind nie.
- **Doeltreffendheid.** Die skoolhoof is verantwoordelik vir die doeltreffende funksionering van alle aktiwiteite en afdelings in die skool. Rekenaars verlig die administratiewe kantoor se las, verminder die mors van tyd, verhoog die effektiwiteit van opvoeders en dit bespaar geld vir die skool.

Indien die skoolhoof die rekenaar korrek aanwend en effektief laat funksioneer, kan baie tyd bespaar word en sodoende kan skoolhoofde sy/haar tyd sinvol aanwend.

4.16 SELFBESTURENDE SKOLE EN ONDERWYSFINANSIERING

4.16.1 Inleiding

Oral in die wêreld is daar voortdurend onderwys hervorming en baie lande ook in Suid-Afrika, is verbind om hulle skoolstelsel te verbeter. Die Suid-Afrikaanse Skolewet is die mees betekenisvolle onderwysbeleiddokument sedert die onafhanklikheid van die land. Die Skolewet onderstreep die visie van die nuwe regering ten opsigte van die toekoms van onderwys in Suid-Afrika en voorsien die grondslag vir Selfbesturende Skole. *“A self managing school is one for which there has been significant and consistent delegation to the school level of authority to make decisions related to the allocation of resources (knowledge, technology, power, material, people, time and finance)” aldus Caldwell & Spinks, 1988: preface).*

Die algehele doelwit van die SBS (selfbesturende skole) is om bestuur nader aan die vlak te bring waar onderwys en leer plaasvind en om die doeltreffendheid van die skoolstelsel te verbeter.

Die fokus is op programme vir leerders en die effektiewe en doeltreffende toewysing van bronne om onderwys en leer te ondersteun. Die SBS is primêr ‘n desentralisasie poging, ontwerp om mag na skole te deleger. *“The common thread in all of these developments has been the shift of power to make certain kinds of decisions from a central authority to a school” (Caldwell & Spinks, 1988:3).*

Daar moet egter duidelik onderskei word tussen administratiewe take wat deur die SBS onderneem kan word en die breë doelstellings vir SBS.

- Administratiewe take

Daar is ‘n aantal take wat die beheerliggaam mag uitvoer. Wanneer die beheerliggaam bykomende take (SASW, art 21.(1)) wil aanvaar, doen hy daarvoor aansoek by die Departementshoof. Die meeste van die administratiewe take word deur die skoolhoof en die skoolbestuurspan uitgevoer.

4.16.2 Finansiële bestuur onder selfbestuurde skole as 'n opleidingsaksie

'n Distrikskantoor is verantwoordelik vir die administrasie van al die skole binne sy grense. In die geval van vier van hierdie items, naamlik kommunikasie (telefoon, e-pos) skoonmaakmateriaal, skryfware en onderhoud van geboue, ontvang skole kontant om betalings te maak. Skole is in hulle skik met die finansiële outoriteit wat hulle ontvang het, maar is van mening dat hulle instaat is om meer outoriteit te ontvang en dat hulle alle besteding, behalwe onderwyswage onder die beheer van die skool kan kom. (Gauteng Department van Onderwys, 1999:9)

4.17 ARMOEDE EN ONDERWYSFINANSIERING

Die jongste sensus toon 'n werkloosheidskoers van 34% waarvan 43% swart is, 21% bruin, 12% Indiërs en 5% wittes.

Volgens die sensus voer die oorgrote meerderheid van die bevolking 'n armoedige bestaan met 'n inkomste van minder as R2500 per maand. (Finansies en Tegniek, 29 Oktober 1999)

Volgens Kamper (1998:78) is die armoedeverksynsel die invloedrykste determinant van onstabielheid in ontwikkelende lande.

Ongeletterdheid knou enige land se ekonomie, veral ten opsigte van die gevolglike lae produktiwiteit van werkers. Afrika spandeer tans sowat R54 miljard per jaar aan onderwys, maar 'n bykomende R12 miljard word benodig om primêre onderrig te verskaf aan altesame 40 miljoen meer kinders wat eintlik op skool moet wees. Teoreties moet die Afrika onderwysbegroting dus met 22% verhoog te word om aan die basiese onderwysbehoefte te voldoen. *Suid-Afrika word sedert 1992 deur Unicef, die Verenigde Nasie se kinderfonds, gehelp om meer kinders te onderrig. Unicef se hulp aan Suid-Afrika bedra R131 miljoen oor die vier jaar tot 2001. (Finansies en Tegniek, 2 Julie 1999).*

Die effektiwiteit van onderwysvoorsiening in ongunstige omstandighede word grootliks bepaal deur die politieke wil om van onderwysvoorsiening in derglike omstandighede 'n sukses te maak en die aard en omvang van plaaslike ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid by die onderwys.

Tilak (1989:90) wys daarop dat gesonde verstand asook empiriese gegewens die spreuk bevestig: Hoe hoër die onderwyspeil, hoe laer die voorkoms van armoede.

Absolute armoede moet eers oorkom word voordat onderwys enigsins 'n effek kan hê. Honger mense leer moeilik.

Ligthelm(1993:87) sê dat daarop gewys moet word dat onderwys nie 'n basiese behoefte is nie, en dat onderwysvoorsiening hoogstens 'n effek kan hê in die vermindering van relatiewe armoede. Daar kan moeilik met Ligthelm saamgestem word dat onderwys nie basiese behoeftebevrediging kan meet nie. In Afrika open geletterdheid die deure tot oorlewing.

Ligthelm (1993:79; World Bank 1994:18) wys daarop dat die voorsiening van primêre en basiese volwassene onderwys ("ABET"), waar dit gaan om die ontwikkeling van basiese vaardighede in lees, skryf en reken, 'n belangrike stap in armoedebekamping is.

Die bestedingspatroon in die onderwysbegroting is 'n wesenlike faktor in armoedebekamping. Ontwikkelende lande moet waak teen 'n te hoë investering in hoër onderwys. Die effek van onderwysinvestering word eers oor 'n tyd merkbaar.

Die Wêreldbank (1986:43) rapporteer as volg: "There is evidence derived from the effect of schooling on earnings and productivity, that in many countries the average dollar invested in primary education returns twice as much as the one invested in higher education. The main reasons are that the major problems of milieu retardation and illiteracy are more directly addressed in the primary school than in any other phase of education, and that the unit cost of education is lower in the primary phase than in other phases".

Die rol van onderwysvoorsiening in armoedebekamping moet nie uitsluitlik in finansiële terme beskou word nie. *Kamper (1998:81) sê dit help nie om terwille van armoedebekamping grootliks in basiese onderwys te investeer, terwyl die gehalte van opvoeders, in terme van kennis, vaardighede en professionaliteit, nie op peil is nie.*

Die SASW (1996: 2) meld dat “this country requires a new national system for schools which will redress past injustices in educational provision, provide an education of progressively high quality for all learners and in so doing lay a strong foundation for development of all our peoples talents and capabilities”.

Suid-Afrika se tekort aan finansiële bronne vir onderwysbefondsing word vererger deur die dispariteit wat gedurende die apartheidsjare ontwikkel het. Onderwys word dikwels beskou as die bakermat van apartheid en juis daarom is dit een van die eerste instellings wat geïdentifiseer is vir ‘n vernuwingstrategie in ‘n gedemokratiseerde Suid-Afrika. Die proses waardeur onregverdigheede van die verlede aangespreek moet word, word deur gebrekkige finansiële bronne, gebrekkige vaardighede en die ongunstige demografiese toestand in Suid-Afrika gekompliseer.

Daar bestaan ‘n geweldige kloof tussen die geriewe van die skole onder die beheer van die eertydse Departement van Onderwys en Opleiding en die wat onder beheer van die Provinsiale Onderwys departemente was. Regstellende aksie is dus dringend noodsaaklik. ‘n Finansiële bydrae van die ouers van ‘n kind se onderwys, met inbegrip van staatsubsidie, kan die regstellende proses ondersteun, maar doelmatige finansiële bestuur kan die proses versnel.

Skole uit die agtergeblewe gemeenskappe sukkel, omdat ouers nie skoolgeld kan betaal nie en ouers ook nie werklik betrokke is by hulle kinders se skole nie. As gevolg hiervan maak sulke skole grootliks op die Staat staat vir geriewe by hulle skole en ontvang hulle net die nodigste materiaal. Ouers wat die onderwys van hulle kinders wil verhoog sal nie net tot die skoolfonds moet bydra nie, maar sal ook aktief betrokke moet wees in

skoolaktiwiteite soos fondsinsamelingsprojekte. Skoolgemeenskappe waar werkloosheid en armoede hoog is sal moeilik kan help om die onderwys van hulle kinders te verhoog.

Voeg hierby die hoë geboortesyfer, 'n verdere faktor wat 'n land se vermoë kniehalter in die behoorlike befondsing van onderwys. In Suid-Afrika word relatief meer kinders per individu gebore as in die VSA. Al die kinders moet opgevoed word. Die praktiese implikasie van 'n bevolkingsgroeikoers van 3,1% (Finansies Tegniek 1999:15) in Suid-Afrika, beteken dat die aantal leerders van skoolgaande ouderdom meer sal wees as die ekonomiese aktiewe bevolking, wat die finansiële situasie in die onderwys net sal vererger. Die statistiek is geprojekteer vir die jaar 2012 en sonder dat VIGS statistiek in ag geneem is .

Die werklike posisie van onderwysvoorsiening aan arm leerders en gemeenskappe is geensins gunstig nie. Die klaaglike posisie van onderwysvoorsiening in arm gemeenskappe toon duidelik 'n omvangryke funksionele ongeletterdheid aan.

'n Radikale professionaliseringsprogram ten opsigte van werwing, opleiding en die posisie van opvoeders sal gevolg moet word. Hiervoor moet bydraes van oorsee en uit die privaatsektor gekry word. Indien daar finansies beskikbaar is om middele aan te koop, word kwaliteitsonderwys vir alle leerders, ryk en arm, 'n bereikbare ideaal. Hiermee saam moet die onderrigklimaat in die teken staan van toewyding en hardwerkendheid en leerders en opvoeders moet duidelik doelwitte hê. *Fokus op die leerder se potensiaal eerder as sy gebreke, leerders se ervaring en agtergrond as hulpbronne, afwisselende onderrigtegnieke en leerders se medeseggenkap daarvoor aldus Knapp (1995:183-204).*

Die armoedeverksynsel is 'n komplekse situasie en die tekort aan finansies om hierdie opheffingswerk te doen maak dit 'n potensieel plofbare situasie. Indien die gebrek aan onderrig en leer langer so voortduur, sal daar uit onderwysgeledere geen noemenswaardige bydrae tot armoedebekamping wees nie. Die nuwe norme en standaarde wat tans geïmplementeer word, kan 'n bydrae lewer dat skole uit arm

gemeenskappe opgehef kan word. Staatsfondse is egter nie voldoende om al die behoeftes aan te spreek nie en daarom moet die privaatsektor as vennoot betrek word.

4.18 PRIVAATSEKTOR AS VENNOOT IN ONDERWYSFINANSIERING

4.18.1 Inleiding

Ekonomiese veranderinge en wedywering asook die tegnologiese revolusie het grootskaalse wysings in die werksfeer en eise betreffende werkvaardighede meegebring. In die lig hiervan word opnuut oor onderwys se rol in die voorbereiding van die werkerskorps en die rol van werkgewers in onderwysvoorsiening besin. Die werkgewer is 'n vennoot in onderwysvoorsiening en behoort betrokke te wees in 'n groot verskeidenheid moontlikhede tot vennootskappe. *Vennootskappe kan wissel van donasies tot kurrikulumontwikkeling, van informele vennootskappe met 'n enkele skool op plaaslike vlak tot formele ooreenkomste van groepe besighede op 'n streekgrondslag (Pretorius, 1995:108).*

Volgens Richardson (1994:1) is die redes vir die herposisionering van onderwys-en werkgewersektore ten opsigte van mekaar kompleks en 'n onderwerp waarvoor steeds navorsing gedoen moet word. Hy beskryf die volgende sleutelemente vir die ontwikkelinge:

- Die begin van 'n aansienlike verskuiwing in patrone van werkorganisasie as gevolg van die internasionalisering van wêreldmarkte en die toenemende versnellende pas van tegnologiese innovasie. Dit beteken dat die vraag na professionele opleiding in vaardighede snel toeneem. Die hedendaagse werkplek vereis hoë werkverrigtingsvlakke in tradisionele vaardighede. Nuwe tegnologie vereis meer aanpasbaarheid by werkers.

- Die versterking van arbeidsmarksegmentasie tussen hoëvlakvaardigheid-/hoogbesoldigde beroepe en laevlakvaardigheid-/ laagbesoldigde beroepe in die meeste Westerse ekonomieë
- 'n verlaging in investering in onderwys deur die regerings van die swakker Westerse ekonomieë as gevolg van die ernstige resessie.

'n Kombinasie van bogenoemde faktore het daartoe aanleiding dat die besef posgevat het dat die onderwyssektore en werkgewersektore wedersyds afhanklik is, dat beide sektore bepaalde verantwoordelikhede in onderwysvoorsiening het en dat samewerking en kommunikasie belangrik is. *Wedywering tussen die voorste industriële lande (Pretorius , 1995: 110) bring verhoogde standaarde in produksie mee wat gelei het tot aansienlike wysiginge in die werkplek en vaardighede waarvoor werkers moet beskik.* Dit stel noodwendig eise aan onderwysvoorsiening. Ten einde onderwys relevant tot die behoeftes van die werksfeer te voorsien, het samewerking en kommunikasie algaande belangriker geword.

4.18.2 Vennootskappe tussen onderwysinstansies en die private sektor

Soos die privaatsektor vinnig moet reageer op veranderings in die sakewêreld, moet die onderwys ook 'n nuwe soepelheid en aanpasbaarheid aan die dag lê. Die onderwys kan meer entrepreneurs raak, waar daar saam met die privaatsektor na nuwe vakrigtings vir die primêre, sekondêre en tersiêre fase gekyk word. Hier kan die privaatsektor op groter skaal tot finansiering van onderwysvoorsiening bydra, veral ten opsigte van die agtergeblewe gemeenskappe. Die privaatsektor kan hulp aan leerders en studente verskaf, betreffende loopbaangeleenthede, die verkryging van werk en die vaardighede wat hiervoor benodig word. Verder kan opvoeders van advies bedien word ten opsigte van verskeie werksfere en kan ook gehelp word met kurrikulumontwikkeling. Die privaatsektor kan bestuurskundiges beskikbaar stel wat die skool veral kan bystaan met finansiële bestuur.

Needham (1992:147) en Geiger (1991:12) beweer in hierdie verband dat al meer sakeleiers tot die besef gekom het dat ekonomiese mededingendheid afhang van 'n goed geskoolde werkerskorps en dat 'n goed geskoolde werkerskorps afhang van "excellent schools"

Skole kan die eis om te voldoen aan uitnemendheid nie op eie stoom bereik nie. Woolhouse (1992:1) is van mening dat dit onmoontlik is om hoë onderwysstandaarde in onderwysvoorsiening te bereik sonder samewerking tussen onderwysinrigtings en die breër gemeenskap wat dit bedien.

Indien die onderwys meer entrepreneurs raak (vergelyk par. 4.8.1.3), kan dit toenemende skakeling met die privaatsektor aanwakker en dit kan ook lei tot skakeling op internasionale vlak en nog groter skakeling met die gemeenskap van 'n betrokke skool.

Die skoolhoof en die beheerliggaam is verantwoordelik vir groter skakeling met die gemeenskap waar dit gerig is op 'n kliënt-gesentreerde benadering. Die kliënt hier is die leerder, ouer en die besigheidsgemeenskap. Dit is daarom noodsaaklik dat die skoolhoof asook die beheerliggaam goeie menseverhoudinge en multikulturele vaardighede het. Onderwysvoorsiening in Suid-Afrika is nie slegs die taak van die skool nie. Die skool het ook andere sektore in die samelewing nodig om die leerders van die gemeenskap optimaal en relevant tot die behoeftes van die werksfeer op te voed. Groter betrokkenheid van besighede en industrieë hang daarvan af of die stelsel daarvoor ruimte laat – anders gestel, of die onderwysstelselbestuur sodanig oop is dat daar erkenning verleen word aan die rol van ander vennote in onderwysvoorsiening.

Volgens Pichler (1992:142–148) het vennootskappe tussen skole en werkgewersinstansies in die VSA deur drie stadia ontwikkel.

Tydens die eerste stadium het maatskappye hoofsaaklik die rol van passiewe donateur vervul. Skole is gevra wat die behoefte is om werkverrigting te verbeter en daar is dan

gepoog om die gaping te vul deur middel van skenkings van onder andere mediasentrummateriaal, rekenaars, pryse vir leerlingprestasies, ensovoorts.

Die tweede stadium was 'n meer direkte betrokkenheid, van maatskappye by klaskamer en leerlingaktiwiteite. Sommige maatskappye het as voog vir 'n enkele skool opgetree. Ander industrieë het weer minder formele ooreenkomste gehad soos die aanbied van lesings, borgskappe van beroepsdae, onderhoude met leerders met die oog op vakansiewerk en beurse ter aanmoediging van plaaslike leerlinge. Die soort betrokkenheid by individuele skole bring noodwendig groter begrip vir akademiese en sosiale probleme waarmee die onderwys worstel.

Die derde stadium (Pichler, 1992:148) hang saam met die grootskaalse veranderinge wat maatskappye in eie geledere moes aanbring ten einde effektiwiteit en werkverrigting te verhoog. Werkgewers glo dat dit ook in die onderwys van toepassing moet wees. Die rol van die werkgewer as vennoot in onderwysvoorsiening bestaan dus ook daaruit om as agent vir sistematiese verandering op te tree.

Die vennootskap sal nie net die onderwysnood in Suid-Afrika verlig nie, maar die bydra van maatskappye kan ook baie help om die begroting van skole te laat klop, want donasies en finansiële hulp maak die finansiële las van skole baie ligter. Die impak van finansiële hulp deur privaat maatskappye kan nie onderskat word nie en daarom moet die strenge staatsmonopolie in onderwysvoorsiening getemper word sodat meer ruimte gelaat kan word vir nie-staatsinstansies om by die onderwys betrokke te raak.

Slegs wanneer skoolhoofde toegelaat word om met persone van werkgewerinstansies en gemeenskapsleiers te onderhandel in die sluit van informele en formele kontrakte of betrekkings, kan die vennootskapsideaal tot sy reg kom. Die situasie het al baie verbeter deurdat dat skole in 'n groter mate selfbestuur toepas.

Die Wêreldbank se doel om gratis onderwys aan alle primêre skoolleerders in die wêreld te verskaf teen 2015, in 'n ideaal wat die druk op die staatkas kan verlig.

4.19 SAMEVATTING

Dit is noodsaaklik dat skoolhoofde onderwysbestuur en finansiële skoolbestuur as geïntegreerd belewe want die een kan nie sonder die ander funksioneer nie.

Finansiële bestuur van openbare skole het binne 'n kort bestek van tyd meer ingewikkeld en omvangryk geword, sodat skoolhoofde, as gevolg van die gebrekkige kennis, die taak nie meer alleen kan behartig nie. Beheerliggame en finansiële komiteede, moet met oorleg verkies word, sodat hulle, as gevolg van hulle finansiële kennis en vaardigheid, die skoolhoof behulpsaam kan wees in die effektiewe finansiële bestuur van die skool. Waar vaardighede en kennis rakende finansiële bestuur ontbreek, sal skoolhoofde en beheerliggaamslede gereeld opleidingseminare moet bywoon sodat hulle in finansiële bestuur opgeskerp kan word.

Die staat is nie meer by magte om die onderwysfinansieringslas alleen te dra nie en daarom sal skoolgemeenskappe verhoogde finansiële insette tot onderwysfinansiering moet maak. Daarom sal skoolhoofde tot groter verantwoording geroep word met betrekking tot die besteding van skoolfondse.

Die wetenskaplike aanwending van onderwysfondse word getipeer as finansiële onderwysbestuur en het ten doel om die maksimum ekonomiese voordeel uit beleggings in die onderwys te verkry, maar terselfdertyd met die behoud van opvoedingsnorme. Finansiële onderwysbestuur is die dinamiese gebeure waarvolgens onderwysfondse tot voordeel van doeltreffende onderwys gekanaliseer word.

Finansiële onderwysbestuur behels die eiesoortige vergestaltung van die bestuurstake. Die begroting vorm die kern in die beplanning van skoolfinansies, terwyl die rekeningkundige prosedure weer onderliggend aan die organisering van skoolfondse is.

Kontrole geskied uit opvoedingsperspektief, maar is gegrond op gesonde besigheidsbeginsels.

Deurdad finansiële onderwysbestuur so omvangryk geword, het, het die benutting van die rekenaartegnologie onontbeerlik geword as hulp vir die finansiële proses in die skool.

Skole stel ook toenemend kundiges aan om behulpsaam te wees met die finansiële bestuur van die skole.

Skoolhoofde het ook nou die geleentheid om meer kennis op te doen deur die devolusie van gesag na skole met die projek van selfbestuurde skole. Hier word die Distrikskantoor (sien 4.16.3) verantwoordelik gemaak vir die bestuur van verskeie funksies, onder andere finansies en dit word weer afgewentel tot by die skool.

Die finansieringaspek kom veral sterk ter sprake by onderwysvoorsiening aan arm gemeenskappe.

Hier sal skole met al die moderne geriewe moet help met opheffingswerk in die agtergeblewe gemeenskappe.

Vennootskap met die privaatsektor gaan in die toekoms al hoe belangriker word. Die skoolhoof moet daarom goeie verhoudinge met die gemeenskap handhaaf, want die gemeenskap gaan grootliks finansiëel betrokke wees by die skole deur borgskappe, donasies, rekenaaropleiding, bestuursopleiding, werkverskaffing en finansiële opleiding.

Die skoolhoof bly die verantwoordelike persoon vir die totale opvoedingsprogram, en is verantwoordelik vir al die handeling in die skoolprogram, ook wat finansiële bestuur betref. Skoolhoofde moet dus opgeleide en kundige fiskale leiers word sodat gehalte-onderrig in belang van elke leerder kan gedy binne die skool.

In hoofstuk 5 sal die empiriese ondersoek bespreek word. Die data wat van die vraelyste verkry is, sal hier bespreek en verduidelik word. Die vraelys is opgestel om meer inligting te bekom rakende die finansiële bestuurstaak van die skoolhoof.

HOOFSTUK 5

EMPIRIESE ONDERSOEK: BEVINDINGS EN GEVOLGTREKKINGS

5.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word verslag gedoen van die empiriese ondersoek. Daar word aandag geskenk aan die navorsingsontwerp en die interpretasie van die data. In die voorafgaande hoofstukke is die rol van die skoolhoof as veranderingsagent in organisasievernuwing en finansiële bestuur bespreek. 'n Toepaslike literatuurstudie is gemaak om die beredenering toe te lig. 'n Meetinstrument is gebruik om die menings van skoolhoofde ten opsigte van die voorafgaande te verneem. Die populasie wat betrek is asook die response op die vraelys en die statistiese tegniek wat toegepas is, sal bespreek word.

5.2 DIE DOEL VAN DIE ONDERSOEK

Die doel van hierdie navorsing is om op empiriese wyse te bepaal of die skoolhoof as veranderingsagent in verandering (kwantitatiewe veranderingsparadigma) en die finansiële aspek in skoolbestuur, kan optree.

Met behulp van die empiriese ondersoek is hierdie doelstellings verder verfyn om te bepaal:

- in watter mate skoolhoofde oor die kundigheid beskik om verandering te bestuur.
- watter probleme skoolhoofde in die praktyk ervaar om verandering en finansies in die skool te bestuur.

- in watter mate skoolhoofde opleiding benodig om verandering en finansies te bestuur.
- in watter mate beheerliggaamslede oor die kundigheid beskik om skoolfinansies te bestuur

5.3 NAVORSINGSONTWERP

5.3.1 Die vraelys as meetinstrument

Verskeie metodes is oorweeg om die nodige inligting te bekom, byvoorbeeld persoonlike onderhoud met skoolhoofde, telefoon- en pos-opnames.

In die lig van die groot steekproef waarop besluit is, is daar op die posvraelys as meetinstrument besluit.

Volgens Borg en Gall (1979:295) kan onderskei word tussen twee tipes vraelyste, naamlik:

- ◆ Die oop of ongestruktureerde vraelys waar die respondent volle vryheid van respons verkry en dus 'n eie mening kan gee;
- ◆ Die geslote of gestruktureerde vraelys waar vrae met antwoorde gegee word waaruit die respondent 'n keuse moet maak.

