

**DIE VERANDERDE ROL VAN DIE SKOOLHOOF
IN DIE
STAATSONDERSTEUNDE (MODEL C-) SKOOL
IN DIE RSA**

deur

JOHANNES PETRUS ROSSOUW

voorgelê luidens die vereistes

vir die graad

DOCTOR EDUCATIONIS

in die vak

ONDERWYSBESTUUR

aan die

UNIVERSITEIT VAN SUID-AFRIKA

PROMOTOR: PROF. C. VAN WYK

Junie 1994

* * *

DANKWOORD

Ek dank die volgende persone en instansies vir hul bydrae tot hierdie navorsing:

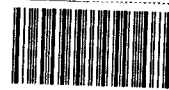
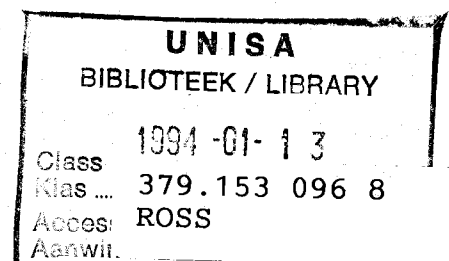
- * **Prof. Chris van Wyk**, promotor, vir sy leiding en volgehoue inspirasie.
- * Die **Kaaplandse Onderwysdepartement**, vir die finansiële hulp en die studieverlof toegestaan.
- * Die **Elgin-Tafelronde**, wie se finansiële hulp die oorsese studiereis moontlik gemaak het.
- * Die **informante** wat tydens die kwalitatiewe navorsing gewilliglik hul kennis en ervaring gedeel het.
- * **Mev. Natalie Thirion**, Opvoedkunde-vakreferent van die Unisa-biblioteek vir haar hulp met die literatuuroorsig en tegniese afronding.
- * **Mej. Christine Fourie** van die Universiteit van Stellenbosch vir haar deeglike taalkundige versorging.
- * **My ouers, skoonouers en ander familieleden** vir hul belangstelling en aanmoediging.
- * **My vrou, Margaret**, en ons kinders, **Laetitia, Esther en Pieter** vir hul opoffering en begrip tydens die studie.

Ek dank die Here vir die gesondheid en krag wat Hy my gedurende hierdie studie gegee het.

J.P. Rossouw

Grabouw, Junie 1994

* * *



01556791

OPSOMMING

Die verskynsel van gedesentraliseerde onderwysbestuur, of **selfbestuur van skole (SBS)**, is 'n belangrike internasionale ontwikkeling in onderwysbestuur. 'n Afwenteling van gesag vind vanaf 'n hoër onderwysbeheerliggaam na die plaaslike bestuurs- of skoolvlak plaas.

Dié nuwe wyse van selfbestuur van skole in Engeland en Wallis word saamgevat met die term **Local Management of Schools (LMS)**, terwyl die soortgelyke inisiatief in die VSA en Kanada **School-Based Management (SBM)** genoem word. Talle aspekte van SBM en LMS sluit in 'n groot mate aan by die Suid-Afrikaanse variant van SBS, **die bestuur van staatsondersteunde (Model C-) skole**.

In aansluiting by die literatuuoroorsig wat in hierdie navorsing gedoen is, is kwalitatiewe data deur middel van onderhoude met opvoedkundiges wat direk by die bestuur van staatsondersteunde skole betrokke is, ingesamel. Klem is deurentyd in hierdie studie gelê op die skoolhoof se veranderde bestuurstaak ten opsigte van **die bestuur van finansies, die bestuur van die personeel en die bestuur van ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid**.

Ten slotte is die volgende onder meer bevind:

- * 'n Oorwegend deelnemende, deursigtige bestuurstyl van die skoolhoof is 'n wesenlike vereiste vir die effektiewe selfbestuur van skole.

- * Die bestuur van die finansies het die grootste enkele verandering in die rol van die skoolhoof in staatsondersteunde skole teweeggebring. Elke hoof behoort die kundigheid van 'n verskeidenheid persone te benut, en hy behoort soveel personelede as wat prakties moontlik is, by die bestuur van die skool te betrek.

- * Die skoolhoof, bestuursliggaam en ouers behoort saam te werk aan 'n vennootskap waarin daar openheid, wedersydse vertroue en hartlike samewerking voorkom. Die skoolhoof behoort ook, as uitvoerende beampte, te help verseker dat die bestuursliggaam effektief funksioneer.

- * Die ouers, die breër gemeenskap, asook leerlinge behoort op 'n formele, beheerde wyse die geleentheid te kry om 'n bydrae te lewer tot die strategiese beplanning en bestuur van die staatsondersteunde skole in die RSA.

Ondanks die nuwe en groter eise wat 'n Model C-skool stel, is dit duidelik dat hierdie skoolmodel ook talle nuwe, opwindende geleenthede aan die ondernemende, entoesiastiese skoolhoof bied.

* * *

SUMMARY

Decentralised educational management, or self-management of schools, is an important international development in the field of educational management. In this process the decision-making authority is delegated from a central office to the local school level.

In England and Wales this new approach is labelled **Local Management of Schools (LMS)**, while **School-Based Management (SBM)** refers to basically the same initiative in the USA and Canada. Many aspects of the South African variation of self-management of schools, namely the **management of state-aided (Model C) schools**, are quite similar to SBM and LMS.

In addition to the **literature review** undertaken for this study, **qualitative data** have been gathered through interviews with a number of educationists who are directly involved in the management of state-aided schools. The main focus was on the changed management role of the principal with regard to **financial management, staff management, and the management of parent and community involvement**.

The research concluded with the following findings:

- * A participatory, transparent management style is the key to effective and successful self-management of schools.
- * Financial management has caused the biggest single change in the task of the principal of a state-aided school. Every principal ought to consult as widely as possible, and involve as many staff members as is practicable in the financial management of the school.
- * The principal, management body and parents ought to ensure that a partnership is developed in which there is openness, mutual trust and collaboration. The principal, as managing executive, should also try to ensure that the management body functions effectively.
- * The parents, school community and pupils should be offered the opportunity to participate in a formal, controlled way in the strategic planning and management of the state-aided school.

In spite of the new and increased demands associated with each Model C school, it is clear that this school model also offers a number of new, exciting opportunities for the enterprising, enthusiastic principal.

*

Key terms:

Decentralised educational management; self-management of schools; Local Management of Schools (LMS); School-Based Management (SBM); the management of state-aided (Model C) schools; financial management; staff management; management of parent involvement; management of community involvement; changed management role of the principal; participatory management style; strategic planning.

* * *

HOOFSTUK 1

INLEIDING EN ORIËNTERING

1.1	INLEIDING	1
1.1.1	Internasionale ontwikkelings	1
1.1.2	Ontwikkelings in die RSA	4
1.2	AKTUALITEIT VAN HIERDIE STUDIE	6
1.3	PROBLEEMSTELLING	8
1.3.1	Praktykprobleme	8
1.3.2	Navorsingsprobleem	10
1.4	DOEL VAN DIE STUDIE	11
1.5	TERREINAFBAKENING	12
1.6	METODES VAN NAVORSING	13
1.7	BEGRIPSVERKLARING EN AFKORTINGS	14
1.7.1	SBM en LMS	14
1.7.1.1	Terminologie rakende SBM en LMS	15
1.7.1.2	Definiëring van SBM en LMS	15
1.7.2	Selfbestuur van skole (SBS)	17
1.7.3	Staatsondersteunde skole	18
1.8	VERDERE VERLOOP	19

HOOFSTUK 2

DIE ONTWIKKELING EN PRAKTYK VAN SELFBESTUUR VAN SKOLE IN OORSESE LANDE

2.1	INLEIDING	21
2.2	SELFBESTUUR VAN SKOLE IN ENGELAND	22

2.2.1	Die aard van LMS	23
2.2.1.1	Die kernbeginsel waarop LMS berus	23
2.2.1.2	Die ontstaan van LMS	25
2.2.1.3	Die doel met die implementering van LMS	27
2.2.2	Die alternatief vir LMS	29
2.2.3	Samevatting	30
2.3	SELFBESTUUR VAN SKOLE IN DIE VSA EN KANADA	30
2.3.1	Terminologie rakende SBM	31
2.3.2	Die aard van SBM	32
2.3.2.1	Die kernbeginsel waarop SBM berus	34
2.3.2.2	Die ontstaan van SBM	35
2.3.2.3	Die doel met die implementering van SBM	39
2.3.3	Samevatting	40
2.4	DIE BESTUUR VAN FINANSIES	41
2.4.1	Inleiding	41
2.4.2	Die bestuur van finansies onder LMS	41
2.4.2.1	Fondse en gepaardgaande verantwoordelikhede	42
2.4.2.2	Begroting en beheer	45
2.4.2.3	Verdere implikasies rakende die bestuur van finansies	
2.4.2.4	Samevatting	49
2.4.3	Die bestuur van finansies onder SBM	49
2.4.3.1	Fondse en gepaardgaande verantwoordelikhede	50
2.4.3.2	Begroting en beheer	52
2.4.3.3	Verdere implikasies rakende die bestuur van finansies	
2.4.3.4	Samevatting	55
2.5	DIE BESTUUR VAN PERSONEEL	55
2.5.1	Die bestuur van personeel onder LMS	56
2.5.1.1	Die samestelling van die personeel	56
2.5.1.2	Die styl van die skoolhoof in personeelbestuur	59
2.5.1.3	Die rekenpligtigheid van klasonderwysers	61
2.5.1.4	Samevatting	62
2.5.2	Die bestuur van personeel onder SBM	62
2.5.2.1	Die samestelling van die personeel	62
2.5.2.2	Die styl van die skoolhoof in personeelbestuur	65
2.5.2.3	Die rekenpligtigheid van klasonderwysers	69
2.5.2.4	Samevatting	69
2.6	DIE BESTUUR VAN OUER- EN GEMEENSKAPSBETROKKENHEID	
2.6.1	Die bestuur van ouers en die gemeenskap onder LMS	71
2.6.1.1	Die skoolhoof en die bestuursliggaam	72
2.6.1.2	Die bestuur van nie-statutêre ouerbetrokkenheid	75
2.6.1.3	Die bestuur van gemeenskapsbetrokkenheid	76
2.6.1.4	Samevatting	78

2.6.2	Die bestuur van ouers en die gemeenskap onder SBM	78
2.6.2.1	Die skoolhoof en die SBM-raad	79
2.6.2.2	Die bestuur van nie-statutêre ouerbetrokkenheid	83
2.6.2.3	Die bestuur van gemeenskapsbetrokkenheid	86
2.6.2.4	Samevatting	87
2.7	SAMEVATTING VAN HOOFSTUK	88
2.8	VERDERE VERLOOP	90

HOOFSTUK 3

DIE ONTWIKKELING EN BESTUUR VAN STAATSONDERSTEUNDE SKOLE IN SUID-AFRIKA

3.1	INLEIDING	91
3.2	STAATSONDERSTEUNDE SKOLE IN SUID-AFRIKA	92
3.2.1	Enkele kernbeginsels vir staatsondersteunde skole	92
3.2.2	Die wesensaard van staatsondersteunde skole	95
3.2.3	Staatsondersteunde skole: 'n historiese perspektief	96
3.2.4	Persepsies oor staatsondersteunde skole	100
3.2.5	Die toekoms van staatsondersteunde skole	107
3.2.6	Samevatting	110
3.3	DIE BESTUUR VAN FINANSIES	111
3.3.1	Inleiding	111
3.3.2	Finansiële sake en die bestuursimplikasies daarvan	112
3.3.2.1	Rekenpligtigheid	113
3.3.2.2	Staatsubsidiëring van skole	116
3.3.2.3	Die geboue en roerende eiendom	119
3.3.2.4	Die aanstel van addisionele personeel	121
3.3.2.5	Die opstel van die skoolfondsbegroting	123
3.3.2.6	Staatshulp aan behoeftige ouers	126
3.3.2.7	Die werf van 'n borgliggaam	128
3.3.3	Samevatting	129
3.4	DIE BESTUUR VAN PERSONEEL	130
3.4.1	Inleiding	130

3.4.2	Personeelsake en die bestuursimplikasies daarvan	131
3.4.2.1	Diensstate en personeelvoorsiening	131
3.4.2.2	Addisionele personeellede	134
3.4.2.3	Die verhouding tussen onderwysers, die staat en die bestuursliggaam	137
3.4.2.4	Onderwyserbetrokkenheid by skoolbestuur	139
3.4.2.5	Die adjunkhoof en skoolbestuur	140
3.4.2.6	Die professionele ontwikkeling van personeellede	141
3.4.3	Samevatting	142
3.5	DIE BESTUUR VAN OUER- EN GEMEENSKAPSBETROKKENHEID	
3.5.1	Inleiding	143
3.5.2	Die betrokkenheid van die ouer	144
3.5.2.1	Nie-statutêre ouerverenigings	145
3.5.2.2	Statutêre ouerliggame	147
3.5.2.2	Ouerverwagtings en personeellede	148
3.5.2.3	Personeelverwagtings en die ouers	149
3.5.2.4	Wyses waarop ouers betrokke kan raak	151
3.5.3	Die betrokkenheid van die bestuursliggaam	153
3.5.3.1	Bevoegdhede van die bestuursliggaam	154
3.5.3.2	Funksies en pligte van die bestuursliggaam	157
3.5.3.3	Kontraksluiting met ouers	160
3.5.3.4	Die bestuursliggaam en die skoolhoof	161
3.5.4	Die betrokkenheid van die gemeenskap	162
3.5.4.1	Die gemeenskap en die etos van die skool	163
3.5.4.2	Die gemeenskap en die finansies van die skool	165
3.5.5	Samevatting	165
3.6	SAMEVATTING VAN HOOFSTUK	167
3.7	VERDERE VERLOOP	171

HOOFSTUK 4

KWALITATIEWE METODOLOGIE EN NAVORSINGSONTWERP

4.1	INLEIDING	174
4.2	NAVORSINGSMETODOLOGIE	175
4.2.1	Inleiding	175
4.2.2	Kwantitatiewe metode van navorsing	175

4.2.3	Kwalitatiewe metode van navorsing	176
4.3	KWALITATIEWE METODOLOGIE	177
4.3.1	Inleiding	177
4.3.2	Teorie en hipotese	177
4.3.3	Die identifisering van informante	178
4.3.4	Metodes van dataversameling	179
4.3.4.1	Die ongestruktureerde onderhoud	179
4.3.4.2	Die fokusgroepsessie	180
4.3.5	Analise van data	182
4.3.6	Die invloed van die navorser op data	184
4.3.7	Samevatting	185
4.4	ONTWERP VAN HUIDIGE STUDIE	186
4.4.1	Inleiding	186
4.4.2	Metodes van dataversameling	186
4.4.3	Die identifisering van informante	188
4.4.4	Analise van data en die aanbod van bevindinge	190
4.4.5	Die navorser se agtergrond en waardes	191
4.4.6	Beperkings van hierdie navorsing	192
4.5	SAMEVATTING VAN HOOFSTUK	192
4.6	VERDERE VERLOOP	193

HOOFSTUK 5

PERSEPSIES VAN INFORMANTE

5.1	INLEIDING	193
5.2	DIE BESTUUR VAN FINANSIES	194
5.2.1	Rekenpligtigheid	194
5.2.2	Die opstel van die skoolfondsbeegroting	195

5.2.3	Staatshulp aan behoeftige ouers	198
5.2.4	Die geboue en roerende eiendom	200
5.2.5	Die werf van 'n borgliggaam	202
5.2.6	Samevatting	202
5.3	DIE BESTUUR VAN PERSONEEL	203
5.3.1	Die aanstel van addisionele personeel	204
5.3.2	Probleme rakende die bestuur van personeel	206
5.3.3	Onderwyserbetrokkenheid by skoolbestuur	208
5.3.4	Die adjunkhoof en skoolbestuur	209
5.3.5	Die professionele ontwikkeling van personeellede	210
5.3.6	Samevatting	211
5.4	DIE BESTUUR VAN OUER- EN GEMEENSKAPSBETROKKENHEID	
5.4.1	Nie-statutêre ouerbetrokkenheid	212
5.4.2	Statutêre ouerbetrokkenheid: die bestuursliggaam	215
5.4.2.1	Die bevoegdhele en funksies van die bestuursliggaam	215
5.4.2.2	Die bestuursliggaam en die skoolhoof	217
5.4.3	Gemeenskapsbetrokkenheid	218
5.4.4	Samevatting	219
5.5	SAMEVATTING VAN HOOFSTUK	220
5.6	VERDERE VERLOOP	222

HOOFSTUK 6

BEVINDINGS EN AANBEVELINGS

6.1	INLEIDING	223
6.2	OORSIG VAN DIE STUDIE	224

6.3	BEVINDINGS EN AANBEVELINGS: DIE BESTUUR VAN FINANSIES	226
6.3.1	Rekenpligtigheid	226
6.3.1.1	Bevindings	226
6.3.1.2	Aanbevelings	226
6.3.2	Die opstel van die skoolfondsbegroting	227
6.3.2.1	Bevindings	227
6.3.2.2	Aanbevelings	227
6.3.3	Staatshulp aan behoeftige ouers	228
6.3.3.1	Bevindings	228
6.3.3.2	Aanbevelings	228
6.3.4	Die geboue en roerende eiendom	228
6.3.4.1	Bevindings	228
6.3.4.2	Aanbevelings	229
6.3.5	Die werf van 'n borgliggaam	229
6.3.5.1	Bevindings	229
6.3.5.2	Aanbevelings	230
6.4	BEVINDINGS EN AANBEVELINGS: BESTUUR VAN PERSONEEL	
6.4.1	Die aanstel van addisionele personeel	230
6.4.1.1	Bevindings	230
6.4.1.2	Aanbevelings	230
6.4.2	Probleme rakende die bestuur van personeel	231
6.4.2.1	Bevindings	231
6.4.2.2	Aanbevelings	232
6.4.3	Onderwyserbetrokkenheid by skoolbestuur	232
6.4.3.1	Bevindings	232
6.4.3.2	Aanbevelings	233
6.4.4	Die adjunkhoof en skoolbestuur	233
6.4.4.1	Bevindings	233
6.4.4.2	Aanbevelings	234
6.4.5	Die professionele ontwikkeling van personeellede	234
6.4.5.1	Bevindings	234
6.4.5.2	Aanbevelings	234
6.5	BEVINDINGS EN AANBEVELINGS: BESTUUR VAN OUER- EN GEMEENSKAPSBETROKKENHEID	
6.5.1	Nie-statutêre ouerbetrokkenheid	235
6.5.1.1	Bevindings	235
6.5.1.2	Aanbevelings	235
6.5.2	Die bevoegdhele en funksies van die bestuursliggaam	236
6.5.2.1	Bevindings	236
6.5.2.2	Aanbevelings	236

6.5.3	Die bestuursliggaam en die skoolhoof	237
6.5.3.1	Bevindings	237
6.5.3.2	Aanbevelings	237
6.5.4	Gemeenskapsbetrokkenheid	237
6.5.4.1	Bevindings	237
6.5.4.2	Aanbevelings	238
6.6	SAMEVATTING VAN BEVINDINGS EN AANBEVELINGS	239
6.7	AANBEVELINGS VIR VERDERE NAVORSING	242
6.8	SLOTWOORD	243

	BIBLIOGRAFIE	244
--	---------------------	------------

FIGURE

Figuur 2.1	Model vir literaturoorsig	22
Figuur 2.2	Herverdeling van gesag: Hanson se Kontinuum	33
Figuur 2.3	Hiërargiese struktuur: Dienslewering in Edmonton	52
Figuur 4.1	Kwalitatiewe data-analise	182

ADDENDUMS

Addendum 2.1	Uittreksel uit die begroting van die <i>Bannerman Elementary School</i> , Edmonton.	268
Addendum 2.2	Uittreksel uit die begroting van die <i>Londonderry Junior High School</i> , Edmonton.	273
Addendum 2.3	Die administratiewe verdeling van <i>Harry Ainley Comprehensive High School</i> , Edmonton.	280
Addendum 3.1	Uittreksel uit die begroting van 'n staatsondersteunde skool aan die Oos-Rand	281
Addendum 4.1	Bekendstellingsbrief aan potensiële informante vir individuele onderhoude	282
Addendum 4.2	Bekendstellingsbrief en onderhoudskedule aan potensiële informante vir fokusgroepsessie	285
Addendum 4.3	Bekendstellingsbrief aan potensiële informante vir skriftelike inligting	287
Addendum 4.4	Lys van persone met wie persoonlike onderhoude gevoer is, plaaslik en oorsee.	289

HOOFSTUK 1

INLEIDING EN ORIËTERING

1.1 INLEIDING

Die internasionale onderwysarena word gekenmerk deur talle snelle veranderings. 'n Prominente nuwe tendens is die afwenteling van gesag vanaf die regeringsvlak of 'n hoër onderwysbeheerliggaam na die plaaslike bestuursvlak of die skoolvlak. Dit lei tot die verskynsel wat as gedesentraliseerde onderwysbestuur of *selfbestuur van skole* (SBS) getipeer kan word. Die aanleidende oorsake hiervan verskil van land tot land. Dikwels is daar nie 'n enkele oorsaak nie, maar 'n kombinasie van oorsake wat hierdie afwenteling van gesag noodsaak.

In hierdie inleidende paragraaf word 'n kort uiteensetting gegee van nasionale en internasionale ontwikkelings op die gebied van SBS, wat aanleiding gee tot die navorsing wat in hierdie studie gedoen sal word. Daardeur word veral gepoog om die snelle veranderings wat die Suid-Afrikaanse onderwystoneel kenmerk, teen die agtergrond van die huidige internasionale toneel te bestudeer.

1.1.1 Internasionale ontwikkelings

'n Oorsig van die ontwikkeling op die gebied van gedesentraliseerde onderwysbestuur of SBS in lande soos die VSA, Kanada, Engeland, Wallis, Nieu-Seeland, Australië, Frankryk, Italië, Spanje en Swede, toon 'n aantal duidelike ooreenkomste. Die oorsake van hierdie desentralisasie verskil egter van land tot land.

Tydens die ontwikkeling van "*School-Based Management*" (SBM) wat hoofsaaklik in die VSA en Kanada toegepas word, is die verandering in die eerste plek veroorsaak deur die begeerte van opvoedkundiges en ander belanghebbendes om die onderwys te verbeter. In ander lande is die rede hoofsaaklik van sosio-ekonomiese aard, soos in die Verenigde Koninkryk. *Holdaway* (1991:20) verwys soos volg na *Guthrie et al.* se uitsprake:

Educational reform has been stimulated by 'the international nature of national economic problems', and warned that 'failure to have an educational system that provides a highly educated and adaptable workforce will lead to economic decline and a lower living standard.'

Saam met genoemde ekonomiese oorsake is daar dikwels politieke ontwikkelinge wat die onderwys beïnvloed. In Engeland en Wallis is die konsep van "*Local Management of Schools*" (LMS) gevestig na aanleiding van die "*Education Reform Act*" van 1988, wat na die algemene verkiesing van 1987 deur die nuwe Konserwatiewe regering aanvaar is. Volgens die beginsels van LMS word die beheer van skole, en veral van die finansiële take soos begroting en administrasie, nou as direkte verantwoordelikhede van die skoolhoof en die bestuursliggaam beskou. Hierdie vernuwing word deur *Westoby* (1989:67) bestempel as "*consistent with the neo-liberal thinking that has informed many other areas of Conservative Government policy*", wat duidelik die rol van die politiek in die verandering aandui.

Ook *Caldwell, Smilanich en Spinks* (1988:1) sê dat daar in die laaste paar jaar noemenswaardige beleidsveranderings ten opsigte van desentralisasie in die onderwys in verskeie lande was. Hulle voeg by:

Major responsibility for achieving these outcomes, including authority to make decisions on the deployment of allocated resources, is shifting to schools. Terms like 'empowerment' (of principals, teachers, parents, and students) and 'choice' are now widely used. (Caldwell et al. 1988:1.)

Hierdie tendens van desentralisasie of selfbestuur van skole (SBS) is dus een van die belangrikste gevolge van die veranderings ten opsigte van besluitnemingsmag wat wêreldwyd plaasvind. Die bestuursverantwoordelikhede van skoolhoofde word hierdeur direk beïnvloed.

In die onderwysstelsels van die verskillende lande fokus die owerhede op verskillende aspekte van die onderwys wanneer hulle veranderings implementeer. Die meeste beklemtoon veranderings in finansiële bestuur, ander beklemtoon veranderings in die kurrikulum of in die voorsiening van personeel. In sommige lande, soos Engeland en Wallis, verander verskeie aspekte gelyktydig.

Die tempo waarteen voorgestelde veranderings geïmplementeer word, verskil ook. In die VSA-staat Hawaii en in Nieu-Suid-Wallis in Australië word die veranderings geleidelik oor 'n tydperk van jare geïmplementeer, terwyl radikale veranderings skole in Nieu-Seeland en Engeland soos 'n aardbewing getref het (*Holdaway* 1991:21).

Talle veranderings is na 1988 in Engeland geïmplementeer ten opsigte van byvoorbeeld finansiële bestuur, die Nasionale Kurrikulum, die vrye keuse van enige

skool vir leerlinge ("*open enrolment*") die keuse wat skole kan uitoefen of hulle verbintnisse met die plaaslike Onderwysbeheerliggaam (LEA) wil behou (die "*opting out*"-beginsel) en die noodsaaklike implementering van bemarkingstrategieë. 'n Verdere verandering ten opsigte van die evaluering van onderwysers is egter vir 'n onbepaalde tyd deur die regering uitgestel weens die heftige reaksie daarteen. *Davies en Braund* (1989:18) maak ook melding van 'n tydskaal waarvolgens die soeke na tenders vir die onderhoud van skoolgronde, die skoonmaak van skole en spyseniering eers sedert 1993 ten volle deur die bestuursliggame self hanteer word.

Ongeag die tyd wat die implementering van veranderings neem, is dit wat *Holdaway* (1991:21) sê, van belang:

Schools and their staffs are being faced with implementing massive changes in a relatively short period of time and are thus experiencing a great deal of stress.

Die omvangryke veranderings waarna verwys word, en die stres wat dit vir almal wat by die veranderings betrokke is, inhou, noodsaak 'n wetenskaplike ontleding van die aard van die bestuur wat toegepas word.

Om deeglik te kyk wat in ander vergelykbare stelsels in die wêreld plaasvind, is 'n baie sinvolle en logiese benadering tot die uiteindelijke bestudering van die bestuur van die staatsondersteunde skole in die RSA:

What is happening in other school jurisdictions has implications and lessons for any jurisdiction considering such major changes. Of course the experience of others can either be ignored or discounted, but that would be regrettable and short-sighted. (Holdaway 1991:20.)

In die lig van hierdie stelling is dit baie sinvol om as basis vir die navorsing wat in hierdie studie gedoen word, deeglike navorsing oor die vernuwende aard en ontwikkeling van veral *School-Based Management* (VSA en Kanada) en *Local Management of Schools* (Engeland en Wallis) te doen. In aanvulling tot 'n omvattende literatuuroorsig, kan verdere verbreding van die perspektief plaasvind deur 'n persoonlike besoek van die navorser aan skole en opvoedkundiges in genoemde lande.

Vervolgens word 'n kort, voorlopige uiteensetting van die nuutste ontwikkelings van onderwys in die RSA gegee, wat later in die studie breedvoeriger bespreek sal word.

1.1.2 Ontwikkelings in die RSA

Minister *Piet Clase* het op 23 Mei 1990 tydens die begrotingsposdebat oor die pos van die Minister van Onderwys en Kultuur (Volksraad) naas die bestaande vorme van onderwysvoorsiening twee bykomende modelle van onderwysvoorsiening gedefinieer. Daarna is 'n derde model (Model C) na aanbevelings van belanghebbendes vanuit die georganiseerde onderwysprofessie bygevoeg, terwyl die behoud van die *status quo* van elke staatskool as 'n verdere model gesien kan word. Op 10 September 1990 is die drie addisionele konsepmodelle deur die regering goedgekeur. Ouers kon landswyd kies tussen die drie modelle, of die *status quo* behou.