Vir hierdie navorsing is op die gestruktureerde vraelys besluit, aangesien ongestruktureerde vraelyste die analisering en verwerking van die response bemoeilik.

5.3.1.1 Voordele van die Posvraelys

Volgens Borg en Gall (1979:309 – 312) en Smit (1987:6) is die vernaamste voordele van 'n posvraelys:

- 'n Groot groep mense kan maklik bereik word, want geografiese afstand is nie 'n struikelblok nie.
- Die vraelys as meetinstrument is meer betroubaar as die onderhoud aangesien onduidelikhede grootliks uitgeskakel word.
- Die vrae wat gevra is, kan maklik ontleed word en dit vergemaklik die analisering en tabulering van response.
- Die vraelys neem minder tyd as onderhoude in beslag en is ook goedkoper indien baie onderhoude gevoer word. Baie inligting kan binne 'n kort tydsbestek ingesamel word.
- Dit is maklik om te voltooi en dit help die respondent om sy aandag by die onderwerp te bepaal.

Enige navorser moet ook bedag wees op die nadele van 'n posvraelys.

5.3.1.2 Nadele van die Posvraelys

Die volgende nadele van die posvraelys word deur Smit (1987: 6), Borg en Gall (1979: 309-312) beklemtoon:

- Die geldigheid en betroubaarheid van 'n vraelys is moeilik om te bepaal.
- Die moontlikheid bestaan dat respondente vrae verskillend kan vertolk.
- Korrektheid van antwoorde kan moeilik bepaal word.

- Die publiek is oor die algemeen negatief teenoor vraelyste.
- ‘n Vraelys het die beperking dat die gebruik daarvan beperk is tot geletterde persone.
- Daar is min kontrole oor wie die vraelyste ingevul het.
- Die opstel en gereed kry van die vraelys neem baie tyd in beslag.
- Swak terugvoering kan die geldigheid en waarde van die navorsingsresultate nadelig beïnvloed.
- Respondente is nie altyd geneë om lang en tydrowende vraelyste te voltooi nie.

‘n Goed gestruktureerde vraelys wat ‘n duidelike en verstaanbare taal geskrywe, is noodsaaklik om die goedgesindheid en samewerking van respondente te verkry.

5.3.2 Finalisering van Vraelys

Nadat die vraelys opgestel is, is dit aan die Departement van Statistiek aan die Universiteit van Pretoria, asook aan die Gautengse Onderwysdepartement se navorsingsafdeling voorgelê, sodat enige probleme wat met die vraelys ondervind mag word, uitgeskakel kan word. Na enkele veranderinge is die vraelys goedgekeur en is die vraelyste na een honderd en dertig skoolhoofde in die N5 en N7 distrikte van die Gautengse Onderwysdepartement gestuur. Die N5 en N7 distrikte het tydens die finale afronding van die navorsing saamgesmelt en staan nou bekend as Distrik 2 van die Gautengse Onderwysdepartement.

5.3.3. Konstruksie van Vraelys

5.3.3.1 Struktuur van die vraelys

Die gestruktureerde vraelys wat in hierdie navorsing gebruik is, bestaan uit twee afdelings wat vervolgens verder toegelig word:

- ❖ AFDELING 1: (vrae 1.1 – 1.8): Biografiese besonderhede
- ❖ AFDELING 2 : Die rol van die skoolhoof as veranderingsagent in finansiële onderwysbestuur.

Die afdeling bestaan uit sewe- en twintig vrae en/of stellings. Hoofde moes hulle menings gee oor 'n wye veld van finansiële skoolbestuur. Respondente moes hul mening uitspreek deur enige van die syfers 4, 3, 2, of 1 met 'n kruis in die toepaslike blok te merk.

Die volgende verklaring vir bogenoemde syfers is gebruik:

- Die syfer 4 verteenwoordig “hoë mate”
- Die syfer 3 verteenwoordig “redelike mate”
- Die syfer 2 verteenwoordig “geringe mate”
- Die syfer 1 verteenwoordig “glad nie”

Die vraelys is na die navorsingsafdeling van die Gautengse Onderwysdepartement gestuur om die nodige toestemming te verkry om die vraelyste onder skoolhoofde in die gemelde distrikte te versprei. (Vergelyk bylae A)

5.3.4 Populasie

Die populasie wat by hierdie navorsing betrek is, is die skoolhoofde in die Krugersdorp (N5), Randfontein en Carletonville (N7) distrikte (N = 130). Die populasie sluit Afrikaans, en Engels openbare skole onder jurisdiksie van die Gautengse Onderwysdepartement in. Hoofde van hoërskole en laerskole is betrek. Daar is 296 skole in die twee distrikte. 'n Groot persentasie is swartskole wat ook Engels as voertaal vanaf graad vier gebruik.

Die terrein van ondersoek was gemik op primêre en sekondêre skole in genoemde distrikte. Sonder dat die identiteit van skole geopenbaar is, het die navorser met die skole se toestemming die vraelyste genommer en is 'n spesifieke nommer aan 'n skool toegeken. Die doel hiermee was om blanke en swart openbare skole met mekaar te vergelyk, want die navorser is van mening dat as gevolg van die apartheidsjare en daarmee saam die swak finansiële hulp wat die swart skole van die apartheidsregering ontvang het, daar steeds 'n groot agterstand bestaan by die skole wat betref finansiële bestuur, fisiese geriewe, voldoende opleiding, ensovoorts.

Die navorser is woonagtig binne die grense van die genoemde distrikte en is bekend by baie van die skoolhoofde en dit het die hantering en kontrole van die vraelyste vergemaklik. Die data is slegs geldig vir skole in die Krugersdorp en Randfontein distrikte (D2). Die vraelys is vir voltooiing aan een honderd- en dertig skoolhoofde binne die twee genoemde distrikte gestuur.

5.3.5. Steekproef

Die steekproef is op 'n sistematiese wyse geselekteer deur elke tweede skool op die alfabetiese lys vir die steekproef te selekteer met die uitsluiting van pre-primêre skole.

Die N5 en N7 (nou Distrik 2 genoem) is gekies omdat daar 'n groot verskeidenheid skole is en 'n goeie administrasie aanwesig is. Dis SBS (vergelyk par. 4.16.2) is hier geloods en die uitgangspunt was om skoolhoofde en bestuurspanne opleiding te gee in verskeie sake, onder andere die opstel van 'n begroting. Die SBS is hoofsaaklik in agtergeblewe gemeenskapskole geïmplementeer. Die projek fokus op die versterking van die SBL en skoolbestuurspanne in bestuur en administrasie van skole en die omskrywing van 'n meer effektiewe bestuur en finansiële sisteem vir die verkryging van voorraad en dienste. Skoolhoofde, klerke en finansiële komiteedelede het opleiding ontvang in die Finansiële Bestuursisteem sodat die skool beter bestuur kan word ten opsigte van finansiële- en begrotingsbestuur. Die SBS was reeds 'n jaar in gebruik toe die navorser met die studie

begin het. Die spesifieke steekproef is getrek omdat die skole in die distrikte reeds met opleiding besig was met die navorsing en die skoothoofde 'n beter begrip van die problematiek van finansiële bestuur gehad het.

Die grootte van die steekproef het uiteindelik soos in tabel 5.1 daar uitgesien:

Tabel 5.1 Grootte van Steekproef

		N	%
Sekondêre Skole:	Afrikaans	12	30 %
	Engels	28	70 %
Primêre Skole:	Afrikaans	28	31,1 %
	Engels	62	68,9 %
TOTAAL		130	100 %

5.3.6 Respons op Vraelyste

Een honderd en agtien van die een honderd en dertig vraelyste wat uitgestuur is, is terugontvang (vergelyk tabel 5.2). Die aantal vraelyste wat terugontvang is, verteenwoordig 90,8 % van die vraelyste wat uitgestuur is.

Tabel 5.2: Aantal vraelyste uitgestuur en terugontvang

SKOLE	UITGESTUUR	ONTVANG	%
Sekondêr			
Afrikaans	12	12	100
Engels	28	22	78,6
TOTAAL	40	34	85
Primêr			
Afrikaans	28	27	96,4
Engels	62	57	91,9

TOTAAL	90	84	93,3
GROOT TOTAAL	130	118	90,8

Landman (1980:112) is van mening dat betroubare en geldige afleidings gemaak kan word as daar minstens 70% respons is. Die gevolgtrekkings en afleidings wat in hierdie navorsing gemaak is, kan dus as geldig beskou word, maar slegs ten opsigte van die skole in die Krugersdorp en Randfontein se distrikte.

5.3.7 Statistiese Tegnieke

5.3.7.1 Die SAS-program

Inligting wat verkry is uit die vraelyste, is op die hoofraamrekenaar van die Universiteit van Pretoria met behulp van die SAS (Statistical Analysis System) rekenaarprogrampakket verwerk.

5.3.7.2 Frekwensie – ontledings

By elke vraag is die frekwensie en persentasie volgens die PROC FREQ (Frequency procedure) van SAS verkry. Die statistiek wat so verkry is, is slegs beskrywend van aard. Die doel hiermee is om 'n beeld te verkry van hoe daar gereesondeer is op al die vrae van die verskillende afdelings.

5.3.7.3 Chi-Kwadraatstatistiek

'n Tweerigtingfrekwensie met Chi-kwadraatstatistiek is bereken te einde te bepaal of daar enige betekenisvolle verskille was tussen sekere biografiese gegewens en die skoolhoof as veranderingsagent in finansiële bestuur en ook of daar beduidende verskille tussen swart en blanke skole is.

5.4 INTERPRETASIE VAN DATA

5.4.1 Opmerking

Die rekenaaruitdrukke is bestudeer ten opsigte van elke vraag. Verskillende tabelle is saamgestel wat die frekwensie en persentasies van elke respons aandui. Die data word eerstens gerapporteer, en daarna word sekere afleidings gemaak.

5.4.2 Afdeling 1 : Biografiese en Demografiese vrae

Die doel van hierdie vrae (Bylae B, Vrae 1 – 7) was om 'n beeld van die geslag, ouderdom, ervaring en die akademiese sowel as die professionele opleiding van die verskillende hoofde te verkry.

Tabel 5.3 : Biografiese besonderhede oor skoolhoofde

	F	%
GESLAG (VRAAG 1.1)		
Manlik	91	77,1%
Vroulik	27	22,9
TOTAAL	118	100
OUERDOM (VRAAG 1.2)	F	%
30 – 39 jr	17	14,4
40 – 49 jr	51	43,3
50 – 59 jr	49	41,5
60 – 69 jr	1	0,8
TOTAAL	118	100
OUERDOM BEVORDER TOT HOOF (VRAAG 1.3)	F	%
20 – 29 jr	3	12,6
30 – 39 jr	48	40,7
40 – 49 jr	59	50
50 – 59 jr	7	5,9
60 – 69 jr	1	0,8
TOTAAL	118	100
JARE ONDERVINDING AS SKOOLHOOF (VRAAG 1.4)	F	%
0 – 5 jr	63	53,4
6 – 10 jr	35	29,7
11 – 15 jr	10	8,5
16 – 20 jr	6	5,0
20 en meer jr	4	3,4
TOTAAL	118	100
JARE VERBONDE AAN BETROKKE SKOOL (VRAAG 1.5)	F	%
0 – 5 jr	66	55,9
6 – 10 jr	30	25,4
11 – 15 jr	10	8,5
16 – 20 jr	8	6,8
20 en meer jr	4	3,4
TOTAAL	118	100
HOOGSTE AKADEMIESE KWALIFIKASIE (VRAAG 1.6)	F	%
Nie Gegraduateer	41	34,7
BA	32	27,2
Vierjarige Onderwysgraad Bv. BA (Ed), B Com (Ed)	21	17,8
Honneurs	11	9,3
M-Graad	10	8,5
D-Graad	3	2,5
TOTAAL	118	100
HOOGSTE PROFESSIONELE KWALIFIKASIE (VRAAG 1.7)	F	%
M + 1, Slegs Graad 12	14	11,9
M + 2	5	4,2
M + 3	21	17,8

M + 4	45	38,1
M + 5	33	28.0
TOTAAL	118	100

Die volgende interessante inligting blyk uit tabel 5.3. Die meerderheid hoofde (77.1%) is mans. Verder is 57,7 % van die hoofde tussen 30 en 49 jaar oud. Die ouderdom bo 50 jaar verteenwoordig 42,3 % van die hoofde. Slegs 1 (0,8 %) is bo 60 jaar. Die meeste hoofde (53,4 %) het 5 jaar en minder ervaring as hoof en slegs 16,9 % het meer as 10 jaar diens. Die meeste hoofde (53,3 %) was alreeds hoof voor of op die ouderdom van 40 jaar. Een hoof (0,8 %) is selfs op 60 jaar bevorder tot hoof. Die helfte van die hoofde (50 %) beklee hulle hoofpos minder as vier jaar by hulle huidige skool. Slegs 4 hoofde (3,4 %) is langer as 20 jaar verbonde aan die skool. Slegs 11 % beskik oor 'n M-Ed of D Ed-graad, terwyl 41 (34,7 %) glad nie gegradueer is nie.

Die volgende gevolgtrekkings kan gemaak word:

- Die meerderheid hoofde (94,1 %) is ervare mans en vroue van 30 jaar en ouer.
- Die meerderheid (61 %) is slegs 6 jaar en korter by hulle huidige skool.
- Hoofposte word nog oorwegend (77,1 %) deur mans beklee. Slegs 22,9 % is vroue.
- Slegs 38,1 % van die hoofde beskik oor 'n nagraadse kwalifikasie.

Die demografiese faktore het betrekking op die gradering van die skool en die voertaal van die skool (Tabel 5.4)

Tabel 5.4 : Demografiese Besonderhede oor skoolhoofde
--

GRADERING VAN DIE SKOOL (VRAAG 1.8)	F	%
Sekondêre Skool	34	28,8
Primêre Skool	84	71,2
Pre-Primêre Skool	0	0
TOTAAL	118	100
VOERTAAL VAN SKOOL	F	%
Afrikaans	39	33,1
Engels	79	66,9
Ander	0	0
TOTAAL	118	100

Uit tabel 5.4 blyk dit dat die meerderheid skoolhoofde (71,2 %) wat die vraelys voltooi het van primêre skole afkomstig is en slegs 28,8 % van sekondêre skole. Die meerderheid skole wat in die ondersoek betrek is (66,9 %), gebruik Engels as voertaal in hulle skole.

5.4.3 Die rol van die skoolhoof ten opsigte van finansies

Een van die doelwitte van hierdie navorsing is om vas te stel in watter mate skoolhoofde oor die kundigheid beskik in finansiële skoolbestuur en om te bepaal watter probleme en tekortkominge daar bestaan in die skool, wat finansiële bestuur kan bemoeilik (vergelyk Bylae C, Vrae 2.1 – 2.27)

Ten einde antwoorde op die voorgenoemde vrae te verkry, is daar in Afdeling 2 van die vraelys spesifieke vrae rakende finansiële bestuur aan skoolhoofde gestel.

Afdeling 2 (Tabel 5.5) sal in drie afdelings verdeel word. Die eerste tien vrae (2.1 – 2.10) sal getabuleer en bespreek word, gevolg deur die volgende tien vrae (2.11 – 2.20) en dan die laaste sewe vrae (2.21 – 2.27)

Tabel 5.5. Skoolhoof se rol in Finansies

1 = glad nie 2 = geringe mate 3 = redelike mate 4 = hoë mate

Vr. No.	VRAAG	WAARDE	F	%	KUM FREKWENSIE	KUM %
2.1	Sou u uself as 'n agent van verandering beskou	1	1	0,8	1	0,8
		2	6	5,1	7	5,9
		3	52	44,1	59	50,0
		4	59	50	118	100,0
2.2	Met verwysing na Art 34 (1) en 36 van SASW is daar of sal daar 'n verandering wees in u rol/funksie ten opsigte van finansiële bestuur.	1	5	4,2	5	4,2
		2	10	8,5	15	12,7
		3	51	43,2	66	55,9
		4	52	44,1	118	100,0
2.3	Het u opleiding in finansiële bestuur ontvang van die Gautengse Onderwysdepartement	1	22	18,6	22	18,6
		2	45	38,1	67	56,8
		3	33	28,0	100	84,7
		4	18	15,3	118	100,0
2.4	Stem u saam dat die skoolhoof rekenskap, verantwoordelikheid en deursigtigheid van die finansiële bestuur van die skool moet verseker	1				
		2	4	3,4	4	3,4
		3	22	18,6	26	22,0
		4	92	78,0	118	100,0
2.5	Dink u daar sal spesifieke opleidingsmodules en benaderings nodig wees om skoolhoofde toe te rus vir die finansiële bestuursfunksies	1				
		2	1	0,8	1	0,8
		3	39	33,1	40	33,9
		4	78	66,1	118	100,0
2.6	Implementeer u die nuwe norme en standaarde ten opsigte van volle of gedeeltelike vrystelling van skoolgeld	1	12	10,2	12	10,2
		2	19	16,1	31	26,3
		3	36	30,5	67	56,8
		4	51	43,2	118	100,0
2.7	Delegeer u finansiële take aan u personeel en beheerliggaamslede	1	9	7,6	9	7,6
		2	24	20,3	33	28,0
		3	37	31,4	70	59,3
		4	48	40,7	118	100,0
2.8	Sal u die begroting gebruik om u te help in die skool se finansiële bestuursfunksie	1	1	0,8	1	0,8
		2	17	14,4	18	15,3
		3	29	24,6	47	39,8
		4	71	60,2	118	100,0
2.9	Is skoolgeld die afgelope twee jaar verhoog	1	25	21,2	25	21,2
		2	62	52,5	87	73,7
		3	27	22,9	114	96,6

		4	4	3,4	118	100,0
2.10	Is die huidige skoolgelde genoeg om die jaarlikse uitgawes te dra	1	48	40,7	48	40,7
		2	36	30,5	84	71,2
		3	22	18,6	106	89,8
		4	12	10,2	118	100,0

Voorgaande vrae word vervolgens bespreek na aanleiding van die data wat op die rekenaar verwerk is (vergelyk tabel 5.5.)

5.4.3.1 Vraag 1: Sou u uself as 'n agent van verandering beskou?

Ten opsigte van vraag 1 blyk dit uit tabel 5.5. dat die meeste skoolhoofde (94.1 %) hulle self beskou as 'n agent van verandering. Slegs 5.9 % van die skoolhoofde sien hulle self as geen of in 'n geringe mate as 'n agent van verandering. 'n Moontlike oorsaak vir die beduidende persentasie wat hulle self as veranderingsagent beskou, kan gesien word in die lig van die feit dat skoolhoofde die proses van verandering moet lei en bestuur. Die skoolhoof dui die algemene rigting van verandering aan en moet aktief betrokke bly by verandering.

5.4.3.2 Vraag 2: Met verwysing na Artikel 34 (1) en 36 van die Suid-Afrikaanse Skolewet, is daar of sal daar 'n verandering wees in u rol/funksie ten opsigte van finansiële bestuur?

Skoolhoofde het almal die SASW in hulle besit en kon daarom die vraag beantwoord, deur die genoemde artikels in die Wet na te slaan. Artikel 34 (1) verwys na fondse deur die Staat aan die skool voorsien, terwyl Artikel 36 verwys na die redelike maatreëls wat die Beheerliggaam moet tref om die hulpbronne wat die Staat voorsien aan te vul ten einde gehalte onderwys te verhoog.

Hier het 51 skoolhoofde (43,2 %) tot 'n redelike mate en 52 skoolhoofde (44,1 %) tot 'n hoë mate gevoel dat daar 'n verandering in hulle rol of funksie ten opsigte van finansiële bestuur is. As die twee groepe bymekaar getel word verteenwoordig dit 103 skoolhoofde (87,3 %). Die feit dat die Staat nie meer in alles kan voorsien nie en ook die regstelling

van ongelykhede van die verlede, dwing skoolhoofde en beheerliggame om die hulpbronne wat deur die Staat voorsien word (SASW, Art 36) aan te vul deur die generering van addisionele fondse ten einde die gehalte van onderwys aan alle leerders te verhoog. Die SASW het die rol van die skoolhoof verander met betrekking tot finansiële bestuur as 'n belangrike aspek van die algehele bestuur van die skool.

Dit blyk dus dat die skoolhoofde reeds die verandering ten opsigte van finansiële bestuur in die skole aanvoel en daarop reageer deurdat hy/sy al begin om ander bronne te ontgin om die addisionele fondse te bekom. Baie van die voormalige Model C skole was in 1990 reeds verplig om hul eie finansies te bestuur. Redes vir die veranderde rol uit die literatuurstudie is dat skoolhoofde nou baie nouer met die beheerliggaam moet saamwerk en dat hulle ook nou groter bedrae geld moet hanteer.

5.4.3.3. *Vraag 3: Het u opleiding in finansiële bestuur ontvang van die Gautengse Onderwysdepartement?*

Hier is dit opvallend dat die opleiding wat skoolhoofde in finansiële bestuur ontvang het ontoereikend was. Meer as die helfte van die skoolhoofde (56,8 %) dui aan dat hulle in 'n geringe mate of glad nie finansiële bestuursopleiding ontvang het nie. Slegs 18 skoolhoofde (15,3 %) voel dat die opleiding in 'n hoë mate plaasgevind het. Voeg hierby vraag 2.20 en die prentjie word donkerder, waar aangedui word dat 71,2 % van die beheerliggame geen of in 'n geringe mate opleiding in finansiële bestuur ontvang het. Waar die beheerliggaam en die skoolhoof as lid van die beheerliggaam, verantwoordelikheid moet aanvaar vir die algehele finansiële bestuur van die skool gaan dit moeilik beslag kry indien daar nie behoorlike opleiding aan beheerliggame en skoolhoofde gegee word nie. Dit blyk hieruit dat skoolhoofde en lede van die beheerliggaam nie ten volle op hoogte is van alle bestuurstegnieke nie.

5.4.3.4 *Vraag 4: Stem u saam dat die skoolhoof rekenskap, verantwoordelikheid en deursigtigheid van die finansiële bestuur van die skool moet verseker?*



Uit tabel 5.5. blyk dit dat 92 skoolhoofde (78 %) in 'n hoë mate en 22 skoolhoofde (18,6%) in 'n redelike mate die verantwoordelikheid aanvaar vir die finansiële bestuur van alle finansies. Dit blyk hier dat alhoewel die finansiële bestuursfunksie van die skool nie hoofsaaklik op die skouers van die skoolhoof rus nie, die skoolhoof sy/haar rol sien as die een wat verantwoordelik is en moet rekenskap gee vir die finale analise. Faktore soos die opstel van die begroting, die betrokkenheid van die beheerliggaamslede en opvoeders dra by tot die deursigtigheid van finansiële bestuur in skole.

5.4.3.5 Vraag 5: Dink u spesifieke opleidingsmodules en benaderings sal nodig wees om skoolhoofde toe te rus vir die finansiële bestuursfunksies?

Uit tabel 5.5. blyk dit dat 33,1 % van die skoolhoofde tot 'n redelike mate en 66.1 % van die skoolhoofde en 'n hoë mate voel dat opleiding nodig sal wees om skoolhoofde toe te rus vir hulle finansiële bestuursfunksies. Indien die twee groepe saamgevoeg word verteenwoordig dit 117 van die skoolhoofde (99,2 %). Hieruit kan ons aflei dat daar 'n besliste behoefte by skoolhoofde bestaan om opleiding te ontvang wat hulle finansiële bestuursfunksies betref. Uit die literatuurstudie het dit duidelik geword dat daar baie van die skoolhoof verwag word in die bestuur van die skool. 'n Verdere rede vir opleiding van skoolhoofde is die feit dat beheerliggaamslede nie kennis het of oor die kundigheid (vergelyk vraag 2.21) beskik ten opsigte van finansiële bestuur nie. Indien skoolhoofde dan opgelei word in die area van bestuur kan hy/sy hier leiding gee en beheerliggaamslede en opvoeders hierin bemagtig. 'n Groot persentasie van die respondente se kommentaar kom van skoolhoofde uit die agtergeblewe gemeenskappe en indien opleiding nie hier gedoen gaan word nie, gaan daar nie vordering gemaak word om die skole se standarde te verbeter nie.

Hill (1989:107) remarks that since financial management of schools is a relatively new concept in the majority of South African schools, it may be vital that training programmes and advice be given to principals and prospective principals.

5.4.3.6 Vraag 6: Implementeer u die nuwe norme en standaarde ten opsigte van volle of gedeeltelike vrystelling van skoolgeld?

Hierdie vraag verwys na die gehele of gedeeltelike vrystelling van die verpligting om skoolgeld te bepaal. Skoolhoofde is in besit van die Norme en Standaarde dokument waarin die voorskrifte gegee word. Uit tabel 5.5. kan afgelei word dat 43,2 % van die skoolhoofde die nuwe norme en standaarde van onderwysfinansiering in 'n hoë mate implementeer, terwyl 30,5 % dit tot 'n redelike mate implementeer. 'n Redelike groot persentasie (26,3 %) implementeer dit glad nie of net in 'n geringe mate. Van elke skoolhoof word verwag om deurentyd te toets of die norme en standaarde van onderwysfinansiering in die skool nagekom word en of dat aanvaarbare alternatiewe geïmplementeer word. So sal die skoolhoof deurentyd moet toets of die skool (beheerliggaam) die ouers reg adviseer ten opsigte van die vrystellingskriteria en prosedures asook hoe om appéle te hanteer (SASW, artikel 38 – 40) ten opsigte van die Standaarde en Norme. Waar ouers nie skoolgeld kan of wil betaal nie, moet na aanvaarbare alternatiewe gesoek word om die saak te besleg. Die feit dat 26,3 % van die skoolhoofde aandui dat hulle die norme glad nie of in 'n geringe mate implementeer dui daarop dat daar onsekerheid bestaan hoe die nuwe norme en standaarde geïmplementeer moet word. Voeg hierby die 30,5 % skoolhoofde wat dit tot 'n redelike mate implementeer en dit onderstreep dat skoolhoofde nog nie seker is hoe die subsidies aan skole in terme van artikel 48 (i) en die vrystelling van ouers wat die skoolfooie kan betaal nie, in terme van artikel 39 (4) van die SASW, geïmplementeer moet word nie. Provinsiale Onderwysdepartemente moet die norme kan toepas, maar dit blyk dat ook hier nog haakplekke is.

5.4.3.7 Vraag 7: Delegeer u finansiële take aan u personeel en beheerliggaamslede?



Uit tabel 5.5. kan ons aflei dat 40,7 % van die skoolhoofde tot 'n hoë mate en 31,4 % tot 'n redelike mate finansiële take aan personeel en beheerliggaamslede deleger. Hieruit blyk dit dat dit as gepas deur skoolhoofde gesien word om personeel en beheerliggaamslede in die finansiële bestuursfunksie van die skool te betrek. Hierdeur word opvoeders en beheerliggaamslede se betrokkenheid aangemoedig deur in komitees te dien, om sodoende te help met die volume werk en hulp met die opstel van die begroting. Nasionale en Provinsiale onderwyswetgewing bemagtig skole se beheerliggame en self die administrasie en finansies van hulle skole te hanteer. Die beheerliggame voer hierdie funksies (de jure) namens skole (wat die regs persoon is) uit en hulle is verantwoordelik vir hierdie bestuurstake, alhoewel die skool self in die laaste instansie regtens aanspreeklik gehou kan word daarvoor. Alhoewel die SASW finansiële verantwoordelikhede aan die SBL (artikel 36) opdra, dit maar eintlik die hoof is wat finansies beheer en bestuur (de facto) want,

- ✓ hy weet beter as enige iemand anders wat die skool se behoeftes is;
- ✓ hy het die gesag om sub-begrotings wat deur opvoeders voorberei is, aan te pas;
- ✓ hy word in die finale instansie deur die ouers en die Onderwysdepartement verantwoordelik gehou vir die finansiële administrasie van die skool.

Hoewel finansiële delegering van take deur die beheerliggaam gedoen behoort te word, doen die hoof dit ook wanneer hy byvoorbeeld take aan die sportkomitee (waarin ouers en opvoeders dien) deleger om die sportbegroting op te stel.

Ondanks die aanmoediging van die opvoeders en beheerliggaamslede om by die finansiële bestuursfunksies betrokke te raak, sien skoolhoofde hulle rol as raadgewers en bemiddelaars om te verseker dat besluite geneem word en aksies uitgevoer word in die beste belang van almal betrokke. Dit blyk dus dat skoolhoofde nie die finansiële bestuursfunksie in 'n informele, geheime of outokratiese manier kan bestuur nie, want "*it will hardly serve as a prescription of how heads should effectively lead a team of professional teachers*" (Hill, 1989:98) Die take van die SBL en die skoolhoof bly steeds baie verweefd. Die saak skep verwarring, omdat die SBL deur wetgewing bemagtig word

om die finansiële take uit te voer, maar die skoolhoof bly steeds die persoon wat verantwoordelik gehou word vir die taak.

5.4.3.8 Vraag 8: Sal u die begroting gebruik om u te help in die skool se finansiële bestuursfunksies?

Hier gebruik 71 skoolhoofde (60,2 %) in 'n hoë mate die begroting om te help in die finansiële bestuursfunksies. Slegs 1 skoolhoof (0,8 %) gebruik glad nie die begroting as hulpmiddel in die finansiële bestuursfunksie nie. Dit blyk dat die begroting beskou word as 'n gids in die insameling en spandering van geld en dit gee rigting aan pogings om geld in te samel vir spesifieke projekte. Dit blyk tog (indien vraag 16 as maatstaf kan dien, rakende die kundigheid by die opstel van die begroting) dat die skoolhoofde die begroting gebruik om die vennootskap en die deelnemende betrokkenheid van alle deelnemers in die finansiële bestuur van die skool te verhoog. Deelnemende bestuur is noodsaaklik aangesien die finale begroting 'n produk is van verskeie begrotings van die onderskeie departemente en komitees. Hoe meer deelnemers betrokke is in die opstel van die begroting, hoe meer sal hulle verbind wees om die doelwitte wat in die begroting gestel word, te verwesenlik. Die begroting bied aan die skoolhoof die geleentheid om die deelname van opvoeders en beheerliggaamslede aan besluitneming, aanspreeklikheid en verantwoordelikheid te verhoog en dit motiveer die deelnemers tot beter prestasie. Hieruit kan afgelei word dat besluitneming nie net gedemokratiseer word nie, maar dit verhoog ook die aard en omvang van besluite in die onderwysleierskaparena. Dit behoort ook te lei tot beter ouer- en leerderdeelname en dit behoort ook 'n venster te verskaf waardeur die gemeenskap die onderwyswaarde van die beheerliggaam en ander funksies kan waarneem. Dit behoort ook die deursigtigheid in die aanwending van openbare finansies te verhoog.

5.4.3.9 Vraag 9: Is die skoolgeld die afgelope 2 jaar verhoog?



Op hierdie vraag het 25 skoolhoofde (21.2 %) aangedui dat die skoolgeld glad nie die afgelope 2 jaar verhoog is nie, terwyl 62 (52,5 %) in 'n geringe mate 'n verhoging gehad het. Indien die twee syfers saamgevoeg word kom dit neer op 73,7 % waar geen of 'n geringe verhoging in skoolgeld plaasgevind het. As in gedagte gehou word dat die meeste van die skole wat in die ondersoek betrek is uit agtergeblewe gemeenskappe kom, is dit net logies om af te lei dat hierdie gemeenskappe nie skoolgeld kan of wil betaal nie. Die hoë werkloosheidsyfer is 'n verdere bydraende faktor waar ouers van skole in die gemeenskappe nie die skoolgeld kan betaal nie. Sonder die nodige fondse kan die skole dan ook nie ontwikkel nie. Daar is geen geld om sportgronde te ontwikkel nie, mediasentrums met boeke toe te rus nie, laboratoriums met die nodige apparaat toe te rus nie en die administratiewe kantoor met die nuutste rekenaars- en programme te help nie.

5.4.3.10 Vraag 10: Is die huidige skoolgeld genoeg om die jaarlikse uitgawes te dra?

Veertig persent van die respondente het aangedui dat die huidige skoolgeld glad nie genoeg is nie, terwyl 'n verdere dertig persent daarop wys dat die skoolgeld in 'n mindere mate genoegsaam is om die jaarlikse uitgawes te dra. As in ag geneem word dat die grootste persentasie skole in die agtergeblewe gemeenskappe lê, is dit kommerwekkend dat skole jaarliks sukkel om die nodige skoolgeld te vorder, om die skool te bedryf. Die feit dat skoolgeld verpligtend is, is nie 'n aanduiding dat skole daarna streef om 'n oorskot te maak nie, maar skoolhoofde, opvoeders en beheerliggame werk eerder sodat kwaliteit onderwys as doelwit gestel word. Die feit dat die Staat nie in alles kan voorsien nie, dwing skole om na ander alternatiewe te soek om die begroting te balanseer. Dit blyk dus (vergelyk vraag 2.17) dat skole verskeie fondsinsamelings moet organiseer en aktiwiteite onderneem en dat beheerliggame ouers sal moet aanmoedig om vrywillige diens aan die skool te lewer en om vrywillige bydraes tot die skoolfonds te maak. Dit blyk egter nie of beheerliggame baie doen om fondse in te samel vir die skool nie (vergelyk vraag 2.22). Dit blyk dat skole uit die agtergeblewe gemeenskappe sukkel om die skool behoorlik te bestuur sonder die nodige fondse. Die feit dat daar ook nie behoorlike opleiding in finansiële bestuur aan skoolhoofde gegee is nie, dra by dat die

gaping wat daar tussen die voormalige Model C (hoofsaaklik blanke skole) skole en swart skole onstaan het, baie moeilik vernou sal word.

Tabel 5.6. Skoolhoof se rol in finansies (vervolg)

1= glad nie 2 = geringe mate 3 = redelike mate 4 = hoë mate

Vr. No.	VRAAG	WAARDE	F	%	KUM FREKWENSIE	KUM %
2.11	Is u in staat om die jaarlikse begroting self op te stel en finansiële state te ontleed	1	13	11,0	13	11,0
		2	21	17,8	34	28,8
		3	41	34,7	75	63,6
		4	43	36,4	118	100,0
2.12	Word geskrewe en mondelinge finansiële verslae aan die ouers by u skool voorgelê.	1	14	11,9	14	11,9
		2	24	20,3	38	32,2
		3	26	22,0	64	54,2
		4	54	45,8	118	100,0
2.13	Word die finansiële vermoë van die gemeenskap in gedagte gehou by die opstel van die begroting	1	14	11,9	14	11,9
		2	17	14,4	31	26,3
		3	27	22,9	58	49,2
		4	60	50,8	118	100,0
2.14	Moet u skoolgemeenskap self verantwoordelikheid aanvaar vir die finansiële verpligtinge van die skool	1	18	15,3	18	15,3
		2	36	30,5	54	45,8
		3	26	22,0	80	67,8
		4	38	32,2	118	100,0
2.15	Dink u spesifieke vaardighede by skoolhoofde is nodig om effektiewe en toereikende finansiële skoolbestuurs-funksies uit te voer	1	1	0,8	1	0,8
		2				
		3	23	19,5	24	20,3
		4	94	79,7	118	100,0
2.16	Betrek u kundiges by die opstel van die begroting	1	28	23,7	28	23,7
		2	35	29,7	63	53,4
		3	27	22,9	90	76,3
		4	28	23,7	118	100,0
2.17	Moet die skool fondsinsamelingsprojekte reël om die begroting te laat klop	1	5	4,2	5	4,2
		2	17	14,4	22	18,6
		3	42	35,6	64	54,2
		4	54	45,8	118	100,0
2.18	Ontvang u finansiële hulp van die onderwys-departement	1	7	5,9	7	5,9
		2	66	55,9	73	61,9
		3	25	21,2	98	83,1

		4	20	16,9	118	100.0
2.19	Is die privaatsektor finansiëel by die skool betrokke	1	70	59,3	70	59,3
		2	41	34,7	111	94,1
		3	5	4,2	116	98,3
		4	2	1,7	118	100.0
2.20	Het die lede van die beheerliggaam opleiding in finansiële bestuur ontvang	1	40	33,9	40	33,9
		2	44	37,3	84	71,2
		3	26	22,0	110	93,2
		4	8	6,8	118	100.0

5.4.3.11 *Vraag 11: Is u in staat om die jaarlikse begroting self op te stel en finansiële state te ontleed?*

Net oor die ses en dertig persent (36,4 %) van die respondente kan in 'n hoë mate die begroting self opstel en finansiële state ontleed. Van die skoolhoofde kan 34,7 % ook begroot en die ontleding doen, maar in 'n redelike mate. Dit is verblydend dat soveel skoolhoofde dit wel kan doen, want daar is volgens die respondente nie juis finansiële kundigheid (vergelyk vraag 2.21) by die beheerliggaam aanwesig nie. Die aanduiding is ook dat 'n groot persentasie skoolhoofde (55,1 %) self opleiding aan beheerliggame in 'n redelike tot 'n hoë mate in die bestuur van finansies gee (vergelyk vraag 2.23).

Die reaksie van die respondente op hierdie vraag is in sterk kontras met die respons wat op vraag 2.3 verkry is (vergelyk 5.4.3.3) waar 67 (56,8 %) van die respondente aangedui het dat hulle geen of in 'n geringe mate opleiding in finansiële bestuur ontvang het. Die respons op die vraag dui op 'n eensydige siening deur skoolhoofde van 'n eie terrein waar dit die skool geld. Die feit dat daar nie finansiële kundigheid by die beheerliggame aanwesig is nie, het hoofde in 'n mate gedwing om die begroting individueel op te stel. Skoolhoofde het ook daaraan gewoond geraak om bestuursfunksies te vervul sonder om die beheerliggaam te raadpleeg. Veranderde wetgewing maak nou voorsiening dat ouers by die skool betrokke moet wees, deur verkose lede van 'n beheerliggaam en waar die beheerliggaam dan ook verantwoordelik is vir die finansiële bestuursfunksies (vergelyk art. 38 (i) van SASW).

5.4.3.12 Vraag 12: Word geskrewe en mondelinge finansiële verslae aan die ouers by u skool voorgelê?

Byna ses en veertig persent (45,8 %) van die respondente stuur gereeld geskrewe finansiële verslae na die ouers en doen dit ook mondelings by ouervergaderings by die skool. Van die skoolhoofde (22 %) doen dit ook in 'n redelike mate. Indien die respondente wat glad nie of in 'n geringe mate finansiële verslae aan ouers voorlê, saamgevoeg word verteenwoordig dit 32,2 %. Dit blyk uit die gegewens dat 'n groot persentasie ouers baie min van die finansiële sake van die skool weet en nooit of baie min daarvoor ingelig word. Hieruit kan ons ook die moontlike onbetrokkenheid van ouers by die skool se aktiwiteite verklaar, wat in die literatuurstudie duidelik na vore tree as een van die faktore vir oneffektiewe skole.

5.4.3.13 Vraag 13: Word die finansiële vermoë van die gemeenskap in gedagte gehou by die opstel van die begroting?

Sestig skoolhoofde (50,8 %) vind dit nodig om die finansiële vermoë van die gemeenskap in gedagte te hou by die opstel van die begroting, terwyl 'n verdere 22,9 % tot 'n redelike mate die gemeenskap in gedagte het wanneer die begroting opgestel word. Dit blyk dus dat skoolhoofde die gemeenskap waar die skool geleë is se finansiële vermoë verreken by die opstel van die begroting. Die meeste van die skole wat by die navorsing betrek is, is geleë in arm gemeenskappe met 'n hoë werkloosheidsyfer. Hieruit kan afgelei word dat hier nie hoë skoolgeld betaal kan word nie (vergelyk vraag 5.4.3.9) en baie min jaarlikse verhogings in skoolgeld kan plaasvind. Dit blyk dus dat 'n groot persentasie skole by gebrek aan finansiële steun nie kan ontwikkel nie, as gevolg van die gemeenskap se armoede en die onvermoë om skoolgeld te betaal.

5.4.3.14 Vraag 14: Moet u skoolgemeenskap self verantwoordelikheid aanvaar vir die finansiële verpligtinge van die skool?

Die respondente het hier uiteenlopend gereageer. Net oor die vyftien persent (15,8 %) het aangedui dat hulle gemeenskappe glad nie self verantwoordelikheid moet aanvaar vir die skool se finansiële verpligtinge nie. Die moontlikheid bestaan dat die staat groter hulp in terme van die Norme en Standaarde beleid verleen en/of dat die skool met fondsinsamelingsprojekte nie net die skool se onmiddellike gemeenskap betrek by fondsinsamelings nie.

Agt en dertig respondente (32,2 %) dui aan dat die skoolgemeenskap in 'n hoë mate die verantwoordelikheid dra om die skool finansiëel te laat oorleef.

5.4.3.15 Vraag 15: Dink u spesifieke vaardighede by skoolhoofde is nodig om effektiewe en toereikende finansiële skoolbestuursfunksies uit te voer?

Die respondente is dit oorweldigend eens dat skoolhoofde spesifieke vaardighede nodig het om skoolbestuursfunksies behoorlik te kan uitvoer. Uit tabel 5.6. is dit duidelik dat 79,7 % die saak in 'n hoë mate ondersteun en 19,5 % in 'n redelike mate.

Dit blyk hier dat skoolhoofde in 'n hoë mate aandui dat spesifieke vaardighede nodig sal wees om al die pogings om die skool beter finansiëel te bestuur, te verhoog. Die feit dat die meeste respondente uit die agtergeblewe gemeenskappe kom, blyk ook dat die meeste van die skoolhoofde wat aandui dat meer vaardighede nodig is, uit die gemeenskappe afkomstig is en dat hulle nie die luuksheid van beheerliggame gehad het om hulle in die taak by te staan nie, omdat baie van die beheerliggame self nie die vaardighede besit nie.

5.4.3.16 Vraag 16: Betrek u kundiges by die opstel van die begroting?

Interessant by die vraag is dat 23,7 % respondente glad nie en 23,7 % respondente in 'n hoë mate kundiges betrek by die opstel van die begroting. Wanneer die vraag met vraag 2.21 vergelyk word, is daar 'n goeie ooreenkoms met die skoolhoofde wat hier (vraag 2.21) aangedui het dat 26,3 % van die skole se beheerliggame in 'n hoë mate kundig is. Wanneer die waarde "glad nie" vergelyk word is die verskil beduidend groter waar

aangedui word dat daar by 40 skole (33,9 %) glad nie kundigheid (vraag 2.21) by die beheerliggaam aanwesig is nie. Dit blyk dat daar by 'n groot persentasie skole in 'n geringe mate of glad nie, kennis en vaardighede rakende finansiële skoolbestuur teenwoordig is nie, en daarom kom min dinge tot sy reg in die skole. Dit blyk dus dat skoolhoofde nie kan staatmaak op kundigheid uit hulle gemeenskappe nie en daarom kan afgelei word dat skoolhoofde in 'n groter mate op hulle self aangewese is om leiding te neem in die opstel van die begroting.

Die afleiding kan ook gemaak word dat skoolhoofde steeds nie 'n hand na die skoolgemeenskap uitsteek om die nodige kundigheid te bekom om hom in sy finansiële bestuurstaak by te staan nie.

5.4.3.17 Vraag 17: Moet die skool fondsinsamelingsprojekte reël om die begroting te laat klop?

Vier en vyftig van die respondente, dit wil sê 45,8% het aangedui dat hulle in 'n hoë mate projekte moet aanpak om addisionele fondse te bekom, terwyl 35,6 % in 'n redelike mate fondsinsamelingsprojekte moet reël om die begroting te laat klop. Dit vergelyk goed moet vraag 2.10 (vergelyk 5.4.3.10) waar 40,7 % van die respondente aangedui het dat die jaarlikse skoolgeld glad nie genoeg is om al die uitgawes te dra nie en waar 30,5 % aangedui het dat dit in 'n geringe mate genoegsaam is. Die volgende kan hieruit afgelei word, naamlik dat:

- ◆ die skoolhoof nou betrokke is by die beplanning van die fondsinsamelingsprojekte;
- ◆ die skoolgemeenskap betrek word om die insamelingsprojekte te ondersteun;
- ◆ die skoolgeld nie deur al die ouers betaal word nie;
- ◆ die skool in 'n arm buurt geleë is, waar baie ouers nie werk nie en nie skoolgeld kan betaal nie;

- ◆ ouers nie goed ingelig is oor die doel met skoolgeld nie, met ander woorde waarom dit benodig word en waarvoor die aangewend gaan word;
- ◆ baie skole nie optree teenoor ouers wat nie skoolgeld betaal nie;
- ◆ die skoolhoof en beheerliggaam 'n groter entrepreneuriese rol moet speel;
- ◆ beheerliggame sal buiten die heffing van skoolgeld, ook planne moet beraam hoe addisionele fondse verkry kan word om die begroting te laat klop.

5.4.3.18 Vraag 18: Ontvang u finansiële hulp van die onderwysdepartement?

Hierdie vraag het te doen met die kontantvoorskotte wat die skole van die Onderwysdepartement ontvang in terme van die Norme en Standaarde. Indien die waardes, glad nie en 'n geringe mate, hier saamgereken word, blyk dit dat 61,9 % baie min hulp van die onderwysdepartement ontvang. Slegs 16,9 % van die respondente het wel aangedui dat hulle 'n hoë mate hulp van die departement van onderwys ontvang. Dit blyk hieruit dat:

- ❖ onderwysdepartemente net nie genoeg fondse het om alle skole finansiël te help om in hulle onderwysbehoefte te voorsien nie;
- ❖ as gevolg van die beperkte fondse wat beskikbaar is ten opsigte van die voorsiening van onderwys, staan beheerliggame en skoolhoofde voor die uitdaging om onderwyskwaliteit met die beperkte fondse tot hulle beskikking, te verseker en dat skole ander bronne sal moet soek en ontgin om finansiël te oorleef.

5.4.3.19 Vraag 19: Is die privaatsektor by die skool betrokke?

Slegs twee respondente (1,7 %) het aangedui dat die privaatsektor in 'n hoë mate by die skool betrokke is. By sewentig skole (59,3 %) is die privaatsektor glad nie betrokke nie en by 34,7 % van die skole net in 'n geringe mate betrokke. Hieruit blyk dit dat:

- ◆ Skole nog nie hierdie bron vir hulp deeglik ontgin het nie en dat die privaatsektor nog grootliks onbetrokke is by skole;
- ◆ Skoolhoofde en beheerliggame 'n bemarkingstrategie moet uitwerk om die skool aan die privaatsektor en gemeenskap bekend te stel;
- ◆ Meeste van die skole lê in die arm gemeenskappe en in landelike gebiede waar daar nie groot besighede is wat die skole finansiëel kan ondersteun nie.

5.4.3.20 Vraag 20: Het die lede van die beheerliggaam opleiding in finansiële bestuur ontvang?

Hieruit blyk dit dat 33,9 % van die respondente se beheerliggame geen opleiding ontvang het nie en dat 'n verdere 37,3 % slegs in 'n geringe mate opleiding in finansiële bestuur ontvang het. Indien die twee syfers saamgevoeg word kom dit neer dat 71,2 % van beheerliggame glad nie of 'n beperkte opleiding in finansiële bestuur ontvang het. Slegs 6,8 % van beheerliggame het in 'n hoë mate opleiding ontvang. Indien die vraag met vraag 2.12 (5.4.3.3) vergelyk word, het 56,8 % van die skoolhoofde glad nie of in 'n geringe mate opleiding in finansiële bestuur ontvang. Slegs 15,3 % van die skoolhoofde het 'n hoë mate van opleiding ontvang.

Hieruit blyk dit dat:

- skoolhoofde en beheerliggame oor die algemeen min opleiding in finansiële bestuur ontvang het;

- 'n groot persentasie beheerliggame nie kundig genoeg is om skole finansiël te bestuur nie;
- skoolhoofde, hoewel beheerliggame verantwoordelikheid moet aanvaar vir die finansies van die skool, in 'n groot mate die finansiële bestuurwerk doen;
- provinsiale onderwysdepartement meer opleiding aan nuutverkopse beheerliggame moet gee.