Die Komitee van Onderwysdepartementshoofde (KODH) het daarna op 4 Junie 1991 by monde van dr. J.G. Garbers 'n onderwysvernuwingstrategie (OVS) bekendgestel wat die pad van die onderwys in Suid-Afrika uitgespel het. Dit is in die vorm van agt en sestig aanbevelings, waarvan veral twee van besondere belang vir hierdie studie is:

- * *Afgesien van die sentrale onderwysowerheid, word voorsiening gemaak vir onderwysdepartemente op streekbasis.*
- * *Bestuursrade sal outonoom wees, ook op finansiële gebied.*

(*Die Burger* 1991:1.)

Beide aanbevelings dui op die desentralisasiebeleid in die onderwys in die RSA. In opvolging hiervan is op 17 Februarie 1992 'n nuwe onderwysplan vir blanke onderwys aangekondig. Dit is gesamentlik deur minister *P.G. Marais*, op daardie stadium die Minister van Onderwys en Kultuur (Administrasie Volksraad) en minister *L. A. Pienaar*, Minister van Nasionale Opvoeding in 'n mediaverklaring gedoen. Ekonomiese oorwegings sowel as politieke verwickelinge kan as hoofsaak tot hierdie stap beskou word.

Die implementering van die drie modelle van onderwysvoorsiening (Model A, B en C) wat naas die *Status Quo*-model in Mei 1990 aangekondig is, is hierdeur drasties verander. Alle Model B- en *Status Quo*-skole sou, luidens 'n verklaring van minister *Marais*, vanaf onderskeidelik 1 Mei 1992 (Kaapland) en 1 September (die ander drie provinsies) as staatsondersteunde skole (Model C-skole) funksioneer (*KOD: Spesiale Omsendbrief* 20 April 1993) tensy daar deur 'n ouerstemming met 'n twee-derde

meerderheid besluit sou word om die bestaande model in 'n skool te handhaaf. Die staatsondersteunde skole sou hierna die fokuspunt van die aandag op die onderwys in die RSA vorm. Volgens 'n berekening het hierdie aankondiging beteken dat daar na 1 Mei 1992 naastenby 98% van die leerlinge in skole onder die administrasie van die Kaapse Onderwysdepartement as voorbeeld, in staatsondersteunde skole sou wees. Slegs 4% van die KOD-skole sou oorbly as staatskole (*Education News* 1, 1992:1). Landswyd het 2044 skole teen Mei 1992 na Model C oorgeskakel, en minder as 100 skole het die *Status Quo*- of Model B-opsie behou (*NEPI* 1992:22).

Staatsondersteunde skole word deur 'n bestuursliggaam, in samewerking met die skoolhoof as uitvoerende beampte, bestuur. Behalwe dat die bestuursliggaam, soos veral ook in die Verenigde Koninkryk, 'n groot aantal nuwe take en verantwoordelikhede het, is daar ook direkte ooreenkomste tussen die rolle van die skoolhoofde in onderskeidelik die RSA, Engeland, die VSA en Kanada. Die skoolhoof moet tans meer as ooit vantevore vaardighede met betrekking tot finansiële bestuur, beplanning, personeelbestuur en interpersoonlike vaardighede in sy kontak met ouers en die breër gemeenskap aan die dag lê.

Terwyl die onderwysvernuwingstrategie (OVS) se grootskaalse vernuwing in die onderwys in Suid-Afrika hoofsaaklik makrovlakveranderings behels, dui die praktiese implementering van Model C-skole beslis op 'n drasties veranderde rol van die skoolhoof.

In *Die Unie* van April 1992 word die volgende in verband met staatsondersteunde skole gesê:

Benewens die bereiking van doelwitte soos die beperking van staatsuitgawes en desentralisering van bestuursverantwoordelikhede hou die voorgestelde maatreëls ook talle voordele, soos onder meer die volgende in:

- * *maksimale indienshouding van onderwysers en ander personeel*
- * *groter bestuursoutonomie vir skoolgemeenskappe, byvoorbeeld ten opsigte van die aanstelling van onderwysers op toetreevlakke, bepaling van toelatingsvereistes, toevoegings tot die kurrikulum en finansiële beleid van die skool*
- * *beduidende selfbeskikking deur skoolgemeenskappe ten opsigte van eie etos en karakter*

* *handhawing van verantwoordbare standaarde.*

(Die Unie 1992:167.)

Die tweede en derde voordele, naamlik groter bestuursoutonomie en beduidende selfbeskikking, dui op die nuwe buigsaamheid in die desentralisasiebeleid. Dit bied veel groter beweegruimte aan die skoolgemeenskap, sowel as die skoolhoof, ten opsigte van die bestuur van hulpbronne soos die personeel en finansies. Voorts word die belangrike element van selfbeskikking, wat saam met die groter verantwoordelikheid en rekenpligtigheid gaan, ook genoem.

In Hoofstuk 3 word die ontwikkeling en aard van die selfbestuur van staatsondersteunde skole in die RSA ondersoek en verder uiteengesit, asook die aard van staatsondersteunde skole, die belangrikste opvoedkundige en politieke verwikkelings wat daartoe gelei het en die waarskynlike toekoms daarvan.

1.2 AKTUALITEIT VAN HIERDIE STUDIE

Die onderwys in die RSA is tans op alle vlakke in 'n proses van radikale verandering. In opvoedkundige sowel as populêre tydskrifte, departementele publikasies en dagblaai verskyn daar byna daaglik artikels, berigte en briewe waarin menings, kritiek en raad deur persone vanoor die hele spektrum van die samelewing uitgespreek word. Die positiewe, maar veral die negatiewe aspekte van staatsondersteunde skole word uitgelig.

Soos nog nooit vantevore nie is ouers en ander persone vanuit die gemeenskap betrokke by hul plaaslike skole en by die onderwys in die algemeen. *Albrecht* (1992:31) verwys na 'n uitspraak van *Burrows* waar hy opmerk

dat dit goed is dat blanke ouers nou vir die eerste keer gedwing word om nie net finansiële verantwoordelikheid vir die opvoeding van hul kinders te aanvaar nie, maar ook vir die eerste keer prakties betrek word by die onderwys.

Sowel die groter finansiële verantwoordelikheid as die betrokkenheid van ouers waarna verwys word, het besliste bestuursimplikasies vir die skoolhoof, en dié twee sake vorm belangrike opgawes vir hierdie studie.

Op makrovlak word daar vanuit verskillende kante van die politieke spektrum menings uitgespreek oor die totstandkoming van een sentrale en oorkoepelende

onderwysdepartement vanaf 1 April 1993 (*Die Burger* 1993a:1). Die onderwys staan nie geïsoleerd van die staatkundige ontwikkelinge in die RSA nie, en moet tred hou daarmee. Die beleid van die onderwysstelsel moet steeds in pas bly met die algemene beleidsrigting van die regering van die dag. Onder 'n grondwet waarin diskriminasie op grond van etniese groepering uitgeskakel is, mag staatsondersteunde skole dit byvoorbeeld nie as grondslag gebruik in hul toelatingsbeleid nie. Eweneens moet die fundamentele reg van 'n ouer om sy kind in 'n skool van sy keuse te plaas, erken en eerbiedig word.

Terwyl die politici, direkteure van onderwysdepartemente en hul adviseurs op makrovlak besluite neem, is die persoon wat verantwoordelik is vir die uitvoering van die aangekondigde besluite, die skoolhoof. Hy is die sentrale persoon wat op die mikrovlak - die operasionele- of skoolbestuursvlak - die teorie by die praktyk moet bring. Saam met die groter magte en beweegruimte wat hy en die bestuursliggaam verkry, is ook veel groter rekenpligtigheid en verantwoordelikheid na hom afgewentel. Hy moet 'n besondere leierskapsrol vervul, sonder dat hy noodwendig daarvoor opgelei is of 'n rolmodel het wat hy kan navolg. Potensiële rolmodelle vanuit die verlede word in 'n groot mate deur die snelle ontwikkelings en nuwe eise uitgeskakel, wat beteken dat elke skoolhoof tans in sekere opsigte 'n baanbreker word.

Wat sy taak voorts iets buitengewoons maak, is dat hy enersyds 'n bestuursrol vertolk, vergelykbaar met dié van 'n bestuurder in die sakewêreld, en andersyds word daar die pertinente verwagting van hom gekoester dat hy steeds opvoeder sal bly. Hy moet bestuursaktiwiteite met opvoeding versoen. *Basson* sê die volgende in verband met staatsondersteunde skole:

Die bestuursimplikasies vir die skoolhoof ten opsigte van die beheer en bedryf van hierdie skoolmodel is onder andere dat hy rekenpligtige beampte en uitvoerende beampte is. As sodanig moet hy sorg vir die harmoniëring van:

- * *die opvoedingsbelang van die leerlinge*
- * *die finansiële belang van die Bestuursraad en Borgliggaam en*

* *die aanspreeklikheidsbelang van die betrokke onderwysdepartement. (Basson 1991:16.)*

Die kombinerings van hierdie uiteenlopende take is geen maklike taak vir die skoolhoof nie. Basson (1991:17) wys op "n moontlike botsing tussen besigheidsbeginsels en onderwyskundige beginsels" en sê dat die eise hoofsaaklik met betrekking tot *onderhandelingsvaardighede en finansiële bestuurskundigheid* sal wees.

Oor die aktualiteit van hierdie studie kan daar dus geen twyfel bestaan nie. Die noodsaaklikheid van navorsing oor die veranderde rol van die skoolhoof in staatsondersteunde skole is nie weg te redeneer nie. Behoeftes, leemtes, suksesvolle benaderings en lesse wat skoolhoofde reeds geleer het, moet noukeurig nagevors en aangeteken word.

Die hoop word uitgespreek dat die studie van waarde sal wees vir sowel die teorie van die vak Onderwysbestuur as die praktyk van die onderwysbestuurder.

1.3 PROBLEEMSTELLING

In hierdie paragraaf word daar eerstens gelet op probleme wat in die praktyk van gedesentraliseerde onderwysbestuur bestaan en wat van belang is vir hierdie studie. Tweedens word die navorsingsprobleem, wat voortvloei uit die geïdentifiseerde praktykprobleme, uiteengesit.

1.3.1 Praktykprobleme

Die reeds genoemde veranderings in die onderwys in die RSA, sowel as internasionaal raak al die leerlinge, onderwysers, skoolhoofde en ouers, asook die skoolgemeenskappe. Chapman verwys na die toepassing van SBM in Victoria, Australië wanneer sy die volgende sê:

Here, within the context of economic restraint and fewer resources for education, the principal has found him/herself working with new values, new decision-makers and a new set of management decisions and responsibilities. (Chapman 1990b:227.)

Die kontras wat hier gestel word, is insiggewend. Aan die een kant is daar die krimpende hulpbronne en verswakking van die ekonomie, en aan die ander kant nuwe waardes, nuwe mede-besluitnemers, bestuursbesluite en -verantwoordelikhede. Beide soorte veranderings bemoeilik op sigself die bestuurstaak van die skoolhoof

beduidend. In kombinasie is die effek van die veranderings 'n taak wat uiterste eise aan enige onderwysleier stel.

Chapman beskryf die veranderde bestuursrol van die hoof verder wanneer sy sê dat die skoolhoof nie homself langer as 'n onaantasbare gesagsfiguur kan beskou nie. Hy word nou 'n koördineerder van persone uit verskillende belangegroepes in die samelewing, wat saam met hom die rigting waarin die skool moet beweeg, aandui. Hy het nou van die bopunt van die piramide beweeg na die middelpunt van 'n netwerk van menseverhoudings, en tree nou op as "*change agent and resource*". (*Chapman 1990b:227.*)

In hierdie navorsing word gefokus op die veranderde bestuursrol van die skoolhoof, aangesien die reeds komplekse taak van hierdie onderwysleier ernstig geraak word deur die meeste van die vernuwings. *Duignan* onderstreep dit wanneer hy die volgende sê:

The complexity, uncertainty, instability, uniqueness and value conflict inherent in organizational practice of the 1980s have made it necessary for policy- and decision-makers to develop new ways of thinking and acting in order to be effective. (Duignan 1990:327.)

Die onsekerheid en onstabieleit wat hier beklemtoon word, is van besondere belang, aangesien sulke omstandighede enige bestuurstaak bemoeilik. Hier word ook 'n deel van die oplossing verskaf wanneer na die noodsaaklikheid van vernuwende denke en aksies van diegene wat besluite neem, verwys word.

Veranderings en nuwe ontwikkelings wat die bestuursrol van die skoolhoof van staatsondersteunde skole beïnvloed, stel besondere eise. Die skoolhoof is by uitstek die persoon in die onderwys wat rekening moet hou met veranderings, wat verdere moontlike veranderings moet antisipeer, wat pro-aktief moet optree en wat effektief op veranderings moet reageer.

Teen die agtergrond van die groter wordende eise wat op verskillende wyses aan die hoof gestel word, is vanuit die literatuur die volgende praktykprobleme ten opsigte van die bestuur van skoolhoofde geïdentifiseer. Drie bestuursareas word in die literatuur in veral Engeland, die VSA en Kanada sterk beklemtoon, wat daarop dui dat hierdie sake die afgelope aantal jare baie aandag geniet. In die literatuur en ander bronne rakende staatsondersteunde skole in Suid-Afrika word hierdie drie

areas ook gereeld bespreek. Daar word nie op volledigheid aanspraak gemaak ten opsigte van die praktykprobleme waarmee die hoof te kampe het nie, maar die volgende drie stellings word vir die doel van hierdie studie as belangrik beskou.

- * Ten eerste moet die skoolhoof, in samewerking met die bestuursliggaam, deeglike finansiële bestuur kan toepas.
- * Ten tweede moet die skoolhoof effektiewe personeelbestuur kan toepas.
- * Ten derde moet die skoolhoof die groter wordende betrokkenheid van die ouerkorps en gemeenskap effektief kan bestuur, in die besonder die betrokkenheid van die bestuursliggaam.

Samevattend het die praktykprobleme dus in hoofsaak te doen met die nuwe eise wat as gevolg van krimpende hulpbronne aan die skoolhoof gestel word, maar in samehang daarmee die drastiese veranderings wat SBS inhou.

Vir die doel van hierdie navorsing is vanuit die praktyk die take rondom *finansiële bestuur, personeelbestuur* en *die bestuur van die ouers en gemeenskap* uitgesonder as van besondere belang. Dit lei tot die navorsingsprobleem, wat in die volgende paragraaf uiteengesit word.

1.3.2 Navorsingsprobleem

In die voorafgaande uiteensetting van praktykprobleme is daar vanuit die literatuur enkele belangrike areas van die onderwysbestuurstaak van die skoolhoof geïdentifiseer, wat as uitgangspunte gebruik gaan word vir hierdie navorsing. Die veranderde rol van die skoolhoof sluit, naas heelwat ander belangrike sake, aan by die nuwe take rondom *finansiële bestuur, personeelbestuur* en *die bestuur van die ouers en gemeenskap*.

In die lig hiervan kan die navorsingsprobleem in die vorm van die volgende opgawes gestel word:

- * Watter implikasies het veranderings in die bestuur van die finansies vir die skoolhoof en die bestuursliggaam, en hoe kan hulle die eise wat die bestuur van finansies stel, op die mees effektiewe wyse hanteer?
- * Op watter wyse behoort die skoolhoof van die staatsondersteunde skool die nuwe eise en geleenthede rakende die bestuur van die personeel te benader?
- * Wat is die veranderde bestuursrol van die skoolhoof ten opsigte van die groter wordende betrokkenheid van die ouers en skoolgemeenskap, en hoe kan hy verseker dat die vennootskap tussen onderwysers, ouers en gemeenskap tot voordeel van die opvoeding van elke leerling sal wees?

Samevattend kan twee oorkoepelende probleemvrae in die konteks van hierdie studie soos volg gestel word:

- * Watter nuwe bestuurseise word deur die implementering van staatsondersteunde skole aan die skoolhoof in Suid-Afrika gestel, en
- * watter nuwe moontlikhede en geleenthede ten opsigte van onderwysbestuur hou staatsondersteunde skole vir die skoolhoof in?

Bogenoemde drie opgawes vir die studie bring ons vervolgens by die doel waarmee die studie aangepak word.

1.4 DOEL VAN DIE STUDIE

Die hoofdoel van die navorsing is om, soos die titel aandui, die veranderde rol van die skoolhoof in staatsondersteunde skole in die RSA te bestudeer. Die veranderde situasie hou verreikende implikasies vir hoofde in, soos reeds in die voorafgaande gedeeltes uiteengesit is. Om hierdie hoofdoel te bereik, het elke afsonderlike hoofstuk spesifieke doelwitte.

Die doel met hoofstuk 2 is om 'n internasionale perspektief daar te stel waarteen SBS in die Suid-Afrikaanse staatsondersteunde skool bestudeer kan word. Sake wat in

hoofstuk 2 spesifieke aandag moet kry, is die desentralisasie van besluitnemingsmag en veral die veranderde bestuursrol van die skoolhoof ten opsigte van

- * die bestuur van finansies
- * die bestuur van personeel
- * die bestuur van die ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid.

Die doel met hoofstuk 3 is om 'n uiteensetting te gee van die huidige situasie rakende die oorsprong, ontwikkeling en aard van staatsondersteunde (Model C-) skole.

Die doel met hoofstuk 4 is om eerstens 'n beskrywing van die onderliggende beginsels en metodiek van kwalitatiewe navorsing te gee. Die metodes van identifisering van informante, asook die metodes van dataversameling en data-analise word ook ter sprake gebring. Hoofstuk 4 het verder ten doel 'n uiteensetting van die ontwerp van die kwalitatiewe navorsing soos dit in hierdie studie gedoen is.

Hoofstuk 5 het ten doel die uiteensetting van die menings en persepsies van die kundiges wat hulself bereid verklaar het om as informante op te tree.

Hoofstuk 6 het ten doel die finale beoordeling en samevatting van al die voorafgaande gegewens in die vorm van 'n aantal gevolgtrekkings en aanbevelings.

Om hierdie doelwitte te bereik, word die terrein waarbinne die navorsing afgehandel sal word, vervolgens afgebaken, en dit word opgevolg met 'n uiteensetting van die metodes wat gevolg sal word om die inligting te verkry.

1.5 TERREINAFBAKENING

Daar is reeds in die inleiding tot die studie melding gemaak van die internasionale scenario, met spesiale verwysing na SBM en LMS. Hoewel SBM in meer lande as die VSA en Kanada toegepas word, sal daar op hierdie twee algemeen erkende leiers op die gebied van SBM gekonsentreer word.

LMS word slegs in Wallis en Engeland geïmplementeer, en beide word by implikasie ingesluit wanneer daar na Engeland verwys word.

Teen hierdie internasionale scenario word die bestuur van staatsondersteunde skole in die RSA bestudeer, met die doel om soveel voordeel as moontlik te trek uit die ondervinding van opvoedkundiges in genoemde lande.

Alle staatsondersteunde skole in die RSA word by implikasie ingesluit by die navorsing. Aangesien daar noemenswaardige verskille is tussen skole, afhangende van die besondere sosio-ekonomiese, geografiese en politieke invloede wat op verskillende skole inwerk, moet die studie algemeen van aard bly deur basiese, algemeen-geldende kwessies aan te spreek. Daar sal dus gekonsentreer word op sake wat van gemeenskaplike aard is.

Hoewel 'n groot aantal van die veranderings waarmee skoolhoofde in die staatsondersteunde skole te kampe het, vanuit bestuursbesluite wat op makrovlak geneem is, spruit, sal die studie beperk word tot bestuur op skoolvlak. Waar in die studie noodsaaklikerwys verwys word na makrovlak-kwessies, sal dit net dien as onderbou en agtergrond vir dit waaroor die studie in die eerste plek gaan: die veranderde rol van die skoolhoof. Hierdie benadering is ook geldig vir die literatuuroorsig oor SBM en LMS, waar besluite op regeeringsvlak of sentrale onderwysowerheidsvlak die taak van die skoolhoofde raak.

1.6 METODEDES VAN NAVORSING

Die doel met hoofstuk 2, soos in paragraaf 1.4 uiteengesit, is om 'n internasionale perspektief daar te stel ten opsigte van SBS. Om dit te bereik, word 'n omvattende literatuuroorsig geloods na die aard van onderwysbestuur soos vervat in die bestuursbenaderings "*Local Management of Schools*" (LMS) in die Verenigde Koninkryk en "*School-Based Management*" (SBM) in die VSA en Kanada. Die inligting word hoofsaaklik verkry vanuit vakwetenskaplike publikasies, regeeringspublikasies en tydskrifartikels wat die afgelope dekade verskyn het.

Die inligting vanuit die literatuuroorsig word aangevul met waarnemings, inligting en insigte verkry tydens 'n studiereis na Engeland, Wallis, die VSA en Kanada gedurende Februarie en Maart 1993. Onderhoude is gevoer met skoolhoofde en

ander opvoedkundiges, akademici, personeellede, superintendente van onderwys en administratiewe personeel verbonde aan die hoofkantore van skooldistrikte.

Hoofstuk 3 het ten doel 'n oorsig oor die oorsprong, ontwikkeling en aard van staatsondersteunde (Model C-) skole. Inligting word verkry uit relevante Suid-Afrikaanse publikasies, artikels en berigte. Die oorsig sluit ook persoonlike ondervinding rakende bestuur in sodanige skool in, asook inligting op informele wyse verkry in gesprekke met persone betrokke by ander staatsondersteunde skole.

Die navorsing in die RSA word daarna aan die hand van die beginsels van kwalitatiewe navorsing gedoen. Dit behels 'n uiteensetting in hoofstuk 4 van die onderliggende beginsels van kwalitatiewe navorsing, en die ontwerp van hierdie studie. In hoofstuk 5 word 'n uiteensetting en analise van die persepsies van die informante gegee.

Vervolgens word 'n aantal terme en afkortings wat in die studie gebruik word, verklaar.

1.7 BEGRIPSVERKLARING EN AFKORTINGS

In hierdie proefskrif word 'n aantal terme en afkortings gebruik wat duidelikheidshalwe nadere omskrywing nodig het. Hier volg 'n uiteensetting, eerstens van die afkortings en daarna enkele terme.

1.7.1 SBM en LMS

SBM is die internasionaal gebruikte term vir *School-Based Management*, wat 'n spesifieke vorm van SBS behels, soos dit in 'n aantal state in die VSA, asook in Kanada en ander lande gebruik word. Die afkorting word net so in die proefskrif gebruik om dit te onderskei van 'n verwante benadering, LMS (*Local Management of Schools*) wat in die Verenigde Koninkryk gevolg word, en 'n ander vorm van SBS is.

Hoewel SBM en LMS in die tweede hoofstuk breedvoerig uiteengesit word, is dit gepas dat die wisseling in terminologie rakende SBM hier bespreek word. SBM en LMS word ook hierna kortliks gedefinieer.

1.7.1.1 Terminologie rakende SBM en LMS

Die basiese SBM-konsep verskyn onder 'n groot aantal verwante terme, soos in Hoofstuk 2 uiteengesit word. Die mees algemene is egter *School-Based Management* (SBM) en daar word deurgaans so daarna verwys.

Local Management of Schools in Engeland en Wallis word in alle publikasies as LMS afgekort. Die adviserende firma *Coopers & Lybrand Associates Ltd.* het, in opdrag van die Britse regering, gedurende Mei 1987 die basiese bestuurskonsep, asook die algemeen aanvaarde term *Local Management of Schools*, daargestel. (*Coopers & Lybrand* 1987:5; *Levacic* 1992:26; *Wild* 1992:40.) Daar bestaan in die literatuur geen wisselvorm vir hierdie term of afkorting nie.

Die Britse regering se "*Department of Education and Science*" word met *DES* afgekort, en die "*Department for Education*" met *DFE*. "*Chief Education Officer*" word met *CEO* (meervoud: *CEO's*) afgekort.

Die afkorting *LEA* word gebruik wanneer daar verwys word na die "*Local Education Authority*" - die plaaslike onderwysbeheerliggaam wat voor LMS 'n veel groter beheer gehad het oor die begrotings sowel as die algemene beleid en bestuur van die skole wat onder hom ressorteer. LEA's (altesame honderd en vier in Wallis en Engeland, waarvan 21 in Londen, 36 in die metropolitaanse distrikte en 47 in plattelandse distrikte) het steeds 'n mate van beheer oor skole, maar is tans meer op dienslewering as beheer ingestel, soos in hoofstuk 2 uiteengesit word.

1.7.1.2 Definiëring van SBM en LMS

Chapman (1990a:xi) definieer SBM as

a form of educational administration in which the school becomes the primary unit for decision-making. It differs from more traditional forms of educational administration in which a central bureaucracy dominated the decision-making process.

Dit is dus in wese 'n desentralisering in die bestuur van skole en skoordistrikte, met die besluitnemingsmag afgewentel tot op die skoolvlak. Dit lei tot 'n selfbestuursbenadering. Hierdie siening van SBM word soos volg ondersteun deur

White (1989:1):

While decentralization is a broad concept that refers to the delegation of decision-making to subunits, SBM is a system of decentralization in which authority over school policy is shared by the central office and the school site.

In hierdie definisie noem White dat die besluitnemingsmag gedeel word tussen die owerheid en die skool. In SBM sowel as LMS en ander voorbeelde van SBS is dit belangrik om daarop te let dat daar nie sprake is van algehele kapitulasie deur 'n sentrale owerheid wanneer besluitnemingsmag gedelegeer word nie. Hanson (1990:525) noem hierdie proses 'n herverdeling van gesag, en beskryf 'n kontinuum met betrekking tot die mate van besluitnemingsmag wat afgestaan word. Hierdie kontinuum word meer breedvoerig in hoofstuk 2 bespreek (kyk paragraaf 2.3.2).

Wanneer daar dus tydens hierdie navorsing na die desentralisering van gesag of besluitnemingsmag in SBS verwys word, moet dit deurentyd in gedagte gehou word dat mag altyd binne sekere perke deur owerhede afgestaan word.

LMS is 'n konsep wat, hoewel dit in baie opsigte soortgelyk is aan SBM, beperk is tot Engeland en Wallis. Levacic (1992:16) definieer LMS só:

Stripped to its fundamentals, Local Management of Schools (LMS) is an organisational form which changes the way resources are allocated, the incentives and sanctions facing the decision makers and the information to which they respond ... a coherent and comprehensive organisational form termed decentralised management.

LMS spruit voort uit "Local Financial Management" (LFM) wat in 1982 in die Cambridgeshire-skooldistrik op eksperimentele basis beproef is. 'n Ander eksperimentele bestuursbenadering, genoem "Financial Autonomy" het terselfdertyd in die Solihull-skooldistrik ontstaan. (Fidler & Bowles 1989:9.) Daar bestaan egter 'n drastiese verskil tussen die huidige vorm van LMS en dit wat in 1982 in Cambridge plaasgevind het:

LFM and other schemes of financial delegation gave the kind of financial decision-making to school governors which will come with LMS but they did not have this combined with open enrolment, formula funding and a greater degree of personnel management. (Fidler & Bowles 1989:9.)

LMS is dus veel meer as wat genoemde finansiële bestuursisteme was. Dit behels ook 'n hele aantal ander aspekte wat nie direk met finansiële bestuur te doen het nie.

LMS is as deel van die *Education Reform Act* in 1988 aanvaar, en is veral ten opsigte van die volgende vernuwend:

- * die groter besluitnemingsmag wat na die ouers (by name die bestuursliggaam) afgewentel is, ten koste van die invloed van die plaaslike onderwysbeheerliggame (LEA's)
- * finansiële outonomie van die bestuursliggame en die skoolhoof, wat groter gesag oor personeel met betrekking tot aanstellings, salarisse en afdankings insluit.

Sowel LMS as SBM bevat talle ooreenkomste met die bestuur van die staatsondersteunde skole in Suid-Afrika, en hou dus besliste implikasies in vir 'n studie oor SBS in die RSA. 'n Breedvoerige uiteensetting van LMS sowel as SBM word in hoofstuk 2 gegee.

1.7.2 Selfbestuur van skole (SBS)

Hierdie is 'n term wat dui op die gedentraliseerde bestuur soos dit tans wêreldwyd in skole geïmplementeer word, en behels in wese dat gesag en besluitnemingsmag van hoër bestuursvlakke in die onderwysstelsel na die skoolvlak afgewentel word. Selfbestuur van skole impliseer dat die skoolhoof en bestuursliggaam die skool in 'n groot mate self bestuur, in teenstelling met die strenger beheer wat vroeër veral op finansiële gebied deur die hoër gesagsliggame uitgeoefen is. Die mate waarin die gesag afgewentel word, verskil van land tot land en van stelsel tot stelsel.

In hierdie navorsing word die term SBS as 'n meer omvattende term as LMS en SBM beskou. Waar LMS en SBM op spesifieke inisiatiewe of skemas in spesifieke lande dui, word SBS as oorkoepelende term gebruik. Dit dui dus op alle vorme van selfbestuur van skole, ongeag die land waar dit toegepas word. LMS en SBM is dus variante van SBS. Ook die bestuursbenadering wat in staatsondersteunde skole (Model C-skole) in die RSA gevolg word, is 'n variant van SBS.

1.7.3 Staatsondersteunde skole

Tot dusver in die hoofstuk is dikwels verwys na staatsondersteunde skole, wat ook as Model C-skole bekend staan. Dit vorm een model naas vier ander modelle van onderwysvoorsiening: A, B, D en *Status Quo*. Minister *Piet Clase* het op 23 Mei 1990 tydens die begrotingsposdebat oor die pos van die Minister van Onderwys en Kultuur (Volksraad) twee bykomende modelle van onderwysvoorsiening (Model A en B) gedefinieer. Daarna is 'n derde model (Model C) na aanbevelings van belanghebbendes vanuit die georganiseerde onderwysprofessie bygevoeg, terwyl die behoud van die *status quo* van elke staatskool as 'n verdere model gesien kan word. Op 10 September 1990 is die drie addisionele modelle deur die regering goedgekeur. Ouers kon sedertdien landswyd kies tussen die modelle of die *status quo* behou. *Clase* (1990b:4) spel die doelstellings met dié ontwikkeling soos volg uit:

The objectives of the models are mainly to meet the education needs of the community within certain educational principles such as Christian, mother tongue and culturally orientated education, parent involvement and differentiated education.

Een wesentliche verskil tussen die modelle is die mate van befondsing vanaf die staat. Model B-skole word 100% deur die staat gesubsidieer, maar het die minste besluitnemingsmag en -outonomie ten opsigte van skoolbeleid. Staatsondersteunde (Model C-) skole word met 75% van die bedryfkoste (insluitende salarisse) gesubsidieer, en die bestuursliggaam besit uitgebreide outonomie.

Aan die ander kant van die spektrum is die Model A-skole, wat ingevolge die Wet op Private Skole as privaatskole registreer, en wat na 'n infaseringstydperk van drie jaar met net 45% deur die staat gesubsidieer word. Die bestuursrade het die maksimum outonomie. (*Basson* 1991:6-11.)

Die Model B-opsie was by die skole wat gedurende 1991 'n stemming gehou het, die populêre keuse. Teen die einde van 1991 het 550 skole landswyd ten gunste van Model B gestem, en 18 het Model C aanvaar. In Kaapland het 307 van die 719 skole onder bestuur van die KOD op daardie stadium toestemming van die Minister van Onderwys en Kultuur verkry om Model B toe te pas. (*Die Burger* 1992a:2.)

Model B is in die tweede helfte van 1991 uitgebrei na Model D. In die skole wat as Model D funksioneer, kan die persentasie anderskleuriges hoër as vyftig persent

wees, maar die skool ressorteer steeds onder die Departement van Onderwys en Kultuur in die Volksraad.

Die Model B- en *Status Quo*-skole is, soos reeds in paragraaf 1.1.2 uiteengesit, vanaf 1 Mei 1992 na staatsondersteunde skole (Model C-skole) verander, tensy daar deur 'n ouerstemming met 'n twee-derde meerderheid besluit sou word om die bestaande model te handhaaf. Tegelykertyd is afgekondig dat, in die lig van die genoemde noodsaaklike beperking van staatsuitgawes (kyk paragraaf 1.1.2) naastenby 4000 onderwysers se poste teen Augustus 1992 afgeskaf word, wat ongekende bestuurseise aan byna elke skoolhoof in die land stel.

Die bestuursbenadering wat in staatsondersteunde skole gevolg word, is, soos SBM en LMS, 'n variant van SBS. Die ontwikkeling en aard van staatsondersteunde skole word in hoofstuk 3 breedvoeriger bespreek, met die klem op die implikasies wat dit vir die onderwysbestuurder inhou.

1.8 VERDERE VERLOOP

Soos reeds in paragraaf 1.4 gemeld is, is hoofstuk 2 'n uiteensetting van die ontwikkelinge en inisiatiewe wat in Engeland, die VSA en Kanada rondom SBS plaasvind. Dit neem die vorm aan van 'n omvattende literatuuroorsig, aangevul met inligting verkry tydens 'n studiereis na genoemde lande.

In hoofstuk 3 word die ontwikkeling en aard van die selfbestuur van staatsondersteunde skole in die RSA ondersoek en uiteengesit, aan die hand van inligting verkry uit amptelike publikasies soos departementele omsendbriewe en die staatskoerant, asook ander literatuur - hoofsaaklik tydskrif- en koerantartikels. Belangwekkende toesprake en verwante bronne sal ook benut word. Die belangrikste opvoedkundige en politieke verwickelings wat daartoe gelei het en die waarskynlike toekoms daarvan, word ook aangeraak.

Hoofstuk 4 behels eerstens 'n bondige uiteensetting van die aard van kwalitatiewe navorsing, asook die metodologie wat gevolg word tydens die onderhoude en die fokusgroepsessie. Die ontwerp van die huidige studie word daarna uiteengesit.

Hoofstuk 5 behels 'n uiteensetting en analise van die persepsies van die opvoedkundiges wat as informante betrokke geraak het

Hoofstuk 6 behels die finale beoordeling en samevatting van al die gegewens wat uit die literatuuroorsig van die ontwikkelings oorsee (hoofstuk 2) en plaaslik (hoofstuk 3) verkry is, asook die kwalitatiewe navorsing in die RSA (hoofstuk 4 en 5). Die hoofstuk het dus ten doel 'n uiteensetting van die antwoorde op die probleemvrae wat in hierdie hoofstuk as opgawes vir die studie geformuleer is. Die antwoorde word in die vorm van 'n aantal gevolgtrekkings en aanbevelings ten opsigte van die veranderde rol van die skoolhoof in die staatsondersteunde skole in die RSA aangebied.

HOOFSTUK 2

DIE ONTWIKKELING EN PRAKTYK VAN SELFBESTUUR VAN SKOLE IN OORSESE LANDE

2.1 INLEIDING

Die verskynsel van gedesentraliseerde onderwysbestuur, of *selfbestuur van skole* (SBS) is 'n belangrike internasionale ontwikkeling in onderwysbestuur. Hiertydens vind daar afwenteling van gesag vanaf 'n hoër onderwysbeheerliggaam na die plaaslike bestuursvlak of die skoolvlak plaas, en enkele aanleidende oorsake hiervan is reeds in hoofstuk 1 geskets.

SBS impliseer dat die skoolhoof en bestuursliggaam die skool in 'n groot mate self bestuur, in teenstelling met die strenger beheer wat vroeër ten opsigte van besluitnemingsmag deur hoër gesagsliggame uitgeoefen is.

SBS word as oorkoepelende term gebruik. Dit dui op alle vorme van selfbestuur van skole, ongeag die land waar dit toegepas word. LMS en SBM is dus variante van SBS en dui spesifieke inisiatiewe of skemas in spesifieke lande aan.

In hierdie hoofstuk word 'n literatuuroorsig van die internasionale ontwikkeling van SBS verskaf, wat sal dien as scenario waarteen die snelle veranderings wat die Suid-Afrikaanse onderwystoneel kenmerk, bestudeer sal word. Selfbestuur van skole geniet sedert die begin van die tagtigerjare in veral die VSA en Kanada en sedert 1988 in Engeland en Wallis baie aandag, en die hooftokus in hierdie oorsig val dus feitlik uitsluitlik op ontwikkelings in daardie lande.

Die literatuuroorsig word aangevul met inligting verkry uit onderhoude en waarnemings tydens 'n studietoer na Engeland, Wallis, Kanada en die VSA gedurende 1993 (kyk addendum 4.4).

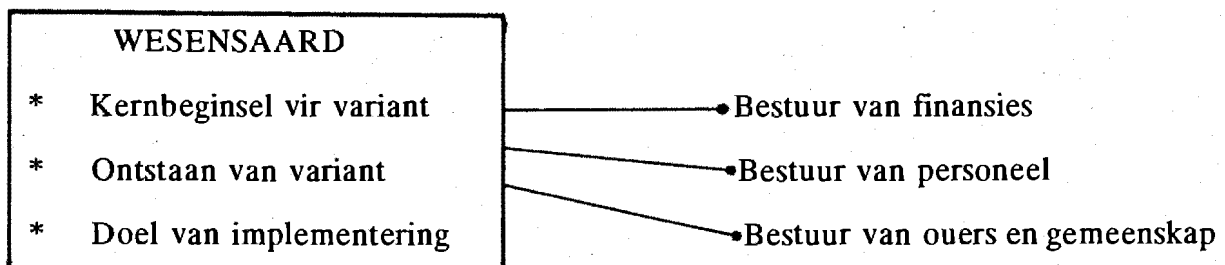
Die nuwe wyse van selfbestuur van skole in Engeland en Wallis word saamgevat met die term *Local Management of Schools* (LMS) terwyl die soortgelyke inisiatief in die VSA en Kanada *School-Based Management* (SBM) genoem word.

Vir die doel van hierdie studie word daar geensins gepoog om 'n volledige uiteensetting van al die fasette van hierdie twee bestuursbenaderings te gee nie. Daar word in beide gevalle na 'n algemene inleiding oor die wesensaard van elk, klem gelê op aspekte rakende

- * die bestuur van finansies
- * die bestuur van personeel
- * die bestuur van die ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid.

Soos in hoofstuk 1 (kyk paragraaf 1.3.1) verduidelik is, is hierdie drie bestuursareas die mees prominente sake in die literatuur oor SBM, LMS en staatsondersteunde (Model C-) skole in Suid-Afrika. Daarom is die areas gekies as geskikte model om dié bestuursbenadering (SBS) in hierdie hoofstuk en hoofstuk 3 te bespreek. In die lig van die titel van die studie word daar in hierdie literatuuroorsig veral gelet op die veranderde bestuursrol van die skoolhoof met betrekking tot genoemde kwessies.

Die model kan skematies só uiteengesit word:



Figuur 2.1

Die res van die hoofstuk bestaan dus eerstens uit 'n kort uiteensetting van die wesensaard van onderskeidelik LMS en SBM. Hierdie beskrywing van die kernbeginsels waarop hierdie ontwikkelinge berus, asook die ontstaan en doel van elkeen, lei dan tot 'n uiteensetting van SBS aan die hand van elk van die drie bestuursareas, soos genoem.

2.2 SELFBESTUUR VAN SKOLE IN ENGELAND

In hierdie deel van die hoofstuk word ter agtergrond eers 'n uiteensetting van die aard van LMS gegee. Die bespreking van genoemde bestuursareas volg daarna.

2.2.1 Die aard van LMS

Levacic (1992:16) definieer LMS só:

Stripped to its fundamentals, Local Management of Schools (LMS) is an organisational form which changes the way resources are allocated, the incentives and sanctions facing the decision makers and the information to which they respond ... a coherent and comprehensive organisational form termed decentralised management.

Belangrike aspekte van hierdie SBS-variant wat in die definisie na vore kom, is die veranderings ten opsigte van die verdeling van hulpbronne vir skole, die besluitnemingsmag, en die feit dat dit deel vorm van die internasionale beweging na die desentralisasie van bestuur.

Die belangrikste bestuursaspekte van LMS kan egter eers in die regte perspektief gesien word wanneer die kernbeginsel op grond waarvan die regering LMS geïmplementeer het, asook die aanleidende oorsaak tot die ontstaan daarvan en die doel daarmee, uiteengesit is.

2.2.1.1 Die kernbeginsel waarop LMS berus

Die kernbeginsel waarop LMS berus, naamlik gedelegeerde besluitnemingsmag, is reeds in September 1986 deur die Junior Minister van Onderwys, *Bob Dunn*, uitgespel:

Our view is that financial management responsibility should be delegated as closely as possible to the point of delivery ... at the rim of the wheel rather than at the hub (Davies & Ellison 1992:72).

Hiermee het die regering die weg gebaan vir 'n gedesentraliseerde benadering waarvolgens die LEA's baie van hul besluitnemingsmag rakende veral finansiële aangeleenthede in skole sou verloor. Die skoolhoof en bestuursliggaaam sou voortaan in 'n baie groter mate belangrike besluite rondom die bestuur van hul skole kon neem. Die beginsel is ook deur die adviserende liggaam *Coopers & Lybrand Associates Ltd.* (1987:5) wat die basiese konsep van LMS sy beslag gegee het, in Januarie 1988 in hul gesaghebbende dokument *Local Management of Schools - A Report to the Department of Education and Science*, soos volg uitgespel:

The underlying principle is that responsibility for the management of resources should, as far as possible, be delegated to schools. We examined each component of school resources against the underlying principle and these other factors. Our conclusion is that responsibility

for the vast proportion of a school's resources can and should be delegated to the school. (Coopers & Lybrand 1987:5.)

Belangrik in hierdie aanbeveling is die groter verantwoordelikheid wat die persone in beheer van die skole sou kry. Die bestuur van hulpbronne waarna verwys word, sluit nie net die finansies in nie, maar ook die menslike hulpbronne van die skool: personeel, ouers, die gemeenskap en die kinders. Die bestuur van personeel en bestuur van ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid kry later in die hoofstuk aandag.

Hierdie aanbeveling van *Coopers & Lybrand* is, soos die res van hul dokument, grotendeels deur die regering aanvaar. In die 1993-omsendbrief van die LMS-Eenheid van die Britse Departement van Onderwys ("*Department for Education*", of *DFE*) getiteld *Local Management of Schools*, word verwys na die delegering van verantwoordelikheid aan die bestuursliggame en skoolhoofde, en daar word bygevoeg: "*They, rather than the town halls, are best placed to judge priorities and to decide how the school's budget should be spent.*" (*Department for Education, U.K. 1993b:1.*) Die meer effektiewe beoordeling van prioriteite waarna hier verwys word, is die spil waarom desentralisasie van besluitnemingsmag draai. Die voorskriftelike benadering wat die sentrale departemente toegelaat was om te volg, was nie tot voordeel van skole nie, aangesien hulle nie in die posisie is om die individuele skool se behoeftes ten volle te ken of te verstaan nie.

Brown verwys ook na die voormalige LEA-oorheersing en beskryf die nuwe bestuursbenadering soos volg:

LMS and the wording of the Education Acts 1986 and 1988 ... have shaken this pattern to the core. The new philosophy is that decisions about managing are best taken by those who are closest to the users of the service. (Brown 1992:30.)

Die basiese beginsel van gedelegeerde besluitnemingsmag wat hier ook deur *Brown* beklemtoon word, is dat die persone naaste aan die plek waar die aksie plaasvind en veral waar die geld bestee word, in die beste posisie is om die besluite te neem. Hulle ken die behoeftes die beste.

Tydens 'n onderhoud met die skoolhoof van die Cherry Willingham Comprehensive School in Lincoln, mnr. *John Whittle*, sê hy: "*I am an LMS fan because of the much greater managerial flexibility it provides for me as a principal*" (*Whittle 1993*). Na afloop van die eerste vier jaar van LMS besef persone in die praktyk dat die beginsel van gedelegeerde besluitnemingsmag, behalwe groter verantwoordelikhede, ook groter

buigsaamheid bied, en dus beter geleentede om onderwysbestuur tot voordeel van die individuele skool toe te pas.

Die betrokkenheid van die ouers kom ten slotte ter sprake. Die sewentigerjare is gekenmerk deur striemende aanvalle op die Britse onderwysstelsel vanuit die geleedere van die ouers. Die Taylorverslag van 1977 het vir die eerste keer voorgestel dat ouers ook opgeneem moet word in bestuursliggame. Onderwyserverenigings, soos die *National Union of Teachers*, het die voorstel skerp teengestaan, en daar is geredeneer dat die ouers, as leke, nie toegerus is om aan onderwysers opdragte te gee ten opsigte van hul onderrigtaak nie. Ook die LEA's het die moontlikheid van ouerbetrokkenheid teengestaan. (*Blanchard 1990:8.*)

Die 1980-Onderwyswet het egter beslis dat ook ouers toegelaat moet word om in bestuursliggame te dien. Die bestuursliggame het egter steeds 'n ondergeskikte rol gespeel in die driehoekige verhouding tussen die LEA, die skoolhoof en die bestuursliggaam. (*Blanchard 1990:8-9.*) Die 1988-Onderwyswet het die balans in besluitnemingsmag totaal verander ten gunste van die skool en ouers, terwyl die LEA se mag grootliks verdwyn het. Dit is omskep in 'n diensorganisasie. Die bestuursliggaam het nou wetlik die persoon wat daarvoor verantwoordelik is om besluite rakende die skool te neem, geword.

Samevattend behels die kernbeginsel van LMS groter besluitnemingsmag asook groter verantwoordelikhede vir die persone op die skoolbestuursvlak - die skoolhoof en bestuursliggaam - deurdat desentralisasie plaasgevind het. Hierdie desentralisasie is gebaseer op die oortuiging van die Britse regering dat genoemde persone in die beste posisie is om besluite rakende veral die aanwending van hulpbronne te neem. Hierdie meer buigsame benadering bied aan die hoof groter vryhede, wat lei tot meer effektiewe bestuur.

Vervolgens word die ontstaan en ontwikkeling van LMS gedurende die tagtigerjare beskryf.

2.2.1.2 Die ontstaan van LMS

LMS is 'n konsep of "skema" (*Department of Education and Science, U.K. 1990:1*) wat beperk is tot Engeland en Wallis. (Hierna word Wallis by implikasie ingesluit wanneer slegs na Engeland verwys word, aangesien een onderwysstelsel vir beide

lande voorsiening maak.) Dit is in pas met die algemene vryemarkstelsel van die land (Whittle 1993). Die praktiese implementering daarvan in skole spruit voort uit "Local Financial Management" (LFM) wat reeds sedert 1982 in die Cambridgeshire-skooldistrik op eksperimentele basis beproef is (Blanchard 1990; Davies & Braund 1989:8; Downes 1988:4; Fidler & Bowles 1989:5).

Hoewel LMS in die eerste plek 'n verandering in die finansiële beleid is, behels dit veel meer as bloot 'n nuwe soort finansiële bestuur. Fidler en Bowles waarsku, soos reeds genoem is in paragraaf 1.7.1.2, dat LMS nie met LFM verwar moet word nie. Hulle sê verder:

There are some elements in common but also quite crucial differences. LMS is the combination of a greater degree of parental choice of school and school finances being directly related to the number of pupils on roll which will lead to a change in the culture of schools.

LMS is as deel van die "Education Reform Act" van 1988 (hierna die 1988-Onderwyswet) aanvaar, en is vernuwend wat betref die groter besluitnemingsmag wat na die skoolhoof en ouers (by name die bestuursliggaam) afgewentel is, ten koste van die invloed en besluitnemingsmag van die plaaslike onderwysbeheerliggame (die "Local Education Authorities" of LEA's). Hierdie vernuwings beïnvloed, benewens die bestuur van finansies van die skool, ook die bestuur van die personeel en die bestuur van die ouers en gemeenskap. Volgens Fidler en Bowles (1989:6) word die bestuur van skole onder LMS dus meer kliënt-geïntereerd.

LMS is oor 'n tydperk van vyf jaar (1989 tot 1993) ingefaseer, en die 1986- en 1988-onderwyswetgewings is die belangrikste oorsprong van die landswye implementering van LMS in Engeland. Voor hierdie twee onderwyswetgewings is die onderwys volgens die 1944-wetgewing bestuur. Hiervolgens het die LEA's bykans totale beheer oor die skole gehad. Kenmerkend hiervan was die streng beheer vanuit 'n sentrale departement, wat in baie gevalle geografies sowel as filosofies redelik verwyderd van die skole gefunksioneer het (Brooksbank & Anderson 1989:19; Whittle 1993). Boonop is dit 'n liggaam waarin die politiek van die plaaslike streeksregering 'n oorheersende rol speel:

An LEA is a subordinate committee or structure of a particular local government area, e.g. Birmingham, Manchester or county areas like Cambridgeshire or Cheshire. Each one of these local government areas sets up its own Education Committee to run the LEA. (Davies & Ellison 1992:70.)

Skoolhoofde se bestuurstaak was beperk tot die interne organisasie en dissipline in die skole. Nòg hulle, nòg die ouers in die bestuursliggame het die mag gehad om byvoorbeeld 'n ander verdeling van die beskikbare fondse te implementeer as wat die LEA-amptenare aanbeveel het (*Brown 1992:29*). Alle besluite en administrasie rakende byvoorbeeld verbeterings of herstelwerk aan skoolgeboue is deur die LEA op versoek van die hoof gedoen, wat dikwels tot lang vertraging gelei het (*Whittle 1993*).

Om saam te vat: Die bepaling vervat in die 1986- en 1988-onderwyswetgewings is die belangrikste oorsprong van die landswye implementering van LMS in Engeland. LMS hou verband met "*Local Financial Management*" (LFM) in dié sin dat dit in 'n groot mate 'n nuwe wyse van finansiële bestuur behels. Soos aangetoon is, vorm finansies en finansiële aangeleenthede 'n belangrike komponent van LMS, maar die implementering van LMS beïnvloed in 'n mate al die aspekte van die skoolhoof se bestuurstaak. Dit maak sy taak veral meer kliënt-geörienteerd. LMS is oor 'n tydperk van vyf jaar (1989 tot 1993) ingefaseer, en het 'n beduidende afskaling van die mag van die LEA's teweeggebring.

Vervolgens word die Britse regering se doel met die landswye implementering van LMS uiteengesit.

2.2.1.3 Die doel met die implementering van LMS

Die mees basiese doel van elke skool behoort daardie aktiwiteite te wees wat tot voordeel van elke kind is. *Fidler en Bowles (1989:1)* sê: "... *our fundamental conviction (is) that LMS cannot be effective unless it ultimately leads to benefits in the education of children and young people.*"

Die Britse regering se doel met hierdie verskuiwing van die besluitnemingsmag is juis dit. In verskeie omsendbriewe en beleidstukke word dit duidelik uitgespel dat LMS deur meer effektiewe bestuur uiteindelik die onderrig in elke skool meer effektief moet maak.

Levacic (1992:16) wys daarop dat hierdie doel deur die regering in die LMS-omsendbrief no. 7/88 as een van die hoofdoelstellings van LMS bestempel is: "*to improve the quality of teaching and learning.*" Sy waarsku egter ook dat dit

waarskynlik die doelstelling is wat die moeilikste bereikbaar is. Die ander vier doelstellings is:

To enhance the powers of parents and governing bodies at the expense of the LEA

To improve the accountability for the use of finance and resources

To improve the efficiency with which resources are used in the educational service

To provide a more equitable distribution to schools of the available public funds. (Levacic 1992:16.)

Al vyf doelstellings impliseer veral groter wordende verantwoordelikhede en rekenpligtigheid vir die skoolhoof. Doelstellings soos die plasing van meer mag in die hande van die ouers en die bestuursliggaam, en die meer eweredige verdeling van openbare fondse, hou egter ook verdere bestuursimplikasies vir die hoof in. In die hieropvolgende paragrawe oor die bestuur van die finansies, die personeel, en ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid word dit meer breedvoerig aangetoon.

In die 1993-omsendbrief van die LMS-Eenheid van die Britse Departement van Onderwys, word die belangrike vraag, naamlik of die plaaslike bestuur van hulpbronne noodwendig beter onderwys sal verseker, soos volg beantwoord:

LMS cannot on its own improve the quality of education in schools. Experience so far indicates that impressive savings can be made where the management is good - savings that can be directed to the school's own educational priorities. (Department for Education, U.K. 1993b:3.)

Een sleutel tot meer effektiewe onderwys met die LMS-benadering lê juis hierin: die groter bedrae wat beskikbaar gestel kan word vir hulpmiddele of addisionele personeellede. Die rede hiervoor is dat skole nou, anders as in die jare voor die instelling van LMS, aangemoedig word om te bespaar. Besparings word 'n bate wat op ander plekke, volgens die individuele skool se prioriteite, aangewend kan word. Vroeër is die besparings deur LEA's gesien as 'n aanduiding dat die geld nie nodig was nie, en dat die skool wat minder bestee het as waarvoor begroot is, by die volgende begroting minder moet ontvang. Skole het dus eerder alle beskikbare fondse bestee. (Whittle 1993.) In genoemde onderhoud met Whittle gebruik hy die voorbeeld dat leerlinge nou, met betrekking tot energiebesparing in die skool se verhitingsstelsel, geesdriftig meewerk om te bespaar. Hulle weet dat besparings op daardie gebied ander voordele vir hulle inhou.

Samevattend: Die regering het dit duidelik uitgespel dat hul hoofdoel met LMS die verbetering van die onderrig en die onderwys in die algemeen is. LMS is slegs effektief as dit tot voordeel van die leerlinge aangewend word. Besparing, groter mag vir ouers en die meer eweredige verdeling van openbare fondse, is sekondêre doelstellings met LMS.

Om die huidige scenario van openbare onderwys in Engeland te voltooi, moet die alternatief vir LMS kortliks uiteengesit word.

2.2.2 Die alternatief vir LMS

Bestuursliggame van skole het die keuse om die bestaande verbintnisse met die LEA's te handhaaf (LMS-skole) of om die verbintnisse te verbreek en sodoende direk onder die Sentrale Regering se *Department of Education and Science* (hierna normaalweg *DES*) te funksioneer. Dit staan bekend as die "*opting-out*"-beginsel, en hierdie skole wat verkies om direk onder die regering te funksioneer, staan bekend as "*grant-maintained schools*." (*Department of Education and Science, U.K. 1987:15.*)

Die bestuursliggaam van hierdie skole ontvang jaarliks 'n globale bedrag of toekenning van die Staatsekretaris ("*Secretary of State*") vir al die koste verbonde aan die skool, en is aan hom rekenpligtig ten opsigte van die effektiewe besteding daarvan. Skole kan ook by die Staatsekretaris aansoek doen vir 'n 100%-subsidie ten opsigte van beplande kapitaaluitgawes.

Skole wat hierdie keuse uitoefen, moet volgens *Coopers & Lybrand* net soos die LMS-skole besluite neem ten opsigte van alle aspekte van die skoolaktiwiteite,

starting with the setting of objectives, through the preparation of detailed budgets and operating plans, the monitoring of progress and achievement, agreement of changes and finally an annual review of the year (Coopers & Lybrand 1987:34).

Hulle moet hierdie bestuurshandelinge (doelwitstelling, begroting, beplanning, evaluering en verslaggewing) in samewerking met die *DES* van die Sentrale Regering deurloop, terwyl LMS-skole dit saam met die LEA's doen.

Bestuursliggame van hierdie skole kan nie hul besluit kanselleer en weer gewone LEA-beheerde skole word nie. Indien die bestuursliggaam nie kans sien om voort te gaan met die bestuur van die skool nie, moet die skool ontbind, en die LEA kan

besluit om 'n LEA-beheerde skool in sy plek te skep indien daar 'n behoefte is. So 'n stap word in elk geval nie binne tien jaar na die stigting van so 'n skool deur die Staatssekretaris verwag nie. (*Department of Education and Science, U.K. 1987:18-19.*)

2.2.3 Samevatting

LMS behels 'n daadwerklike desentralisasie van besluitnemingsmag. Volgens die kernbeginsel waarop LMS berus, kan die skoolhoof en bestuursliggaam onder LMS in 'n baie groter mate belangrike besluite rondom die bestuur van hul skole neem. Die hoofdoel met LMS is die verbetering van die onderrig, sodat die leerlinge daardeur baat kan vind. Die alternatief vir openbare skole wat nie LMS wil implementeer nie, is om bande met die LEA's te verbreek en direk onder die Sentrale Regering te funksioneer.