Tabel 5.7. Skoolhoof se rol in Finansies (vervolg)

1 = glad nie 2 = geringe mate 3 = redelike mate 4 = hoë mate

Vr. No.	VRAAG	WAARDE	F	%	KUM FREKWENSIE	KUM %
2.21	Is finansiële kundigheid by die beheerliggaam aanwesig?	1	40	33,9	40	33,9
		2	29	24,6	69	58,5
		3	18	15,3	87	73,7
		4	31	26,3	118	100,0
2.22	Is die beheerliggaam in beheer van fondsinsameling by u skool?	1	36	30,5	36	30,5
		2	44	37,3	80	67,8
		3	26	22,0	106	89,8
		4	12	10,2	118	100,0
2.23	Gee u opleiding aan die beheerliggaam en u bestuurspan om finansies effektief te bestuur?	1	14	11,9	14	11,9
		2	39	33,1	53	44,9
		3	50	42,4	103	87,3
		4	15	12,7	118	100,0
2.24	Sal effektiewe en doeltreffende finansiële skoolbestuur 'n uitwerking hê op die lewering van kwaliteit onderrig in u skool?	1				
		2	1	0,8	1	0,8
		3	30	25,4	31	26,3
		4	87	73,7	118	100,0
2.25	Het finansiële bestuur verbeter onder die selfbestuurde skoleprojek?	1	14	11,9	14	11,9
		2	34	28,8	48	40,7
		3	34	28,8	82	69,5
		4	36	30,5	118	100,0
2.26	Het die bestuur van finansies meer deelnemend geword met die selfbestuurde	1	14	11,9	14	11,9
		2	33	28,0	47	39,8
		3	34	28,8	81	68,6
		4	37	31,4	118	100,0



	skoleprojek?					
2.27	Het die selfbesturende skoleprojek positiewe verandering in u skool gebring.	1	16	13,6	16	13,6
		2	39	33,1	55	46,6
		3	30	25,4	85	72,0
		4	33	28,0	118	100,0

5.4.3.21 Vraag 21: Is finansiële kundigheid by die beheerliggaam aanwesig?

Veertig van die respondente (33,9 %) het aangedui dat daar glad nie, en nege en twintig (24,6 %) in 'n geringe mate kundigheid by die beheerliggaam aanwesig is. Die skoolhoofde het verder aangedui dat by 26,3 % van die skole 'n hoë mate van kundigheid aanwesig is. Afleidings wat moontlik gemaak kan word is:

- dat skole nie genoeg klem lê op kundigheid tydens beheerliggaamverkiesings nie;
- dat die meerderheid beheerliggame nie die kundigheid het om skole finansiël te bestuur nie;
- by die afwesigheid van kundigheid by beheerliggame sal aspekte soos die hantering van finansies, borgskappe, begrotings, befondsing, ouditering en fasiliteitsbeheer skade lei;
- waar kundigheid afwesig is, daar ook leemtes ten opsigte van doeltreffendheid kan bestaan;
- dat skoolhoofde met nog meer verantwoordelikhede oorlaai word;
- dat daar 'n groot behoefte bestaan vir opleiding in finansiële bestuur;

- dat skole uit die arm gemeenskappe nog ver agter is wat die betrokkenheid en kundigheid in finansiële sake aanbetref.

5.4.3.22 *Vraag 22: Is die beheerliggaam in beheer van fondsinsameling by u skool?*

Volgens artikel 36 van die SASW moet 'n beheerliggaam van 'n openbare skool alle redelike maatreëls binne sy vermoë tref om die hulpbronne deur die staat voorsien aan te vul ten einde die gehalte van onderwys wat deur die skool aangebied word aan alle leerders by die skool, te verhoog.

Slegs 10,2 % van die respondente het aangedui dat die beheerliggaam in 'n hoë mate in beheer is van fondsinsameling by die skool. Indien die waardes “glad nie” (30,5 %) en “geringe mate” (37,3 %) saamgevoeg word, is die syfer 'n onstellende 67,8 % van beheerliggame wat nie in beheer is van fondsinsameling by hulle skole nie. Afleidings wat moontlik gemaak kan word is:

- Dat skole tradisioneel die funksies en aktiwiteite waar fondsinsameling betrokke was, self gereël het;
- Dat die verantwoordelikhede van SBLe aan die eenkant en van die skool aan die anderkant, nog nie baie duidelik onderskei word nie, al word dit in wetgewing weerspieël;
- Skoolhoofde nog altyd daaraan gewoond was om hulle eie bestuursfunksies, soos beplanning en organisering, te vervul sonder om ouerliggame te raadpleeg;
- Dat daar steeds skoolhoofde is wat nie hul beheerliggame na wense betrek nie of dat hierdie beheerliggame onbetrokke is;



→ Beheerliggame nie behoorlik kan funksioneer sonder die nodige kennis en opleiding ten opsigte van hulle funksies nie.

5.4.3.23 Vraag 23: Gee u opleiding aan die beheerliggaam en u bestuurspan om finansies effektief te bestuur?

Veertien (11,9 %) van die respondente gee glad nie opleiding nie, terwyl slegs 12,7 % dit in 'n hoë mate doen. Die res van die respondente gee in 'n geringe mate (33,1 %) of tot 'n redelike mate (42,4 %) opleiding aan hulle beheerliggame en skoolbestuurspanne. Skoolhoofde het self nie goeie opleiding (vergelyk vraag 5.4.3.3) ontvang nie.

Indien die waardes glad nie en geringe mate saamgevoeg word, dui dit op 45 % van die respondente wat basies geen opleiding gee nie. Moontlike redes hiervoor kan wees:

- ⌘ dat skoolhoofde self nie behoorlik opgelei is om die opleiding aan beheerliggame en bestuurspanne te gee nie;
- ⌘ skole uit die agtergeblewe gemeenskappe steeds sukkel om beheerliggame in hulle skole gevestig te kry (Vergelyk 4.17, p 195)
- ⌘ die afwesigheid van bestuurspanne by skole omdat sommige skoolhoofde nie die senior opvoeders gebruik vir die take nie;
- ⌘ beheerliggaamslede, wat self in beroepe staan, nie tyd kan inruim vir sulke opleiding nie;
- ⌘ skoolhoofde steeds voel dat hulle verantwoordelik is vir die finansies in die skool.

5.4.3.24 Vraag 24: Sal effektiewe en doeltreffende finansiële skoolbestuur 'n uitwerking hê op die lewering van kwaliteit onderrig in u skool?

Sewe- en tagtig respondente (73,7 %) het in 'n hoë mate gevoel dat doeltreffende en effektiewe finansiële skoolbestuur 'n uitwerking sal hê op die lewering van kwaliteit onderrig in die skool. Voeg hierby die 25,4 % wat in 'n redelike mate met die stelling saamgestem het, en 99,2 % van die respondente voel dat kwaliteit onderrig moontlik is indien die finansiële bestuur van die skool doeltreffend en effektief is. Hieruit kan die volgende afleidings gemaak word:

- ✧ behoeftes van die skool kan geprioritiseer word;
- ✧ fasiliteite by die skool kan verbeter word;
- ✧ die motivering en selfvertroue van opvoeders en leerders kan moontlik verhoog word as hulle behoeftes deur doeltreffende en effektiewe finansiële bestuur van die skool bevredig word;
- ✧ finansiële dissipline kan ook verhoog;

5.4.3.25 Vraag 25: Het finansiële bestuur verbeter onder die selfbestuurde skoleprojek? (Vergelyk Hoofstuk 4 (4.16.1))

Die respondente blyk hier verdeeld te wees. Veertien respondente (11,9 %) het aangedui dat daar geen verbetering is nie, 28,8 % het in 'n geringe mate 'n verbetering aangedui, 28,8% van die respondente het 'n redelike mate en 30,5 % het tot 'n hoë mate 'n verbetering ten opsigte van finansiële bestuur aangedui. Hieruit kan afgelei word dat:

- die selfbestuurde skoleprojek is nog nie duidelik aan almal nie;
- daar tog 'n verbetering is in die finansiële bestuur van sommige skole;
- leierskap van die skoolhoof 'n faktor gaan wees by die uitvoering van die projek;



- die beheerliggame (vergelyk 5.4.3.22) by baie skole steeds nie verantwoordelikheid aanvaar vir fondsinsameling nie.
- Beheerliggame nie die finansiële kundigheid (vergelyk 5.4.3.21) het om die begroting op te stel en te bestuur nie.

5.4.3.26 Vraag 26: *Het die bestuur van finansies meer deelnemend geword met die selfbestuurde skoleprojek?*

Die respondente was by die vraag ook verdeeld, en nie een van die waardes het 'n beduidende meerderheid nie. Hoewel 31,4 % van die skoolhoofde voel dat die bestuur van finansies meer deelnemend geword het is daar ook 28 % wat dit 'n geringe mate en 11,9 % wat voel dat dit glad nie meer deelnemend geword het nie. Indien die waardes, redelike mate en hoë mate egter saamgevoeg word, dui dit op 60,2 % van die skoolhoofde wat 'n groter deelnemendheid ervaar met die selfbestuurde skoleprojek.

Moontlike redes vir die groter deelname aan die bestuur van finansies is:

- ✓ Die devolusie van mag aan skooldistrikte en die feit dat van hierdie magte gedesentraliseer is tot skoolvlak;
- ✓ Die devolusie van mag het behalwe die algemene funksies wat afgewentel is na beheerliggame, ook toegewysde funksies (SASW) aan beheerliggame toegeken wat hoofsaaklik finansiële bestuurs verantwoordelikhede is. Ouers voel dus hulle word erken en wil graag deelneem en gee dan meer positiewe insette ten opsigte van finansies.

Moontlike redes dat van die respondente (39,9 %) in 'n geringe mate of glad nie voel dat die bestuur van finansies meer deelnemend geword het nie, kan moontlik toegeskryf word aan:

- ✓ die feit dat ouers van die meer armer skole nie gewoon is om addisionele bydraes tot die skoolfonds te maak nie;
- ✓ uitsprake en verwagtinge van politieke leiers, die Konstitusie en die SASW dat onderwys onder 'n demokratiese regering gratis sal wees, word letterlik deur ouers in die benadeelde gemeenskappe opgeneem en hulle verwag dat die regering gratis onderwys sal voorsien;
- ✓ die feit dat groot getalle ouers ongeletterd is, maak dit moeilik om met hulle te kommunikeer anders as deur ouervergaderings;
- ✓ beheerliggame, soos voorgestel deur die SASW, is nuut vir die meerderheid skoolgemeenskappe;

5.4.3.27 Vraag 27: Het die selfbestuurde skoleprojek positiewe verandering in u skool gebring?

Weereens is daar by die waardes geeneen wat met 'n groot meerderheid uitstaan nie. Drie en dertig respondente (28 %) het aangedui dat daar in 'n hoë mate positiewe verandering was, terwyl 25,4 % in 'n redelike mate aandui dat daar positiewe verandering was. Nege en dertig respondente (33,1 %) voel dat die veranderings slegs in 'n geringe mate positief was. Slegs 16 respondente (13,6 %) het aangedui dat daar geen positiewe verandering was nie. Al was dit net gering het die meerderheid skoolhoofde tog gevoel dat die Selfbestuurde Skoleprojek positiewe verandering gebring het.

Dit blyk dat:

- Meer skole is instaat om hulle eie begroting op te stel, deurdat die SBS projek juis op die opstel van 'n begroting gefokus het;
- Die SBS gee opvoeders die geleentheid om nuwe vaardighede in bestuur aan te leer.

5.5. CHI-Kwadraatstatistiek

'n Tweerigtingfrekwensie met die Chi-kwadraatstatistiek is bereken ten einde te bepaal of daar enige betekenisvolle verskille was tussen sekere biografiese gegewens en die skoolhoof en finansiële bestuur. Daar is ook gekyk of daar beduidende verskille in die beantwoording van die vrae tussen swart en blanke skoolhoofde was.

'n Waarde 0,05 en kleiner wys daarop dat daar statisties 'n beduidende verskil tussen die twee veranderlikes is. 'n Waarde van groter as 0,05 wys dat daar statisties nie 'n beduidende verskil tussen die twee veranderlikes is nie.

5.5.1 Ouderdom van skoolhoofde

In die ondersoek om te sien of daar enige beduidende verskil was in die beantwoording van die vrae en die ouderdom van die respondente is geen betekenisvolle verskille uitgewys nie. Daar kan dus afgelei word dat die ouderdom van die skoolhoof nie'n betekenisvolle invloed uitoefen nie, omdat dit 'n bepaalde manier van doen weerspieël.

5.5.2 Kwalifikasies van skoolhoofde

Om te bepaal in watter mate die kwalifikasies van skoolhoofde 'n rol speel in hulle siening ten opsigte van die probleemstellings wat in die vrae verwoord word. Hierdie

resultate word in tabel 5.6 uiteengesit. Slegs die vrae waar 'n beduidende verskil voorkom sal in die tabel uiteengesit word.

Tabel 5.8 : Chi-Kwadratstatistiek ten opsigte van die kwalifikasies van skoolhoofde en hul finansiële bestuurstyl.

Vr. No.	VRAAG	WAARDE
2.3	Het u opleiding in finansiële bestuur ontvang van die Gautengse Onderwysdepartement?	0,004
2.12	Word geskrewe en mondelinge finansiële verslae aan die ouers by u skool voorgelê?	0,001
2.14	Moet u skoolgemeenskap self verantwoordelikheid aanvaar vir die finansiële verpligtinge van die skool?	0,001
2.16	Betrek u kundiges by die opstel van die begroting?	0,001
2.21	Is finansiële kundigheid by die beheerliggaam aanwesig?	0,001
2.25	Het finansiële bestuur verbeter onder die selfbesturende skoleprojek?	0,001
2.26	Het die bestuur van finansies meer deelnemend geword met die selfbesturende skoleprojek?	0,001
2.27	Het die selfbesturende skoleprojek positiewe verandering in u skool gebring?	0,001

Uit tabel 5.8 kan die volgende moontlike afleidings gemaak word:

- ❖ skoolhoofde met nagraadse kwalifikasies in 'n hoë mate meer opleidings geleenthede benut het as hulle kollegas wat nie gegraduateerd is nie.
- ❖ skoolhoofde met nagraadse kwalifikasies in 'n hoë mate (62,2 %) meer geskrewe en mondelinge finansiële verslae aan ouers voorlê as kollegas (26,8 %) wat nie gegraduateerd is nie. By nie-gegraduateerdes wat glad nie met ouers op die manier

kommunikeer nie is die persentasie 29,3 %, terwyl dit by skoolhoofde met nagraadse opleiding slegs 2,2 % is.

- ❖ kundiges baie meer betrek word deur skoolhoofde met nagraadse kwalifikasies (40 %) teenoor kollegas sonder graadopleiding (7,3 %), terwyl skoolhoofde sonder opleiding (41,5 %) glad nie kundiges gebruik by die opstel van die begroting nie, terwyl dit slegs 17,8 % by skoolhoofde met nagraadse kwalifikasies is.

5.5.3 Chi- Kwadraatstatistiek ten opsigte van die veranderlike tussen blanke en swart skoolhoofde

Hier is bepaal of daar 'n beduidende verskil is in die beantwoording van die vrae en die siening van blanke en swart skoolhoofde. Hierdie resultate word in tabel 5.9 uiteengesit. Slegs die vrae waar daar deur die Chi- kwadraatstatistiek beduidende verskille tussen die twee groepe aangedui is, sal in die tabel (tabel 5.9) uiteengesit word.

Tabel 5.9 Chi-Kwadraatstatistiek vir die beantwoording van vrae deur blanke en swart skoolhoofde.

Vr. No.	VRAAG	WAARDE
2.3	Het u opleiding in finansiële bestuur ontvang van die Gautengse Onderwysdepartement?	0,018
2.6	Implementeer u die nuwe norme en standaarde van onderwysfinansiering in u skool?	0,021
2.7	Delegeer u finansiële take aan u personeel en beheerliggaamslede?	0,015
2.10	Is die huidige skoolgeld genoeg om die jaarlikse uitgawes te dra?	0,036
2.11	Is u in staat om die jaarlikse begroting self op te stel en finansiële state te ontleed?	0,011
2.12	Word geskrewe en mondelinge finansiële verslae aan die ouers by u skool voorgelê?	0,206
2.13	Word die finansiële vermoë van die gemeenskap in gedagte gehou by die opstel van die begroting?	0,049
2.14	Moet u skoolgemeenskap self verantwoordelikheid aanvaar vir die finansiële verpligtinge van die skool.	0,001
2.16	Betrek u kundiges by die opstel van die begroting?	0,021

2.21	Is finansiële kundigheid by die beheerliggaam aanwesig?	0,001
2.22	Is die beheerliggaam in beheer van fondsinsameling by u skool?	0,088
2.23	Gee u opleiding aan die beheerliggaam en u bestuurspan om finansies effektief te bestuur?	0,064
2.25	Het finansiële bestuur verbeter onder die selfbesturende skoleprojek?	0,440
2.26	Het die bestuur van finansies meer deelnemend geword met die selfbesturende skoleprojek?	0,783
2.27	Het die selfbesturende skoleprojek positiewe verandering in u skool gebring?	0,908

Alhoewel elke vraag nie op 'n beduidende verskil dui nie is dit tog noodsaaklik om daarna te verwys. Uit tabel 5.9 kan die volgende afleidings gemaak word:

- ◆ swart skoolhoofde in 'n groter mate opleiding in finansiële bestuur van die Gautengse Onderwysdepartement ontvang het as hulle blanke kollegas, maar dat die opleiding steeds nie toereikend is nie;
- ◆ alhoewel daar in alle skole probleme is om met die huidige skoolgeld die jaarlikse uitgawes te dra, is blanke skole beter daaraan toe, wat finansies aanbetref, as gevolg van die feit dat hulle finansiëel bevoordeel is tydens die bewind van die vorige regering;
- ◆ daar by blanke en swart skole baie min opleiding in finansiële bestuur aan beheerliggame gegee word;
- ◆ daar by blanke en swart skoolhoofde eenstemmigheid is dat die selfbestuurde skoleprojek 'n verbetering gebring het in finansiële bestuur en dat die bestuur van finansies meer deelnemend geword het.

Moontlike redes vir bogenoemde is:

- ⇒ swart skole steeds gebuk gaan onder die probleme wat in die apartheidsjare ontstaan het. Die skole gaan moeilik die agterstand inhaal indien effektiewe finansiële bestuur nie in die skole tot sy reg kom nie;
- ⇒ tot betreklik onlangs was beheerliggame vreemd in swart skole. Hier moet nog 'n vennootskapkultuur ontwikkel tussen ouer en skool;
- ⇒ die feit dat die swart skole in arm gemeenskappe geleë is en 'n groot persentasie ouers in die gemeenskappe werkloos is, maak dit vir skoolhoofde in die gemeenskappe moeilik om enigsins te begroot vir die volgende finansiële jaar. Dieselfde geld vir blanke skole in arm gemeenskappe;
- ⇒ as gevolg van die armoede in die swart gemeenskappe, is dit moeilik om die skoolgemeenskap by fondsinsamelingsprojekte betrokke te kry;
- ⇒ die gebrek aan opleiding in finansiële bestuur aan skoolhoofde, maak dit vir skoolhoofde in die algemeen moeilik om dan self opleiding aan beheerliggame en bestuurspanne te gee;
- ⇒ die selfbestuurde skoleprojek 'n groot bydrae kan maak dat finansies suksesvol bestuur kan word in skole.

5.6 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is die doel en metode van die empiriese ondersoek, die struktuur van die vraelys en die statistiese tegnieke bespreek. Daarna is 'n interpretasie van die data gegee, die data getabuleer en afleidings gemaak. Die gestruktureerde posvraelys as meetinstrument vir hierdie ondersoek het voorrang geniet by die navorser. Respondente is versoek om op vrae te respondeer.

Interpretering van die response is gedoen. Die tabellering van data het bespreking en verwysing vergemaklik. Daar is met groot vrug gebruik gemaak van die rekenaarkundiges en die statistieke diens van die Universiteit van Pretoria vir die statistiese verwerking van data.

In hoofstuk 6 word 'n samevatting gegee van die geheel van hierdie navorsing. Gevolgtrekkings sal gegee en aanbevelings sal gemaak word om hierdie ondersoek te voltooi.

Hoofstuk 6

SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

6.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word 'n samevatting van die studie gegee ten opsigte van die rol van die skoolhoof as veranderingsagent in finansiële onderwysbestuur. Verder word belangrike bevindinge wat uit die studie na vore getree het, weergegee. Bepaalde aanbevelings word ook gedoen ter verbetering van die skoolhoof se rol as veranderingsagent in finansiële onderwysbestuur.

6.2 SAMEVATTING

In Hoofstuk 1 is aandag gegee aan die probleemstelling met betrekking tot die navorsing waarna die doel met die navorsing en die navorsingsmetodes bespreek is. Die navorsing het 'n literatuurstudie sowel as 'n empiriese ondersoek behels.

Die teorie van die bestuur van verandering is in Hoofstuk 2 in oënskou geneem. Die fases van verandering, proses van verandering, soorte verandering en die weerstand teen verandering is kortliks bespreek.

Hoofstuk 3 handel oor die hoof as veranderingsagent in die bestuur van verandering. Daar is aangedui dat die skoolhoof bestuursvaardighede nodig het om verandering te bestuur. Verder is aangedui dat die skoolhoof se leierskap ook 'n bepaalde rol speel by verandering.

Hoofstuk 6

Samevatting, Gevolgtrekkings en Aanbevelings

In Hoofstuk 4 is die skoolhoof se rol in onderwysfinansiering bespreek. Verder is die beheerliggaam se rol ten opsigte van onderwysfinansiering ook onder die loep geneem. Die selfbestuurde skoleprojek is toegelig en die rol van die privaatsektor in onderwysfinansiering is bespreek.

In Hoofstuk 5 is oorgegaan tot die empiriese ondersoek. Nadat die navorsingsontwerp bespreek is, is oorgegaan tot die interpretering van die data.

6.3 GEVOLGTREKKINGS

6.3.1 Gevolgtrekkings met betrekking tot die Literatuurstudie

- △ Die skoolhoof is die veranderingsagent in die skool en daarom verwag die gemeenskap van die skoolhoof om verandering te inisieer, te fasiliteer en te implementeer (vergelyk par 3.4)
- △ Die skoolhoof het bepaalde bestuursvaardighede nodig om verandering te kan bestuur, (vergelyk par 3.2) want die komplekse veranderinge wat in die skool plaasvind vereis skoolhoofde wat bedrewe praktisyns is wat die proses van verandering kan lei en bestuur.
- △ Baie skole het nog nooit verteenwoordigende beheerliggame gehad nie. Indien die proses so voortduur sonder dat die nodige opleiding aan beheerliggame verskaf word, kan en sal daar nie werklike transformasie plaasvind nie (vergelyk par 3.5.1)
- △ Ouerbetrokkenheid staan sentraal in die herstrukturering van die onderwysstelsel. Ouers hou steeds vas aan die tradisionele maniere van finansiering en organisasie van onderwys en daarom is dit noodsaaklik dat ouers goed ingelig sal wees oor die redes vir verandering.

- △ Daar is geen beste styl vir leierskap nie. Effektiewe leiers pas hulle leierskapgedrag aan om in die behoeftes van hulle volgelinge te voorsien (vergelyk par 3.10.2, p 89) Al beveil teoretici ‘n sekere leierskap aan, gaan die leierskap bepaal word deur die plek en persoon van die hoof.
- △ Daar bestaan steeds spanningsvelde tussen beheerliggame en skoolhoofde. Alhoewel daar gestreef word na noue samewerking tussen skoolhoof, opvoeders en beheerliggaam is dit nog steeds die skoolhoof wat in baie sake die spit moet afbyt. (vergelyk par 3.12.2.2, p 108)
- △ Skoolhoofde moet kennis hê van onderwyswetgewing en die veranderings wat dit noodsaak en dit baie deeglik aan sy personeel oordra, sodat die veranderingsproses beter verstaan kan word (vergelyk par 3.12.3, p 110) Navorsing het getoon dat baie personeel selde enige wetgewing sien.
- △ Dis onmoontlik om hoë standaarde in onderwysvoorsiening te bereik sonder samewerking tussen die onderwysinrigtings en die breër gemeenskap wat dit dien.
- △ Skoolhoofde het opleiding in finansiële bestuur nodig, aangesien finansiële bestuur ‘n belangrike onderbou van die bestuursopleiding moet vorm. Skoolhoofde moet dus opgeleide en kundige finansiële bestuurders wees. (vergelyk par 4.2.1, p132) Hoofde het geen of min finansiële opleiding ontvang. ‘n Skool kan nie behoorlik gelei en finansiële bestuur word waar hoofde eers met ‘n begroting kan werk nie.
- △ Die kriteria vir die vrystelling van skoolgelde word nog nie behoorlik verstaan en geïmplimenteer in baie skole nie

- Δ Die transformasie in die onderwysstelsel het 'n hoë koste faktor tot gevolg gehad (vergeelyk par 4.14, p 182). Skole is meer toeganklik gemaak vir almal wat 'n toename in leerders tot gevolg het, wat weer druk op staatsfondse geplaas het.