LMS, as variant van SBS, het veral met betrekking tot die bestuur van finansies 'n beduidende invloed op die rol van elke skoolhoof en bestuursliggaam. Soos aangedui is, het hierdie veranderings wat met LMS gepaard gaan, ook besliste implikasies vir die skoolhoof in al sy ander bestuurshandelinge, soos die bestuur van die personeel, asook die ouers en gemeenskap.

Hierdie uiteensetting van die aard van LMS dien as agtergrond waarteen daar later in die hoofstuk om die beurt gekyk word na die drie hoofaspekte van die studie, naamlik die bestuur van finansies (kyk paragraaf 2.4), die bestuur van personeel (kyk paragraaf 2.5), en die bestuur van ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid (kyk paragraaf 2.6).

Vervolgens word daar eers 'n uiteensetting van die wesensaard van die ander belangrike SBS-variant, *School-Based Management* (SBM) gegee, soos dit hoofsaaklik in Kanada en die VSA toegepas word.

2.3 SELFBESTUUR VAN SKOLE IN DIE VSA EN KANADA

In hierdie paragraaf word, na 'n uiteensetting van die tersaaklike terminologie rondom hierdie SBS-variant, die wesensaard van SBM bespreek. Die res van die literatuuroorsig oor SBM kan teen daardie agtergrond beter verstaan word.

2.3.1 Terminologie rakende SBM

Aangesien die basiese SBM-konsep (anders as LMS) onder 'n groot aantal verwante terme verskyn, is dit noodsaaklik dat 'n kort uiteensetting daarvan hier gegee word. In die literatuur oor SBM het daar nie enige standaardisering van terme plaasgevind nie. Die redes hiervoor is waarskynlik dat dié SBS-variant oor 'n baie wye gebied versprei is, en veral dat daar 'n groot aantal toepassings voorkom, elk met sy eie klem of fokus, byvoorbeeld op finansiële aspekte.

Die verskeidenheid word weerspieël in die volgende redelik verwante terme:

- * *"site management"* (Raywid 1990).
- * *"school-site management"* (Conley & Bacharach 1990; Van Meter & Scollay 1984; Williams & Heritage 1990).
- * *"local school site management"* (Barnes & Lesley 1989).
- * *"school-based decision-making"* (Coleman soos aangehaal deur Caldwell et al. 1988:1).
- * *"school-based budgeting"* (Caldwell & Hodgson soos aangehaal deur Caldwell et al. 1988:1).
- * *"School-based Decision-making and Management"* (Chapman 1990c).
- * *"school-site budgeting"* (Guthrie & Reed 1991:287).
- * *Site-Based Management* (Burns & Howes 1988; Hill & Bonan 1991; Lucas, Brown & Markus 1991).
- * In Dade County in Miami, Florida, gebruik Cistone, Fernandez en Tornillo (1989:394) die uitgebreide term *"School-Based Management/ Shared Decision-making"* wat as *SBM/SDM* afgekort word. Dit word ook in die *New York City Public Schools* gebruik (Davis, A. 1993; Fernandez 1992a:1).

Die spelling wissel van skrywer tot skrywer wat betref die gebruik van hoof- en kleinletters, sowel as by die plasing of weglating van die koppelteken by die samestelling "*School-Based*". Die mees algemene term en spelling is egter "*School-Based Management*" (Aronstein & DeBenedictis 1991; Bradley & Miller 1991; Chapman 1990c; Clemons 1989; Doggett 1990; White 1989, en andere).

Behalwe vir die uitgebreide afkorting SBM/SDM van Cistone et al. (1989), Fernandez (1992a; 1992b) en Santiago (1993) is "*School-Based Management*" die enigste wisselvorm waarvan 'n afkorting gevorm is.

Caldwell et al. (1988:1) gebruik die meer algemene term "*self-management*" wanneer hulle na SBM verwys, waarvan die bruikbare Afrikaanse ekwivalent *selfbestuur van skole* (SBS) gevorm word.

Daar bestaan dus 'n verskeidenheid verwante terme om hierdie SBS-variant te beskryf, maar op grond van die hoër gebruiksfrekwensie van die term "*School-Based Management*" (SBM) word slegs hierdie term in die navorsing gebruik.

2.3.2 Die aard van SBM

Marburger (1985:26) definieer SBM soos volg:

School-Based Management is a decentralized form of organization in which the power and the decisions now made by the superintendent and the school board are shared with those who know and care most about the excellence of the education students receive - the teachers, the principal, the parents and citizens, and the students at each local school.

Die desentralisasie van besluitnemingsmag, 'n gemeenskaplike kenmerk van al die SBS-variante, staan in hierdie definisie duidelik uit. Besluitneming onder SBM verskil drasties van dié onder die bedeling by skole of distrikte wat nog nie SBM geïmplementeer het nie, en die superintendent en skoolraad die grootste deel van die besluitnemingsmag het.

Die mate van desentralisasie bepaal, volgens Caldwell et al. (1988:2) of daar werklik van "selfbestuur" van 'n skool gepraat kan word. Vir hulle is "*significant and consistent decentralization*" noodsaaklik voor daar ware SBS kan plaasvind. Dan moet dit aan die ander kant ook in gedagte gehou word dat besluite op skoolvlak steeds

geneem word "*within a framework of local, state or national policies and guidelines*". Die mate van afwenteling van gesag is dus altyd binne sekere perke.

Hanson noem, soos in hoofstuk 1 gesê is, die desentralisasie van besluitnemingsmag 'n "herverdeling van gesag", en beskryf 'n kontinuum met betrekking tot die mate van besluitnemingsmag wat afgestaan word. Die vier hoofpunte van die kontinuum word beskryf as "*deconcentration, participation, delegation and devolution*." (*Hanson* 1990:525.)

In skematiese vorm kan dit só voorgestel word:

HERVERDELING VAN GESAG:

Hanson se Kontinuum

DEKONSENTRASIE > DEELNAME > DELEGERING > DEVOLUSIE
 <----->
 Geen besluitnemingsmag <<<<<----->>>>> Volle besluitnemingsmag

DEKONSENTRASIE: Geen besluitnemingsmag, take word uitgevoer
 DEELNAME: Geen besluitnemingsmag, mag wel insette lewer
 DELEGERING: Besluitnemingsmag, maar volgens oorhoofse beleid
 DEVOLUSIE: Volle besluitnemingsmag; permanent outonoom

Figuur 2.2

Wanneer *dekonsentrasie* plaasvind, word take aan ondergeskiktes opgedra, maar geen besluitnemingsmag daarmee saam nie. *Deelname* impliseer dat ondergeskiktes insette mag lewer tydens die besluitnemingsproses, maar dat die besluite uiteindelik self deur die gesaghebbende persoon of liggaam geneem word. Tydens *delegering* word werklike besluitnemingsmag aan ondergeskiktes oorgedra, maar dit moet steeds plaasvind in ooreenstemming met die beleid soos gestel deur die oppergesag. *Devolusie* impliseer die verskuiwing van gesag na 'n outonome eenheid, wat nou totaal onafhanklik kan optree. Die gesag is permanent afgestaan en kan nie deur die owerheid teruggekry word nie.

Vir die doel van hierdie studie is dit van belang om na hierdie kontinuum terug te verwys wanneer die mate van desentralisasie van besluitnemingsmag ter sprake is.

Uit die aard van die skoolhoof se posisie as werknemer van bestuursliggame of oorkoepelende onderwysliggame, bestaan daar tans in die SBS-variante min fasette van die skoolhoof se taak waar hy of sy ten volle outonoom kan optree. Daar is normaalweg eerder sprake van gedelegeerde mag as van devolusie, aangesien die hoof binne 'n breër raamwerk as sy individuele skool optree.

Die wesensaard van SBM kan, soortgelyk aan die uiteensetting van LMS, verder beskryf word deur die kernbeginsel waarop dit berus, aan te toon, asook die ontstaan en doel daarvan.

2.3.2.1 Die kernbeginsel waarop SBM berus

SBS is in wese 'n bestuursbenadering waar die persone direk betrokke by 'n skool belangrike besluite rakende die instelling mag neem. Soos in die geval van LMS, is die kernbeginsel waarop SBM berus ook die desentralisasie van besluitnemingsmag tot op die skoolvlak. Dit behels in SBM dat die skoolhoof nie net oor basiese administratiewe kwessies besluite mag neem nie:

The school principal, in essence, is to have complete control and responsibility over his/her school - the superintendent does not dictate, but rather, negotiates all school business with his principals (Bradley & Miller 1991:347).

Bradley en Miller bepleit hier 'n situasie in SBM waar, volgens *Hanson* se kontinuum, werklike devolusie van die besluitnemingsmag moet plaasvind, en nie net delegering nie. *Parker* (1979:20) sowel as *Marburger* (1985:25) wys verder daarop dat blote "administratiewe desentralisasie" gekenmerk word deur die delegering van besluitnemingsmag ("*moving of authority*") oor sekere funksies soos finansiële bestuur, personeelbestuur en kurrikulumbestuur, "*while retaining power centrally*" (*Marburger* 1985:25).

In teenstelling met genoemde "administratiewe desentralisasie", gaan "politieke desentralisasie" egter veel verder. Werklike verdeling van mag vind nou plaas, en besluitnemingsmag word afgestaan:

The decision-making powers that formerly were the domain of school boards, district superintendents and central district staff are shifted and shared with principals, teachers, parents and students (Parker 1979:20).

Hierdie wesentliche afstaan van besluitnemingsmag waarvan *Marburger, Bradley en Miller, Parker* sowel as *Levacic* (1992:17) melding maak, is ook van hierdie variant van SBS die kernbeginsel. Die dilemma van onderwysowerhede oor presies hoe naby aan volle devolusie van mag hulle behoort te gaan, word reeds in 1978 in die volgende stelling van *Oran South*, SBM-konsultant van Monroe County in Florida (soos aangehaal deur *Marburger*) beantwoord:

While relinquishing power appears to be giving up total power, experience indicates that the total system gains in power, and those at the top can get more results (Marburger 1985:25).

Die mag wat afgestaan word, beteken dus nie 'n verlies nie, maar eerder 'n wins vir die maghebber. Dieselfde beginsel is ook vir die skoolhoof belangrik in sy bestuursbenadering ten opsigte van die personeel. Wanneer ondergeskiktes toegelaat word om deel te neem aan die besluitneming, verwerf die bestuurder selfs groter mag as wanneer hy 'n outokratiese benadering volg. Hierdie aspek van SBM word volledig in die paragraaf oor die bestuur van personeel bespreek.

Samevattend: Soos in die geval van LMS, is die kernbeginsel waarop SBM berus die desentralisasie van besluitnemingsmag tot op die skoolvlak. Daar kan onderskei word tussen administratiewe desentralisasie en politieke desentralisasie, wat enersyds dui op die aard van die bestuurstaak ten opsigte waarvan daar desentralisasie plaasgevind het, en andersyds dui op die mate van desentralisasie wat plaasgevind het. Die gevoel bestaan by sekere skrywers dat werklike outonomieit verskaf moet word. Terselfdertyd word dit gestel dat geen openbare skool werklik 'n outonome eenheid kan word nie, aangesien dit altyd binne 'n groter geheel funksioneer, en dus in sekere opsigte moet voldoen aan die eise van 'n sentrale beleidmaker. Daar kan egter aangevoer word dat die afstaan van mag nie noodwendig 'n verlies aan invloed beteken nie.

'n Aandrag op groter seggenskap deur onderwysers, hoofde, ouers en ander lede van die gemeenskap het gelei tot die ontstaan van SBM, soos aangedui word in die volgende paragraaf.

2.3.2.2 Die ontstaan van SBM

Desentralisasie in die Amerikaanse onderwys het reeds in die sestigerjare begin, en het om klaarblyklik verskillende redes vanuit die onderwysgeledere sowel as die

gemeenskap ontstaan. Dié twee fasette van die ontstaan van SBM word hierna afsonderlik bespreek.

Kenmerkend van die aanvanklike beweging na desentralisasie in die onderwys was dat die afwenteling van besluitnemingsmag slegs op administratiewe of operasionele vlak was, en dan ook slegs na die vlak van 'n plaaslike raad wat steeds beheer oor die skole uitoefen:

Fiscal authority continued to be centralized. Personnel administration also typically remained a central office function (Guthrie & Reed 1991:37).

Hierdie "eerste beweging" na desentralisasie word nie as enigins suksesvol beskou nie (Dreyfuss 1988:12; Fitch 1991:6; Guthrie & Reed 1991:37; White 1989:2). Redes wat aangevoer word, is die feit dat daar geen werklike besluitnemingsmag gedelegeer is nie - dit was bloot 'n desentralisasie vanaf 'n groot, sentrale raad na kleiner, plaaslike rade. Die skole self is nie geraak nie, en geen verbetering in die onderwys is bespeur nie.

Terselfdertyd was daar in die sestiger- en sewentigerjare vanuit die gemeenskap 'n intense veldtog teen die openbare skole in die VSA. Bewerings is gemaak dat die skole onsensitief was vir die voorkeure van hul kliënte: ouers en leerlinge. As rede hiervoor is aangevoer die "*excessive influence by educational professionals, administrators and teacher organizations*" (Guthrie & Reed 1991:36). Groter openbare betrokkenheid en die "*restoration of local control*" is as oplossing aangebied. Streeksindelings is in die middel-sestigerjare gemaak en rade vanuit die gemeenskap is verkies, maar dit het nie verder ontwikkel nie, aangesien die rade ook nie as verteenwoordigend van die gemeenskap gesien is nie.

Die "eerste beweging" het egter die funksie gehad dat sekere behoeftes duidelik na vore gekom het, en dat strukture geskep is om later te ontwikkel in wat vandag as SBM funksioneer. Nemeth verwys na 'n komitee belas met opvoeding wat in 1971 deur die goewerneur in *Dade County, Florida*, aangewys is, en die beginsel gekonstateer het "*that educational reform is best handled where and when instruction occurs.*" Die verwagte onderwysreformasie het dan ook in 1973 deur die betrokkenheid van 'n onderwysersunie begin, met die daarstelling van 'n "*collective bargaining agreement between the Dade County, Fla., public school system and the*

United Teachers of Dade, from which emerged the beginnings of school-based management." (Nemeth 1989:15.)

Daar kan dus uit hierdie gebeure afgelei word dat SBM op grond van 'n behoefte aan seggenskap vanuit die georganiseerde onderwys geïnisiëer is, in teenstelling met die LMS-konsep, wat vanuit politieke geleedere ontstaan het. Dit was egter nie al inisiatief wat aanleiding gegee het tot SBM nie.

Na verskeie ander mislukte pogings vanuit die gemeenskap om groter seggenskap in die openbare skole te verkry, is daar in die laat-sewentigerjare 'n nuwe poging aangewend "*to infuse schools with greater citizen participation*" (Guthrie & Reed 1991:38). Die doelwitte daarvan was om groter kontrole deur persone van buite die onderwysarena te bewerkstellig ("*lay control*") asook om groter rekenpligtigheid van die skole op te eis. 'n "*Parent advisory council*" (hierna PAC) is vir elke skool gekies, onder andere om hoofde te kon aanstel en ontslaan op 'n meerjarige kontrakbasis. Hierdie PAC's sou ook die hoofde adviseer oor onderwyskwessies rakende die kurrikulum, onderrig en personeelsake. Binne sekere perke sou die PAC ook saam met die hoof beheer uitoefen oor die fondse verkry vanaf die sentrale onderwysdepartement. (Guthrie & Reed 1991:38.)

Hierdie inisiatief vanuit die gemeenskap het aanvanklik nie baie goeie kommentaar ontlok nie, aangesien ouers steeds oortuig was dat hulle te min besluitnemingsmag rakende die begroting ervaar het, en "*few principals were attracted to the idea of their job security being tied to parental approval*" (Guthrie & Reed 1991:38). Op hierdie stadium was die gevoelens rakende die aard van die gemeenskapsbetrokkenheid dus baie negatief.

In 1984 sê Coleman (1984:33) dat SBM "*is being treated as an innovation, although it has a considerable history in Florida and California and has been practised in a few places in Canada.*" Dit dui daarop dat hierdie bestuursbenadering redelik verspreid ontwikkel het en dat in verskeie sentra, onafhanklik van mekaar, 'n merkwaardig eenderse patroon vasgelê is.

Tydens die *Carnegie Forum on Education and the Economy* van 1986 is daar vanuit

die onderwysgeledere op kragtige wyse die "tweede beweging" van desentralisasie geïnisieer:

The excessively centralized, bureaucratic control of urban schools must end. Effective local leadership is crucial. Every school should be given the freedom and flexibility required to respond creatively to its educational objectives and, above all, to meet the needs of students. (Hanson 1990:524.)

Die plaaslike leierskap waarna verwys word, raak veral die onderwysers en die skoolhoof. Conley en Bacharach (1990:539) verwys ook na die Carnegie Forum:

The Carnegie Task Force on Teaching as a Profession called on local school districts to find ways of 'giving teachers a greater voice in (school) decisions.'

Hierdie twee aanhalings raak onderskeidelik twee kernbelangrike fasette van SBM aan: die noodsaaklikheid van goeie onderrig vir alle leerlinge, en die behoefte onder onderwysers aan groter seggenskap in skoolsake. Hierdie fasette staan uit as die hooffokuspunte van die doel met die implementering van SBM. Hierdie hooffokuspunte word in die hieropvolgende paragraaf bespreek (kyk paragraaf 2.3.2.3).

In die laat-tagtigerjare het daar 'n gees van groter samewerking en wedersydse vertroue tussen die onderwysers en die gemeenskap ontstaan. Tans word SBM deur die gemeenskap gesien as 'n maatreël om groter produktiwiteit by skole te verseker, en onderwysersunies propageer SBM omdat dit die professionele ontwikkeling van die onderwyser bevorder. Dié samewerking word duidelik weerspieël in die huidige samestelling van die "SBM teams" of "site councils", wat bestaan uit onderwysers, ouers, lede van die gemeenskap en selfs senior leerlinge sonder stemreg. Die samestelling van hierdie rade en hul funksies word meer breedvoerig in die paragraaf oor die bestuur van ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid bespreek.

Ter samevatting van hierdie paragraaf kan gesê word dat SBM sy wortels in 'n eerste beweging van desentralisasie in die onderwys het, waartydens 'n behoefte aan besluitnemingsmag by die onderwysers sowel as die gemeenskap ontwaak het. Die georganiseerde onderwysprofessie het 'n direkte rol hierin gespeel. Gedurende hierdie tydperk het die aanspraak op groter besluitnemingsmag vanaf die ouers en gemeenskap baie negatiewe kommentaar ontlok.

In die sewentiger- en vroeë tagtigerjare het SBM in verskeie sentra in die VSA en Kanada spontaan ontwikkel, en sy finale beslag gekry na die Carnegie Forum in 1986. Twee kernfasette van hierdie SBS-variant is 'n behoefte aan groter besluitnemingsmag by onderwysers, ouers en ander lede van die gemeenskap, en die behoefte aan 'n onderwysbestuursbenadering wat tot die voordeel van die onderrig van elke leerling sal strek. Tans word hierdie fasette as baie voordelig beleef, en dit wen steeds veld.

Hierdie uiteensetting lei tot die doel waarmee SBM geïmplementeer word, wat in die volgende paragraaf bespreek word.

2.3.2.3 Die doel met die implementering van SBM

Marburger, wat volgens *Parker* (1979:20) reeds in die sewentigerjare erken is as een van die kenners van SBM, sê dat SBM nie deur iemand ontwerp of uitgevind is nie. Dit het spontaan ontwikkel in reaksie op probleme wat ontstaan het uit sentrale besluitneming, en is ook in ooreenstemming met "*a shift in society's values away from control and toward autonomy.*" (*Marburger* 1985:27.)

Die eerste saak wat *Marburger* noem, is dié van sentrale besluitneming. Die belangrikste probleem hiermee is, soos ook genoem is by die bespreking van LMS, dat daardie besluite nie altyd die belange van die leerlinge dien nie. Ook *White* bevestig hierdie feit wanneer sy sê: "*The closer a decision is made to a student served by the decision, the better it will serve the student*" (*White* 1989:2). Persone in 'n sentrale departement is dikwels geografies, sowel as wat hul denkrigtings betref, verwyderd van die leerlinge en onderwysers in die skole.

Verskeie skrywers beklemtoon, soos reeds aangehaal uit die Carnegie Forum se aanbeveling (*Hanson* 1990:524), die feit dat die voordeel van die individuele leerling die belangrikste saak in onderwysbestuur moet bly. *Fernandez*, kanselier van die *New York City Public Schools*, nooi alle opvoeders betrokke by dié skooldistrik uit om deel te neem aan die SBM/SDM-inisiatief, en lui sy omsendbrief in met die volgende woorde:

SBM/SDM is based on the belief that those closest to the students should have the opportunity to explore, create, select, implement and assess innovative approaches to significantly increase student achievement and student development (*Fernandez* 1992a:1).

Die hoofdoel van SBM word hier duidelik uitgelig: die verbetering van die onderwys wat dus tot die voordeel van die individuele leerling strek. Daar bestaan talle metodes waarmee hierdie doel verwesenlik kan word. *Conley en Bacharach* (1990:539) se reeds aangehaalde verwysing na die Carnegie Forum dui een belangrike metode aan: "*giving teachers a greater voice in (school) decisions.*" Dit staan ook in direkte verband met die tweede saak wat *Marburger* aangerak het: die algemene sosiale tendens om weg te beweeg van kontrole, en outonomie te eis. Deelname aan 'n besluitnemingsproses werk altyd motiverend in op enige groep of individu, en die geleentheid vir onderwysers om inspraak te hê oor sake wat hulle direk raak, kan die onderwys net baat.

Wanneer SBM geïmplementeer word, ontvang hoofde en personeellede groter besluitnemingsmag. Ook die ouers en gemeenskap ontvang groter seggenskap in skoolbestuur, soos in die vorige paragraaf genoem is. Hierdie fasette van SBM word meer breedvoerig in die hieropvolgende paragrawe bespreek.

Samevattend kan gesê word dat gedentraliseerde besluitneming, ter wille van die belange van die leerlinge, die belangrikste doel van SBM is. Die besluite moet so naby as moontlik aan die plek waar die onderrig plaasvind, geneem word. Onderwysers, ouers en die gemeenskap se deelname aan besluitneming rondom onderwys sake, veral daardie sake wat hulle direk raak, hou verband met minder belangrike doelwitte wat met die implementering van SBM nagestreef word.

2.3.3 Samevatting

Die kernbeginsel waarop SBM berus, is die desentralisasie van besluitnemingsmag tot op die skoolvlak. SBM het sy wortels in 'n beweging van desentralisasie in die onderwys waartydens 'n ontwaking van 'n behoefte aan besluitnemingsmag by die onderwysers sowel as die gemeenskap plaasgevind het. Die belangrikste doel van gedentraliseerde besluitneming onder SBM is die bevordering van die belange van die leerlinge. Hierdie doel word verwesenlik deur die besluite te neem so na as moontlik aan die plek waar die onderrig plaasvind.

Die res van die hoofstuk word gewy aan die bespreking oor die bestuur van elk van die drie geïdentifiseerde bestuursareas, soos in paragraaf 2.1 genoem is. Daar word eerstens na die bestuur van finansies gekyk, aangesien dit 'n groot invloed op die ander bestuursareas uitoefen.

2.4 DIE BESTUUR VAN FINANSIES

In hierdie paragraaf word daar ter inleiding 'n uiteensetting van die basiese beleid ten opsigte van finansiële bestuur in SBS-variante gegee. Daarna word die bestuur van finansies in die LMS- en SBM-konsepte apart bespreek.

Dit is belangrik om daarop te let dat die bestuur van finansies gewoonlik 'n onderdeel vorm van die bestuur van hulpbronne ("*resource management*"). Die hulpbronne tot beskikking van die skoolhoof strek veel verder as die beskikbare fondse waaruit sy begroting opgestel word. Die mense materiaal waarmee hy werk - die personeel (professioneel en administratief), die ouers, die gemeenskap, die fisiese geriewe en die leerlinge self - vorm almal deel van die hulpbronne wat hy moet bestuur. (*Coopers & Lybrand 1987:5; Davies 1990:67; Wilson 1993.*) In hierdie paragraaf word daar egter gekonsentreer op die bestuur van die finansies, terwyl die bestuur van die ander hulpbronne in die daaropvolgende paragrawe ter sprake kom.

2.4.1 Inleiding

In ooreenstemming met die kernbeginsel waarop beide SBS-variante (LMS en SBM) berus, word besluite rakende die finansiële bestuurskwessies soos begroting, besteding en besparing, deur die onderwysdepartemente van die regerings aan die oordeel van die bestuursliggame en skoolhoofde oorgelaat.

Die algemene tendens is dat die daaglikse bestuur van en die uitvoerende gesag oor die finansies aan die skoolhoof, as uitvoerende beampte, oorgelaat word (*Davies & Braund 1989:67; Santiago 1993; Whittle 1993*). Hy of sy is egter rekenpligtigheid verskuldig aan die beheerliggaam van die skool, aan 'n subkomitee daarvan of aan die superintendent. Die skoolhoof handel deurlopend volgens 'n begroting wat reeds aan die begin van die finansiële jaar aan die beheerliggaam voorgelê is vir goedkeuring.

Aangesien die bestuur van finansies onder onderskeidelik LMS en SBM redelike verskille toon, word hulle vervolgens afsonderlik bespreek.

2.4.2 Die bestuur van finansies onder LMS

Die mees prominente verandering wat LMS by skole teweeggebring het, het te doen met die nuwe beleid ten opsigte van die finansies. Soos in hoofstuk 1 genoem is, spruit LMS voort uit 'n inisiatief genoem "*Local Financial Management*" (LFM) wat

in 1982 in die Cambridgeshire-skooldistrik op eksperimentele basis beproef is (kyk paragraaf 1.7.1.2). Ook *Davies en Ellison* (1992:70) beskou die gedelegeerde finansiële beheer as die sentrale faktor van LMS. Ander bestuursaspekte van LMS, soos 'n nuwe benadering ten opsigte van personeelbestuur en die bestuur van die groter betrokkenheid van die ouers en gemeenskap, hou immers in 'n mindere of meerdere mate verband met die finansies van die skool.

In hierdie paragraaf word daar vervolgens gekyk na die bronne van die fondse waaroor die bestuursliggaam en die skoolhoof beheer uitoefen, en die gepaardgaande take en verantwoordelikhede. Daarna volg 'n kort uiteensetting van die benaderingswyse ten opsigte van die daaglikse beheer oor die fondse, en ten slotte enkele ander sake rakende die bestuurstaak van die skoolhoof in verband met finansiële aangeleenthede.

2.4.2.1 Fondse en gepaardgaande verantwoordelikhede

Die inkomste van LEA's bestaan uit plaaslike belasting en regeringstoekennings. Van die totale bedrag hou LEA's tot en met 1993 sowat 15% terug om dit later vir groter kapitaaluitgawes aan skole beskikbaar te kan stel. Hierdie geld word ook gebruik vir uitgawes soos LEA-administrasie, adviesdienste aan skole, verskaffing van gratis of gesubsidieerde skooletes aan behoeftige kinders, hulp aan gestremde leerlinge, hulp aan rondreisende onderwysers en die onderhoud van skoolleiwêre. (*Coopers & Lybrand* 1987:23-26; *Davies & Ellison* 1992:76; *Levacic* 1992:19-23.)

Laasgenoemde uitgawe - die onderhoud van die skoolleiwêre - is ook reeds vanaf 1988 deur sommige LEA's gedelegeer, sodat die betrokke skole (met fondse verkry vanaf die LEA) volgens hul eie beplanning en begroting moes toesien waar en wanneer hulle onkoste vir die onderhoud van skoolgeboue en skoolgronde moes aangaan (*Davies & Ellison* 1992:73). Hierdie is 'n uitsondering wat net vir die oorgangsperiode gegeld het. Vanaf April 1993 moes ook die verantwoordelikheid ten opsigte van uitgawes rakende die instandhouding van die skoolleiwêre aan alle skole gedelegeer word (*Department for Education, U.K.* 1993b:2).

Die oorblywende 85% van die beskikbare fondse word tans volgens 'n vaste, goedgekeurde formule ("*formula funding*") direk aan die skole betaal. Dit is in skerp kontras met die 5% van die totale begroting van die skole waaroor skoolhoofde en bestuursliggame voor 1988 seggenskap gehad het, wat net skoolboeke en die aankoop van kleiner toerusting behels het - die sogenaamde "*capitation allowances*" (*Davies &*

Ellison 1992:71; Whittle 1993). Die groter bedrae waarmee die hoof nou werk, asook die groter verskeidenheid finansiële kwessies waarmee hy nou te kampe het, verhoog die belangrikheid van sy vaardighede rondom die bestuur van finansies.

Dit is belangrik om daarop te let dat die skool wat onder LMS funksioneer, se verdeling van beskikbare fondse onderhewig is aan enkele voorwaardes. Die geld wat die LEA's volgens die befondsingsformule aan 'n skool beskikbaar stel, word volgens wetlike bepalinge sodanig gedelegeer dat die skool totale beheer daarvoor het. Dit impliseer volgens die beginsel van "*total powers of virement*" dat die bestuursliggaam van die skool die fondse geheel en al na eie goeddunke kan bestee, sonder enige beperking in 'n spesifieke onderafdeling ("*budget head*") van die begroting. Geld kan dus ook deur die loop van die jaar van een na 'n ander onderafdeling verskuif word. (*Davies & Ellison 1992:76*.) *Whittle (1994:1)* skryf na aanleiding van verdere navrae in verband met hierdie verskuiwings: "*In practice, they have only been occasional and small to adjust a budget with income for a project.*"

Die *Department of Education and Science* gee in artikel 43 van hul omsendbrief no. 7/91 die volgende riglyn aan skole in verband met die hantering van die salarisse van personeel:

Paragraph 11 of Circular 7/88 made it clear that the Secretary of State considers that school budgets should be charged actual rather than notional costs, including actual salary costs. This makes schools directly responsible for the costs of their services and accountable for the decisions they take in managing their resources. (Department of Education and Science 1991:11.)

Die verantwoordelikheid van bestuursliggame word ook in artikel 117 van genoemde omsendbrief soos volg herhaal:

... governing bodies with delegated budgets are accountable under employment law for the way in which they exercise their staffing powers under local management (Department of Education and Science 1991:26).

Die verantwoordelikheid berus dus by die bestuursliggaam en die skoolhoof om die fondse wat tot hul beskikking is, oordeelkundig te bestee. Die beginsel van 'n "*delegated budget*" skep dus talle moontlikhede en nuwe geleenthede, maar dit gaan gepaard met groot verantwoordelikhede.

Bo en behalwe genoemde fondse (daardie geld wat die LEA's volgens die befondsingsformule aan 'n skool beskikbaar stel) is daar egter ook die sentrale regering se toekenning. "*Central government grants, which come from the DES via the LEA, are tied to specific uses.*" (Davies & Ellison 1992:76). Dit dui dus op fondse wat volgens die regering se prioriteite bestee moet word.

Ander finansiële bronne wat beskikbaar is, is die fondse wat aanvanklik deur die LEA teruggehou word, maar op spesiale versoek bekom kan word, soos vir die besteding aan buitemuurse aktiwiteite, rondreisende personeel of die onderrig van leerlinge met spesiale behoeftes. Verdere bronne vir die skool is, onder meer, fondsinsamelings deur ouers en fondse verkry vanuit bemakings. (Davies & Ellison 1992:76.) Staatskole word nie toegelaat om ouers enige beduidende bedrag vir die skoolfonds te laat betaal nie. Daar kan slegs bydraes vir spesiale dienste, soos individuele musiekonderrig, van ouers verwag word. (Westoby 1989:67.)

Met al hierdie bronne is 'n skool se totale begroting tussen een en drie miljoen pond sterling, afhangende van die grootte, die tipe skool en of daar hostelle is. Van hierdie bedrag word naastebly 78% in sommige sekondêre skole aan die salarisse van onderwysers en administratiewe personeel bestee, terwyl dié persentasie in primêre skole tot 88% is. (School Governor 1988:19.)

In Januarie 1993 het die hoof van die LMS-Eenheid van die DFE 'n omsendbrief vir kommentaar aan alle hoof-onderwysleiers ("*Chief Education Officers*") gestuur met voorstelle vanaf die regering. Dit was 'n uiteensetting van die regering se plan

to push forward the frontiers of local management of schools (LMS), and to press for even greater delegation, along with further simplification of LEAs' allocation formulae (Department for Education, U.K. 1993a:1).

Die regering het dus gedurende 1993 'n nog groter mate van delegering oorweeg, deurdat die LEA's se taak om vervoer en middagetes aan leerlinge te verskaf, ook aan skole gedelegeer mag word. Gepaardgaande daarmee is die beheer oor die geld wat daarvoor beskikbaar is, uiteraard ook gedelegeer. Die praktiese probleme rakende die beoogde delegering van die verskaffing van vervoer sal waarskynlik veroorsaak dat dié taak in die toekoms steeds by die LEA's berus.

Die verskaffing van etes deur die skole self kan egter verseker dat daar in hierdie verband 'n meer realistiese besteding gedoen word. Sommige LEA's het teen April 1993 reeds dié taak gedelegeer. (*Department for Education, U.K. 1993a:6.*) Hierdie tendens van delegering hou beslis implikasies ten opsigte van die skoolhoof se bestuursverpligtinge in. Bestuurstake wat verband hou met sake wat slegs op die rand van die skool se opvoedingsplig lê, maar heelwat tyd en beplanning van die skoolhoof kan eis, word in die proses tot sy werksbelading toegevoeg.

Die omsendbrief maak verder melding dat die implementering van LMS goed verloop, en verwys na "*the positive reports of the experience of LMS on the ground as schools take advantage of the increased autonomy it brings.*" Daar word dus voorgestel dat die LEA's teen April 1995 reeds 90% van die begroting aan skole moet delegeer, wat landswyd 400 miljoen pond sterling meer as die 12,7 biljoen pond sterling van 1992-1993 sal wees. (*Department for Education, U.K. 1993a:6.*)

Samevattend kan daar met reg gesê word dat die skoolhoofde oor veel groter finansiële bestuurskundigheid as vantevore moet beskik om die aanwending van die gedelegeerde fondse te bestuur. Die gedelegeerde finansiële beheer kan as die sentrale faktor van LMS beskou word, aangesien die meeste bestuurshandelinge daardeur beïnvloed word.

Die algemene tendens is dat die daaglikse bestuur van en die uitvoerende gesag oor die finansies aan die skoolhoof, as uitvoerende beampte, oorgelaat word. Ander finansiële take wat slegs op die rand van die skool se opvoedingsplig lê, kan ook aan die skoolhoof gedelegeer word. Hierdeur kan sy werksbelading heelwat verhoog word.

Die begroting en beheer oor die finansies bly egter 'n kardinaal belangrike bestuurstaak vir die skoolhoof, soos hierna bespreek word.

2.4.2.2 Begroting en beheer

Die bestuursliggame van die skole is primêr verantwoordelik vir die begroting en beheer oor die besteding van hierdie fondse (*Davies & Braund 1989:12*) terwyl die skoolhoof, as uitvoerende beampte, die dag-tot-dag-hantering van die finansies behartig.

Volgens *Trewartha* (1993) beveel 'n LEA egter gewoonlik aan dat bestuursliggame nie self moet probeer om die begroting op te stel nie. Hulle moet dit aan die skoolhoof oorlaat, en dit dan bespreek: *"Let him or her explain, and make adjustments according to your wishes and objectives of the school."* *Whittle* hanteer as skoolhoof byvoorbeeld self die administrasie rakende die jaarlikse begroting vir die skool, en hanteer ná goedkeuring deur die bestuursliggaam die besteding daarvan (*Whittle* 1993). Hy wys egter daarop dat sommige hoofde hierdie taak aan 'n bekwame senior personeellid deleger. Vinnige besluitneming rondom voorgestelde nuwe projekte kan so bemoelik word, aangesien die hoof nie op deurlopende basis op die hoogte van die stand van die finansies is nie. (*Whittle* 1993.) Goeie, deurlopende kommunikasie tussen die hoof en personeellid kan egter verseker dat hierdie delegering nie 'n probleem word nie. Die beswaar van *Whittle* is ook in kontras met die siening van *Everard*, soos hierna uiteengesit word.

Everard (1986:52) beskou die benutting van professionele finansiële adviseurs as 'n noodsaaklikheid vir veral groter skole. Hy verwys reeds twee jaar voor die implementering van LMS na 'n spesifieke finansiële adviseur wat vanuit die privaatsektor as "bursar" (finansiële beheerbeampte) in 'n skool aangestel is. Hierdie adviseur het die praktyk en benadering van die finansiële bestuur, sowel as die administrasie daarvan, op daardie stadium verouderd en amateuragtig gevind. *Everard* verwys na die adviseur wanneer hy skryf:

Fees lay too long in a current account and the administration was still in the quill pen era. He meets bursars in other schools and finds many are far from businesslike, claiming that they are not running a business, though an independent school clearly is one. (Everard 1986:52.)

Die mate waarin 'n skool wel soos 'n onderneming bestuur moet word, is debatteerbaar, maar dat dit op 'n professionele wyse gedoen behoort te word, is nie weg te redeneer nie. Die bestuurstaak van die hoof verander dus in die proses. Soos alle skoolhoofde in die verlede, moet hy in sy bestuur sekere opvoedkundige beginsels handhaaf. Nou moet hy egter die handhawing van hierdie beginsels versoen met nuwe, andersoortige eise, vergelykbaar met dié van 'n onderneming, wat die skool aan hom stel.

Dit is volgens *Everard* (1986:53) noodsaaklik dat 'n skoolhoof opleiding moet ontvang in finansiële bestuur indien daar nie 'n professionele deskundige aangestel kan word nie. Dit is veral onder LMS dat 'n hoof daartoe in staat moet wees om op kundige

wyse byvoorbeeld kontrakte met plaaslike firmas te kan sluit. Die hoof behoort in finansiële beplanning sowel as in die beheer oor 'n begroting deeglik onderleg te wees.

Samevattend: Die bestuursliggame van die skole onder LMS is primêr verantwoordelik vir die begroting en beheer, terwyl die skoolhoof normaalweg die daaglikse hantering van die finansies behartig. Die benutting van professionele finansiële adviseurs kan by veral groter skole noodsaaklik word. 'n Skoolhoof behoort egter opleiding in finansiële bestuur te ontvang indien daar nie 'n deskundige aangestel kan word nie.

Die bestuurstaak van die hoof verander in dié sin dat hy opvoedkundige beginsels moet handhaaf, maar dit nou moet versoen met die eise, vergelykbaar met dié van 'n onderneming, wat die skool nou aan hom stel.

Bo en behalwe dit wat tot dusver oor die bestuur van finansies gesê is, kom daar in 'n ontleding van LMS ook enkele ander bestuursimplikasies vir die skoolhoof na vore. Hierdie kwessies word vervolgens kortliks bespreek.

2.4.2.3 Verdere implikasies rakende die bestuur van finansies

Die groter outonomieit ten opsigte van finansiële bestuur impliseer terselfdertyd groter rekenpligtigheid deur hoofde en bestuursliggame. Die rede is dat die aanwending van beskikbare fondse nou nie meer soos vroeër streng volgens die LEA se voorskrifte plaasvind nie, maar volgens die beleid wat die hoof en bestuursliggaam vir hul skool stel. Die staat sowel as die ouers en algemene publiek (belastingbetalers) eis rekenskap van wat met die fondse, verkry vanaf die regering via die LEA, gedoen word. Sedert April 1989 word elke LEA verplig om die besonderhede oor die begroting van elke skool te publiseer, sodat ouers bewus gemaak kan word van die koste van onderwys in hul kinders se skool. (*Davies & Ellison 1992:73.*)

'n Belangrike saak ten opsigte van die skoolhoof se benadering van hierdie bestuurstaak, is die kwessie van besparing. Voor LMS het die skole min, indien enige motivering gehad om besparend te werk, aangesien die LEA die voordeel uit besparings getrek het, en nie die skool nie (*Davies & Braund 1989:8*). Nou kan die skool bedrae wat bespaar word, na goeddunke aan ander projekte bestee.

Skole behoort ook toestemming te verkry om bedrae van een jaar na die volgende oor te dra. In hierdie verband noem *Whittle* (1993) en *Whittle* (1994:1) dat verskeie politici nog oortuig moet word van die noodsaaklikheid dat die geld wat hulle aan skole beskikbaar gestel het, van die een jaar na die volgende as 'n "wins" oorgedra kan word: *"Politically over/underspend remains an issue, but no political action has occurred, because most of it is beyond direct control and specific to certain schools"* (*Whittle* 1994:1). Sommige politici beskou so 'n oorskot as 'n aanduiding dat daar meer geld aan 'n skool bewillig is as wat hy nodig het, en sien dit as voldoende rede om toekennings vir die volgende jaar te verlaag. Skole moet egter, aldus *Whittle*, voorsiening maak vir onvoorsiene omstandighede, sowel as ekstra duur projekte in die toekoms, en 'n neseier is regverdigbaar.

Dit moet ook in gedagte gehou word dat hierdie "winste" of besparings in die praktyk eintlik 'n baie klein persentasie van die totale begroting kan wees. *"Thus it is likely that no more than 1 or 2 per cent of the total budget would really be available for new projects or plans"* (*Pugh* 1990:83). Wanneer die begroting opgestel word, word soveel as 78% tot 88% daarvan reeds aan onderwysersalarisse en 'n verdere 10% aan ander vasgestelde uitgawes gekoppel.

Davies en Braund waarsku egter dat hoofde nie te besparingsbewus mag word nie:

Governors should certainly be very wary of headteachers who are excessively cautious with their budgets, since this indicates poor management just as much as gross overspending (*Davies & Braund* 1989:46).

Onoordeelkundige besparing kan ewe nadelig op 'n instansie inwerk as onoordeelkundige besteding. *Pugh* waarsku ook teen die oorbeklemtoning van finansiële kwessies wanneer hy sê: *"Vitality, LMS is not primarily about money. It is about educating pupils effectively and efficiently based on the school's unique needs and priorities"* (*Pugh* 1990:83). Hy sê voorts dat bestuursliggame daarteen moet waak om oormatig te bespaar - selfbestuur is primêr die besteding van fondse om sinvolle opvoedkundige doelwitte te bereik.

In aansluiting hierby moedig *Everard* skoolhoofde aan om eksterne konsultante se

kundigheid te benut ten opsigte van byvoorbeeld kantoortegniese en -tegnologie, asook kostebeheer,

... to advise schools how to improve efficiency and get better value for money. Many a business has saved substantial sums by employing experts in this way (Everard 1986:54).

Om hierdie kundiges te benut, is dus net oënskynlik 'n uitgawe, want die besparings kan veel groter wees. Met die groter outonomie wat skole besit, sal hierdie "aankoop" van kundigheid waarskynlik meer algemeen raak, gesien in die lig van die groter mate van rekenpligtigheid. Daar is heelwat ruimte vir inisiatiewe rakende kundiges en spesialiste wat vir skole veel kan beteken. Dit kan lei tot die permanente aanstelling van professionele persone van buite die opvoedkundige sfeer as deel van die administratiewe personeel, soos die genoemde finansiële deskundige in groter skole.

Ten slotte moet daarop gelet word dat skoolhoofde hul begrotings in samewerking met veral die senior personeellede en bestuurspan behoort op te stel. *Everard (1986:52)* beskou enige outokratiese benadering in hierdie verband in 'n ernstige lig, en bestempel dit as amateuragtig as dit met die benadering van bestuurders in die openbare sektor vergelyk word.

2.4.2.4 Samevatting

Die staat, die ouers en ander belastingbetalers eis rekenskap van wat skole met die fondse tot hul beskikking doen. Skoolhoofde moet egter onthou dat selfbestuur primêr die besteding van fondse is om sinvolle opvoedkundige doelwitte te bereik, en dat onoordeelkundige besparing ewe nadelig op die skool kan inwerk as onoordeelkundige besteding.

In die volgende paragraaf word die bestuur van finansies onder SBM uiteengesit.

2.4.3 Die bestuur van finansies onder SBM

In teenstelling met LMS, word die toewysing en bestuur van finansies onder SBM nie deur een sentrale owerheid bepaal nie, en is daar nie vaste, voorgeskrewe reëlings of formules waarvolgens die fondse in al die skooldistrikte waar SBM geïmplementeer is, verdeel of beheer word nie. Die toepassing in Dade County, Florida, verskil

byvoorbeeld van dié in Edmonton of Chicago. In hierdie paragraaf sal gepoog word om 'n algemene aanduiding te gee van hoe die finansies bestuur word.

2.4.3.1 Fondse en gepaardgaande verantwoordelikhede

Die besluitnemingsmag van die skoolhoof in verband met finansies is onder SBM aansienlik groter as in die "tradisionele" distrikte waar die superintendent, as verteenwoordiger van die sentrale departement, nog in 'n groot mate beheer uitoefen (*Guthrie & Reed* 1991:88).

Die hoofdoel van "*School-site Budgeting*" is om 'n groter aantal persone betrokke te maak by veral die finansiële beheer van die skooldistrik en die skool, om sodoende die nadelige effek van gesentraliseerde besluitneming teë te werk. Dié benadering het ook 'n ander doelwit: "*it offers a route for enhancing the professional status of teachers*" (*Guthrie & Reed* 1991:287). Binne die raamwerk van die sentrale administrasie se riglyne, kan die skoolhoof, bygestaan deur die oueradviesraad ("*Parent Advisory Council*" of PAC) of die SBM-raad van die skool, na goeddunke hul besteding beplan en uitvoer. In sommige distrikte waar SBM toegepas word, bestaan hierdie SBM-raad ook uit onderwysers en in sommige gevalle het enkele senior leerlinge ook by geleentheid sitting daarin. In paragraaf 2.6 word meer aandag geskenk aan hierdie persone se betrokkenheid.

Die hoeveelheid fondse wat vir openbare skole in die VSA en Kanada beskikbaar gestel word, word op staatsvlak bepaal. Op plaaslike bestuursvlak kan daar egter addisionele bedrae beskikbaar gestel word deur eiendomsbelasting of ander belastingheffings, afhangende van die distrik se wetgewing. Skole of distrikte ontvang ook bedrae wat deur borge geskenk word.

Die belangrike kwessie van verdeling van beskikbare fondse tussen skole deur die distrik se sentrale onderwysowerheid, is volgens *Guthrie en Reed* (1991:288) vir 'n groot aantal betrokkenes, soos onderwysers, ouers, lede van die gemeenskap en selfs talle skoolhoofde 'n hoogs komplekse en selfs géheimsinnige proses. Die rede hiervoor is dat die inligting op baie verwarrende wyses verskaf word.

Die skooldistrikbegroting is gebaseer op drie komponente: Toekennings volgens formule, sentraal-beheerde fondse, en salarisskale van onderwysers. Dit is dus in

wese soortgelyk aan die beginsels wat in Engeland onder LMS geld wanneer die LEA's "formula funding" toepas.

Vervolgens word enkele sake uitgelig wat van belang is in hierdie proses, in soverre dit 'n invloed het op die skoolhoof se bestuurstaak.

Tot 95% van die fondse wat 'n skool ontvang, word gebaseer op die verwagte leerlingtal vir die herfs-semester. Die bestuur van die skool word beïnvloed deur die beginsels waarop die "personnel ratios" funksioneer. 'n Standaard-aantal leerlinge bepaal die aantal voltydse personelede waarop die skool geregtig is. Hierdie beginsel lei tot die sogenaamde *voltydse ekwivalent* of *VTE*-begrip (*FTE / full-time equivalent*) wat in die VSA sowel as in Kanada dien as die basis waarop personeelvoorsiening bereken word. Dit hou verband met die omvang van die taak van een onderwyser wat voltyds onderrig aan leerlinge verskaf. (*Guthrie & Reed 1991:289; Smilanich 1993.*) Die fondse wat aan die skool vir personeelsalarisse toegeken word, word dan op hierdie basis bereken. Die bestuursimplikasies wat hiermee gepaard gaan, word meer breedvoerig in die paragraaf oor personeelbestuur bespreek.

Die leerlingtal van die skool bepaal ook volgens vaste formules die bedrae wat vir handboeke en ander onderrigmateriaal beskikbaar gestel word. Besluite rakende die aankoop van groot items soos busse word by die distriksowerheid geneem, en val buite die normale begroting vir skole. (*Guthrie & Reed 1991:290.*)

Die skoolhoof het onder SBM nie enige finansiële besluite te neem rakende koste van die vervoer van leerlinge, die onderhoud van die geboue of die adviesdienste ten opsigte van regsake of konsultante nie. Hiervoor word deur die distriksowerheid begroot met fondse wat aanvanklik daarvoor teruggehou word.

Die laaste kwessie van die toekenning van fondse is dié van onderwysersalarisse. Elke staat het vaste skale wat die minimum salaris uitspel. In die meeste skooldistrikte word egter gevind dat die bestaande skale hierdie minimum oorskry, en dat daar dus beter salarisse aan onderwysers betaal word as die voorgeskrewe minimum. Hierdie skale word na onderhandelings tussen die distriksowerheid en die onderwysersunies vasgestel.

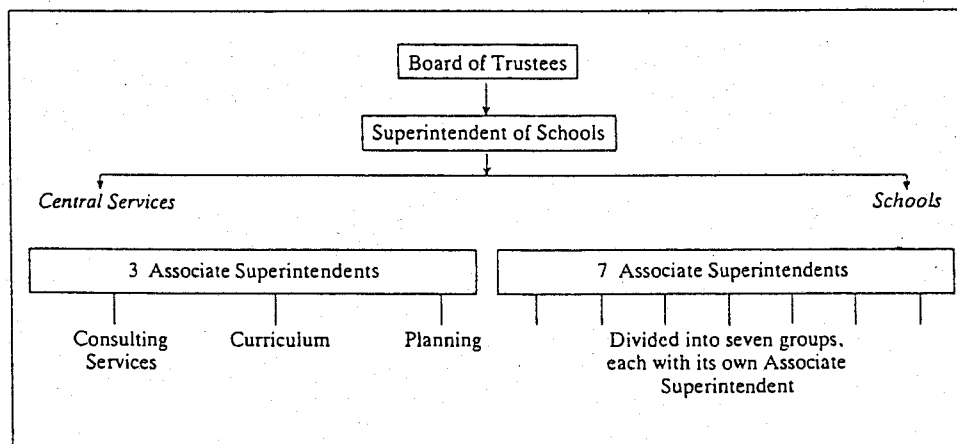
Samevattend: Die hoofdoel van SBM is om die nadelige effek van gesentraliseerde besluitneming teë te werk deur 'n groter aantal persone betrokke te maak by veral die finansiële beheer van die skooldistrik en die skool self.

'n Baie hoë persentasie van die fondse wat 'n skool ontvang, word gebaseer op die leerlingtal. Die aantal leerlinge bepaal op hul beurt die aantal VTE's (voltydse ekwivalente) wat as die basis dien waarop personeelvoorsiening bereken word. Die fondse wat aan die skool vir personeelsalarisse toegeken word, word op hierdie basis bereken.

2.4.3.2 Begroting en beheer

Die SBM-toepassing in die openbare skoolsisteem in Edmonton, Kanada, word deur verskeie skrywers voorgehou as 'n model (*Ainscow & Balshaw* 1990:160; *Caldwell et al.* 1988:1; *Lindquist & Mauriel* 1989:413). Dié stadsdistrik vorm deel van die *Alberta Provincial Education Service*, en bedien net oor die 70 000 leerlinge wat verspreid is tussen 195 skole, almal binne die grense van die stad Edmonton.

Figuur 2.3 verskaf 'n verduideliking van die hiërargie en struktuur van dienslewering.



Figuur 2.3

(*Ainscow & Balshaw* 1990:160.)

Skoolhoofde, in samewerking met die adjunksuperintendente, stel die begrotings vir die finansiële jaar op, wat dan aan die Beheerraad ("*Board of Trustees*") vir goedkeuring voorgelê word. Hierdie vergadering word jaarliks gedurende Februarie

gehou wanneer drie lede van die Beheerraad (wat uit nege verkose nie-opvoedkundiges vanuit die openbare sektor bestaan) saam met die adjunksuperintendente en tien skoolhoofde vergader om elke skool se begroting te bespreek. Ouers en leerlinge van elke skool word genooi om die twee uur lange sessies by te woon. Die vergadering is ook oop vir die publiek. Na twee uur verdaag die vergadering, en wissel die groepe sodat tien ander hoofde en hul belangstellende ouers en leerlinge saam met die Beheerraadslede en adjunksuperintendente kan vergader. Die besoekers word ook aangemoedig om aan die besprekings deel te neem, wat veral handel oor vernuwende projekte wat deur die hoofde beplan word, asook probleme wat ondervind word en moontlike oplossings daarvoor.

Die begrotingsdokument behels veel meer as net die uiteensetting van finansiële sake, aangesien dit in wese 'n volledige beplanning van die jaar se aktiwiteite is. *(Uittreksels uit die begrotings van die Bannerman Elementary School en Londonderry Junior High word as addendums 2.1 en 2.2 aangeheg.)*

Die sentrale distriksowerheid ("*central services*") van Edmonton bestaan uit 182 konsultante wat in ses spanne funksioneer,

providing support to the associate superintendents and principals. They are not, however, accountable for school outcomes, nor do they have any control over the use of school resources. (Ainscow & Balshaw 1990:161.)

Ook hieruit is dit duidelik dat die skoolhoof, binne die raamwerk van die distriksbeleid, die begroting, beheer en besteding van die fondse wat beskikbaar gestel is, hanteer.

Ter samevatting kan daarop gelet word dat die skoolhoof volgens die bepalings van die distriksowerheid moet handel, maar dat daar redelike buigsaamheid bestaan ten opsigte van sy of haar bestuur van die finansies. Die finansiële beplanning hang baie nou saam met die algemene beplanning van onderrigaangeleenthede en die inisiëring van vernuwende skoolprojekte.

Behalwe dit wat tot dusver oor die skoolhoof se bestuur van finansies onder SBM gesê is, kom daar ook enkele ander bestuursimplikasies na vore. Hierdie kwessies word vervolgens kortliks bespreek.

2.4.3.3 Verdere implikasies rakende die bestuur van finansies

Die basiese taak vir elke skool is en bly dié van onderrig en leer. *Caldwell et al.* spreek hul kommer uit dat die verskuiwing van besluitnemingsmag na skole kan veroorsaak dat hoofde en onderwysers meer aandag aan die bestuurstake rakende die finansies sal wy as aan "*learning and teaching - and that principals and teachers will become accountants*" (*Caldwell et al.* 1988:3). Hierdie afskeep van die onderrigleierskapstaak is 'n wesentlike gevaar wat die skoolhoof in sy eie doen en late, asook in sy benadering tot die finansiële bestuur en personeelbestuur, die hoof sal moet bied.

Lane bied 'n positiewe siening van hierdie saak aan:

Ideally, with SBM, principals, less trammled by central office strictures and better supported by resources matched to the needs of their individual buildings, can develop or cause to be developed a curriculum and instruction program suitable for their students (Lane 1991:122).

Hiervolgens behoort die vryheid wat SBM skep, dit vir die skoolhoof juis moontlik te maak om sy volle aandag aan sake rakende die onderrig-leersituasie te wy. SBM verskaf die nodige buigsaamheid wat onder die "tradisionele" benadering, met streng sentrale beheer, nie moontlik is nie. Hierdie siening van groter buigsaamheid word tydens 'n onderhoud met die skoolhoof van *Public School 67 (PS 67)* in Brooklyn, New York, *Evelyn Santiago*, bevestig (*Santiago* 1993). Die vrees dat die hoof te veel aandag aan administratiewe sake rakende die finansies sal skenk, is volgens *Santiago* sowel as *Lane* dus ongegrond, mits die skoolhoof en personeel ten volle gebruik maak van die voordele wat SBM bied.