- Δ Die selfbestuurde skoleprojek fokus op die versterking van beheerliggame en skoolbestuurspanne in bestuur en administrasie van skole en die omskrywing van 'n meer effektiewe bestuur en finansiële sisteme vir die voorsiening van voorraad en dienste. Skoolhoofde het nou die geleentheid om meer kennis op te doen deur die devolusie van gesag na skole met die projek van selfbestuurde skole. (vergeelyk par 4.16.2, p 191)

- Δ Skole uit die agtergeblewe gemeenskappe sukkel, omdat ouers nie skoolfonds kan betaal nie en ook nie betrokke is by hulle kinders se skole nie. Skoolgemeenskappe waar werkloosheid en armoede hoog is sal moeilik kan help om die onderwys van hulle kinders te verhoog. Absolute armoede moet eers oorkom word voordat onderwys enigsins 'n effek kan hê. (vergeelyk par 4.17, p193)

6.3.2 Gevolgtrekkings met betrekking tot die empiriese ondersoek.

Die gevolgtrekkings wat hier gemaak word, is slegs vir die teikenpopulasie (vergeelyk 5.3.4) en nie vir skole in die hele Gauteng nie.

- ⊗ Skoolhoofde beskou hulle self as 'n agent van verandering. Skoolhoofde dui die rigting van verandering aan en moet aktief betrokke bly by verandering. (Vergeelyk 5.4.3. 1, p 216)

- ⊗ Skoolhoofde is oorwegend van mening dat daar 'n verandering is in hulle rol ten opsigte van finansiële bestuur. Die feit dat die staat nie meer in alles kan voorsien nie en ook die

regstel van ongelykhede van die verlede, dwing skoolhoofde en beheerliggame om addisionele fondse te bekom (Artikel 36) ten einde die gehalte van onderwys te verhoog. (Vergelyk 5.4.3.2, p 216) Skole in agtergeblewe gemeenskappe sukkel om die addisionele fondse te bekom omdat werkloosheid baie hoog is.

- ⊗ Skoolhoofde het in 'n groot mate geen opleiding in finansiële bestuur ontvang nie. (Vergelyk 5.4.3.3, p 217)
- ⊗ Alhoewel die beheerliggaam rekenskap en verantwoordelikheid moet aanvaar vir die finansiële beheer van die skool, die skoolhoof steeds die een is wat verantwoordelik voel en rekenskap gee rakende die finansies van die skool. (vergelyk 5.4.3.4, p 217)

Die SASW baken self die terreine van die gesagstrukture in die skool af op die basis van –

- die skoolhoof behartig die professionele bestuur van die skool; en
- die beheer van die skool wat by die beheerliggaam berus.

Dit is na aanleiding hiervan waar daar reeds in die opskrif van artikel 16 onderskei word tussen die beheer en die professionele bestuur van openbare skole. Die beheer berus by die beheerliggaam en vir hierdie doel staan 'n beheerliggaam in 'n vertrouensposisie teenoor die skool. Artikel 20 (1) bepaal dat die beheerliggaam van 'n openbare skool moet die beste belange van die skool bevorder en poog om die ontwikkeling daarvan te verseker deur die voorsiening van onderwys van gehalte aan alle leerders van die skool. Dit bring die beheerliggaam egter nog nie nader aan die professionele bestuur van die skool nie. Twyfel oor die terrein van die beheerliggaam word egter uit die weg geruim deur subparagraaf (e) van artikel 20 (1) wat bepaal dat die beheerliggaam “die prinsipaal, opvoeders en ander personeel van die skool ondersteun in die verrigting van hul professionele werksaamhede”.

Artikel 36 van die SASW bevat 'n baie spesifieke opdrag aan die SBL van 'n openbare skool, en wel om alle redelike maatreëls binne sy vermoë te tref om die hulpbronne deur die

Staat voorsien aan te vul ten einde die gehalte van onderwys wat deur die skool aangebied word aan alle leerders by die skool te verhoog. Die ideaal is dat die SBL die rekenskap en verantwoordelikheid moet aanvaar vir die beheer, wat finansiële bestuur insluit, maar uit die navorsing blyk dit dat 'n groot persentasie van skoolbeheerliggame nie opgelei is vir die taak nie en dat kundigheid ook ontbreek. Die geïdealiseerde werklikheid verskil egter van die gerealiseerde werklikheid waar die skoolhoof steeds verantwoordelik voel en rekenskap gee rakende die finansies van die skool en ander sake.

- ⊗ Daar bestaan u groot behoefte aan opleiding en spesifieke vaardighede in finansiële bestuur by skoolhoofde. (Vergelyk 5.4.3.5, p 218)
- ⊗ Daar bestaan steeds twyfel by skoolhoofde oor die implementering van die norme en standaarde van onderwysfinansiering. (vergelyk 5.4.3.6) Twyfel bestaan hoe die armoederangorde bepaal moet word. Die vrystellingskriteria is duidelik op papier, maar word nog nie verstaan deur skoolhoofde nie. Die hantering van appelle in verband met vrystelling van die betaling van skoolgelde is ook 'n bron van twyfel.
- ⊗ Skoolhoofde betrek die beheerliggaam en opvoeders deurdat hulle grootliks finansiële take aan sub-komitees van die beheerliggaam en opvoeders toevertrou. Ouers en opvoeders dien byvoorbeeld in sportkomitees en van hulle word verwag om 'n begroting vir die volgende jaar op te stel. (Vergelyk 5.4.3.7, p 219)
- ⊗ Die begroting word baie goed deur skoolhoofde gebruik in hulle finansiële bestuursfunksie. Die begroting word gebruik as gids in die insameling en spandering van geld en dit gee rigting aan pogings om geld in te samel vir spesifieke projekte. (vergelyk 5.4.3.8)
- ⊗ Baie skole in die gemeenskappe het geen of 'n geringe verhoging in skoolgeld gehad die afgelope twee jaar. Ouers in groot gedeeltes van die gemeenskappe is werkloos en baie

Hoofstuk 6

Samevatting, Gevolgtrekkings en Aanbevelings

arm en kan nie skoolgeld betaal nie. Die huidige skoolgeld is by baie skole ook nie genoeg om die jaarlikse uitgawes te dra nie en alhoewel ander fondsinsamelingsprojekte gereël word om tekorte aan te vul, bly fondse onvoldoende. (Vergelyk 5.4.3.9, p 221)

- ⊗ Skoolhoofde kan oor die algemeen self begrotings opstel en finansiële ontledings doen. (Vergelyk 5.4.3.11, p 224)
- ⊗ Die skoolgemeenskappe moet grootliks self verantwoordelikheid aanvaar vir die finansiële verpligtinge van die skool, maar skoolhoofde hou die finansiële vermoë van die gemeenskap in gedagte by die opstel van die begroting. Fondsinsamelings word gereël om die begroting te laat klop. (vergeelyk 5.4.3.13 en 5.4.3.14, p 225)
- ⊗ Kundigheid by baie beheerliggame ontbreek steeds en daarom ook die feit dat kundiges so min by die opstel van die begroting betrokke is. (vergeelyk 5.4.3.16 en 5.4.3.21).
- ⊗ Beheerliggame is in 'n groot mate heeltemal onbetrokke by fondsinsamelings van die skool alhoewel dit volgens Artikel 36 van die SASW verwag word. (Vergelyk 5.4.3.22, p 231)
- ⊗ Skoolhoofde beleef die selfbestuurde skoleprojek as 'n verbetering ten opsigte van die finansiële bestuur van skole. (vergeelyk 5.4.3.26)
- ⊗ Daar word baie min opleiding ten opsigte van finansiële bestuur aan beheerliggame gegee. (vergeelyk 5.4.3.3; 5.4.3.20)
- ⊗ Swart skole steeds gebuk gaan onder die probleme wat in die apartheidsjare ontstaan het. Die agterstand gaan moeilik uitgewis word, indien effektiewe finansiële bestuur nie in swart skole tot sy reg kom nie. (vergeelyk par 4.17,)

- ⊗ Swart skole lê oor die algemeen in gemeenskappe waar armoede sterk figureer. Ontwikkelings by die skole, wat die moraal van die skool, ouers en gemeenskap kan verbeter, is net nie moontlik sonder fondse nie. (vergelyk 5.4.3.13; 5.4.3.14)

6.4 AANBEVELINGS

6.4.1 Aanbevelings uit die Literatuurstudie

Aanbeveling 1: Opleidingsprogramme moet skoolhoofde toerus om verandering te implementeer.

Motivering: Skoolhoofde aanvaar dikwels dat opvoeders die redes vir verandering en prosedures wat daarmee verband hou verstaan, net om later uit te vind dat dit nie die geval was nie. Alles moontlik moet deur skoolhoofde gedoen word om toe te sien dat opvoeders nuwe inisiatiewe begryp. Die skoolhoof moet kennis dra van verandering, maar hy moet ook weet om verandering te bestuur. (vergelyk 3.4.1.6)

Aanbeveling 2: Die skoolhoof en lede van die beheerliggaam moet die nodige bestuursvaardighede en bestuurstrategieë besit om die skool effektief te bestuur.

Motivering: Omdat onkunde oor skoolbestuur alle betrokkenes sal benadeel, kan dit van skoolhoofde en lede van die beheerliggaam verwag word om 'n bewys te lewer ten opsigte van hulle bekwaamheid en kundigheid. 'n Nasionale Kollege vir Skoolleierskap moet gestig word, waar skoolhoofde heropleiding kan ontvang.

Aanbeveling 3: Ontwerp 'n ouer- en gemeenskap betrokkenheidsplan om 'n nouer verhouding tussen ouerhuis en die skool te vorm.

Hoofstuk 6

Samevatting, Gevolgtrekkings en Aanbevelings

Motivering: Die betrokkenheid van ouers en die gemeenskap staan sentraal in die herstrukturering van die onderwysisteam. Hierdeur kan ouers meer te wete kom oor die onderrigstrategieë, veranderinge in die skool wat nodig is om prestasievlakke te verhoog en die finansiële behoeftes van die skool. Skoolhoofde en opvoeders kry ook meer inligting rakende die ouers en die gemeenskap se houding teenoor die skool en dit bied ook 'n goeie geleentheid om probleme op te los.

Aanbeveling 4: Skole moet die sentrum vir gemeenskapslewe word.

Motivering: Die skool sal werklik 'n sentrum word vir die gemeenskapslewe indien al die skool se fasiliteite gebruik word vir volwasse leer, gemeenskapsvergaderings, sport en ontspanning. Beheerliggame, veral in arm gemeenskappe moet die nodige ondersteuning gegee word om sterk leiding te neem. Die skoolhoof het die beslissende rol as administratiewe en professionele leier en is verantwoordelik vir die standarde van onderwys in die skool. Die skoolhoof moet daarom 'n werkvennootskap smee met die beheerliggaam sodat hulle gesamentlik die visie en missie van die skool in die gemeenskap kan dien.

Waar moontlik kan vervoer gereël word (nie noodwendig gratis nie) sodat ouers byeenkomste wat die skool aanbied, kan bywoon. Skole kan ook gebruik maak van gemeenskapsentrums en biblioteke wat nader aan ouers en woonplekke is, om inligtingsvergaderings en byeenkomste te hou. 'n Senior gemeenskaplid kan aangestel word as die gemeenskap se ombudsman om as klankbord te dien vir die siening en klagtes van die gemeenskap. 'n Ouersentrum by elke skool waar opleiding en inligting gegee kan word en waar die vaardighede van ouers ontwikkel kan word, kan verder bydrae dat die skool die sentrum vir die gemeenskapslewe word.

Hoofstuk 6

Samevatting, Gevolgtrekkings en Aanbevelings

Aanbeveling 5: Skoolleierskap sal herontdek moet word vir die doel om skole te verander tot 'n gemeenskap wat die vermoë het om opvoeders en leerders te bemagtig en te motiveer tot outentieke lewenslange leer.

Motivering: Skoolhoofde moet nie net verander nie, maar moet ook 'n leierskapstyl aanneem wat hulle in staat sal stel om aan te pas by die insitusionele veranderinge wat die gemeenskap vereis en wat kenmerkend is van 'n demokratiese Suid-Afrika. Effektiewe leiers pas hulle leierskapedrag aan om in die behoeftes van hulle volgelinge te voorsien.

Aanbeveling 6: Skoolhoofde moet onderwysbemagtiging ondersteun, aanmoedig en bestuur. (vergelyk 3.12.1.1)

Motivering: Bemagtiging bring skoolhoofde as bemiddelaars vir deelnemende besluitneming nader aan die personeel en beklemtoon die belangrikheid van deelnemende leierskap en interpersoonlike kommunikasie van skoolhoofde. Opvoeders kry nuwe verantwoordelikhede en kry ook beheer oor besluite wat tradisioneel deur skoolhoofde gedoen is. Indiensopleiding is belangrik in die bemagtiging van opvoeders. Indiensopleiding ontwikkel selfvertroue, verbreed opvoeders se kennis en maak opvoeders meer by besluitneming betrokke. Die mees suksesvolle skoolhoof is die een wat meer besorg is oor die sukses van die skool as sy tradisionele leierskap.

Aanbeveling 7: Skoolhoofde moet die potensieel plobare situasies by die ouer-ouderwysvennootskap dop hou en die sensitiewe areas identifiseer en bestuur.

Motivering: Ouerinspraak het met die inwerkingstelling van SASW drasties vergroot. Dit is juis die groter inspraak wat oënskynlik in sommige skole tot probleme aanleiding gee. Skoolhoofde moet die gesag en bevoegdheid van die beheerliggaam erken. Die beheerliggaam moet andersyds ook die

Hoofstuk 6

Samevatting, Gevolgtrekkings en Aanbevelings

gesag en bevoegdheid van die hoof erken en hom/haar te alle tye bystaan, beskerm en ondersteun.

Aanbeveling 8: Die skoolhoof sal kennis moet dra van alle nuwe wetgewing en verandering met betrekking tot die onderwys.

Motivering: Die Wet op Arbeidsverhoudinge, No. 66 van 1995, bevat belangrike bepalinge ten opsigte van die regte van partye, kollektiewe bedinging, die rol van RAVO en stakings. Skoolhoofde moet kennis hê van genoemde wette, sodat hulle die regte besluite kan neem insake arbeidskwessies in die onderwys.

Aanbeveling 9: Skoolhoofde, opvoeders en beheerliggame sal heropgelei moet word om multikulturele onderwys te kan hanteer.

Motivering: Baie skole in Suid-Afrika is nie gereed vir die basiese beginsels van multikulturele onderwys nie (vergelyk 3.12.4). Na sewe jaar van desegrasie is daar geen program om die opvoeder en leerders te help om die veranderde samestellings van hulle skole te hanteer nie. Hele kurrikulums en strukture van skole moet aangepas word sodat leerders wat uit verskillende agtergronde kom, gelyke status kan geniet.

Die skoolhoof moet in sy bestuur van multikulturele onderwys, 'n wedersydse aanvaarding en respek tussen leerders en opvoeders van verskillende kultuurgroepe kweek sodat daar 'n gesindheidsverandering onder alle opvoeders en leerders kan intree om aspekte soos rassisme, seksisme, vooroordele en ander negatiewe aspekte uit te skakel.

Aanbeveling 10: Risikobestuur is 'n vereiste vir alle skole. (vergelyk 4.7.2)

Motivering: Risikobestuur vorm 'n belangrike strategie met betrekking tot die finansiële bestuur van skole. Risiko's moet bestuur word, want geen skool is risikovry nie. Skole gee tans nie baie aandag aan risikobestuur nie. Dit verdien egter dringend aandag. Waar leerders verkrag word op

die skoolterrein, opvoeders in die klaskamers doodgeskiet word, leerders gevaarlike wapens skool toe bring en gewelddadig teenoor mekaar optree het dit noodsaaklik geword dat sekuriteit by skole verskerp sal word en 'n veiligheidsplan opgestel word. Hiermee saam gaan 'n goeie dissiplinebeleid en gedragskode vir leerders en opvoeders. Alle maatreëls wat getref word moet die risiko's in skole verminder.

Aanbeveling 11: Die finansiële implikasies van Uitkomsgebaseerde onderwys moet ondersoek word.

Motivering: Uitkomsgebaseerde onderwys is 'n realiteit. Verkeerde informasie en misverstande het baie opvoeders negatief gestem. Opleiding ten opsigte van Uitkomsgebaseerde onderwys is dikwels aangebied deur persone wat geen kennis gehad het rakende UBO of die implementering daarvan nie. Die verandering van Kurrikulum 2005 en al die veranderinge wat daarmee gepaard gaan kos die staat baie geld. Beter beplanning sal keer dat fondse wat broodnodig is vir die onderwys in die algemeen, nie vermors word nie.

Aanbeveling 12: Daar moet deur middel van die onderwys- en opleidingstelsel doelgerig en dringend aandag gegee word aan die VIGS noodtoestand. (vergelyk par 3.12.9)

Motivering: Die sosiale en veral die ekonomiese gevolge van hierdie epidemie is skrikwekkend. Opvoeders word erg geraak deurdat hulle daagliks in direkte kontak met die leerders wie se ouers, familie en vriende dood of sterwend is as gevolg van die siekte. Skoolhoofde en opvoeders sal moet verstaan watter invloed dit op die leerproses gaan hê, die leerder se vermoë om te leer en hoe opvoeders onderrigmetodes sowel as hulle verwagtinge van leerders sal moet aanpas.

Onderwys sal met gesondheid en welsyn moet kompeteer vir geld. Die VIGS epidemie het die potensiaal om al die ontwikkeling rondom verbeterde onderwys in Suid-Afrika, geheel en al te ondermyn.

Aanbeveling 13: Skoolhoofde moet kundige en opgeleide finansiële bestuurders wees.

Motivering: Skoolhoofde en beheerliggame wat nie kennis het van finansiële bestuur van skole het nie, sal dringend hieraan moet aandag skenk. Skoolhoofde en lede van die beheerliggaam wat nie kennis van finansiële bestuur het nie moet opleiding ontvang om die saak reg te stel. Die beduidende groter administratiewe en rekeningkundige las op die skool ten opsigte van geboue, terrein, toerusting, aanstelling van opvoeders in beheerliggaamsposte, sowel as verpligte skoolgelde, maak die verantwoordelikheid van finansiële bestuurders by skole al hoe groter.

Aanbeveling 14: Die selfbestuurde skoleprojek moet verder ontwikkel en in skole geïmplementeer word. (vergelyk 4.16.1)

Motivering: Die selfbestuurde skoleprojek fokus op die versterking van beheerliggame en skoolbestuurspanne in bestuur en administrasie van skole en die omskrywing van 'n meer effektiewe bestuur en finansiële sisteme vir die voorsiening van voorraad en dienste. Kriteria vir selfbestuur deur beheerliggame moet ontwikkel word.

Vir alle skole om hulle self te bestuur gaan tyd neem, maar die selfbestuurde skoleprojek is 'n stap in die regte rigting.

Aanbeveling 15: Die armoede en agterstand van skole in agtergeblewe gemeenskappe moet dringend aandag op die hoogste vlak ontvang. (vergelyk 4.18)

Motivering: Ongeletterdheid knou enige land se ekonomie. Daar bestaan 'n geweldige kloof tussen die geriewe van blanke en swart skole en daarom is regstellende aksie dringend noodsaaklik om die agterstand wat deur die

apartheidsjare ontwikkel het, uit te skakel. Die armoede rangorde moet bepaal word en 'n plan vir die eliminerings van agterstande moet opgestel word om in tandem met die befondsingsformule vir die armste skole te werk.

6.4.2 Aanbevelings uit die navorsing

Aanbeveling 16: Skoolhoofde en beheerliggame moet finansiële bestuursopleiding ontvang van tersiêre inrigtings soos universiteite.

Motivering: Waar die beheerliggaam en die skoolhoof as lid van die beheerliggaam, verantwoordelikheid moet aanvaar vir die algehele finansiële bestuur van die skool, gaan dit moeilik beslag kry indien daar nie behoorlike opleiding aan beheerliggame en skoolhoofde gegee word nie. Kursusse deur kundiges van tersiêre inrigtings kan oorweeg word om die finansiële bestuursopleiding te doen.

Skoolhoofde en beheerliggame moet ook opleiding ontvang om nuwe wetgewing te implementeer. Dit help nie veel as wetgewing pragtig gedokumenteer is, maar skole weet nie hoe om die wetgewing te implementeer nie. Aspirant skoolhoofde en skoolhoofde moet waar moontlik 'n evalueringentrum bywoon waar hulle bestuurspotensiaal geëvalueer kan word om vas te stel of hy/sy die bestuursvaardighede het wat kwaliteit onderwys sal bevorder.

Aanbeveling 17: Skoolhoofde moet opleiding aan skoolbestuurspanne gee met betrekking tot finansiële bestuur.

Hoofstuk 6

Samevatting, Gevolgtrekkings en Aanbevelings

Motivering: Indien adjunkhoofde en departementshoofde vroegtydig opleiding in finansiële bestuur ontvang, sal hulle gereed wees om finansies effektief te bestuur wanneer hulle tot hoofde bevorder word.

Aanbeveling 18: Skoolhoofde moet deelnemende bestuur toepas by die opstel van die begroting.

Motivering: Deelnemende bestuur is noodsaaklik aangesien die finale begroting 'n produk is van verskeie begrotings van die onderskeie departemente en komitees. Hoe meer deelnemers betrokke is in die opstel van die begroting, hoe meer sal hulle verbind wees om die doelwitte wat in die begroting gestel word, te verwesenlik. Die begroting bied aan die skoolhoof die geleentheid om die deelname van opvoeders en beheerliggaamslede aan besluitneming, aanspreeklikheid en verantwoordelikheid te verhoog en dit motiveer die deelnemers tot beter prestasie. Dit behoort ook deursigtigheid in die aanwendig van openbare finansies te verhoog.

Aanbeveling 19: 'n Stelsel van rekeningkundige metodes en prosedures moet in plek geplaas word.

Motivering: Baie skole uit die arm gemeenskappe het tot op hede geen rekeningkundige stelsel gehad nie.

Aanbeveling 20: Ouers moet deeglik ingelig word oor die finansiële posisie van die skool.

Motivering: Skoolhoofde behoort op 'n maandelikse basis terugvoering te gee aan ouers wat die finansies van die skool betref. 'n Kortlikse finansiële verslag wat verduidelik waarvoor die geld benodig is en waarvoor dit aangewend is, sal ouers laat voel hulle word geken in sake waarvoor hulle geld bydra. Ouers is ook meer bereid om geld by te dra tot 'n

fondsinsamelingsprojek as hulle presies weet wat met die geld gedoen gaan word.

Omsendbriewe aan ouers bevat meer inligting oor sport- en kulturele prestasies en baie min oor die finansiële posisie van die skool.

Aanbeveling 21: Daar moet tydens beheerliggaamsverkiesings meer klem op kundigheid gelê word.

Motivering: Skole en distrikte moet tydens beheerliggaamsverkiesings meer met die ouers van die skool kommunikeer sodat die belangrikheid ten opsigte van ouerdeelname beklemtoon kan word. Skole moet die samestelling van die beheerliggaam en ook die verskillende portefeuljes en komitees waarvoor kundigheid gesoek word aan die ouers verduidelik. Ouers wat belangstel om in die beheerliggaam te dien sal ook deur middel van 'n curriculum vitae sy/haar bekwaamheid/kundigheid moet bewys.

Hier moet veral gekyk word hoe ouers onderlê is in finansiële bestuur, want in elke portefeulje of komitee kom finansies ter sprake.

Aanbeveling 22: Die privaatsektor moet meer by skole betrek word.

Motivering: Tans is die privaatsektor min betrokke by skole. Sakelui moet meer inisiatief neem en meer betrokke raak by die opheffing van skole veral in die benadeelde gemeenskappe. Skoolhoofde moet ook meer vryheid hê om met instansies formele en informele kontrakte te sluit of borgskappe vir die skool te bekom. Behalwe dat die privaatsektor finansiële baie kan help met die verbetering van geriewe en fasiliteite asook deur borgskappe op vele terreine, kan die kundigheid in die privaatsektor ook tot voordeel van die skool wees. Die private sektor en die Wêreldbank moet betrek word om veral primêre onderwys, gratis aan te bied vir leerders.

Hoofstuk 6

Samevatting, Gevolgtrekkings en Aanbevelings

Aanbeveling 23: Die selfbestuurde skoleprojek moet verder uitgebrei en ontwikkel word.

Motivering: Die selfbestuurde projek het in 'n groot mate 'n verbetering gebring deurdat skole die waarde van goeie onderwys begin besef.

Aanbeveling 24: Fasiliteite by skole moet baie beter benut en bestuur word.

Motivering: Baie van die fasiliteite by die skool soos byvoorbeeld die skoolsaal, die rekenaarsentrum, die mediasentrum en sportgronde kan aangewend word om fondse te bekom deur die verhuring van die fasiliteite. Skole met al die geriewe kan en sal in die toekoms 'n hand moet uitreik na die skole in arm gemeenskappe en hulle help om geriewe by hulle skole te verbeter of om die fasiliteite by die skole aan hulle beskikbaar te stel.

Aanbeveling 25: Meer fondse moet vir navorsing beskikbaar gestel word.

Motivering: Die bevindinge in navorsing lewer 'n positiewe bydrae ter bevordering van onderwys. Verskeie rolspelers is sensitief vir die bevindinge van navorsing. Bevindings moet nie as kritiek gesien word nie en die positiewe moet eerder in navorsing raakgesien word.

Aanbeveling 26: Dringende finansiële prioriteit moet gegee word aan die opgradering van skole uit die agtergeblewe gemeenskappe.

Motivering: Swak en bouvallige skole, sonder die nodige water, sanitasie geriewe, genoeg meubels, swak administrasiekantore sonder die luuksheid van telefone, ensovoorts beperk die sosiale en onderwysaktiwiteite by die skole. Dis ook die teëlaarde vir swak akademiese uitslae en 'n lae moraal by opvoeders en leerders. Dit moet reggestel word.

6.4.3 Aanbevelings vir verdere navorsing

Aanbeveling: 'n Ondersoek na groter samewerking met die privaatsektor behoort onderneem te word.

Motivering: Hierdie aangeleentheid behoort nagevors te word, veral in Suid-Afrika waar 'n ernstige tekort aan finansies onderwys strem en waar werkloosheid baie hoog is.

Aanbeveling: Die bekostigbaarheid van Uitkomsgebaseerde onderwys behoort nagevors te word.

Motivering: Suid-Afrika se probleem om genoeg finansies aan onderwys toe te ken en die toename van leerlinge plaas druk op die ekonomie.

Aanbeveling: Maniere om die agterstand van skole in arm gemeenskappe vinniger uit te wis kan nagevors word.

Motivering: Gebrek aan geriewe by skole kan die moraal van opvoeders en leerders knou. Eers wanneer daar orde en vrede is en die skole finansiële beter toegerus en bestuur word, kan agterstande uitgewis word.

Aanbeveling: Resultate van die navorsing moet aan ander provinsies gedissemineer word.

Motivering: Die navorsing is slegs in die N5 en N7 (D2) distrikte van die Gautengse Onderwysdepartement onderneem. Die navorsing kan in al die provinsies onderneem word. Afleidings uit so 'n studie kan die onderwyspraktyk verbeter en veral beter finansiële bestuur tot gevolg hê.

Aanbeveling: Om deur middel van kwalitatiewe onderhoude vas te stel of die teorie van Fullen ook so deur skoolhoofde ervaar is.

Motivering: Die rede vir so 'n studie is dat dit 'n betekenisvolle bydrae tot die studiemateriaal vir toekomstige skoolhoofde kan maak.

Samevattende kommentaar

Die SASW maak baie duidelike onderskeid tussen die professionele terrein van die skool en die bestuur daarvan deur die beheerliggaam. So byvoorbeeld maak die Wet voorsiening dat die beheer van 'n openbare skool in die beheerliggaam setel en dat die professionele bestuur van die skool deur die skoolhoof onder die gesag van die Departementshoof onderneem word. Daar bestaan egter verskeie grys areas tussen hierdie twee terreine wat die potensiaal vir konflikte inhou.

Die SASW hou rekening daarmee dat nie alle beheerliggame van skole noodwendig opgewasse is vir die taak nie. Artikels 21 en 35 van die SASW maak voorsiening daarvoor dat die skoolhoof en beamptes van die Departement die nodige bystand aan die beheerliggaam sal verleen by die verrigting van hulle taak. Verder bepaal die Wet ook dat voorsiening gemaak moet word vir opleidingsprogramme om die vermoë van beheerliggame om hulle werk doeltreffend te kan verrig, te verbeter.

Uit die navorsing blyk dit egter dat bogenoemde ideaal van opleiding aan beheerliggame nog nie in die praktyk plaasvind nie.

Sommige skoolhoofde maak hulle skuldig, deurdat hulle sake in hulle eie hande neem en handeling verrig wat eintlik deur die beheerliggaam verrig behoort te word of om handeling te verrig waarvoor daar nie die nodige besluite, magtiging of delegasie bestaan nie.

Ouerbetrokkenheid staan sentraal in die herstrukturering van die onderwysstelsel, maar in die praktyk soos die navorsing bewys, ontvang ouer en die beheerliggaamslede geen of min opleiding.

Beheerliggame moet juis bewus gemaak word van die onderwyswetgewing, hulle moet weet wat hulle regte behels, maar ook wat hulle verpligtinge is. Beheerliggame benodig opleiding in en blootstelling aan besluitneming en probleemoplossingsvaardighede, maar ook in finansiële bestuur. Eers dan sal beheerliggame bekwaam genoeg wees om in die beheer van 'n skool te wees. Suksesvolle beheerliggame behoort skole waar daar nog groot agterstande in die beheer en bestuur van skole is, te help. Die interaksie en kommunikasie sal baie bydra dat ouers die nodige kennis rakende onderwysreg en onderwysbeleid, die vaardighede om te bestuur en die selfvertroue vir hulle taak sal bekom.

Artikel 36 van die SASW dra die finansiële verantwoordelikhede aan die SBL op, maar in die praktyk is dit die hoof wat die finansies beheer en bestuur.

Uit die navorsing het dit geblyk dat daar min kundigheid by baie van die SBL bestaan. Dit noodsaak skoolhoofde ook om leiding te neem by die finansiële sake van die skool. Aan die anderkant word daar nie deur skole tydens beheerliggaamverkiegings genoeg klem gelê om ouers te identifiseer wat die nodige kundigheid het, om in die SBL te dien nie.

Die feit dat die SBL ook so min by die fondsinsamelings betrokke is dui daarop dat die verantwoordelikhede van die SBL aan die eenkant en die skool aan die anderkant nog nie baie duidelik onderskei word nie, al word dit in wetgewing weerspieël. Indien dit wel die geval is, het Onderwysdepartemente nog baie min aandag hieraan gegee en uit die navorsing (vraelys) blyk dit ook dat die opleiding wat van die Onderwysdepartement se kant gedoen is, baie ontoereikend is. Onderwysdepartemente moet besef dat 'n groot persentasie skole nog nooit 'n finansiële bestuursplan gehad het nie. 'n Eendag kursus gaan nie hierdie leemte vul nie. Onderwysdepartemente in samewerking met Universiteite moet deeglike opleiding gedurende vakansies aan beheerliggame asook skoolbestuurspanne gee. Die meeste SBL'e het geen opleiding gehad nie, terwyl die wat wel gehad het, die opleiding nie aan die verwagtinge voldoen het nie.

Die meeste skole het nou demokraties gekose beheerliggame, maar baie het steeds nie'n duidelike persepsie oor hulle rol en hulle verhouding met ander betrokkenes in die gemeenskap nie.

Beheerliggame moet volgens artikel 36 van die SASW, alle redelike maatreëls oorweeg om die fondse wat deur die Staat voorsien word, aan te vul om die kwaliteit van onderwys te verbeter. Een so manier is om skoolgelde te verhoog, maar so 'n stap is nie maklik nie, omdat 'n groot persentasie van skole in arm gemeenskappe geleë is. Ouers in die gemeenskappe is nie gewoond om ekstra bydraes te maak nie. Ouers in die gemeenskappe moet nog gewoond raak aan die idee om skoolgelde te betaal, maar ook om die sisteem van skoolgelde en die bestuur van skoolgelde deur ouers as lede van die SBL, te vertrou.

'n Groot persentasie ouers is ongeletterd en dis vir die SBL moeilik om met ouers te kommunikeer, behalwe by ouervergaderings. Die ouervergaderings word swak bygewoon, as gevolg van afstande van die skool en probleme met vervoer. Met die gevolg dat die SBL nie in 'n posisie is om ouers te beïnvloed om addisionele betalings tot die onderwys van hulle kinders te maak nie. Beheerliggame in die armer gemeenskappe het ook nog nie'n tradisie van skoolbestuur nie en benodig opleiding in die fyner vaardighede en bekwaamhede van skoolbestuur. In sekere provinsies is al tenders ingedien vir die opleiding van SBL'e omdat hulle nie weet hoe om hulle pligte uit te voer nie. 'n Verdere faktor tot die probleem is die gebrek aan kundigheid en bestuursvaardighede by opvoeders en skoolhoofde wat nie die vermoë het om die skolewet toe te pas nie.

Artikel 21 van die SASW stipuleer sekere funksies waarvoor die SBL mag aansoek doen. Die LUR mag beslis dat sommige beheerliggame een of meer funksies onder Artikel 21 mag beoefen. Dit word slegs toegelaat indien beheerliggame die bevoegdheid het om die funksies effektief uit te voer.

In die praktyk werk dit nie, want 'n groot persentasie het net nie die hulpbronne, infrastruktuur en kundigheid om die funksies uit te voer nie. Daarom kan daar nie van die skole verwag word om 'n bedrag geld per leerder te ontvang waarvoor hulle

verantwoordelikheid moet aanvaar nie. Waar kundigheid, 'n infrastruktuur en bestuurvaardighede afwesig is by beheerliggame, kan daar nie verantwoordelikhede soos die finansiering van geboue, betaling van munisipale fooie en die aankoop van boeke aan 'n SBL oorgedra word nie. Dis weereens 'n bewys dat die ideaal nie by die praktyk gebring word nie, want by talle skole is daar steeds nie 'n finansiële stelsel in plek nie.

Hoewel dat blyk uit die vraelys dat skoolhoofde wel die norme en standarde van onderwysfinansiering implementeer, is dit ook so dat talle skole se beheerliggame en skoolhoofde dit nog nie verstaan en duidelikheid daaroor het nie.

Een van die probleme in die opsig is dat daar baie goeie wette gemaak word, maar waar dit by die implementering kom skiet die staat en onderwysdepartemente ver te kort. Fullen se teorie oor veranderings bevestig die stelling.

Die onderwyskundige staat is onder onmeetlike eksterne en interne druk om die implementering van beleid en dienslewering te verbeter. Indien dit nie gaan verbeter nie gaan die Skolewet van 1996 net die hoop en drome van transformasie van die onderwys weerspieël, want min van die ideale vir 'n demokratiese, nie-rassige, gedesentraliseerde stelsel het tot dusver werklikheid geword.

“According tot Bush and West-Burnham (1994: 55) theories of leadership apply to all types of organisations”

Skoolhoofde moet kennis dra van die verskeie teorieë oor leierskap in die literatuur. Die teorieë is egter nie 'n bloudruk vir effektiewe leierskap nie, omdat skoolhoofde 'n mens is en nie 'n superwese nie. Die teorieë verheerlik leierskap en gee veral aandag aan hoe 'n effektiewe leier lyk, watter uitstaande kenmerke leiers het, maar vergeet dat leiers (skoolhoofde) ook foute maak. Skoolhoofde hoef nie meer al die antwoorde te ken nie. Deur die bemagtiging van opvoeders gee die leier die opvoeder die nodige selfvertroue om self te ondersoek. Deur bemagtiging gee die skoolhoof ook die ander veranderingsagente geleentheid om 'n leiersrol te vertolk.

Die transformasionele teorie en ook ander teorieë wys daarop dat skoolhoofde die nodige opleiding ontvang het om leierskapvaardighede by opvoeders te ontwikkel. Uit die navorsing het dit duidelik geblyk dat skoolhoofde nie die nodige vaardighede het of nie die nodige opleiding ontvang het om dit te doen nie. Delegering en bemagtiging van opvoeders speel nou 'n besliste rol in besluitneming. Om opvoeders werklik te bemagtig, sal hulle voorsien moet word van die nodige kennis en vaardighede om deel te kan neem aan besluitneming. Heropleiding van leiers sal dus dringend aandag moet kry om hulle van die nodige kennis en vaardighede te voorsien om hulle leierskapstaak met sukses te vervul.

Gary Thomas se siening oor teorieë in die onderwys is baie voorskriftelik en soms baie eensydig, want elke teorie kan sekere komplementerende bydrae maak om leierskap beter te begryp. Geen enkele teorie slaag egter daarin om 'n geheelbeskouing oor leierskap te bied nie.

Die rede waarom verandering in die onderwys dikwels as problematies ervaar word, is nie die aard van verandering nie, maar die aard van kennis, vaardighede en houdings van almal wat by die verandering betrokke is. Die fout wat baie skoolhoofde maak is om verandering as 'n bepaalde fenomeen te sien, eerder as 'n natuurlike en onvermydelike sosiale proses waarby organisasie en individuele gedrag ingeskakel moet wees.

Ons moet egter onthou dat skoolhoofde se vlakke van **opleiding** verskil. Skoolhoofde wys in die vraelys dat hulle geen of gebrekkige opleiding ontvang het, in die implementering van veranderingsprosesse nie.

Gebrekkige opleiding lei daartoe dat daar by leiers geen infrastruktuur bestaan om beginsels in aksie oor te sit nie. Verder ondervind leiers probleme om individue te ontwikkel en om hulpbronne effektief te gebruik. 'n Verdere probleem is die beperkte begrip en toepassing van die beginsels, begroting en motivering.

Die **ervaring** van die skoolhoof gaan ook 'n besliste rol speel en sy bestuur van verandering. Onervare skoolhoofde gaan probleme ondervind om verandering en die skool te inisieer. Redes kan wees 'n gebrek aan kennis, 'n gebrek aan delegering en daarmee saam 'n gebrek aan vertroue en die wil om te ontwikkel.

'n Verdere probleem kan **oorbelading** wees. Veranderings in die Suid-Afrikaanse konteks gebeur die afgelope tyd te veel, te vinnig en daarmee saam ook dikwels gelyk. Skole het nog nie eers al die verandering wat UGO gebring het onder die knie nie, of daar is 'n hersiene kurrikulum op die tafel wat ingefaseer moet word. Dit skep verwarring en beslis nie vertroue in die beleidmakers nie. Fasiliteerders en ander vakkundiges wat die nuwe kurrikulum aan opvoeders moet verduidelik is nie goed opgelei vir die taak nie en 'n gaping ontstaan tussen beleid op papier en die implementering van die nuwe kurrikulum. Ook die norme en standaarde van onderwysfinansiering bly steeds 'n probleem. Skoolhoofde en distrikskantore weet steeds nie hoe die kwintiele funksioneer om die armoedeverksynsel in skole te bepaal nie. Wanneer die verandering verder ook gebuk gaan onder die gebrek of totale afwesigheid van hulpbronne, word die veranderingsproses verder versteur.

Skoolhoofde **inisieer** ook nie alle verandering nie. Die skool word dikwels uit die eksterne omgewing gedruk om verandering te inisieer. So kan ouers byvoorbeeld verandering inisieer

deur die skooldrag van 'n skool te verander, of die invoer van nuwe vakrigtings voor te stel. Ook by die opstel van die begroting inisieer die ouers bepaalde veranderinge deur die beheerliggaam van die skool.

Ook die privaatsektor speel 'n rol in die veranderingsproses. Die privaatsektor het spesifieke kundiges en tegnisiërs nodig in bepaalde beroepe. Skole en universiteite moet in die behoefte voorsien en moet van tyd tot tyd vakrigtings aanpas om in die behoefte te voorsien. 'n Ander eksterne faktor wat verandering kan inisieer is vakbonde en onderwysunies.

In die Suid-Afrikaanse konteks moet ook gewaak word teen die veralgemenings wat met verandering gepaard gaan. Probleme moet die invoer van enige verandering sal daar altyd wees, maar daar moet in gedagte gehou word dat daar altyd 'n hoë prioriteit deur skole geplaas sal word om die behoud van die status quo, want dit verteenwoordig jare se betrokkenheid en sukses. Die veralgemening van 'n gebrek aan hulpbronne kan toegeskryf word aan 'n totale gebrek aan opleiding in hulpbronbestuur.

'n Gebrek aan beplanning, hulpbronne en die nodige vaardighede kan 'n remskoen wees vir enige verandering. Skoolhoofde moet dus hierin opgelei word, sodat die genoemde faktore nie die gevoel van oorbelading sterker maak nie.

6.5 SLOTOPMERKING

Met hierdie navorsing is aan die hand van literatuurstudie en 'n empiriese ondersoek by skole in die N5 en N7 distrikte van die Gautengse Onderwysdepartement, 'n beeld verkry van

die rol wat skoolhoofde en beheerliggame speel by verandering en die finansiële bestuur van skole. Alhoewel die projek slegs by N5 en N7 (D2) onderneem is, kan sekere van resultate veralgemeen word.

Die navorsing lewer 'n bydrae, deurdat dit die terreine van verandering wat die skoolhoof moet bestuur uitwys en ook riglyne verskaf in die verantwoordbare finansiële bestuur van skole. Indien die aanbevelings wat uit die navorsing voortvloei deur skoolhoofde en beheerliggame geïmplementeer word, kan dit die grondslag lê vir die beter finansiële bestuur in die skool.

Benewens die feit dat 94,1% van die respondente skoolhoofde as veranderingsagente beskou (par. 5.4.3.1) blyk dit ook uit die res van die navorsing dat skoolhoofde 'n sentrale rol speel in die infasering van veranderde bestuurs- en onderwyspraktyke.

BYLAE A

TOESTEMMINGSBRIEF



P.O. BOX 7710 111 COMMISSIONER STREET.
JOHANNESBURG JOHANNESBURG
2000 2000

Tel: (011) 355 - 0555 Fax: (011) 355 - 0670

Researchers Particulars:

Mr P du Plessis

Institution: Pretoria University

Student No:

ID 540808 5093 086

7 September 2000

Dear Mr du Plessis

Request to conduct a research study

**Topic: "DIE ROL VAN DIE SKOOLHOOF AS VERANDERINGSAGENT IN
FINANSIELE SKOOLBESTUUR" [THE ROLE OF THE SCHOOL
PRINCIPAL AS AGENT OF CHANGE ON FINANCIAL MANAGEMENT]**

Approval is hereby granted that you may approach the following Gauteng schools in connection with your research study.

District(s) where the study is to be conducted: N5 and N7


Permission is subject to the following conditions, and may be withdrawn if these conditions are not met:

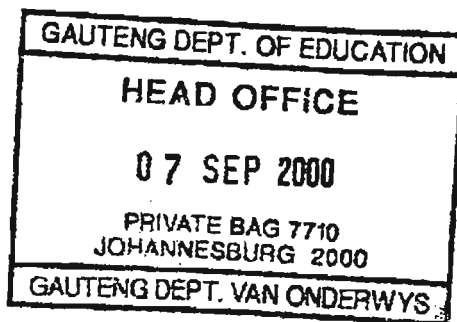
1. The District Director concerned is to be informed that you have received permission from the Gauteng Department of Education to contact parents for research purposes via the specified GDE schools.
2. Please show this letter to the school principal and the chairperson of the School Governing Body (SGB) as proof that you have received the Department's consent to carry out the research.
3. A letter / document which sets out a brief summary of your intended research should please be made available to the principal(s) of the school(s) concerned.
4. Please obtain the goodwill and co-operation of the principal and chairperson of the SGB. Persons who offer their co-operation will receive no special benefit from the Department, while those who prefer not to participate will not be penalised in any way.

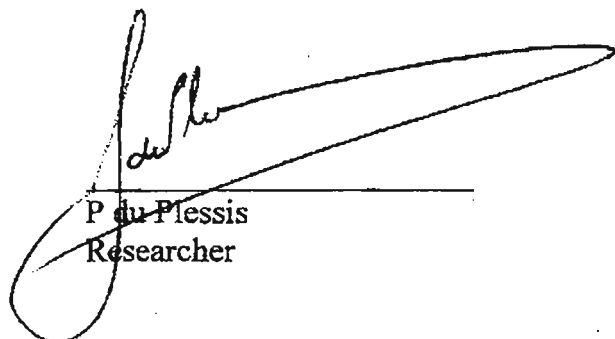
5. You must conduct your research after school hours, and the normal school programme should be interrupted as little as possible. The principal must be consulted as to the times when you may carry out your research.
6. You must draw your own sample of the parents whom you wish to invite to participate in your study. It is also the researcher's responsibility to contact these parents.
7. You are responsible for supplying your own research resources, such as stationery, photocopies, transport, faxes and telephone costs.
8. The names of the schools and principals may not appear in your dissertation without their consent. Parents as partners in education should be handled in an equally sensitive manner
9. Please supply the Department via the Research Unit with a bound copy of your dissertation. You may also be requested to give a short presentation on your findings.
10. Please supply the Director in whose district the school(s) is / are located with a brief summary of your findings.

The Department wishes you well with this project and looks forward to hearing from you in due course.

Regards


Dr. Lekhotla Mafisa
Research Unit




P du Plessis
Researcher

7/9/2000
Date



BYLAE B

Hoofde van Skole in die N5 + N7 Distrikte van die Gauteng Provinsie

Die rol van die skoolhoof as veranderingsagent in finansiële skoolbestuur

Voltooi die volgende vraelys so eerlik as moontlik. U antwoorde sal vertroulik hanteer word. Die doel van die vraelys is om inligting te verkry rondom die finansiering in die onderwys. U eerlike deelname sal dus 'n bydra lewer tot 'n beter begrip van die aard van die probleem.

Dui u antwoord aan deur 'n kruis (X) in die toepaslike blok of beantwoord slegs die vraag

Vir Kantoorgebruik

Respondent nommer

V1 1-3

Afdeling 1: Biografiese Vrae

1.1 Dui u geslag aan

Manlik	1
Vroulik	2

V2 4

1.2 Wat is u ouderdom?

V3 5-6

1.3 Op watter ouderdom is u tot skoolhoof bevorder?

V4 7-8

1.4 Jare ondervinding as skoolhoof

V5 9-10

1.5 Hoe lank is u verbonde aan die betrokke skool?

V6 11-12

1.6 Wat is u hoogste akademiese kwalifikasie?

Nie gegradueer	1
BA	2
B-Ed	3
Honneurs	4
Meesters	5
Doktors	6

V7 13

1.7 Wat is u hoogste professionele kwalifikasie? (u kan meer as een merk)

M+2	1
M+3	2
M+4	3
M+5	4
Ander	5

V8 14

1.8 Wat is die gradering van u skool?

Sekondêre skool	1
Primêre skool	2
Pre-Primêre skool	3

V9 15

BIOGRAFIESE EN DEMOGRAFIESE VRAE

BYLAE C

FINANSIES

Afdeling 2 : Finansies

Gebruik die sleutel hieronder om die vrae te beantwoord. Merk met 'n kruis (X) die toepaslike blok.

1 Glad Nie
 2 Geringe Mate
 3 Redelike Mate
 4 Hoë Mate

In hoe 'n mate:

- | | | | | | |
|------|--|--|-----|--------------------------|----|
| 2.1 | Sou u uself as 'n agent van verandering beskou? | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 | V10 | <input type="checkbox"/> | 16 |
| 2.2 | Met verwysing na Artikel 34(01) en 36 van SA Skolewet is daar of sal daar 'n verandering wees in u rol / funksie ten opsigte van finansiële bestuur? | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 | V11 | <input type="checkbox"/> | 17 |
| 2.3 | Het u opleiding in finansiële bestuur ontvang van die Gautengse Onderwysdepartement? | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 | V12 | <input type="checkbox"/> | 18 |
| 2.4 | Stem u saam dat die skoolhoof rekenskap, verantwoordelikheid en deursigtigheid van die finansiële bestuur van die skool moet verseker? | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 | V13 | <input type="checkbox"/> | 19 |
| 2.5 | Dink u sal spesifieke opleidingsmodules en benaderings nodig wees om skoolhoofde toe te rus vir die finansiële bestuursfunksies? | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 | V14 | <input type="checkbox"/> | 20 |
| 2.6 | Implimenteer u die nuwe norme en standaarde van onderwysfinansiering in u skool? | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 | V15 | <input type="checkbox"/> | 21 |
| 2.7 | Delegeer u finansiële take aan u personeel en beheerligaamslede? | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 | V16 | <input type="checkbox"/> | 22 |
| 2.8 | Sal u die begroting gebruik om u te help in die skool se finansiële bestuursfunksie? | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 | V17 | <input type="checkbox"/> | 23 |
| 2.9 | Is die skoolgeld die afgelope 2 jaar verhoog? | 0% 10% 20% 30%
<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 | V18 | <input type="checkbox"/> | 24 |
| 2.10 | Is die huidige skoolgeld genoeg om die jaarlikse uitgawes te dra? | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 | V19 | <input type="checkbox"/> | 25 |
| 2.11 | Is u in staat om die jaarlikse begroting self op te stel en finansiële state te ontloed? | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 | V20 | <input type="checkbox"/> | 26 |
| 2.12 | Word geskrewe en mondelinge finansiële verslae aan die ouers by u skool voorgelê? | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 | V21 | <input type="checkbox"/> | 27 |
| 2.13 | Word die finansiële vermoë van die gemeenskap in gedagte gehou by die opstel van die begroting? | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 | V22 | <input type="checkbox"/> | 28 |
| 2.14 | Moet u skoolgemeenskap self verantwoordelikheid aanvaar vir die finansiële verpligtinge van die skool? | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 | V23 | <input type="checkbox"/> | 29 |



- 2.15 Dink u spesifieke vaardighede by skoolhoofde is nodig om effektiewe en toereikende finansiële skoolbestuursfunksies uit te voer?