Ten slotte is dit vir die skoolhoof van groot belang om te beseft dat die gemeenskap in 'n groter mate as vantevore rekenpligtigheid eis. Die hoof se bestuur van hulpbronne ("*resource management*") raak van kardinale belang. Hierdie hulpbronne is in die eerste plek die fondse wat tot sy beskikking en onder sy beheer is, maar sluit ook die mense materiaal en ander bates wat hy bestuur, in. (*Davies* 1990:67.) In die paragrawe oor personeelbestuur en die bestuur van die gemeenskap word hieroor meer breedvoerig uitgewei.

2.4.3.4 Samevatting

Die hoofdoel van SBM is om die nadelige effek van gesentraliseerde besluitneming teë te werk deur 'n groter aantal persone betrokke te maak by veral die finansiële beheer van die skooldistrik en die skool self.

Die skoolhoof moet volgens die bepalings van die distriksowerheid handel, maar daar is redelike buigzaamheid ten opsigte van sy of haar bestuur van die finansies. Die oorbeklemtoning van ander bestuurstake rakende die finansies, ten koste van onderrigleiding, is 'n wesenlike gevaar wat die skoolhoof die hoof moet bied.

'n Positiewe perspektief op hierdie probleem is dat die vryheid en buigzaamheid wat SBM skep, dit vir die skoolhoof juis moontlik maak om sy volle aandag aan sake rakende die onderrig-leersituasie te wy. Hy word nie meer soos vantevore beperk deur onbuigsame regulasies vanaf 'n distriksowerheid nie, en het meer beweegruimte.

In die volgende paragraaf word die bestuur van die personeel, wat in baie opsigte drastiese veranderings onder SBS toon, bespreek. Die veranderde finansiële beleid hou in 'n groot mate hiermee verband.

2.5 DIE BESTUUR VAN PERSONEEL

Die bestuurstaak van die skoolhoof het onder SBS ook verander ten opsigte van personeelbestuur. Die grootte en samestelling van die personeel is in die verlede streng volgens die voorskrifte van distriksowerhede hanteer. Die groter buigzaamheid wat SBS meegebring het, veral met betrekking tot die begroting, maak dit vir die skoolhoof moontlik om die personeel veel eerder volgens die spesifieke behoefte van die skool saam te stel as volgens vaste, onbuigsame regulasies. Addisionele poste - voltyds of deelyds - word geskep, wedersydse verskuiwings tussen die aantal administratiewe en doserende poste vind plaas, en daar is ook talle ander opsies wat oorweeg kan word.

Die styl of benadering waarmee 'n personeel bestuur moet word, het ook onder SBS verander. Die groter deelname van alle belanghebbendes by die besluitneming in verband met vele fasette van die skool, is 'n inherente deel van SBS. Daar word dus van die hoof verwag om personeellede meer as in die verlede te betrek by besluite in verband met aspekte soos finansies, doelwitstelling en onderrigsake. Die hoof moet

voorts beseft dat hy in baie opsigte ook aan medeonderwysers rekenpligtig is, soos later in die paragraaf verduidelik sal word.

Indien die distriksowerhede moet besluit in watter mate hulle besluitnemingsmag aan die skoolhoofde kan afstaan, word die lyn ook tot op operasionele vlak - dié van die skool - deurgetrek. Die hoof moet bepaal in watter mate hy, as die persoon verantwoordelik vir alle gebeure in die skool, besluitnemingsmag aan die personeel gaan afstaan.

Hierdie paragraaf van die hoofstuk wentel dus rondom die bestuurskwessies van die samestelling van personeel, die moontlike veranderde styl van die skoolhoof ten opsigte van personeelbestuur, en die rekenpligtigheid van klasonderwysers. Ten eerste volg daar 'n uiteensetting van die genoemde aspekte van personeelbestuur onder LMS.

2.5.1 Die bestuur van personeel onder LMS

Die skoolhoof se rol rakende die samestelling van die personeel sowel as die styl waarop hy die personeel bestuur, het onder LMS grootliks verander. Die onderwys is een van die mees arbeidsintensiewe ondernemings in die privaat- sowel as die openbare sektor (*Guthrie & Reed 1991:290*). Die salarisse van die personeel van skole bedra tans tussen 78% en 88% van die totale begroting, en daarom is effektiewe personeelbestuur van groot belang. Daar word eerstens gelet op die veranderings in die samestelling van die personeel.

2.5.1.1 Die samestelling van die personeel

Die LEA het voor 1988 'n baie prominente rol in die aanstelling sowel as die samestelling van die personeel gespeel. In 'n onderhoud sê *David Trewartha*, Adjunkdirekteur van Onderwys van die *Lincolnshire County Council*, dat die LEA en die bestuursliggame van skole vroeër elk drie persone genomineer het om die aanstelling van onderwysers te behartig (*Trewartha 1993*). Dit dui op die sterk leiding en kontrole wat die LEA's ook in hierdie verband uitgeoefen het.

Die bestuursliggaam, in samewerking met die skoolhoof, is nou ten volle

verantwoordelik vir die aanstelling van alle onderwysers. In die onderwyswet van 1988 gee die regering die volgende verantwoordelikhede aan die bestuursliggaam:

It will determine the number of both teaching and non-teaching staff at the school, will select for appointment and will be able to require dismissal, taking account of the professional advice of the Chief Education Officer, his staff and the head teacher (Davies & Braund 1989:12).

Wat hierin van belang is, is die feit dat die bestuursliggaam ook die ontslag van 'n personeellid kan bewerkstellig. Dit is dus die personeelsamestelling, aanstelling en moontlike ontslag van personeellede wat bestuur moet word. *Davies en Braund (1989:40)* sê: "*Such powers are without parallel in any other education system in Western Europe.*" Die mag wat hier in die hande van die bestuursliggaam geplaas word, het ook 'n direkte invloed op die mag van die skoolhoof, wat volgens alle aanduidings 'n groot rol speel in die aktiwiteite en besluite van die bestuursliggaam.

Die uitsonderings ten opsigte van veranderings is die aanstellings in hoof- en adjunkhoofposte, waar die professionele advies van die Direkteur van Onderwys benut kan word. Die direkteur (of sy verteenwoordiger) moet teenwoordig wees by onderhoude en besprekings tydens aanstellings in genoemde poste, en hy is by magte om raad te gee. "*The advice must be considered, but in the end the governing body is to decide on the appointment.*" (*Trewartha 1993.*) Anders as by gewone poste, mag die uittredende skoolhoof in geen opsig 'n rol speel by die aanstelling van sy of haar opvolger nie. Oor hierdie regulasie toon *Trewartha*, Adjunkdirekteur van Onderwys in Lincolnshire, sy besliste ontevredenheid: "*The main executive person is the head, but when it comes to the critical appointment, they can't turn to that person.*" As dit in ag geneem word dat die lede van 'n bestuursliggaam hierdie soort aanstellings miskien net een maal in hul ampstermyn doen, sou dit waarskynlik 'n sinvolle reëling gewees het as die hoof, met sy meerdere ervaring, wel hierin 'n bydrae kon lewer.

Davies en Braund (1989:40) maak vervolgens melding van die "*significant, if not dominant, role*" van die skoolhoof in alle personeelaangeleenthede. Dit is trouens in die 1988-onderwyswet vervat dat die bestuursliggaam verplig word om die hoof in al hierdie sake te raadpleeg.

Aangesien so 'n groot deel van die begroting aan personeelsalarisse afgestaan word, is dit logies om te wonder of die bestuursliggaam en skoolhoof nie eerder minder ervare of swakker gekwalifiseerde personeellede sal wil aanstel nie. Die uitgawes verbonde

aan hulle salarisse kan immers beduidend minder wees. *Davies en Ellison* (1992:75) wys daarop dat beginneronderwysers tans 'n salaris van 11 000 pond sterling verdien, terwyl 'n onderwyser aan die einde van sy loopbaan 19 000 pond ontvang. Die volgende opmerking uit 'n hoofartikel in *School Governor* bevestig die bestaan van die probleem: "*Allowing average costs but charging real costs penalizes schools with more well-qualified, experienced teachers*" (*School Governor* 1988:20).

Ook *Pugh* noem dat daar botsings mag wees wanneer die uiteindelijke belang van die leerlinge teen finansiële oorwegings gestel word:

We would all pay lip service to the demand that pupil needs must come before financial considerations, but the temptation to save will often be present (*Pugh* 1990:86).

Op 'n vraag in hierdie verband antwoord *Trewartha* (1993): "*LMS does not cause them to appoint younger teachers*", en hy verduidelik dat die aanstelling van 'n meer ervare, beter gekwalifiseerde onderwyser veel meer vrugte afwerp as wat 'n besparing van 'n paar duisend pond vir die skool beteken. *Davies en Ellison* (1992:78) meld in hierdie verband dat daar voldoende bewyse bestaan dat skole nog altyd bereid was om eerder meer as minder aan personeel te bestee.

Die oplossing van enige probleem wat desondanks kan ontstaan, lê in die voorgestelde skema van die *Audit Commission* in Engeland:

LEA's act as a non-profit-making agency, buying in teachers at market rates, according to their age and experience, and selling them to schools at the average cost of the LEA's entire teaching force (*School Governor* 1988:20-21).

Volgens hierdie voorstel sal skole nie finansiël nadelig beïnvloed word as hul personeel uit senior, goedgekwalifiseerde persone bestaan nie. Die gemiddelde koste van 'n onderwyser sal van 'n skool se begroting afgetrek word, ongeag die werklike salaris wat hy of sy vanaf die LEA ontvang. Die voorgestelde skema sal nie soveel ekstra administrasie beteken nie, aangesien die LEA tans in elk geval die betaling van al die onderwysersalarisse hanteer.

'n Ander versoeking vir bestuursliggame sal moontlik wees om die getalsverhouding tussen die leerlinge en onderwysers op te skuif, sodat meer leerlinge ingeneem kan word, terwyl die personeeluitgawes dieselfde bly. *Conoley* (1990:22) bereken dat vyf ekstra leerlinge 'n skool 7 500 pond sterling per jaar kan besorg, maar sê voorts dat

daar nog geen bewys gevind kan word dat bestuursliggame doelbewus hierdie benadering het nie. Die standaard van die onderrig sal na alle waarskynlikheid daal as die verhouding buitensporig opgeskuif word, en so 'n beleid sal dus nie tot voordeel van die leerlinge wees nie.

Bestuursliggame en hoofde van groter skole kan ook die moontlikheid van die indiensneming van 'n finansiële bestuurder oorweeg, soos in paragraaf 2.4.2.2 genoem is. *Fidler en Bowles* (1989:170) sowel as *Everard* (1986:52) beveel dit aan. Daar is ook verskeie ander poste wat op hierdie wyse geskep kan word om professionele nie-opvoedkundiges in die personeel van skole te benut, hetsy op tydelike of permanente basis. Dit is 'n kenmerk van SBS dat skole se personeelkorps op dié wyse uitgebrei word weens die groter buigsaamheid in bepaling rakende personeelvoorsiening.

Samevattend kan daar gesê word dat daar onder LMS veel groter buigsaamheid bestaan in die samestelling van die personeel. Die skoolhoof het egter 'n belangrike rigtinggewende taak om te verseker dat die afwykings van die tradisionele samestelling op 'n verantwoordelike wyse geskied. Opvoedkundige doelstellings, en nie finansiële oorwegings nie, moet steeds die norme bepaal. Die behoeftes van die leerlinge moet altyddeur vooropgestel word.

Vervolgens word die styl of benadering van die skoolhoof in sy bestuur van die personeel van nader bekyk.

2.5.1.2 Die styl van die skoolhoof in personeelbestuur

Die kernbeginsel waarop LMS funksioneer, is die desentralisasie van besluitnemingsmag. Hierdie beginsel moet ook op die operasionele vlak toegepas word, en die skoolhoof wat self die voordele van groter gedesentraliseerde besluitnemingsmag geniet, word by implikasie verplig om dit ook in sy personeelbestuurstyl te toon. Hy moet dus, indien hy dit nie reeds toepas nie, 'n deelnemende bestuurstyl aanvaar, terwyl hy steeds as uitvoerende beampte die verantwoordelikheid van die gebeure in en om die skool dra. *Davies en Braund* (1989:68) beskou die "*professional expertise of teachers*" as onontbeerlik vir die skoolhoof wanneer hy die skool se doelstellings moet formuleer en beleidstukke moet opstel. Met bogenoemde in ag geneem, moet die hoofdoel van LMS - die verbetering van onderrig en leer - egter steeds voor oë gehou word. Wat die skoolhoof ook al doen in die bestuur van die personeel, moet ter verbetering van die onderwys in die skool wees.

Die hoof word deur die groter eise wat met LMS gepaard gaan, gedwing om nie net die personeel betrokke te maak by besluitneming nie, maar daadwerklik van sy bestuurstake aan hulle te deleger (Levacic 1992:28). Dit word gestaaf deur Whittle (1993), wat aan die hand van duidelike taakomsrywings die meeste van die algemene, daaglikse sake rondom die bestuur van sy skool aan die twee bekwame adjunkhoofde oorlaat: "*Roger handles all matters regarding pupils and staff. If it moves, it's Roger's. Peter is responsible for the curriculum, the timetable, organizing things. If it is not moving, it's Peter's.*" Hy skep dus vir homself die geleentheid om die hulpbronne te bestuur en om met die LEA, die bestuursliggaam en ander belanghebbende lede van die publiek (soos die plaaslike politici) te skakel. Slegs die belangrikste interne probleme van die skool- "*the thorny ones*" - word deur hom hanteer.

Rowley (1992:25) verwys in hierdie verband na navorsing oor faktore wat effektiewe skole van ander onderskei. Een van die twaalf kernfaktore is die betrokkenheid van die adjunkhoof. Hy noem dat, met die implementering van LMS, die Nasionale Kurrikulum en gepaardgaande ontwikkelings, die rol van die adjunkhoof in Engeland groter klem begin kry het weens die "*vastly increased range of responsibilities and accountability*" van die skoolhoofde.

Hierdie groter wordende werksbelading maak die hoof dus toenemend afhanklik van die bydrae van die adjunkhoof. Levacic (1992:24) rig in hierdie verband twee waarskuwings aan die hoof. Die eerste is dat die skoolhoof te veel aandag aan die bestuur van hulpbronne en skakeling met die gemeenskap kan bestee, "*at the cost of the curriculum leadership.*" Die belangrikheid dat die skoolhoof steeds onderrigleiding as een van sy hooftake moet beskou, word hier beklemtoon. 'n Skoolhoof met 'n bekwame adjunkhoof kan deur delegering verseker dat hierdie funksie wel voldoende aandag kry.

Levacic waarsku ten tweede dat die personeel te betrokke kan raak by die bestuur van die skool indien die hoof 'n oordrewe deelnemende styl openbaar:

There is a difficult balance to be struck between keeping staff fully informed and overwhelming them with information that is either unwanted, unreliable or worrying (Levacic 1992:26).

Haar waarskuwing is dus: moenie die klasonderwyser by besluitneming en ander bestuursaktiwiteite betrek indien hulle hul tyd meer sinvol aan ander onderwysake

kon bestee het nie. Hier is die groot taak vir die hoof om 'n delikate balans tussen die twee uiterstes te probeer vind.

Samevattend: Die skoolhoof moet bereid wees om personeel, en veral die adjunkhoof, binne redelike perke betrokke te maak by besluitneming, en om ook take te deleger. Daar moet ook in gedagte gehou word dat die hoof in die eerste plek 'n onderrigleier is, en dat sy ander bestuurstake dit nie mag verdring nie.

Vervolgens word daar gelet op die feit dat ook klasonderwysers rekenpligtig is aan die ouers en publiek, en watter bestuursimplikasies dit vir die skoolhoof inhou.

2.5.1.3 Die rekenpligtigheid van klasonderwysers

Skoolhoofde is bewus van die rekenpligtigheid ten opsigte van hul bestuur van die skool wat hulle teenoor ouers, die breër gemeenskap en die onderwysowerhede het. Hulle moet dit egter in gedagte hou dat klasonderwysers ook onderhewig is aan eise van rekenpligtigheid deur dieselfde groepe. *Davies en Braund (1989:71)* sê in hul uiteensetting van die bestuursplan gepaardgaande met LMS: "*Teachers will be more accountable than ever for their teaching. Governing bodies will expect quantifiable outcomes to be presented which match their own policy requirements.*" Hierdie verhoogde eise wat aan die klasonderwyser gestel word, impliseer ook dat die kwaliteit van die hoof se personeelbestuur dit vir elke onderwyser moontlik moet maak om aan die verwagtinge te voldoen. Ook *Dennison en Shenton (1990:311)* noem dat die klasonderwyser in die vroeë tagtigerjare net aan medeopvoeders rekenpligtig was. Sedertdien het die oorhoofse doelstellings van die skool die persoonlike doelstellings van die individuele onderwyser begin oorheers, en

a new model of education has emerged ... in which the accountability of the teacher to the pupil features and where the role of external bodies as assessors of pupil achievement receives attention (Dennison & Shenton 1990:311).

Vakonderwysers word nou ook, in die lig van die feit dat akademiese uitslae van vier ouderdomsgroepe jaarliks in die pers gepubliseer word (*Whittle 1993*) deur persone buite die skool geëvalueer. Nasionale evalueringseksamens word jaarliks afgelê deur kinders in vier gespesifiseerde ouderdomsgroepe (7, 11, 14 en 16) en die vraestelle word ekstern opgestel en nagesien (*Department of Education and Science, U.K. 1987:1*). Die algemene uitslae in terme van gemiddeldes van elke skool word gepubliseer, en nie individuele leerlinge se uitslae nie (*Department of Education and*

Science, U.K. 1987:5). Die onderwyser is dus nou nie meer net rekenpligtig teenoor sy skoolhoof of hoof-onderwysbeampte nie, maar ook teenoor die publiek.

2.5.1.4 Samevatting

Die groter buigsaamheid in personeelsamestelling sowel as die deelnemende styl waarmee die skoolhoof die personeel moet bestuur, skep nuwe geleenthede vir sowel skoolhoofde as personeellede om die onderrig in skole in Engeland te verbeter. Dit is een van die bestuurstake van die skoolhoof om deur die oordeelkundige bestuur van die personeel, dit vir elke klasonderwyser moontlik te maak om die eise van rekenpligtigheid wat ook hulle ervaar, suksesvol te hanteer.

Vervolgens word die bestuur van personeel soos dit onder SBM plaasvind, bespreek.

2.5.2 Die bestuur van personeel onder SBM

In hierdie paragraaf kom die aanstelling en samestelling van die personeel, soortgelyk aan die benadering by LMS, eerste ter sprake. Daarna volg besprekings oor die styl van die skoolhoof en die rekenpligtigheid van onderwysers.

2.5.2.1 Die samestelling van die personeel

Ten aanvang moet die beginsel waarop die personeelvoorsieningskale in die SBM-geïoriënteerde distrikte funksioneer, aandag geniet.

In die paragraaf oor die bestuur van finansies is daar reeds melding gemaak van VTE's (voltydse ekwivalente). 'n Standaard-getal leerlinge, wat wissel van distrik tot distrik, bepaal die aantal personeellede waarop die skool geregtig is. Dié beginsel lei tot die VTE's (voltydse ekwivalente) wat in die VSA sowel as in Kanada as die basis waarop personeelvoorsiening bereken word, dien. Dit hou verband met die omvang van die taak van een onderwyser wat leerlinge voltyds onderrig. (*Guthrie & Reed* 1991:289; *Smilanich* 1993.) Die term VTE is ook reeds in Suid-Afrika bekend, en sal in die hieropvolgende paragrawe as sulks gebruik word:

'n Spesifieke skooldistrik kan besluit om 25 leerlinge per onderwyser as basis van hul toewysing vir sekondêre skole te aanvaar. Dit beteken dus een VTE per 25 leerlinge, en indien 'n skool 1000 leerlinge sou hê, is die toekenning 40 VTE vir salarisdoeleindes. Hoeveel onderwysers in werklikheid aangestel word, word nie vas

bepaal nie, solank die beskikbare fondse net nie oorskry word nie. Die toekenning van ander posisies, soos die aantal adjunkhoofposte, bibliotekarisse, administratiewe klerke, sosiale werkers en verpleegsters, word op dieselfde wyse bepaal, en is addisioneel tot die basiese aantal VTE's wat toegeken is.

Burns en Howes (1988:10) beskryf die personeelvoorsiening van die Parkway-skooldistrik in Chesterfield, Missouri, waar aan elke skool volgens sy leerlingtal 'n sekere aantal VTE's vir klasonderwysers toegeken is. 'n Aparte bedrag word vir deelydse en administratiewe personeel toegeken. Skoolhoofde is aangemoedig om op vernuwende wyses hierdie vasgestelde toekennings te benut.

Die een primêre skool het byvoorbeeld verkies om, in plaas van 'n vyfde onderwyser, eerder drie laer besoldigde onderwyserassistente aan te stel. Sewe volwassenes kon dus op voltydse basis met vier klasgroepe werk, in plaas van die konvensionele vyf onderwysers vir vyf groepe. Dieselfde bedrag word in totaal aan salarisse uitbetaal, op grond van die aantal VTE's wat toegeken is. (*Burns & Howes* 1988:10.)

'n Soortgelyke benutting van die buigbaarheid in personeelbestuur wat met SBM gepaard gaan, is tydens 'n besoek gedurende Maart 1993 aan *Judy Soper*, skoolhoof van die *Bannerman Elementary School* in Clareview, Edmonton, waargeneem. Die aanstelling van onderwyserassistente, aangevul deur 'n georganiseerde groep vrywilligers vanuit die ouers en gemeenskap, maak dit moontlik dat daar in bykans elke klas voltyds meer as een volwassene is. Gesien in die lig dat daar ook vir leerlinge met aanpassings- en gedragsprobleme en met liggaamlike gestremdhede op geïntegreerde basis voorsiening gemaak word, is hierdie vorm van personeelbestuur eintlik noodsaaklik.

Adaptation students are integrated for a part of the school day, and receive pull out instruction four mornings a week in language arts and maths. The elementary program also accommodates three fully integrated multiple handicapped students and three fully integrated behaviour disordered students. (Soper 1993.)

Die beleid van talle skooldistrikte in die VSA en Kanada om nie hierdie leerlinge met spesiale behoeftes in aparte skole saam te trek nie, maak die persoonlike aandag van ekstra volwassenes noodsaaklik. Dit hou besliste bestuursimplikasies vir die skoolhoofde in.

By *Harry Ainley Comprehensive High School* in Edmonton maak die skoolhoof, *Donna Wilson*, ook melding van veral die leerlinge met ernstige gedragsprobleme wat op geïntegreerde basis daar skoolgaan. Die dissiplinêre probleme wat daarmee gepaard gaan, skep vir die skoolhoof, sowel as die ander onderwysers, groot uitdagings. Alle vorme van lyfstraf word sedert 1989 in Kanadese skole verbied, 'n reëling wat moontlik bydra dat spesiale tydelike of selfs permanente aanstellings vir sosiale werkers, sielkundiges en sekuriteitspersoneel by talle skole noodsaaklik geword het. (*Wilson 1993.*)

Onderhoude met skoolhoofde, informele besprekings en ook die daglange begrotingsvergaderings van trustees, adjunksuperintendente en skoolhoofde toon by herhaling dat die veiligheid van kinders sowel as personeellede 'n bron van kommer by alle belanghebbendes is. Dit hou groot uitdagings vir die hoof se bestuur van die skool in. Dit beteken, volgens adjunksuperintendent *Betty Davis*, dat die personeelvoorsiening en -bestuur van uiterste belang geraak het, en dat tot 94% van sekere skole se begrotings aan personeelsalarisse toegeken word (*Davis, B. 1993.*)

Burns en Howes noem die aanstelling van "social workers, security personnel, additional clerical hours, before/after-school supervision and full-time substitute teachers" as bykomend tot die "support staff, including administrative interns, nurses, reading specialists, counselors, instructional assistants, secretarial/clerical support and custodians." (*Burns & Howes 1988:9-10.*) Hierdie lang lys addisionele poste is nie noodwendig laag besoldigde persone nie, aangesien dit dikwels professionele deskundiges is wat op hierdie wyse betrokke raak by die skole. In die *Harry Ainley Comprehensive High School* verg die bestuur van die onderrig en opvoeding van 2 300 senior leerlinge (Graad 10-12) dat daar behalwe *Wilson* as skoolhoof, vier adjunkhoofde aangestel is. 'n Besigheidsbestuurder is ook vanuit die privaatsektor aangestel. Hy beheer die volle administrasie van die skool, en is die tweede hoogste besoldigde persoon in die personeel. Sy taak behels ook die hantering van alle finansies - insamelings, boekhouding, aankope - en die beheer oor die busse, die sekuriteitspersoneel, die inventaris en die kafeteria. (*Wilson 1993.*) (*Addendum 2.3 bevat meer besonderhede oor die administratiewe verdeling van genoemde hoërskool.*)

Ter samevatting is dit belangrik om daarop te let dat die skoolhoofde die aantal VTE's wat aan hul skole toegewys word, oordeelkundig moet aanwend. Talle addisionele professionele persone, wat deskundiges vanuit verskillende beroepsfere insluit, kan op hierdie wyse betrokke raak by die skool se diens aan die kinders.

vanuit die gemeenskap. Dié komplekse personeelsamestelling het egter besliste bestuursimplikasies vir die skoolhoof.

Die styl of benadering van personeelbestuur van skoolhoofde in die VSA en Kanada word vervolgens bespreek.

2.5.2.2 Die styl van die skoolhoof in personeelbestuur

Soortgelyk aan dit wat by die bespreking van LMS gesê is, is die kernbeginsel waarop SBM berus, die desentralisasie van besluitnemingsmag. Hierdie beginsel moet ook op die skoolvlak toegepas word, en dit behoort kenmerkend van elke skoolhoof se personeelbestuurstyl te wees.

DeLong (1989:23) het bevind dat baie belowende jong onderwysers in die VSA die profesie verlaat weens 'n gebrekkige betrokkenheid van senior onderwysers by hul loopbaanbeplanning: "*Few principals spend time helping teachers plan and direct short-term and long-term career goals.*" Hy wys daarop dat professionele ontwikkeling nie noodwendig gelykstaan aan bevordering nie. Sommige wil na nuwe posvlakke bevordering kry, ander wil in die klaskamer bly, maar ontwikkel en verbeter. Die belangrike gemeenskaplike faktor, aldus *DeLong*, is die behoefte by onderwysers om te voel dat hulle pogings waardeer word.

Dit is dus belangrik dat die skoolhoof 'n direkte rol moet speel in die loopbaanbeplanning van elke onderwyser, en hom doelgerig help om tot sy volle potensiaal te ontwikkel.

Bob Smilanich, adjunksuperintendent verbonde aan die *Centre for Education* in Edmonton, gaan selfs verder. Volgens hom behoort die skoolhoof die klasonderwysers aan te moedig om die beginsel van desentralisasie in hul onderrigsituasie toe te pas, deur leerlinge op steeds groter skaal te laat deelneem aan besluitneming in verband met schoolsake wat hulle direk raak (*Smilanich* 1993). Die betrokkenheid van leerlinge word ook in die paragraaf oor die bestuur van die ouers en die gemeenskap bespreek (kyk paragrawe 2.6.2.1 en 2.6.2.3).

Santiago, skoolhoof van PS 67 in Brooklyn, New York, beredeneer die kwessie van desentralisasie van besluitnemingsmag, soos toegepas deur die skoolhoof, soos volg:

Someone in the school must be accountable by law, and that is the principal. Therefore the principal must retain the power. Although I take the important decisions, it all happens in an atmosphere of good communication, trust and camaraderie, because we share common goals. (Santiago 1993.)

Wat sy baie duidelik maak, is die feit dat sy self besluit in watter mate dele van die besluitnemingsmag wat aan haar gedelegeer is, aan ondergeskiktes afgestaan word. Die oordeel oor hierdie balans tussen 'n deelnemende styl en outokrasie, berus by elke individu. Sy maak egter seker dat die doelstellings in die skool gemeenskaplik van aard is, en verkry sodoende die vertroue van haar personeel. *Peter Little*, Direkteur van Begrotingsdienste in die *Centre for Education* in Edmonton, verwys só na hierdie aangeleentheid:

A school is not a democracy. The decisionmaking power is in the hands of the principal. It is, however, important that he makes sensible decisions. (Little 1993.)