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

 V24 30
- 2.16 Betrek u kundiges by die opstel van die begroting?

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

 V25 31
- 2.17 Moet die skool fondinsamelingsprojekte reël om die begroting te laat klop?

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

 V26 32
- 2.18 Ontvang u finansiële hulp van die onderwysdepartement?

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

 V27 33
- 2.19 Is die privaatsektor finansiël by die skool betrokke?

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

 V28 34
- 2.20 Het die lede van die beheerliggaam opleiding in finansiële bestuur ontvang?

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

 V29 35
- 2.21 Is finansiële kundigheid by die Beheerliggaam aanwesig?

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

 V30 36
- 2.22 Is die Beheerliggaam in beheer van fondsinsameling by u skool?

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

 V31 37
- 2.23 Gee u opleiding aan die Beheerliggaam en u Bestuurspan om finansies effektief te bestuur?

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

 V32 38
- 2.24 Sal effektiewe en doeltreffende finansiële skoolbestuur 'n uitwerking hê op die lewering van kwaliteit onderrig in u skool?

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

 V33 39
- 2.25 Het finansiële bestuur verbeter onder die selfbestuurde skole projek?

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

 V34 40
- 2.26 Het die bestuur van finansies meer deelnemend geword met die selfbesturende skole projek?

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

 V35 41
- 2.27 Het die selfbesturende skole projek positiewe verandering in u skool gebring?

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

 V36 42

Baie dankie vir u samewerking.

- AFRICAN NATIONAL CONGRES 1994.** *Policy framework for Education and Training. Discussion document.* Johannesburg: ANC Education Department.
- AGAR, DL 1994:** *Universities and the academic profession: implications for change.* South African Journal of Higher Education, 8 (2): 5 – 8.
- ALTBACH, P 1980.** *University reform: An International Perspective.* Washington: American Association for higher education, vol. 16, no3: 3 - 5
- BADENHORST, J & SCHEEPERS, L 1995.** *School Management training.* Pretoria : Kagiso.
- BAILEY, AJ 1989.** *Support for School Management.* London, Croom Helm.
- BAKER, JA 1992.** *Paradigms. The business of discovering of future.* New York, Harper.
- BAKER, J 1992.** *New thoughts on Paradigms.* Industry Week 241: 14 – 20.
- BASSON, CJJ 1990.** *Organisasieleer.* In: Van der Westhuizen, PC (red). Doeltreffende Onderwysbestuur. Pretoria: HAUM.
- BEARE, H & LOWE BOYD, W 1993.** *Restructuring Schools. An International Perspective on the movement to transform the control and performance of schools.* London, The Falmer Press.
- BECKHARD, R & HARRIS, RT 1987.** *Organizational Transitions. Managing complex change.* Reading Massachusetts Addison, Wesley Publishing Company.
- BEELD 1994.** *Skole mag gou nie gekleurdes weier.* Beeld: 11 Maart 1994 : 8

BEELD 1998. *Sterker bestuur sal tersiêre instansies deur oorgangsfase dra.* Beeld: 7

Julie 1998 : 10

BEELD 1999. *Sakelui moet betrokke raak by opheffing van skole.* Beeld : 19 November

1999 : 7

BEELD 2002. Vrot simbole in Asmal-rapport. Beeld : 25 April 2002

BEER, M, EISENSTAT, RA & SPECTOR, B 1990. *Why change programs don't produce change.* Harvard Business Review, vol 68, no 6, pp 158 – 166.

BENNETT, N, CRAWFORD M & RICHESS C 1992. *Managing change in Education. Individual and Organizational Perspectives.* Chapman Publishing Ltd. London.

BENNETT, R 1994. *Organizational Behavior.* 2nd edition. London: Longman.

BENNETT, CK 1995. *Schools Technology and Educational Leadership. A framework for change* Schools, Technology and Leadership. March 1995.

BERKHOUT, F & BERKHOUT, SJ 1991. *Finansiële Bestuur: Finansieringskonsepte vir Onderwysbestuurders.* Pretoria : Universiteit van Pretoria.

BERKHOUT, F & BERKHOUT, SJ 1992. *Die skool en finansiële bestuurstechniek.* Kaapstad : JL van Schaik.

BESTER, CJ 1994. *Die rol van die skoolhoof as fasiliteerder van verandering.* Vanderbylpark, PU vir CHO (Ongepubliseerde PhD proefskrif).

BESTER, CW 1970. *'n Sosiologiese ondersoek na die kriteria vir leierskap.* Potchefstroom , PU vir CHO (Ongepubliseerde MA verhandeling).

- BEZZINA, C 1993.** *School – based decision making and renewal.* International Journal of Educational Management 7 (5) : 18 – 25.
- BISSCHOFF, T 1997.** *Financial School Management Explained.* Pretoria, Kagiso Publishers.
- BLANCHARD, K 1989.** *Managing the journey. Understanding and implementing change.* Chicago: Video Publishing House Inc.
- BLAUG, M 1976.** *An introduction to the economics of education.* London.: Cox & Whyman.
- BLYTH, A 1991.** *Managing change in British primary education : Some European perspectives.* International Journal of Educational Management, 5 (1): 8 – 13.
- BOOKBINDER, RM 1992.** *The principal. Leadership for the effective and productive school.* Springfield, Illinois: Charles C Publishers.
- BORG, WR & GALL, MD 1979.** *Educational Research.* New York, Longmans.
- BOT, M 2000.** *A Statistical overview of Education.* Edu Source, No 29 June 2000.
- BRAY, M 1988.** *Community Financing. An Economic Approach.* New York, McGraw-Hill.
- BRAY M & LILLIS, K 1988.** *Community Financing of Education. Issues and Policy Implications in less developed Countries.* New York, Pergamon Press.
- BRIGHAM, EF & GAPENSKI, LC 1994.** *Financial Management, Theory and Practice.* Orlando: Dryder Press.

BROHMS, H & GAMBERG, H 1983. *Communications to self in organizations and cultures.* Administrative Science Quarterly, vol 28, no 3: 482- 495.

BULLOCK, RJ & BATTEN D 1985. *It's just a phase we're going through: a review and synthesis of OD phase analysis.* Group and Organisation studies, 10, 384-412.

BULLOCK, A 1988. *Meeting teachers' Management Needs.* Soham: Peter Fracis.

BURGER HM 1996. *Indiensopleiding in die bestuur van verandering: 'n Bestuursopgaaf.* Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit (Ongepubliseerde M – Ed Skripsie)

BURRUP, PE, BRIMLEY, V & GARFIELD RR 1996. *Financing Education in a climate of change.* London, Allyn and Bacon.

BURNS, B 1996. *Managing change: A Strategic Approach to Organizational Dynamics.*
London: Pitman

BURNS, J M. 1978. *Leadership.* New York: Harper & Row

BUTLER, P 1989. *Higher Education needs a business like approach to business.* New Era in Education, vol 70, no 1: 7 – 10.

BUSH, T 1986. *Theories of Educational Management.* London: Harper and Row Publishers.

BUSH T & WEST-BURNHAM, J. 1994. *The principles of educational management.*
Harlow, Essex: Longman.

CALDWELL, BJ & SPINKS, JM 1988. *The Self-Managing School.* Sussex: Falmer Press.

CALITZ, LP & NEETHLING, Y 1998. *'n Bevoegdheidsgebaseerde benadering tot menslike hulpbronbestuur in 'n nuwe onderwysbedeling.* Tydskrif vir Opvoeding en Opleiding, November 1998 Vol 19 (2)

CALITZ, LP & SPENGLER, JJ 1999. *Riglyne vir die finansiële bestuur van Suid-Afrikaanse skole.* Journal of Education and training, July 1999, vol 20 (1).

CAMPBELL, A 1989. *Does your organization need a mission?* Leadership and Organization Development Journal, vol 10, no 3: 3 – 9

CARLSON, RV & ACKERMAN, G 1991. *Educational Planning. Concepts, strategies and practises.* London : Longman.

CARNALL, CA 1986. *Managing strategic change: an integrated approach.* Long Range Planning, 19 (6): 105 – 115 Dec.

CASEY, LM 1964. *Schools business administration.* New York: The center for applied research in Education.

CAWOOD, J 1973. *Die skoolhoof as onderwysleier 'n androgogiese wesenskou met besondere verwysing na die skoolhoof as leier van onderwysers om die onderrig te verbeter.* Stellenbosch, Universiteit van Stellenbosch: Ongepubliseerde M-Ed verhandeling

CHABOTER, KJ 1987. *Problems and opportunities in school financial management: A consultant's perspective.* Urban Education, 22 (1): 3- 18.

CHAPMAN, J & BOYD, WL 1986. *Decentralization, devolution and the school principal: Australian lessons on statewide educational reform.* Educational Administration Quarterly, Fall, 90: 28 – 49.

- CHARTERS, WW 1969.** *Stability and change in the communication structure of school faculties.* Education Administration Quarterly, 6 (1): 15 – 38
- CHERNOW, FB & CHERNOW, C 1992.** *Elementary principals' complete handbook. Practical techniques and material for in service administrators.* Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- CHENG MW & CHENG, YC 1996.** *A Multi-level Framework for self-management in schools.* International Journal of Educational Management, 10 (1): 17 – 29.
- CILLIERS, FVN 1990.** *Ontwikkeling, Konflik en Krewiteit.* In: Kroon, J (red). Algemene Bestuur. Pretoria: HAUM,
- CHITTY, C 1992.** *The educational system transformed: a guide to the school reforms* Manchester: Baseline Books.
- CLARK, WA 1995.** *Organisasiebestuur. Verdere Diploma in Onderwysbestuur.* Kursus : OBT 402, Module 7: Universiteit van Pretoria.
- COETZEE, LD 1989.** *Bestuur van weerstand is onontbeerlik.* Finansies en Tegniek, 42 (18) : 49.
- COETZEE LD & VENTER, TP 1992.** *Hoe die AWB se weerstandsprofiel verander het.* Finansies en Tegniek, 44 (5): 62, Feb 7.
- CONRADIE, JJ 1986.** *Onderwysbestuur. Enigste gids vir bestuursprosesse en hulpprosesse.* Pretoria, Unisa.
- CONRADIE, JJ 1999.** *Norms and Standards for the funding of Public Schools: The second step towards self-managing schools.* Paper read at SAELPA Conference, Bloemfontein 20 – 22 September 1999.

CORBETT, HD, FIRESTONE, WA & ROSSMAN, GB 1987. *Resistance to planned change and the sacred in school cultures.* Educational Administration Quarterly, 23 (4) : 36 – 59.

CORNWELL, L 1994. *Die rol van die Wêreldbank in Onderwysfinansiering en hervorming in Afrika : Probleme en lesse.* Pretoria : Unisa. Ongepubliseerde D-Ed proefskrif.

CORREIA C, FLYN D, ULIANA, E & WORMALD M 1990. *Finansiële Bestuur.* Kenwyn: Juta & Kie.

COVEY, SR 1992. *The seven habits of highly effective people: powerful lessons in personal change.* New York: Simon & Schuster.

COVEY, RC 1993. *Principale centered leadership.* London: Simon & Schuster

CROSS, M 1992. *Education for a national culture in South Africa: problem and possibilities.* In: Freer, D (ed). Towards open schools. Manzini: MacMillan Boleswa.

DALIN, P, ROLFF, H & KOTTKAMP, R. 1993. *Changing the School Culture.* London: Cassell.

DALIN, P, 1989. *School Development. Theories and Strategies.* London : Redwood Books.

DAVIS, K & NEWSTROM, JW 1985. *Human behavior at work: Organizational behavior.* New York: McGraw – Hill.

DEAN, J 1995. *Managing the Primary School.* London: Croom-Helm.

- DE BEER, AD 1995.** *Bestuur van verandering vanaf 'n mono – na 'n multikulturele skool.* Potchefstroom: PU vir CHO (Ongepubliseerde M-Ed skripsie)
- DEKKER, E 1989.** In: Dekker, E & van Schalkwyk, O J (eds). *The Education System of the Federal Republic of Germany.* Pretoria: Butterworths.
- DE KLERK, GJ & DU PLESSIS, PG 1990.** *Begrotings as hulpmiddels vir finansiële bestuur.* In: Lambrechts, IJ (red). Finansiële Bestuur Pretoria: Van Schaik.
- DEPARTEMENT OF EDUCATION 1995a.** *National Education Policy Act.* Pretoria: Government Printer.
- DEPARTMENT OF EDUCATION 1995b.** *White Paper: Education and training in a democratic South Africa: first steps to develop a new system.* Pretoria: DoE.
- DEPARTMENT OF EDUCATION 1996.** *South African School Act, no 84 of 1996.* Pretoria: Government Printer.
- DEPARTMENT OF EDUCATION 1997.** *Draft norms and standards for school funding.* Government Gazette No 18349.
- DEPARTMENT OF EDUCATION 1997.** *Curriculum 2005: Lifelong learning for the 21st Century.* Pretoria: CTP Books.
- DEPARTMENT OF EDUCATION 1998.** *South African School Act 1996: Exemption of parents from the payment of school fees regulations, no 1293, 12 October 1998.*
- DEPARTMENT OF EDUCATION 1998.** *Further Education and Training Bill.* Pretoria: Government Printer.
- DNE 1996.** *Changing Management to manage change in Education. Report of Task Team on Education Management Development.* Pretoria: Department of Education.

- DE VILLIERS, LJ 1983.** *Die invloed van die bestuurstyl op aanpassing van leerlinge in die koshuis.* Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit (Ongepubliseerde M-Ed skripsie)
- DE VILLIERS,PD 1989.** *Resistance to renewal in education – a normal reaction.* Educamus, 35 (s): 9 –11.
- DE VRIES, CG 1990.** *Onderwys vir 'n multikulturele Suid-Afrika.* Die Unie, 64 – 70 Sept.
- DIMMOCK, C & DONOGHUE, TA 1997.** *Innovative school Principals and Restructuring.* Routledge, New York.
- DLUGOSH, LL, WALTER L, ANDERSON T & SIMMONS. S 1995.** *OBE: Why are school leaders attracted to its call.* International Journal of Education Reform, 4: 178 – 183.
- DOLAN, WP 1994.** *Restructuring our schools: A primer on systematic change.* Kansas City: Systems and Organization.
- DOWNES, CW & HAZEN MD 1977.** *A factor analytic study of communication satisfaction.* Journal of Business Communication, 14 (2): 33 – 49.
- DOWNES, P (red) 1988.** *Local Financial Management at schools.* Oxford: Blackwell.
- DRAKE TL & ROE, WH, 1994.** *School Business Management.* Boston: Allyn & Bacon.
- DULL, LW 1981.** *Supervision: School Leadership handbook.* London: Merrill.
- DURBIN, AJ & IRELAND, RD 1993.** *Management and organization*, 2nd edition. Cincinnati, Ohio: South Western, College Division.

- DUNHAM, J 1995.** *Developing effective school Management.* London : Routledge.
- DU PREEZ. C 1994.** *Die invloed van ingrypende veranderinge op werknemers se persepsie van die organisasiekultuur.* Pretoria: Universiteit van (Pretoria) (M-Ed skripsie).
- DU TOIT, MA 1990.** *Motivering.* In: Kroon, J (red). Algemene Bestuur. Pretoria: HAUM,
- EASTON-LEADLEY, S 1993.** *Motivating for growth.* People Dynamics, vol 11, no 9 : 15 – 18.
- EDUCATORS LINK 1996.** *Corporate Investment in Education.* Educator's Link, March / April / 1996 (36)
- EKSTEEN, FRLN & MILLER, HR 1995.** *Ondernemingsbestuur : 'n Inleiding.* Kaapstad: Nasou.
- ENGLISH, L 1998.** *Report on the Pan- African Seminar on the Financing and Financial Management of Education in Africa.* Paper read at the Pan-African Seminar in Dakar Dakar, October 12 – 14.
- EVERARD, KB & MORRIS, G. 1990.** *Effective School Management.* London: Harper & Row.
- EYBER, C 1997.** *Rhetories of Transformation,* MA, Cape Town: University of Cape Town. (Unpublished MA dissertation)
- FAKIE, S 1999.** *Financial Management in the public Sector: The Auditor – General's perspective.* Accountancy and Finance Update, 1999, 4 (4): 13 – 16

FAASEN, N 1997. *Die uitdaging wat uitkomsgebaseerde onderwys bied met verwysing na Kurrikulum 2005 en evaluering.* Referaat gelewer tydens SAOU Konferensie vir Skoolhoofde, Kaapstad, September.

FARMER, DW 1990. *Strategies for change.* New directions for higher education, 1990 (7): 7 - 17 Fall.

FARRELL, CM & LAW, J 1999. *The Accountability of School Governing Bodies.* Educational Management and Administration, Vol 27 (1): 5 – 15.

FAUL, MA, PISTORIUS, CWI & VAN VUUREN, LM 1985. *Rekeningkunde: 'n Inleiding.* Durban: Butterworths

FELKINS, PK, CHAKIRIS, BJ & CHAKIRIS,KN 1993. *Change Management: a model for effective organizational performance.* New York: White Plains.

FENNELL, H 1996. *Leadership: Creating a positive environment for change.* Education Canada, V36 (1) : 17 – 19.

FIEDLER, B & BOWLES, G 1989. *Effective Local Management at Schools.* Harlow: Longman.

FIEDLER, FE 1972. *A theory of leadership effectiveness.* New York: McGraw-Hill.

FINANCIAL MAIL 1999. *Educating Partners. Government doesn't have recourses to take job alone.* Financial Mail. January 22, 1999: 3.

FITZPATRICK, KA 1991. *Restructuring to Achieve Outcomes of significance for all students.* Educational Leadership. May 1991: 18 – 22.

FLANAGAN, HD & THOMPSON, DJC 1993. *Leadership: the swing of the pendulum.* Leadership and Organization Development Journal, 14 (1): 9 – 13.

- FULLAN, M 1982.** *The Meaning of Educational Change*. Toronto: OISE Press.
- FULLAN M 1993.** *Change Forces. Probing the depths of Education Reform*. London: Falmer Press.
- FULLAN, M 1991.** *The Meaning of Educational Change*. Toronto : OISE Press.
- GARDNER, MC & MARKER, JR 1991.** *Mobilizing the work force for the 21st century*. Adult Learning, 3 (1): 21 – 26.
- GAUTENG DEPARTEMENT VAN ONDERWYS ONGEDATEER.** *Vrystelling van ouers van die betaling van skoolgeld*.
- GAUTENG DEPARTMENT OF EDUCATION 1999.** *The Self-Managing Schools Project: A Review of Implementation in N7 District*. Report, July/August 1999.
- GEIGER, K 1991.** *Educators welcome a balanced partnership with business*. Personnel, 68 : 12.
- GELATT, HG 1993.** *Future Sense: Creating the future*. The futurist 9 – 13, Sept/Oct.
- GERBER, PD, NEL, PS & VAN DYK, PS 1987.** *Mannekragbestuur*. Pretoria: Southern.
- GLICKMAN, CD 1987.** *Unlocking School reform: uncertainty as a condition of professionalism*. Phi Delta Kappan, 69(2): 120 – 122.
- GOODCHILD, S & HOLLY, P 1990.** *Management for change: the challenge of Professional Practise*. Second edition. Boston: Ally and Bacon.

- GOODEY, JS 1989 (a).** *The education System in England.* In: Dekker E & Van Schalkwyk. OJ (eds). Modern Education Systems. Pretoria: Butterworths.
- GOODEY, JS 1989 (b).** *Multikulturele onderwys: Ideaal en werklikheid* Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. (Ongepubliseerde D-Ed proefskrif).
- GOUDZWAARD, B & DE LANGE, H 1995.** *Beyond Poverty an affluence.* Geneva : WCC.
- GOURLEY, BM 1994.** *Transformation in tertiary education.* Annual Faculty. Lecture. Pretoria: University of South Africa (Unpublished paper).
- GRAY, JR & STARKE, FA 1988.** *Organizational behavior: concepts and applications.* 4th edition. Columbus, Ohio: Merill.
- GREENBERG, J & BARON, A 1993.** *Behavior in organizations: understanding and managing the human side of work.* 4 th Edition. Needham Heights, Mass: Boston.
- GROBBELAAR, JW 1997.** *Notes on the Green Paper for higher education transformation.* South African Journal of Higher Education, 11 (11): 5 – 10.
- GRONN, P 1996.** *From transactions to transformations.* Educational Management and Administration, 24 (1): 7 – 30.
- GUINNESS, AE ed 1990.** *ABC's of the human mind.* New York: The Readers Digest Association.
- GUSTAFSON, TJ 1985.** *Microcomputers and educational administration.* New Jersey: Prentice Hall.
- GUTHRIE, JW 1986.** *School based management: the text education reform.* Phi Delta Kappan, 68 (4): 306 – 309, December.

GUTHRIE, JW & PIERCE, LC 1990. *The International economy and national education reform: a comparison of education reform in the United States and Great Britain.* Oxford Review of Education, 16: 179 – 205.

GUTHRIE, JW & REED, RJ 1991. *Educational administration and policy. Effective leadership for American education.* Baston: Allyn and Bacon.

HALL, GE & HORD SM 1987. *Change in Schools. Facilitating the process.* New York. State University Press of New York.

HALL, RH 1987. *Organizations.* Englewood Cliffs: N J Prentice Hall.

HALL, V, MACKAY H & MORGAN C 1986. *Head teachers at work.* Milton Keynes: Open University Press.

HANSON, EM 1991. *Educational Administration and organization behaviour.* 3rd edition. Boston: Allen and Bacon.

HARRIS, T 1993. *Change and strategic management.* Management memos, SA Institute of Management. Autumn: 1 – 3.

HARTSHORNE, K 1992. *Crisis and Challenge: Black Education 1910 – 1990.* Cape Town: Oxford University Press.

HERMAN, JJ & HERMAN, JL 1993. *School-based management: Current thinking and practice.* Springfield, Illinois: Thomas C Publishers.

HERSEY, P & BLANCHARD, KH 1993. *Management of organizational behaviour.* 6th edition. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

HEYSTEK, J 1993. *Die indiensopleiding van skoolhoofde in bestuursbevoegdheid.* Pretoria : Universiteit van Pretoria (Ongepubliseerde D-Ed proefskrif).

HILL, T 1989. *Managing the Primary School*. London: David Fulton.

HOLDAWAY, EA 1991. *Recent Developments in Education in Britain: issues and implications.* International Journal of Educational Management, 5 (1) : 13 – 22.

HOLT, A & MURPHY, PJ 1993. *School Effectiveness in the future: the empowerment factor.* School Organization 13 (2): 175 –186.

HORN, WS 1987. *Riglyne vir Onderwysfinansiering tot op Sekondêre vlak in die Republiek van Suid-Afrika.* Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. (Ongepubliseerde D-Ed proefskrif).

HOY, WK & Miskel, CG 1987. *Educational Administration. Theory and Practice.* New York: Random House.

HOY, WK & TARTER, CJ 1993. *A normative theory of participative decision making in schools.* Journal of Educational Administration, 31 (3): 4 – 19.

HOYLE, JR, ENGLISH, FW & STOFFY, BE 1998. *Skills for successful 21st century school leaders.* Arlington: American Association of Administrators.

HUMAN, L 1991. *Educating and developing managers for a changing South Africa,* Cape Town: Creda Press.

HUNTER, AP 1995. *Report of the committee to review the organization, governance and funding of schools.* Pretoria: Department of Education.

JANSEN J 2000. *'n Belydenis van onderwys. Na ses jaar weet ons nog nie hoe nie.* Rapport, 3 September 2000.

JANSE VAN RENSBURG, JC 1993. *Organisasietransformasie in 'n groot onderneming.* Pretoria: Univesiteit van Pretoria (Ongepubliseerde M.Com skripsie)

JANSE VAN RENSBURG, LS 1990. *Die implementering van die privatiseringsbeginsel in die finansiering van onderwysinrigtings.* Pretoria: Unisa. (Ongepubliseerde M-Ed skripsie).

JANSE VAN RENSBURG, W 1992. *Die evaluering van die bestuur van verandering in die geselekteerde afdeling van 'n staalvervaardigingsonderneming.* Pretoria: Universiteit van Pretoria (Ongepubliseerde M-Com skripsie).

JENKINS, HO 1991. *Getting it right. A handbook of successful school leadership.* Oxford: Blackwell Education.

JIVAIDEH, AR 1984. *The principal as a facilitator of change.* Educational horizons, 63 (1): 9 – 15.

JOHNSTONE, AH & SHARP, DWA 1979. *Some innovations in university teaching.* Studies in Higher Education, 4 (1) : 47 – 54.

JONES, A 1987. *Leadership for tomorrow's schools.* Oxford: Blackwell

JONES, TH 1985. *Introduction to School Finance.* Technique and Social Policy, New York: MacMillan.

KAHN, RL 1982. *Onderwysverandering.* Tydskrif vir geesteswetenskappe 27 (3): 175 – 182.

KAMPER, GD 1998. *Armoede en Onderwysvoorsiening. 'n Kursoriese verbandlegging.* Educare, 27 (1 & 2) 1998.

KANTER, RM 1989. *The new managerial work. Source of motivation.* Harvard Business Review, Nov/Dec : 91 - 94

- KATZ, M 1994a.** *Setting standards for interpersonal skills.* People Dynamics, vol 12, no 4 : 39.
- KATZM 1994b.** *Change the human side.* People Dynamics, vol 12, no 4: 37
- KEITH, S & GIRLING, RH 1991.** *Education management and participation: New directions in educational administration.* Massachusetts: Allyn & Bacon.
- KELLY A 1992.** *Turning the budget on its head.* In Managing Schools Today, 1 (7) : 24 – 27.
- KILMAN, RH & COVIN, TJ 1988.** *Corporate Transformation: revitalizing organizations for a competitive world.* San Francisco: Jossey – Bass.
- KIMBROUGHT, RB & BURKETT, CW 1990.** *The Principalship.* New Jersey: Prentice Hall.
- KING, T 1989.** *Onderwysfinansiering in die Republiek van Suid-Afrika.* Babelegi : Unibook Uitgewers.
- KIRSTEN, JM 1994.** *Building a new UPE. The contexts of institutional transformation / Die bou van 'n nuw UPE : die kontekste van institusionele transformasie.* Port Elizabeth: University of Port Elizabeth.
- KNAPP, MS 1995.** *In Knapp MS (ed). The teaching challenge in high poverty classrooms.* New York: Teachers College Press.
- KNIGHT, B. 1989a.** *Local Management of Schools.* Harlow: Longman.
- KNIGHT, B 1989b.** *Managing School Time.* Harlow : Longman.
- KNOOP, R, 1987.** *Bringing about change.* Education in Canada, 27 (1) : 15 – 16 & 36, Spring.

KOEN, M & VAN DER LAAN, HA 1992. *Ontleding en vertolking van finansiële state.*

Kenwyn, Kaapstad: Juta.

KOERNER, J 1968. *Who controls American Education?* Boston : Beacon.

KOK, JC, SMIT, JAJ & SWART, GJJ 1992. *Uitnodigende skoolbestuur.* Witbank:
Dutland.

KROON J, 1995. *Algemene Bestuur.* Pretoria: Kagiso Tersiër.

KROONTZ, H & WEIHRIECH, H 1980. *Management.* New York: McGraw Hill.

KRUGER, AG 1996. *Onderwysbestuur : Skoolbestuur.* Pretoria : Unisa. Studiegids
ONB 453.

KRUGER, AG & VAN WYK, C 1996. *Die finansiering van onderwys en finansiële*
onderwysbestuur. Pretoria : Unisa.

KRUGER, S 1990. *Leierskap.* In: Kroon J (red). Algemene Bestuur. Pretoria: HAUM.

LA GRANGE, AC DE W 1991. *Finansiële bestuur in skole.* Stellenbosch: Universiteit
van Stellenbosch. (Ongepubliseerde Phd verhandeling).

LAMPRECHT, C 1988. *My kind 'n winner.* Kaapstad: Tafelberg Uitgewers.

LAMBRECHTS, IJ 1990. *Finansiële Bestuur.* Pretoria: JL van Schaik.

LANDMAN, WA 1983. *Navorsingsmetodologie vir Onderwysstudente,* Durban:
Butterworth.

LASS, M 1997. *Getting into gear.* Leading Edge, 8: 2 – 8.

- LAWRENCE, G 1994.** *Business stability: in search of South Africa's holy grail.* Human Resource Management, vol 10 (1) : 14 – 19.
- LAWRENCE, PR 1969.** *How to deal with resistance to change.* Harvard Business Review, 47 (1): 4 – 12 : 66 – 174.
- LE GRANGE, JE 1994.** *Die ontwikkeling van 'n organisasiekultuurveranderingsmodel.* Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Ongepubliseerde M-Com skripsie)
- LEITHWOOD, KA 1992.** *The move toward transformational leadership.* Educational Leadership, 49 (5): 8 – 11 February.
- LEITHWOOD, K, JANTZI, D & STEINBACH, R 1999.** *Changing Leadership for changing Times.* Buckingham: Open University press.
- LEITHWORD, K 1994.** *Leadership for school restructuring.* Educational Administration Quarterly, 30(4): 498-518.
- LE ROUX, JJ 1975.** *Hoofskap.* Pretoria: Transvaalse Onderwysdepartement. (Referaat gelewer by 'n simposium vir nuutaangestelde hoofde)
- LE ROUX, P 1997.** *The growth, Employment and Redistribution Strategy (Gear): a critical discussion.* Africanus, 27(2): 45 – 66.
- LEVACIC, R 1989.** *Financial Management in Education.* Great Britain, Biddles Limited.
- LEWIN, K 1935.** *A dynamic theory of personality. Selected papers.* London: McGraw – Hill.
- LIGTHELM, AA 1993.** *Salient features of poverty in South Africa.* Pretoria: University of South Africa.

- LOMBARD, PJ 1995.** *Finansiële beplanning in 'n sekondêre skool.* Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Ongepubliseerde M-Ed skripsie).
- LUNENBURG, FC & ORNSTEIN, AC 1991.** *Educational Administration. Concepts and practices.* Belmont: Ca Wodsworth.
- MABEY, C & WHITE, BM 1993.** *Managing Change.* London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- MANNING, T 1990.** *Beyond corporate culture.* IPB Joernaal, vol 8, no 7 : 23 – 25.
- MAREE, LM 1995.** *Die onderwys onder 'n nuwe grondwet.* Pretoria: Via Afrika.
- MARLAND, M 1986.** *School Management Skills.* London: Heinemann.
- MARX, FW 1984.** *Die funksie van bedryfsleiding.* In: Marx F W & Churr, EG. Grondbeginsels in persoonlike verandering. New York: Simon & Schuster.
- MATKIN, GW 1985.** *Effective Budgeting in Continuing Education: a comprehensive guide to improving program planning and organizational performance.* San Francisco: Jossey Bass.
- MCCOY, S & SCHREVE, G 1983.** *Principals. Why are some more successful in implementing change than others.* NASSP Bulletin 67 (464): 96 – 104. September.
- MCNERGNEY, RF & HERBERT, JM 1998.** *Foundations of Education. The challenge of professional Practice.* Second edition. Boston: Allyn and Bacon.
- MDUNYELWA, LM 1997.** *The financial implications of the abolition of Model C schools.* Stellenbosch: University of Stellenbosch. (Unpublished MA dissertation).
- MILES, MB 1964.** *Innovation in Education.* New York: College Press.

- MILES, MB, SAXL, ER & LIEBERMAN, A 1988.** *What skills do educational change agents need?* Curriculum Inquiry, 18 (2): 157 – 193.
- MILLS, H 1987.** *Motivating your staff to excellence: some consideration.* NASSP Bulletin, 71 (503), December: 37 – 60.
- MILSTEIN, MM 1993.** *Changing the way we prepare educational leaders: The Dunforth experience.* Newbery Park, CA: Corwin Press.
- MOERDYK, AP & FONE, JP 1987.** *Resistance to change its origin and management.* IPM Journal, 6 (8): 14 – 17.
- MONDSTUK 1999.** *Implementering van finansieringsbeleid.* Pretoria. Januarie, no 307: 5.
- MONDSTUK 2000.** *Die verwoestende uitwerking van MIV/VIGS.* Pretoria. Februarie 320: 6.
- MONK, DH 1990.** *Educational Finance. An Economic Approach.* New York: McGraw Hill Publishing.
- MORRIS, VC 1984.** *Principals in action. The reality of managing schools.* Ohio: Merrill Company.
- MORRISON, K 1998.** *Management Theories for Educational Change.* London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- MOSLEY, DC, MEGGISON, LC & PIETRI, PH 1993.** *Supervision management: the art of empowering and developing people.* Cincinnati, Ohio: College division; South Western Publishing.

MURPHY, J & BECK, LG 1994. *Reconstructing the principalship: Challenges and possibilities.* In: Murphy J & Louis KS (eds), Reshaping the principalship: Insight from transformational reform efforts. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

NAIDOO, K 1998. *Input to ANC Education Study Group Discussion* (Unpublished).

NEEDHAM, WD 1992. *The role of business in education.* Contemporary Education, 63: 146 – 150.

NEL, DS 1981. *Die onderwysleier is 'n onderwys bestuurder.* Onderwysbulletin, vol 30, no 3 : 22 – 27.

NEUBAUER, F 1994. *Strategy and intuition.* People Dynamics, vol 12, no 6: 19 –22.

NEWSTROM, JW & DAVIS K 1993. *Organizational behaviour.* Human behaviour at work. 9th edition. New York: McGraw-Hill

NICHOLLS, J 1994. *The “heart, head and hands” of transforming leadership.* Leadership and Organizational Development Journal, 15(6): 8 – 15.

NIEMANN, GS 1990. *Finansiële Onderwysbestuur.* In: Van der Westhuizen, PC (red). Doeltreffende Onderwysbestuur. Pretoria: HAUM.

NORRIS, CJ 1986. *Administrative brain dominance styles (Paper delivered at annual meeting of Southern regional Council for Educational Administration).* Atlanta, GA, November 9 –11.

OBERHOLSTER, M 1993. *Communication: the pro-active strategy.* Human Resource Management, vol 9, no 8 : 26-29.

OLIVA, PF 1989. *Supervision for today's schools.* 3rd edition. New York: NY Longman

- PAHN, L 1993. *Kleinsakebestuur en entrepreneurskap*. Kaapstad, Maskew Miller.
- PAMPALLIS, J 1998. *Fund-Related Issues in South African Education*. Education Monitor, vol 9 May 1998.
- PAULO, N 1989. *Principals and school improvement: sixteen success stories*. NASSP Bulletin, 73(517): 71 – 77.
- PICHLER, JA 1992. *Business and education: a perspective*. Journal of Education Finance, 17: 145 – 151.
- PIENAAR, AC 1994. *‘n Strategie– gerigte raamwerk vir die bestuur van verandering*. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit (Ongepubliseerde M-Comm. verhandeling).
- POPLIN, M 1992. *The leaders new role: Looking to the growth of teachers*. Educational Leadership, February 49 (5): 10 – 11.
- POPPER, M & ZAKKAI, E 1994. *Transactional charismatic and transformational Leadership: conditions conducive to their predominance*. Leadership Organizational Development Journal, 15 (6): 3 – 7
- PRETORIUS, SG 1995. *Die werkgewer as vennoot in Onderwysvoorsiening*. Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Opvoedkunde, 1995, 15 (3).
- PRETORIUS, SG 1995. *Hervormingstendense in die onderwys: ‘n Internasionale Ondersoek*. Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Opvoedkunde, 1996, 16 (3) : 134 - 144.
- PRETORIUS, SG 1999. *Uitkomsgerigte Onderwys: implikasies vir skoolbestuur*. South African Journal of Education, 19 (4): 271 – 281.
- PRINS, A 1998. *Kurrikulum 2005: Hoe ervaar onderwys dit?* Karring, (14) : 4 – 6.

QUINN, RE & CAMERON, KS 1988. *Paradox and Transformation. Toward a theory of change in organization and Management.* Massachusetts: Harper and Row.

RALLIS, SF & GOLDRING, EB. 2000. *Principals of Dynamic Schools.* California: Corwin press.

RAPPORT 1999a. *Model C-skole glad nie vry van rassisme nie.* Rapport: 7 Maart 1999: 6.

RAPPORT 1999b. *Onderwysers nie gereed vir nuwe leerplan.* Rapport: 25 April 1999: 11.

REDDY, JK 1992. *The Transformation of South Africa Universities. The perspective of a historically Black University.* In: Taylor CA (red). Papers presented at a conference held at the University of Port Elizabeth on 10 and 11 April 1992.

REITZ, HJ 1987. *Behaviour in organizations.* 3rd edition. Homewood III, Irwin.

REPUBLIC OF SOUTH AFRICA 1994. *White paper on reconstruction and development.* Government Gazette, Vol 353, no 16085, November. Pretoria : Government Printer.

REPUBLIC OF SOUTH AFRICA 1997. Education white paper. *A programme for the transformation of Higher education Transformation.* Government Gazette, Pretoria: Government Printer.

REPUBLIC OF SOUTH AFRICA 1998. National norms and standards for school funding. Government Gazette, vol 400, no. 19347. 12 October 1998. Pretoria : Government Printer.

REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA 1994. *Konsep Witskrif vir Onderwys en Opleiding, no 1030 van 1994.* Pretoria: Staatsdrukker.

- REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA 1994.** *Wet op Indiensopleiding van Opvoeders (Proklamasie 138 van 1994).* Pretoria: Staatsdrukker.
- REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA 1995.** *Wet op Arbeidsverhoudinge no 66 van 1995.* Pretoria: Staatsdrukker.
- REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA 1996.** *Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika, no 108 van 1996.* Pretoria: Staatsdrukker.
- REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA 1996.** *Die Suid-Afrikaanse Skolewet no 84 van 1996.* Pretoria: Staatsdrukker.
- REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA 1998.** *Regulasies ten opsigte van die vrystelling van die betaling van skoolfooie deur ouers.* Pretoria: Staatsdrukker.
- REYNOLDS, D 1985.** *Studying School Effectiveness.* Lewes, Falmer Press.
- RICHARDSON, E. 1973.** *The teacher, the school and the task of management.* London: Heinemann.
- RICHARDSON, WR 1994.** *School Business Partnerships.* The International Encyclopedia of Education, 2nd edition, 12 vols, Pergamon Press.
- RICHEs, C 1993.** *Leadership in the effective school. Managing for school effectiveness.* Milton Keynes: Open University Press.
- RILEY, K & LOUIS, KS. 2000.** *Leadership for change and school reform.* London : Routledge
- RITCHIE, JB 1986.** *Management strategies for curriculum change.* Journal for dental education, 50 (2): 97 – 101.

ROBBINS, SP 1980. *The Administrative Process*. London: Prentice Hall.

ROODE, D 1995. *Leierskap tot optimum kwaliteit: die universiteit in tye van verandering.* Acta Academica, 27 (3): 1 – 19.

ROSENER, JB. 1990. *Ways women lead,* Harvard Business Review, November / December.

RUE, LW & BYARS, LL 1992. *Management skills and application.* Boston, Mass: Irwin.

SADLER, P 1996. *Managing Change*, London: Kogan Page.

SARAN, R & TRAFFORD, V 1990. *Research in Education Management and Policy.* Retrospect and Prospect. Bristol: The Falmer Press.

SARIEN, RG & SHARMA, SC 1992. *Management of change.* Jaiper: Pointer Publishers.

SCHEIN, EH 1986. *Are you corporate cultured?* Personnel Journal, vol 65, no 11 : 82 – 96.

SCHEURKOGEL, AE & MOSTERT, FJ 1990. *Die investeringsbesluit.* In: Lambrechts IJ (red). Finansiële Bestuur. Pretoria: Van Schaik.

SENGE, P 1990. *The fifth discipline: the art and practice of the learning organisation.* New York: Doubleday.

SENIOR, B 1997. *Organizational Change.* London: Pitman Publishing.

SERGIOVANNI, TJ 1991. *The Principalsip. A reflective Practice Perspective.* Massachusetts: Simon & Schuster

SHEPPARD, CJ 1998. *A school-based indicator model for quality education in South Africa.* Pretoria: University of Pretoria. (Unpublished Phd dissertation).

SILLS, JH 1978. *The school principal and parents involvement.* Contemporary Education, 50 (1) Fall 1978, 45 – 48.

SLEETER, CE & NEW, CA 1994. *Preservice teacher's perspectives of diverse children: implications for teachers education:* referaat gelewer by die fakulteit Opvoedkunde PU vir CHO se kongres oor multikulturele onderwys, gehou op 4 – 6 Augustus 1994 te Potchefstroom.

SMIT, F. *Daar is tog nog ligpunte en moontlikhede vir toekoms.* Rapport. 14 Maart 1999.

SMIT, PC 1987. *Navorsingsontwerp.* (In: Smit, PC (red). Opnamemetode en praktyk. Pretoria: Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing.

SMIT, SC & SCOTT, JJ 1990. *The collaborative school. A work environment for effective instruction.* Eugene, Oregon: Clearinghouse on Educational Management.

SMITH, WJ THURLOW, M & FOSTER, WF 1997. *Supporting Education Management in South Africa: International Perspectives: Volume 1: selected themes in education management development.* Montreal: McGill University.

SOUTH AFRICAN INSTITUTE OF RACE RELATIONS 1998. *South Africa Survey 1997/1998.* Goodwood: National Book Printers.

SPADY, WG Ongedateer. *It's time to take a close look at Outcomes Based Education.* Article reprinted with permission from the National Association of School Psychologists publication Communiqué.

- SPENGLER, JJ 1999.** *Riglyne vir die finansiële bestuur in skole.* Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Ongepubliseerde Phd verhandeling).
- SQUELCH, J 1994.** *The multicultural classroom: problems and future challenges:* referaat gelewer tydens die fakulteit Opvoedkunde PU vir CHO se kongres oor multikulturele onderwys gehou op 4 – 6 Augustus te Potchefstroom.
- SQUELCH, J & LEMMER, E 1994.** *Eight Keys to effective school management in South Africa.* Halfway House: Southern Book Publishers.
- SQUELCH, JM & BRAY, E 1998.** *Onderwysbestuur en die Reg.* Onderwysreg. ONB 454 en OVO 441. Pretoria: Unisa.
- STEERS, RM & PORTER, LW 1991.** *Motivation and work behaviour.* (Fifth edition). New York: McGraw-Hill.
- STEYN, GM 1995.** *Onderwysersdeelname in die bestuur van skole: bemagtigingsfaktor.* Educare, 24 (2).
- STEYN, GM 1996.** *Kwaliteitsbestuur van die werklewe.* Studiegids ONB 453. Pretoria: Unisa.
- STEYN, GM 1998.** *Leierskap: 'n Oorsig oor teorie en navorsing.* Educare, 27(1 & 2).
- STREBEL, P 1998.** *The change pact. Building commitment to ungoing change.* London: Pitman Publishing.
- TAYLOR, CA 1987.** *Onderwysverandering.* Tydskrif vir geesteswetenskappe, no. 27 (3): 175 – 182.

THERON, AMC & VAN STADEN, JG 1989. *The Education System in England.* In: Dekker E & van Schalkwyk, OJ (eds). *Modern Education Systems.* Pretoria: Butterworths.

THOMAS, H 1990. *Education Costs and Performance: A cost effective Analysis,* London: Cassell.

THOMPSON, DC, WOOD, RC, & HONEYMAN, DS 1994. *Fiscal Leadership for Schools: Concepts and Practices.* New York: Longman.

TILAK, JBG 1989. *Education and its relation to economic growth, poverty and income distribution.* Washington: World Bank.

TOFFLER, A 1970. *Future Schock.* London: Pan Book

TOMLINSON, H (red) 1992. *Performance related pay in Education.* London: Routledge.

TORRINGTON, D & WEIGHTMAN, J 1989. *The reality of school management.* Oxford: Blackwell.

TOSI, HI, RIZZO, JR & CAROLL, SJ 1990. *Managing organizational behaviour.* 2nd edition. New York: Harper Collins.

TRUMP, JM 1987. *Instructional Leadership – what do principals say prevents their effectiveness in this role?* NASSP Bulletin, no. 71 (50): 89 – 92.

TRUMPELMANN, MH, et al 1999. *The Multicultural Curriculum- additional reading.* B-Ed study guide. Johannesburg: Rand Afrikaanse University.

UCELLI, M. 1999. *What key reformers have learned about reform.* Panel presentation at the annual conference of the National Staff Development Council. Dallas, TX.

UMSTOT, DL 1988. *Understanding organizational behaviour*. 2nd edition. St Paul, Minn: West.

US DEPARTMENT OF EDUCATION 1991. *America 2000. An education strategy*. Washington: Government Printing Office.

VAN DER LINDE, G 1999. *Financial education and training in support of the Public Finance Management: Act 1 of 1999. Accountancy and Finance*. August 1999.

VAN DER WESTHUIZEN, PC (red) 1986. *Onderwysbestuur: Grondslae en riglyne*. Pretoria: HAUM.

VAN DER WESTHUIZEN, PC (red) 1990. *Doelteffende Onderwysbestuur*. Pretoria: HAUM.

VAN DER WESTHUIZEN, PC 1993. *Faktore wat 'n rol speel by weerstand teen verandering in die onderwys*. Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Opvoedkunde, 1993 no. 13 (2): 87 – 92.

VAN DER WESTHUIZEN, PC & THERON, AMC 1994. *Human resources management in education: An integrated holistic approach*. South African Journal of Education, 14 (2): 69 – 73.

VAN DEVENTER, JL 1995. *Finansiële analise vir besluitneming in Skoolbestuur*. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch (Ongepubliseerde M-Ed skripsie)

VAN FLEET, DD 1991. *Behaviour in organizations*. Boston Mass: Houghton Mifflin.

VAN HEERDEN, CC & CALITZ, LP 1998. *Oorredende kommunikasie as bestuursbevoegdheid van die skoolhoof*. Journal of Education and Training, July 1998, Vol 19(1) : 11.

- VAN SCHALKWYK, OJ 1988.** *Die Onderwysstelsel. Teorie en Praktiek.* Alkantrant: Alkanto Uitgewers.
- VAN SCHALKWYK, OJ 1990.** *Ouerbetrokkenheid: 'n Handleiding vir die onderwyser.* Pretoria: Alkanto.
- VAN WYK, C 1997.** *Onderwysbestuur: Beginsels van onderwysbestuur.* Pretoria: Unisa.
- VERGOTIN, A 1994.** *Tricky Tension for teachers. DSA in Depth, February, 38 – 40.*
- VERSPOOR, A 1991.** *Lending for learning: twenty years of World Bank support for basic education.* Washington, DC: World Bank.
- VILJOEN, J & MOLLER, T 1992.** *School Management.* Pretoria: Via Afrika.
- VIRGILIO, SJ & VIRGILIO, IR 1984.** *The role of the principal in curriculum implementation. Education, 104 (4): 346 – 350, Summer.*
- VORSTER, Q, JOUBERT, WA & KOEN, M 1993.** *Beskrywende Rekeningkunde.* Kaapstad: Kenwyn – Juta.
- WALLACE, JB 1991.** *Developing of better manager. Creating change through effective training.* London: Kogan Page.
- WALLACE, M & MCMAHON, A 1994.** *Planning for change in turbulent times: The case of multiracial primary schools.* London: Villiers House.
- WALKER, TL & VOGHT, JF 1987.** *The school administrator as change agent: Skills for the future. NASSP Bulletin, 71 (502): 41 – 48, November.*
- WEISS, CH 1993.** *Shared decision making about what? A comparison of schools with and without teacher participation. Teacher College Record, Fall 95 (1): 69 – 92.*

WHITAKER, P 1993. *Managing change in Schools.* Buckingham: Open University Press.

WILLIAMS, A, DOBSON P & WALTERS M 1989. *Changing Culture, New Organizational Approaches.* Great Britain: Dotesios Printers Ltd.

WILSON, DC 1992. *A strategy of change.* London: Routledge.

WOOLHOUSE, J 1992. *Imperatives for partnership. Work related teaching and learning in schools: education and business in partnership – a report and commentary for the Centre of Education and Industry.* Warwick: University of Warwick.

WORLD BANK 1986. *Financing Education in Developing Countries: an explanation of Policy options.* Washington: World Bank.

WORLD BANK 1994. *Reducing poverty in South Africa.* Washington: World Bank.

YUKL, G 1998. *Leadership in Organisations.* New York : Prentice Hall.

ZALTMA, G & DUNCAN R 1977. *Strategies for planned change.* New York: Wiley.