Santiago sowel as *Little* spreek hulle dus uit teen die toepassing van 'n suiwer demokratiese benadering, waarvolgens die besluitnemingsmag in die meerderheidstem gesetel is. Beide persone stel egter perke en voorwaardes aan die wyse waarop die skoolhoof die besluite neem - dit moet redelik en in ooreenstemming met die algemeen aanvaarde doelstellings en doelwitte van die skool wees.

In hul artikel *From School-site Management to Participatory School-site Management* maak *Conley* en *Bacharach* beswaar teen personeelbestuurstyle in sekere SBM-skole:

Even today, many schools that fit the criteria commonly ascribed to school-site management (e.g. decentralization of resources) are managed by a single person: the principal (Conley & Bacharach 1990:540).

Die feit dat 'n sekere distrik of skool formeel inskakel by die SBM-beweging, is hiervolgens geen waarborg dat die beginsels daarvan deur alle betrokkenes verstaan of toegepas sal word nie. Indien die kwaliteit van betrokkenheid by die

besluitneming beoordeel word, is dit ook nodig dat die personeel se deelname aan die doelwitstelling aandag verdien. *Michel* sê:

SBM says one of the skills of the site-based manager is to place a high value on goals and process, but to do it openly and formulate goals with the involvement of the teachers, students and staff (Michel 1991:35).

Dis belangrik om daarop te let dat die nie-doserende personeel ("*staff*") ook betrek word by die proses. Hierdie deelname van individue en groepe lei tot wat genoem word "eienaarskap" van die doelstellings en doelwitte, en volle toewyding kan dan verwag word om dit te help verwesenlik. Dit is ook waarna *Santiago* (1993) verwys het toe sy gesê het: "*We share common goals.*"

Die skoolhoof se bestuursrol het dus ook in verband met doelwitstelling verander met betrekking tot die nuwe eise wat SBM stel en die gepaardgaande verwagtings van personeellede. *Thieman en Sanders* sê:

The principal's major role change is to become more task and goal-orientated than people orientated when working with teachers in improving instruction and services (Thieman & Sanders 1980:163).

Dit klink paradoksaal indien die mens-geörienteerdheid van die hoof in hierdie verband ondergeskik gestel word aan sy taakoriëntering, aangesien dit juis oor die betrokkenheid van mense gaan. Dit is egter so dat klasonderwysers dit toenemend van die skoolhoof verwag om deel te neem aan die doelwitstelling rakende hul eie onderrigtaak, en dat die hoof medeverantwoordelikheid aanvaar vir die bereiking daarvan. Dit gaan dus in die bestuur van die personeel nie net oor die betrokkenheid van die personeel by die hoof se bestuurstake nie, maar ook daaroor dat hy betrokke moet raak by hul take. In daardie sin moet hy meer taak- en doelgeörienteerd raak.

Een van die basiese pligte van die skoolhoof is, in die lig van die voorafgaande bespreking, betrokkenheid by die onderrig van elke onderwyser, aangesien dit te doen het met die onderwyser se basiese plig in die skool. Die onderrig-leersituasie is dus die ideale gebied waarop onderwysers by die skoolhoof se taak betrokke kan raak. *Garten en Valentine* beveel aan dat onderwysers deur betrokkenheid 'n visie vir die onderrig in die skool met die hoof moet begin deel. Hulle stel drie metodes voor

waarvolgens onderwysers betrokke kan raak:

- * Besprekings na klasbesoeke deur die skoolhoof (rakende die evaluering van die onderwyser se onderrig) kan afgesluit word met gesprekke oor die algemene stand van onderrig in die skool. Die skoolhoof moenie op punte van kritiek verdedigend reageer nie, maar alle voorstelle en opmerkings aanteken. Dit kan na 'n aantal gesprekke met verskillende onderwysers lei tot 'n lys van aspekte van onderrig waaraan spesifiek gewerk moet word.
- * Die personeellede moet op 'n gestruktureerde basis artikels oor didaktiese aspekte lees en bespreek, en ooreenkom op 'n aantal vernuwende idees wat hulle wil implementeer.
- * Die selfvertroue en professionele ingesteldheid van elke personeellid moet ontwikkel word, en 'n behoeftebepaling lui 'n proses van indiensopleiding in.

(Garten & Valentine 1989:1-3.)

Hierdie vorm van betrokkenheid sal waarskynlik lei tot 'n hoogstaande standaard van onderrig. Die verbetering of kwaliteitverhoging van die onderrig en opvoeding behoort immers hoë prioriteit in elke skool te geniet.

Samevattend kan dus gesê word: Wat hierdie SBS-variant vereis, is, in *Conley en Bacharach* (1990:540) se woorde, "*collegial and collective management*". In die gees van ware kollegialiteit moet medepersoneellede se mening in sake wat hulle raak, gevra word, en wel deeglik in aanmerking geneem word voor finale besluitneming deur die hoof. Dit geld veral die deelname aan die bepaling en formulering van doelstellings en doelwitte vir die skool, asook vir die individuele onderwyser se onderrigtaak. Die skoolhoof se siening van die professionele status en gesonde oordeelsvermoë van die personeellede sal waarskynlik bepaal in watter mate hulle vertrou word om aan die besluitneming en doelwitstelling deel te neem. Die behoefte by onderwysers om te voel dat hulle pogings waardeur word, moet deurentyd in gedagte gehou word.

Vervolgens word daarop gelet dat ook die klasonderwysers rekenpligtig is aan die ouers en publiek. Die bestuursimplikasies wat dit vir die skoolhoof inhou, kry spesifieke aandag.

2.5.2.3 Die rekenpligtigheid van klasonderwysers

Soos in Engeland, word die klasonderwyser in die VSA en Kanada toenemend rekenpligtig gehou vir sy onderrig en die gepaardgaande uitslae van leerlinge.

Murphy beskou die openbare kompetisie tussen sosiale agentskappe om die beperkte regeringstoelaes te verdien, as die hoofrede, en verduidelik dit verder:

For school systems to receive their appropriate share of government funds, school councils will have to justify in greater detail budget submissions and relate expenditures to productivity (Murphy 1991:65).

Die eise om hoë produktiwiteit te toon, word in dieselfde mate aan die klasonderwyser gestel as aan die skoolhoof.

Die skoordistrik in Edmonton, Kanada, is ook deur die kleiner wordende hulpbronne op regeringsvlak geraak. Die skole se begrotings is vir die 1993-94-skooljaar met 3% besnoei, en terselfdertyd het die 195 skole altesaam 247 poste verloor, waaronder 147 klasonderwysers. Die verwagte leerlingtal het in dieselfde jaar met 977 leerlinge gestyg. Die rekenpligtigheid van die onderwysers is ook hier geëis, in die woorde van die trustee *John Nicholl*: "*Programs are going to be looked at and evaluated with a critical eye for educational benefits.*" (*Staff Bulletin* 1993:1.)

Hierdie kritiese evaluering is reeds tydens die genoemde begrotingsvergadering tussen trustees, adjunksuperintendente en skoolhoofde begin toe 'n ontevrede ouer die Caraway-program heftig aangeval het. Hierdie spesiale distrikswye program se doel is: "*building a sense of community among children, parents, teachers and administrators, and maintaining family connections*" (*Staff Bulletin* 1993:2). Sinvolle, opbouende programme soos hierdie kan weens gebrekkige fondse beëindig word, ongeag die meriete daarvan. Dit is egter duidelik dat sommige persone baie krities staan teenoor die skool en onderwyser, en sonder aarseling rekenskap eis.

2.5.2.4 Samevatting

Die aanwending van die aantal VTE's wat aan hul skole toegewys word, kan lei tot 'n meer komplekse personeelsamestelling, wat besondere bestuursimplikasies vir die

skoolhoof kan inhou. In die gees van ware kollegialiteit moet medepersoneellede se mening in sake wat hulle raak, gevra word, en wel deeglik in aanmerking geneem word voor finale besluitneming.

Skoolhoofde moet besef dat rekenskap deur talle nie-opvoedkundige instansies wat 'n invloed op die bestaan van die skool het, van sowel die hoof as die klasonderwysers geëis word. Hierdie rekenskap hou dikwels verband met die finansiële welsyn van die skool, en die hantering van fel kritiek vanaf die ouers of die gemeenskap, is deel van die skoolhoof se bestuurstaak.

Die rol wat die skoolhoof speel in die bestuur van die ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid, kry vervolgens aandag.

2.6 DIE BESTUUR VAN OUER- EN GEMEENSKAPSBETROKKENHEID

In die aanvanklike uiteensetting van die SBS-variante, LMS en SBM, is die onderskeie redes waarom die twee bestuursbenaderings ontstaan het, uiteengesit, asook die kernbeginsels waarop elkeen berus. Die kernbeginsel van LMS sowel as SBM draai rondom die desentralisasie van besluitnemingsmag. Die betrokkenheid van die ouers en die gemeenskap is in dié verband in albei van sentrale belang. Selfbestuur van skole (SBS) skep, op grond van die aard daarvan en die doel daarmee, 'n klimaat vir sinvolle deelname van ouers en die gemeenskap, sodat die hoofdoel van onderwys - die opvoeding en onderrig van elke kind - daarby kan baat.

Ouers en die gemeenskap raak op 'n statutêre sowel as nie-statutêre wyse by die skool betrokke. Strukture word geskep sodat hulle aan besluitneming oor minder sowel as meer belangrike skoolsake kan deelneem. Daar ontstaan onder SBS 'n veel stewiger vennootskap tussen die ouers en onderwysers, en die interafhanklikheid van die skool en die gemeenskap word deur verskeie fasette van SBS onderstreep.

Soortgelyk aan die benadering in die voorafgaande paragrawe, word daar in hierdie paragraaf eerstens gelet op die ontwikkelings ten opsigte van die bestuur van ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid onder LMS, waarna SBM aan die beurt kom.

2.6.1 Die bestuur van ouers en die gemeenskap onder LMS

Dit was nog altyd 'n belangrike deel van die taak van die skoolhoof om die skakelpersoon tussen die skool en die gemeenskap te wees. Onder LMS raak hierdie taak nog belangriker, aangesien die skool veel meer aangewese is op die goeie gesindheid van die lede van die gemeenskap. Goeie bestuur van die skool noodsaak onder andere die effektiewe verspreiding van inligting vanaf die skool na die publiek. Ouers en die ouers van potensiële leerlinge moet op verskeie wyses bereik word, en die hoof se vermoë om effektief te kommunikeer, word telkemale getoets.

Levacic sê die volgende in verband met die skoolhoof se veranderde rol onder LMS:

LMS means considerable changes to the nature of headship in secondary schools and larger primary schools. External relations for fund raising, attracting parental and community support and in collaborative or competitive relations with other schools, are now more important. (Levacic 1992:26.)

Die hoof se kontak met die gemeenskap en kollegas in ander skole is uiteraard 'n belangrike aspek van sy taak. Hy moet veral op sy benadering en bestuurstyl let, en besef dat sy optrede die toonvenster van sy skool is. Hy is dikwels die enigste persoon in die skool met wie lede van die publiek kontak maak, en bepaal sodoende die persone se siening van die hele skool.

Indien die hoof se verhouding met die breë gemeenskap belangrik is, is sy verhouding met die bestuursliggaam van uiterste belang. *Davies en Braund* (1989:55) sê: "Probably the most critical relation in this new scenario will be that between the governors of a school and its headteacher." Aangesien ouers en lede van die gemeenskap deur middel van die bestuursliggaam onder andere aan die opvoedkundige besluite in die skool deelname het, is 'n goeie verhouding baie belangrik.

In hierdie paragraaf word daar eerstens na die betrokkenheid van die primêre groep vanuit die ouers en gemeenskap, die bestuursliggaam, gekyk. Die samestelling, pligte, magte en verantwoordelikhede van die bestuursliggaam word vanuit die perspektief van die skoolhoof bekyk. Dit word opgevolg met 'n bespreking van ouerbetrokkenheid op 'n minder formele basis as die bestuursliggaam. Ten slotte word die betrokkenheid van die wyer gemeenskap bespreek.

2.6.1.1 Die skoolhoof en die bestuursliggaam

In die inleiding is die belangrikheid van die skoolhoof se verhouding met die bestuursliggaam reeds genoem. Ook Pugh rig 'n ernstige waarskuwing aan die hoofde ten opsigte van hierdie verhouding:

If heads are to manage LMS successfully, correct relationships based on openness, honesty and mutual respect must be established at the earliest possible moment. Disgruntled governors who feel that they are not fully informed about the school can become at best difficult and at worst disruptive to LMS and its development. (Pugh 1990:83.)

Die waarskuwing van Pugh toon duidelik dat ons hier te make het met 'n sleutelverhouding, en dat die sukses van die LMS-ontwikkeling, maar sekerlik ook van die aktiwiteite in die hele skool, grootliks van die hoof se verhouding met die bestuursliggaam afhanklik is.

Die interessantheid van die verhouding is dat, juridies gesproke, die bestuursliggaam die volle verantwoordelikheid van die skool dra, maar dat die skoolhoof, as uitvoerende beampte, in die praktyk die verantwoordelike persoon is. Juis dit maak die verhouding so sensitief. Die hoof is enersyds rekenpligtig teenoor die bestuursliggaam, maar as professionele opvoedkundige is hy in der waarheid die leier in die verhouding, veral waar dit oor opvoedkundige kwessies gaan. Die vraag is nou: wie is die leier? Wie bestuur wie?

Pugh se siening is dat die hoof die leiding moet neem, aangesien die lede van die bestuursliggaam, as nie-opvoedkundiges, geneig sal wees om LMS in terme van finansiële oorwegings te bedryf, terwyl dit oor opvoeding gaan. Hy reken dat die eintlike doel van die skool dikwels misken word, selfs in wetgewing, ter wille van finansiële of ander oorwegings:

Vitally, LMS is not about money. It is about educating pupils (and how rarely are they mentioned in recent major legislation!) effectively and efficiently. Heads should therefore still be taking a key leadership role. (Pugh 1990:83.)

Die hoof moet dus in sy verhouding met die bestuursliggaam die leiding en inisiatief neem, en sy bestuurstaak in dié verband is om die opvoedkundige kwessies voorop te stel. 'n Vennootskap moet ontstaan, waarin effektiewe kommunikasie en wedersydse begrip deurlopend bewerkstellig moet word.

Om die bestuursrol van die skoolhoof ten opsigte van die bestuursliggaam in die regte perspektief te sien, is 'n kort uiteensetting van die verantwoordelikhede, magte, samestelling en take van die bestuursliggaam nodig. Die 1988-onderwyswet bepaal dat die bestuursliggaam se primêre verantwoordelikheid die daarstelling en instandhouding van die waardes en etos van die skool is. In hul besluitneming moet hulle dus die voordeel van elke kind voorop stel, en in hul behoeftes voorsien. (Gilbert 1990c:10.) Die LEA behou sekere magte, en die bestuursliggaam is rekenpligtig aan dié sentrale departement ten opsigte van byvoorbeeld kontraksluiting. Aanstellings van personeellede moet steeds deur die LEA bekragtig word, maar kan net op grond van gesondheidsregulasies of statutêre onreëlmatighede ten opsigte van personeelvoorsiening afgekeur word. Hierdie bekragtiging deur die LEA is normaalweg dus 'n blote formaliteit. Die bestuursliggaam word aangemoedig om steeds die professionele advies van die LEA te benut in sake van veral opvoedkundige belang. (Holdaway 1991:15.) Die lede van die bestuursliggaam moet ook deelneem aan 'n program om onder andere die belangrikheid van hul verhouding met die LEA en die skoolhoof te ontwikkel. (Garnett 1991:23.)

'n Bestuursliggaam bestaan normaalweg uit 9 tot 19 lede, wat uit 'n wye verskeidenheid beroepsrigtings kom (Trewartha 1993). Die gemeenskap se ondersteuning van die skole blyk uit die feit dat verskeie bankgroepe hul bestuurders aanmoedig om hulself ter wille van finansiële kundigheid beskikbaar te stel. Een van die skoolhoof se bestuurstake is om kundige persone te werf: "*to seek out such expertise as exists in the community at large and attempt to bring it into use on behalf of the school.*" (Davies & Braund 1989:53.) Hierdie werwing kan uiteraard vir die bestuursliggaam wees, of op 'n minder formele basis tydens 'n projek waar spesifieke kundigheid nodig is.

Die verkiesing van 'n groep professionele persone in die bestuursliggaam kan ook vanuit 'n ander perspektief bekyk word. Blanchard beskou dit as 'n fatale fout indien daar in die bestuursliggaam nie meer plek is vir die leek nie:

Governors are essentially lay people whose major responsibility should not be judged through their professional expertise but through their critical support and commitment to a school (Blanchard 1990:38).

Dié siening is sekerlik aanvegbaar, aangesien ware professionele persone se kundigheid vir 'n skool baie kan beteken. Die perspektief van Blanchard wat wel sonder meer aanvaar kan word, is dat die ideale lid van die bestuursliggaam in die eerste plek toewyding en 'n ware lojaliteit moet hê vir die skool wat hy of sy dien.

Sy of haar kundigheid, al dan nie, is van sekondêre belang. Ook die skoolhoof moet die klem hier reg laat val, sodat hy die betrokkenheid van die bestuursliggaam so kan bestuur dat dit wat eintlik saak maak, die swaarste weeg.

Volgens *Trewartha* (1993) beveel die LEA aan, soos reeds in paragraaf 2.4.2.2 genoem is, dat bestuursliggame nie self moet probeer om die begroting op te stel nie. Hulle moet dit aan die skoolhoof oorlaat, en dit dan bespreek en goedkeur indien dit geskik is.

Die mate waarin die bestuursliggaam betrokke raak by die ander skoolaktiwiteite, naas hul hooftake ten opsigte van begroting en personeelvoorsiening, is 'n delikate saak waarin die skoolhoof 'n belangrike bestuurstaak moet vervul. Hy sal op 'n taktvolle wyse moet leiding gee sodat die bestuursliggaam nie totaal onbetrokke bly, of oorbetrokke raak nie:

At one extreme governors may choose to leave everything to the headteacher and staff and simply agree the Development Plan formally. At the other, they might involve themselves so much in putting the Plan together that it takes up an excessive amount of their time. (Gilbert 1990c:10.)

Die eintlike gevaar van sodanige oorbetrokkenheid is dat die onderwysers uitgesluit word by dinge wat hulle direk raak. *Gilbert* (1990c:10) sê voorts dat die skool beter bestuur word indien die personeel betrek word by die besluitneming van die bestuursliggaam. Die skakel tussen die bestuursliggaam en die personeel is uiteraard die skoolhoof, en hy moet verseker dat die twee groepe op 'n sinvolle wyse bymekaar kom.

'n Vereniging is in Engeland gestig - die *National Association of Governors and Managers* - wat die ideale bestuursliggaamlid 'n "kritiese vriend" van die skool noem (*Blanchard* 1990:37). Die ideale lid ken dus die kuns om op 'n opbouende wyse kritiek te lewer. 'n Negatiewe benadering of 'n oorskryding van sekere perke van betrokkenheid kan verhoudings in die skool baie skade berokken. 'n Uiterste voorbeeld van onoordeelkundige betrokkenheid is die lid van 'n bestuursliggaam in Lincolnshire wat daarop aangedring het om klasbesoek te doen. (*Trewartha* 1993.) Toe die skoolhoof die saak aanhangig maak, kon *Trewartha* as adjunkdirekteur die betrokke lid daarop wys dat sy nie gekwalifiseerd is om 'n hoogs gesofistikeerde didaktiese proses te evalueer nie. Hoofde het hier ook 'n delikate taak om leiding aan die bestuursliggame te gee ten opsigte van hul perke van betrokkenheid.

Samevattend kan dit gestel word dat die skoolhoof die belangrike en dikwels moeilike taak het om saam met die lede van die bestuursliggaam te werk aan 'n balans tussen blote ondersteuning van die skool en om op konstruktiewe wyse skoolaktiwiteite te bevraagteken.

Vervolgens word daardie ouerbetrokkenheid wat op 'n nie-statutêre vlak plaasvind, en die bestuur daarvan, bespreek.

2.6.1.2 Die bestuur van nie-statutêre ouerbetrokkenheid

Ouerbetrokkenheid is 'n relatief nuwe saak vir die openbare skole in Engeland. Soos in paragraaf 2.2.1.1 uiteengesit is, was dit eers in 1980 dat ouers toestemming verkry het om in bestuursliggame te dien en deel te neem aan besluitneming in die skool. Boonop het die bestuursliggame eers met die instelling van LMS in 1988 noemenswaardige seggenskap begin verkry in skoolaangeleenthede. Aangesien ouerbetrokkenheid dus nie 'n gevestigde gebruik is nie, is dit ook 'n nuwigheid vir die skoolhoofde, wat 'n versigtige bestuursbenadering vereis.

Die ouerkorps van 'n skool het, benewens hul statutêre betrokkenheid by 'n groep soos die bestuursliggaam, talle ander bydraes wat hulle kan lewer. Dié ouers se doel met sodanige nie-statutêre betrokkenheid is moontlik eerder om hulself as menslike hulpbronne beskikbaar te stel, as om noodwendig deel te neem ter wille van die besluitnemingsmag wat daarmee gepaard gaan.

Volgens *Trewartha* (1993) is LMS in werklikheid gelyk aan betrokkenheid. Ouers het nou die vryheid om betrokke te raak, maar tans wissel die mate van hierdie betrokkenheid van skool tot skool. Hy skryf dit toe aan die bestuursliggame wat oor die algemeen redelik konserwatief te werk gaan, en nie te veel veranderings te vinnig wil toelaat nie.

Samevattend: Die ouers wat op nie-statutêre wyse betrokke raak, se doel is moontlik in die eerste plek om hulself beskikbaar te stel as menslike hulpbronne, en kan baie vir die skool beteken as die skoolhoof hul betrokkenheid op sinvolle wyse bestuur.

Die bestuur van 'n verdere menslike hulpbron vir die skool - die lede van die gemeenskap wat op verskillende wyses by die skool betrokke raak - word vervolgens uiteengesit.

2.6.1.3 Die bestuur van gemeenskapsbetrokkenheid

Die effektiewe bestuur van menslike hulpbronne is van groot belang, veral wanneer finansiële hulpbronne kleiner raak. Die betrokkenheid van lede van die gemeenskap wat op 'n vrywillige basis hul tyd en kundigheid tot voordeel van die skool wil aanwend, moet op 'n oordeelkundige wyse bestuur word. *Davies* bespreek die bestuur van menslike hulpbronne wanneer hy die volgende as 'n komponent daarvan noem:

Making time and releasing creative energy by incorporating the community and children into management processes so that they can contribute to, rather than be subjects of, school management. (Davies 1990:90).

Die benutting van die lede van die gemeenskap kan, soos in die geval van die ouers, op 'n meer of 'n minder formele wyse geskied. Behalwe dat hulle as volwaardige lede van die bestuursliggaam gekies kan word, kan die bestuursliggaam ook lede koöpteer:

Governors should recognise their power to co-opt to their working groups, in a non-voting capacity, any member of the local community who could offer specific expertise and skills which they may be lacking (Pugh 1990:85-86).

Hierdie meer formele betrokkenheid van byvoorbeeld persone uit die bankwese, regte, boubedryf of handel kan afgewissel word met 'n informele benadering. Volgens so 'n benadering word die hulp van hierdie persone vir kleiner projekte gevra, waar hulle nie noodwendig aan die bestuursliggaam se aktiwiteite deelneem nie.

'n Ander faset van gemeenskapsbetrokkenheid wat versigtige bestuur noodsaak, is dié van dienste wat op 'n kontrakbasis gelewer word. *Whittle* beskou die geleentheid wat LMS hom as skoolhoof in hierdie verband bied, as een van die grootste pluspunte van LMS. In die verlede was die LEA in beheer van alle herstelwerk en soortgelyke kwessies, wat tot hoogs frustrerende situasies gelei het. *"You either had to bully the LEA, or charm them to get things done. Even then you had to wait for ages."* (*Whittle* 1993.) Nou kan hy, binne die bepalings van die begroting, self professionele dienste bekom en ook, ingevolge die wetlike bepalings van LMS, kontrakte sluit. *Coopers & Lybrand* (1987:9-23) gee hiervoor aan die skoolhoof 'n volledige uiteensetting van bepalings rakende *"Goods and services of a contract nature"* en *"Services of a supporting or advisory nature"*. Hierdie soort

gemeenskapsbetrokkenheid was in die verlede nie deel van die bestuurstaak van die skoolhoof nie, en die LEA se beheer het tot baie verdragings en frustrasies gelei.

Die nouer verweefdheid tussen skool en gemeenskap onder LMS word bevestig deur die feit dat hulle afwisselend kliënt en diensverskaffer is. In dieselfde mate as wat die gemeenskap aan die skool diens kan lewer, soos uiteengesit is, word die gemeenskap die kliënt of verbruiker aan wie die skool diens lewer. Dit is belangrik om daarop te let dat die gemeenskap uit belastingbetalers en in sommige gevalle borgliggame bestaan, wat op grond van hierdie finansiële bydraes rekenpligtigheid eis. Hulle kan, as "kliënte", met reg aanspraak maak op 'n goeie onderwysprodukt, want hulle lewer 'n bydrae en is dus aandeelhouers in die onderneming.

In watter mate van die skool gepraat kan word as 'n onderneming, is debatteerbaar. *Whittle* beskou nie die skool as 'n onderneming nie: "*We are not a business; we are a spending agency to supply a public service.*" Hy sê die gebrek aan 'n winsmotief sowel as die onvermoë om onbeperk uit te brei (weens beperkte leerlingtalle is daar 'n plafon) onderskei die skool van 'n onderneming. Soos reeds in paragraaf 2.4.2.2 aangehaal is, sê *Everard* (1986:52) egter in verband met die skool as 'n onderneming: "*an independent school clearly is one*". Hy baseer sy siening op die feit dat skole net soveel fondse as 'n onderneming beheer, en dat daar professionele bestuur van skole toegepas moet word, veral met betrekking tot hul finansiële bestuur.

Sonder om verstrik te raak in tegniese kwessies, is dit wel waar dat die fondse komende uit die belasting van die publiek en skenkings van borgliggame die skool se bestaan moontlik maak. In daardie sin moet die hoof in sy bestuur van die skool enersyds sorg dra dat daar 'n hoë standaard in die onderrig en opvoeding gehandhaaf word, en andersyds moet hy verseker dat die publiek deur goeie kommunikasie wel deeglik ingelig word oor die skool se doen en late. Dit is die kern van sy rekenpligtigheid aan die gemeenskap.

2.6.1.4 Samevatting

Die skoolhoof het die belangrike bestuurstaak om leiding aan die lede van die bestuursliggaam te gee om op 'n gebalanseerde wyse die skool te ondersteun en om, wanneer nodig, opbouend te kritiseer.

Ouers wat op nie-statutêre wyse betrokke raak, kan baie vir die skool beteken as die skoolhoof hul betrokkenheid op sinvolle wyse bestuur. Goeie kommunikasie met die ouers is onder meer 'n belangrike taak vir die skoolhoof. Die ouers moet genoegsame inligting ontvang om verantwoordelike keuses tussen skole te kan maak.

Die bestuur van die betrokkenheid van lede van die gemeenskap wat op 'n vrywillige basis hul tyd en kundigheid tot voordeel van die skool wil aanwend, is ten slotte bespreek. Daardie gemeenskapsbetrokkenheid waartydens dienste op 'n kontraktbasis gelewer word, is ook bespreek. Die nuwe geleenthede wat LMS in hierdie verband bied, is vir skoolhoofde een van die grootste pluspunte van LMS.

Die skoolhoof moet ook in gedagte hou dat die gemeenskap, as "kliënte", met reg aanspraak kan maak op 'n goeie onderwysprodukt, want hulle lewer 'n belangrike bydrae tot die bestaan en vooruitgang van die skool.

Vervolgens word die bestuur van ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid onder SBM bespreek. Daar word, soos in die voorafgaande paragrawe, na statutêre en nie-statutêre betrokkenheid verwys, en die invloed wat dit op die skoolhoof se bestuurstaak het.

2.6.2 Die bestuur van ouers en die gemeenskap onder SBM

Die ontstaan van SBM is onder meer te danke aan vertoë vanaf die ouers in die VSA en Kanada om betrokke te raak by hul kinders se skole. In die uiteensetting van die historiese verloop hiervan in paragraaf 2.3.2.2 is daarop gewys dat die aanvanklike stryd en wantroue teen die laat-tagtigerjare in die meeste distrikte omskep is in 'n gees van samewerking tussen distriksowerhede, skole en ouers. In hierdie positiewe gees van vertroue word SBM vandag in talle sentra benader. Chicago is waarskynlik die uitsondering.

White wys daarop dat dit nie net die skoolhoofde is wat onder SBM groter besluitnemingsmag verkry het nie, maar "*SBM philosophies have also emphasized*

increased authority of teachers, students, parents, and community members" (White 1989:1). 'n Gesonde balans het dus ontstaan tussen die belanghebbende groepe. Die skoolhoof speel in die bestuur van die ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid 'n sleutelrol, soos in hierdie paragraaf aangetoon sal word.

Daar word vervolgens eers na die skoolhoof se verhouding met die SBM-raad of "*site council*", sowel as die samestelling en die magte daarvan, gekyk. Daarna volg 'n bespreking oor die bestuur van nie-statutêre ouerbetrokkenheid, en dan oor die bestuur van die betrokkenheid van die breër gemeenskap.

2.6.2.1 Die skoolhoof en die SBM-raad

Holland (1993) beskou die bestaan van 'n SBM-span ("*SBM team*") as 'n inherente deel van SBM in die skooldistrikte van Tallahassee, Florida. In ander distrikte word dit die "*site council*" (Lindquist & Mauriel 1989), "*school council*" (Murphy 1991), "*local school council*" (Hanson 1990) of "*SBM council*" (Fitch 1991) genoem. In Dade County, Florida, word dit "*Leadership Circles*" genoem, op grond van die Japannese "*Quality Circles*" (Hanson 1990:526). Hulle vervang die aanvanklike "*Parent Advisory Committee*" (PAC) soos uiteengesit is in paragraaf 2.3.2.2, wat net uit ouers bestaan het. (Ter wille van eenvormigheid word daar voortaan na al hierdie groepe verwys as die "*SBM-raad*".)

Hierdie SBM-raad se belangrikste take en verantwoordelikhede is, volgens Murphy, die volgende:

- * aktiewe betrokkenheid by die opstel van skoolontwikkelingsprogramme,
- * hulp met die opstel en hersiening van skoolbeleidstukke,
- * die bepaling van program- en begrotingsprioriteite en
- * die aanstelling van onderwysers en skoolhoofde (Murphy 1991:64).

Om die skoolhoof se rol in die bestuur van hierdie groep in die regte perspektief te sien, is dit nodig om eers die samestelling en historiese ontwikkeling van die SBM-raad kortliks te skets.

Anders as met die bestuursliggame onder LMS, is daar 'n redelike verskeidenheid wyses waarop die SBM-raad saamgestel word. *Lindquist en Mauriel* (1989:404) beskou die skoolhoof, onderwysers en ouers as die belangrikste persone of groepe wat verteenwoordig moet word in so 'n span of raad. Die insluiting van onderwysers maak die aard en doel van hierdie groep totaal anders as die bestuursliggaam wat in ander variante van SBS, soos LMS, funksioneer. *Lindquist en Mauriel* sê voorts:

An ideal site council would also include community members, students, and school support personnel as active participants (Lindquist & Mauriel 1989:404).

Die insluiting van byvoorbeeld leerlinge en nie-ouers vanuit die gemeenskap bring die eintlike beginsel waarop die bestaan van SBM-rade gebaseer is, na vore: die delegering van besluitnemingsmag aan 'n breë groep belanghebbendes. *Marburger* (1985:28) noem dit 'n spanbestuursbenadering wat gevolg word - "*team management*".

Die ontwikkeling van hierdie SBM-rade het op 'n verskeidenheid wyses plaasgevind, en het nie sonder stryd verloop nie. Daar is eerstens daardie rade wat op vrywillige basis, onder leiding van die skoolhoof of 'n superintendent, saamgestel word. Hier vorm die onderwysers die meerderheid en neem hulle leiding in die rade, wat wissel van 15 tot 25 lede. (*Holland 1993.*) *Santiago* (1993) noem dat 'n senior onderwyseres die voorsitter is van die SBM-raad in haar skool, *Public School 67 (PS 67)* in New York.

In Dade County, Florida, is daar volgens *Hanson* (1990:527) geen besluitnemingsmag aan die SBM-rade gedelegeer nie. Hulle mag slegs die hoofde met voorstelle dien, wat normaalweg aanvaar word, maar nie sonder die goedkeuring van die skoolhoof geïmplementeer mag word nie.

In short, on the SBM decision-making continuum the Dade County model can be characterized as exhibiting decentralization characteristics of deconcentration and participation, but not delegation or devolution (Hanson 1990:527).

Die skoolhoofde bestuur dus hierdie SBM-rade sonder om enige besluitnemingsmag aan hulle af te staan. Dit sal interessant wees om te weet in watter mate hulle toelaat dat die voorstelle wat die rade indien, hulle besluitneming beïnvloed. 'n Situasië waar die volle mag nog in die hande van die skoolhoof is, is uiteraard 'n deeglike toets vir sy vermoë (en gewilligheid) ten opsigte van deelnemende bestuur.

In ander sentra soos Chicago het die ouers en gemeenskap 'n aggressiewe houding ingeneem en die besluitnemingsmag opgeëis weens geregverdigde ontevredenheid met ontwikkelings in die onderwys. *Hanson* meld dat 'n uiterste vorm van sentralisasie van besluitnemingsmag in Chicago veroorsaak het dat die *Secretary of Education* in die VSA, *William Bennett*, in 1987 die openbare skole van Chicago "*the worst in the nation*" genoem het. "*Only 44,9 percent of the students who entered grade 9 in a given year were graduating from high school.*" (*Hanson* 1990:527.)

Fitch (1991:3-4) beskryf ook die stryd tussen onderwyser- en ouergroepe in Chicago, wat uitgeloop het op wetgewing oor die samestelling van sodanige rade na 'n onderwyserstaking van negentien dae in September 1987. Die wetgewing het bepaal dat daar 'n SBM-raad verkies moes word vir elkeen van die 542 skole in Chicago, in teenstelling met die vrywillige betrokkenheid van SBM-rade in ander skooldistrikte soos New York en Tallahassee. In die SBM-rade in Chicago dien ses ouers, twee lede vanuit die gemeenskap, twee onderwysers en die skoolhoof. Die besluitnemingsmag lê dus hier, bloot geoordeel op grond van die samestelling, duidelik by die ouers en die gemeenskap, en die skoolhoof se bestuursrol is veel kleiner as in die ander vrywillige rade.

Hierdie SBM-rade in Chicago het die volmag en verantwoordelikheid om, behalwe onderwysers, ook skoolhoofde aan te stel en af te dank. Hoofde word vir 'n tydperk van 4 jaar op 'n kontrakbasis in diens geneem, waarna die kontrak hernieu of beëindig word. Op hierdie wyse is 49 van die 276 hoofde wie se kontrak in 1990 verstryk het, se dienste beëindig. "*If the former principal is not offered a position teaching somewhere, he or she is out of the education field.*" (*Hanson* 1990:528.) Die mag wat hierdie SBM-rade besit, is buitengewoon groot, en dis duidelik dat die ouers hier wetlik bykans totale beheer het oor die onderwys. Die invloed of mag wat 'n skoolhoof wel hier besit, is uitsluitlik afhanklik van sy leierskapsvermoë, bestuurstyl, oorredingskrag en persoonlikheid. Hy is nie in die posisie om op outokratiese wyse besluitnemingsmag op te eis nie.

Ongeag die samestelling en aard van die SBM-raad, is dit wat *Holland* (1993) sê, van toepassing op die bestuursrol wat die skoolhoof in sy verhouding met die res van die raad speel:

The role change of the principal lies in the fact that he is moving away from the top-down style. He now has become a promoter and facilitator to foster group decision-making. (*Holland* 1993.)

'n Spanbenadering bly dus ter sprake, ook in die rade in daardie distrikte waar die onderwysers, anders as in Chicago, die meerderheid is en die toon aangee. In hierdie benadering pas die skoolhoof volgens die ware gees van SBM desentralisasie van besluitnemingsmag toe.

Dit val op dat verskeie SBM-rade ook leerlinge insluit, meestal sonder 'n stem, en net by besprekings wat hulle direk raak. Dit is in sulke sentra werklik die geval dat alle belanghebbendes betrek word, en die feit dat leerlinge mag deelneem, toon dat daar 'n deelnemende styl gehandhaaf word. Die genoemde begrotingsvergadering in Edmonton kan hier as 'n voorbeeld gebruik word, hoewel dit op 'n ander vlak as SBM-raad-aktiwiteite plaasgevind het. Trustees, adjunksuperintendente en skoolhoofde het hiertydens saam met ouers en ander aanwesiges met groot belangstelling geluister na laerskoolleerlinge se insette. Hierdie insette was byvoorbeeld in verband met hul spelaktiwiteite tydens pouses en in die middaguur, wat weens ander opvoedkundige programme wat dan in die skool aangebied word, besig is om te verdwyn. Hul menings rakende hul gevoel van veiligheid op die skoolgronde het interessante nuwe perspektiewe aan die lig gebring. Hul sienings van die "*buddy system*", wat ingestel is om gedragsprobleme teë te werk deurdat maats vir mekaar se optrede mede-verantwoordelikheid neem, het ook interessante besprekings uitgelok.

Die SBM-raad word, ter samevatting, op ander wyses saamgestel as die bestuursliggame onder LMS. Die skoolhoof, onderwysers en ouers is die belangrikste persone of groepe wat verteenwoordig word in so 'n span of raad, en dan word ander persone uit die gemeenskap, sowel as leerlinge, ook betrek. Die beginsel waarop die bestaan van SBM-rade gebaseer is, is dus die delegering van besluitnemingsmag aan 'n breë groep belanghebbendes.

Skoolhoofde bestuur in sekere sentra die SBM-rade sonder om enige besluitnemingsmag aan hulle af te staan, terwyl die SBM-rade in ander sentra soos Chicago volmag het om, behalwe onderwysers, ook skoolhoofde aan te stel en af te dank. Die mag wat hierdie SBM-rade besit, is buitengewoon groot, en die ouers het hier wetlik totale beheer oor die onderwys.

Die skoolhoof het ook vervolgens te kampe met die nie-statutêre betrokkenheid van ouers, wat as menslike hulpbron versigtig bestuur moet word, tot voordeel van die skool.

2.6.2.2 Die bestuur van nie-statutêre ouerbetrokkenheid

Navorsing in die VSA toon dat daar 'n positiewe verband is tussen die akademiese prestasie van die kinders en die mate van betrokkenheid van hul ouers (*Jennings 1992:64*). Daar is egter 'n belangrike voorwaarde vir hierdie positiewe verband. Die skool moet die regte benadering tot die betrokkenheid openbaar voor dit 'n positiewe effek kan toon. *Jennings* haal 'n studie van Ogbu aan waarvolgens daar in 1974 bevind is dat daar by sekere skole in die VSA geen verskil was tussen die akademiese prestasies van leerlinge wie se ouers betrokke was en die leerlinge wie se ouers onbetrokke was nie:

These findings were attributed to a one-way communication pattern: school to parent. The relationship between school officials and parents was that of patron to client rather than a two-way discussion of common goals, a sense of mutual trust, and a balance of power. (Jennings 1992:65.)

As die skoolhoof dus wil verseker dat daar sinvolle ouerbetrokkenheid plaasvind, moet hy verseker dat die aard van die kommunikasie sodanig is dat daar ook vir die ouer volop geleentheid is om insette te lewer. Hierdie wedersydse kontak behoort uiteindelik tot voordeel van die kind te strek.

Berla (1992:18-19) beklemtoon in hierdie verband dat die skool nooit die boodskap moet oordra dat 'n ouer oorbeskermend optree wanneer hy die skool besoek rakende sy kind. se vordering of ander belange nie. Intendeel: kontak moet doelbewus bewerkstellig word tot voordeel van die kind. Sy gee 'n aantal wenke aan skoolhoofde:

- * Kennisgewings met duidelike uitnodigings aan ouers om die skool te besoek moet op prominente plekke sigbaar wees.
- * Die kantoor moet vriendelik en oop wees, en ouers moet met respek behandel word.
- * 'n Lokaal in die skool moet beskikbaar gestel word waar ouers gemaklik kan verkeer, met leesstof oor opvoedkundige aangeleenthede.

- * Ouers moet vry voel en die geleentheid gegun word om hul behoeftes uit te spreek.

(Berla 1992:18-19.)

Ouers kan op 'n verskeidenheid wyses by die skoolaktiwiteite betrokke raak. Deur deel te neem aan skoolprojekte of deur op te tree as onderwyserassistente, kan ouers, sonder om noodwendig besluitnemingsmag te verkry, tot voordeel van hul eie en ander kinders 'n bydrae tot die skool lewer. *Bradley en Miller* noem dat ouers betrokke kan raak

in the daily lunch room program, playground activities, library work, and ... each teacher could profit from having a parental aide of her own 3 or 4 days a week (Bradley & Miller 1991:353).

Hierdie betrokkenheid is moontlik heel idealisties gestel, want die mate van ouerbetrokkenheid wissel van skool tot skool. *Santiago* (1993) beskou haar leerlinge se ouers as redelik onbetrokke, aangesien die meeste van hulle 'n voltydse betrekking het, terwyl *Soper* (1993) in *Bannerman Elementary School* in Edmonton verskeie voorbeelde van grootskaalse ouerbetrokkenheid by skoolprojekte kan toon.

Little (1993) beskou die onbetrokkenheid van ouers as 'n moontlike mosie van vertroue in die personeel, en nie iets waaroor 'n skoolhoof noodwendig bekommerd hoef te voel nie. *Duignan* (1990:330) maak voorts melding van die feit dat talle ouers nie betrokke voel nie omdat hulle nie juis 'n spesifieke mening oor skoolsake het nie, en dit gevolglik nie bevraagteken nie. Die onbetrokkenheid van ouers is dus, samevattend gesien, nie noodwendig 'n negatiewe verskynsel nie, en is nie altyd 'n aanduiding van leemtes in die verhouding tussen die skool en die ouerkorps nie.

Die bestuur van ouerbetrokkenheid, hetsy op die statutêre vlak as lede van die SBM-raad of die nie-statutêre deelname van ouers aan skoolaktiwiteite, verg die regte bestuursbenadering van die skoolhoof. Hy moet die vermoë hê om ouers wat hoë en selfs onredelike eise ten opsigte van besluitnemingsmag stel, ewe goed te hanteer as daardie ouer wat homself kom aanbied vir dienslewering. *Murphy* vat dit só saam:

In the future, all school leaders must become more politically astute if they are to survive in a collaborative educational community (Murphy 1991:64).

Die "politieke" slimheid of bedrewenheid dui op 'n taktvolle, buigsame benadering (*Bradley & Miller 1991:349*) om mense te lei en te oortuig. Dit gebeur ondanks die feit dat die persone wat betrokke raak, 'n wye verskeidenheid politieke, sosiale, kulturele en ekonomiese groepe verteenwoordig. Sy bestuursbenadering moet sodanig wees dat die raadslede en ander ouers oortuig bly dat die waardes van die groepe wat hulle verteenwoordig, nie bedreig word nie. (*Murphy 1991:64.*)

Chapman beskou sommige skoolhoofde as onvoorbereid om hierdie bestuursei die hoof te bied:

Having been schooled in traditions where principals were expected to be prime sources of authority and decision-making at the school level, it is not surprising that many principals responsible for implementing school-based policies will not possess the skills to adapt to the new decision-making and management style (Chapman 1990b:228).

Dit is hieruit duidelik dat 'n werklik deelnemende styl die enigste manier is om aan die eise wat SBM stel, te voldoen. Daardie hoofde wat steeds op outoritêre wyse die besluite wil neem, handhaaf 'n bestuurstyl wat nie inpas by die kernbeginsel waarop SBM berus nie. Die raad wat *Bradley en Miller* aan sulke hoofde in hul bestuur van ouerbetrokkenheid gee, is:

Give them some power - expect and demand graciously, significant results! What you lose in power, you will gain in influence. The more you give away power in SBM, the more it comes back to you anyway. (Bradley & Miller 1991:355.)

Die hoofde wat nie hierdie benadering hul eie maak nie, kan vind dat die ouers en gemeenskap hul outoritêre styl verwerp, en sodoende sal hulle ook die mag waaraan hulle vasgeklou het, verloor. Volgens *Bradley en Miller (1991:355)* verwerf daardie hoofde wat bereid was om dele van hul besluitnemingsmag af te staan, verhoogde invloed. Hulle kan ondervind dat dit selfs groter mag aan hulle gee as wat hulle vantevore gehad het, aangesien hulle 'n bereidheid geopenbaar het om ouers se menings en vermoëns na waarde te skat.

Samevattend kan gesê word dat die mate van ouerbetrokkenheid van skool tot skool wissel. Die skoolhoof moet die vermoë hê om ouers wat hoë en selfs onredelike eise ten opsigte van besluitnemingsmag stel, ewe goed te hanteer as daardie ouer wat homself kom aanbied vir dienslewering.

Ouers moet vry voel en die geleentheid gegun word om hul behoeftes uit te spreek. Hierdie wedersydse kontak behoort uiteindelik tot voordeel van die kind te strek. 'n Taktvolle, buigsame benadering om mense te lei en te oortuig, verhoog die invloed van die skoolhoof. Hierteenoor handhaaf daardie hoofde wat steeds outoritêr optree, 'n bestuurstyl wat nie inpas by die kernbeginsel waarop SBM berus nie.

Die noodsaaklikheid van effektiewe bestuur van die gemeenskap onder SBM word vervolgens uiteengesit.

2.6.2.3 Die bestuur van gemeenskapsbetrokkenheid

Die breër gemeenskap toon in baie distrikte ewe veel belangstelling in die skoolsake as die ouers. In die meeste van hierdie distrikte is dit waarskynlik weens die feit dat 'n beduidende deel van die eiendomsbelasting deur distrikte of stadsrade aan opvoeding toegestaan word. *Smilanich* (1991:1) noem dat veertig persent van die skole se inkomste vanuit munisipale belasting ontvang word, maar dat 70% van die belastingbetalers in Edmonton nie kinders in enige skool het nie. Hulle lewer egter 'n noemenswaardige finansiële bydrae om die openbare skole in stand te hou. Die ander groep uit die gemeenskap wat 'n direkte belang by die skool het, is daardie individue en besighede wat borge van die skool of van spesifieke projekte is. *Smilanich* skryf ook:

In response, there have been deliberate attempts to include all community members in school communication networks and to capitalize on the talents of the total community inclusive of business, in the instructional process (Smilanich 1991:8).

Die betrokkenheid van hierdie persone vanuit die gemeenskap hou besliste bestuursimplikasies vir die skoolhoof in. Die rede hiervoor is dat genoemde betrokkenheid nie net op die gebied van die finansies is nie, maar dat dit ook volgens *Smilanich* in die onderrig-leersituasie is waar lede vanuit die gemeenskap seggenskap kan verkry. In hoeverre dit 'n werklikheid word, is in 'n groot mate in die hande van die skoolhoof.

Dit blyk dan ook dat die lede van die gemeenskap, soortgelyk aan die ouers, 'n verskeidenheid houdings inneem. Hierdie houdings wissel van blote belangstelling enersyds, en andersyds 'n aggressiewe aanspraak op besluitnemingsmag rakende opvoedkundige aangeleenthede.

In Edmonton, Kanada, is die jaarlikse distrikswye "*Attitude Survey*" die belangrikste geleentheid vir die leerlinge, ouers en die breër gemeenskap om op 'n formele wyse 'n bydrae te lewer tot die beplanning en bestuur van die skole. Hulle menings en perspektiewe word aan die hand van 'n vraelys oor 'n wye verskeidenheid sake gevra en opgeteken. Hierdie meningsopname het, volgens *Little* (1993) sowel as *Audette* (1993) 'n besliste invloed op die beplanning van skole vir die volgende jaar.

Die kwessie van rekenpligtigheid verdien ten slotte aandag. Soos in die geval van LMS, is dit die skoolhoof se plig om te verseker dat die onderrig in die skool op so 'n standaard gehou word dat die gemeenskap daarmee tevrede kan wees, maar dit is ook sy plig om te verseker dat die gemeenskap voldoende inligting ontvang.

Volgens *Ron Bradley*, skoolhoof van die *John Bracco Junior High School*, bestee hy en talle ander hoofde gereeld tyd aan joernaliste wat op 'n kritiese, maar tog opbouende wyse beriggewing in verband met die skole doen. *Bradley* (1993) beskou dit as een van die belangrikste bestuurstake van die skoolhoof om gereeld ook inisiatief te neem om met die pers te skakel om aktiwiteite in sy eie skool, maar ook in die skooldistrik in die algemeen, onder die publiek se aandag te bring.

Op 'n vraag in verband met die omvang van rekenpligtigheid van skole in die toekoms, antwoord *Smilanich* (1993) dat hy 'n "*voucher system*" voorsien waarvolgens die skool, soortgelyk aan 'n onderneming, aan die gemeenskap 'n diens verkoop, naamlik onderrig. Dit sluit nie die opvoeding van die kind, sy emosionele, sosiale en religieuse ontwikkeling in nie, aangesien die skool nie rekenpligtig gehou kan word "*if we only have an influence upon the child for 10% of his day*" (*Smilanich* 1993). Die skool het waarskynlik, anders as wat *Smilanich* beweer, vir langer as net 10% van die kind se dag 'n invloed op hom. Dit is egter belangriker om daarop te let dat die gemeenskap se dikwels onredelike eise om rekenpligtigheid van skole tans tot gevolg het dat onderwysers dreig om hulle te onttrek aan die kind se totale opvoeding, en slegs onderrig wil verskaf. Skoolhoofde het beslis 'n rol te speel in die skepping van 'n balans ten opsigte hiervan, sodat die gemeenskap se eise binne realistiese perke gehou kan word.

2.6.2.4 Samevatting

In die meeste SBM-rade is die skoolhoof, onderwysers en ouers die belangrikste persone of groepe wat verteenwoordig word, maar ander persone uit die gemeenskap, sowel as leerlinge, word ook betrek. Die bestaan van SBM-rade is egter oral

gebaseer op die beginsel van delegering van besluitnemingsmag aan 'n breë groep belanghebbendes.

Skoolhoofde bestuur in sekere sentra die SBM-rade sonder om enige besluitnemingsmag aan hulle af te staan, terwyl die SBM-rade waarin die ouers wetlik beheer uitoefen, in ander sentra totale beheer oor die onderwys besit.

Die lede van die gemeenskap neem, soortgelyk aan die ouers, 'n verskeidenheid houdings in. Hierdie houdings wissel van blote belangstelling enersyds, en andersyds 'n aggressiewe aanspraak op besluitnemingsmag rakende opvoedkundige aangeleenthede. Die skoolhoof moet die vermoë hê om ouers en ander lede van die gemeenskap op 'n taktvolle, buigsame wyse te lei. So 'n afstaan van mag verhoog juis die invloed van die skoolhoof. Hierteenoor handhaaf daardie hoofde wat steeds outoritêr optree, 'n bestuurstyl wat nie inpas by die kernbeginsel waarop SBM berus nie.

Dit is ten slotte 'n belangrike bestuurstaak van die skoolhoof om te verseker dat die onderrig in die skool op so 'n standaard bly dat die gemeenskap tevrede is. Hy moet ook sorg dat die gemeenskap voldoende inligting ontvang.

2.7 SAMEVATTING VAN HOOFSTUK

LMS behels 'n daadwerklike desentralisasie van besluitnemingsmag. Volgens die kernbeginsel waarop LMS berus, kan die skoolhoof en bestuursliggaaam onder LMS in 'n baie groter mate belangrike besluite rondom die bestuur van hul skole neem.

Die kernbeginsel waarop SBM berus, is eweneens die desentralisasie van besluitnemingsmag tot op die skoolvlak. SBM het sy wortels in 'n beweging van desentralisasie in die onderwys waartydens 'n ontwaking van 'n behoefte aan besluitnemingsmag by die onderwysers sowel as die gemeenskap plaasgevind het.

Die staat, die ouers en ander belastingbetalers in Engeland eis 'rekenenskap van wat skole met die fondse tot hul beskikking doen. Die hoofdoel van SBM is om die nadelige effek van gesentraliseerde besluitneming teë te werk deur 'n groter aantal persone betrokke te maak by veral finansiële beheer. Die skoolhoof moet volgens die bepalinge van die distriksowerheid handel, maar daar is redelike buigsamheid ten opsigte van sy of haar bestuur van die finansies.

Die groter buigsaamheid in personeelsamestelling skep nuwe geleenthede vir sowel skoolhoofde as personeellede om die onderrig in skole in Engeland te verbeter. Die meer komplekse personeelsamestelling wat SBM moontlik maak, hou besondere bestuursimplikasies vir die skoolhoof in. In die gees van ware kollegialiteit moet medepersoneellede se mening in sake wat hulle raak, gevra word, en wel deeglik in aanmerking geneem word voor finale besluitneming.

Die skoolhoof in Engeland het die belangrike bestuurstaak om leiding aan die lede van die bestuursliggaam te gee om op 'n gebalanseerde wyse die skool te ondersteun en om, wanneer nodig, opbouend te kritiseer.

Ouers en lede van die gemeenskap wat op nie-statutêre wyse betrokke raak, kan baie vir die skool beteken as die skoolhoof hul betrokkenheid op sinvolle wyse bestuur. Dit skep nuwe geleenthede vir skoolhoofde en is een van die grootste pluspunte van LMS.

In die meeste SBM-rade is die skoolhoof, onderwysers en ouers die belangrikste persone of groepe wat verteenwoordig word, maar ander persone uit die gemeenskap, sowel as leerlinge, word ook betrek. Die bestaan van SBM-rade is oral gebaseer op die beginsel van delegering van besluitnemingsmag aan 'n breë groep belanghebbendes.

Die skoolhoof moet die vermoë hê om ouers en ander lede van die gemeenskap op 'n taktvolle, buigsame wyse te lei. So 'n afstaan van mag verhoog juis die invloed van die skoolhoof. Hierteenoor handhaaf daardie hoofde wat steeds outoritêr optree, 'n bestuurstyl wat nie inpas by die kernbeginsel waarop SBM berus nie.

Ten slotte: die aspekte van SBS-variante wat in hierdie hoofstuk bespreek is, vorm 'n hegte eenheid. Die bestuur van finansies sluit aan by en het 'n direkte invloed op die bestuur van die personeel sowel as die bestuur van die ouers en die gemeenskap.

Talle aspekte van die Suid-Afrikaanse variant van SBS, die bestuur van staatsondersteunde skole, sluit in 'n groot mate aan by SBM en LMS. Teen die agtergrond van hierdie studie van SBM en LMS word die Suid-Afrikaanse onderwystoneel bestudeer. 'n Uiteensetting daarvan volg in die volgende hoofstuk.

2.8 VERDERE VERLOOP

In hoofstuk 3 word die ontwikkeling en aard van die Suid-Afrikaanse variant van SBS, die staatsondersteunde skole in die RSA, ondersoek en uiteengesit. Inligting word verkry uit amptelike publikasies soos departementele omsendbriewe, die staatskoerant en gespreksdokumente van politieke partye, asook vakliteratuur en populêre lektuur - hoofsaaklik tydskrif- en koerantartikels. Belangwekkende toesprake en verwante bronne sal ook, tesame met die *Handleiding vir Staatsondersteunde (Model C-) Skole*, benut word. Die oorsig sluit verder ook persoonlike ondervinding rakende bestuur in 'n staatsondersteunde skool in, asook inligting op informele wyse verkry in gesprekke met persone betrokke by ander staatsondersteunde skole.

Die model vir die literatuuuroorsig (kyk figuur 2.1) word weer in hoofstuk 3 gebruik. Die bestuur van die Suid-Afrikaanse variant van SBS, naamlik staatsondersteunde (Model C-) skole, vorm die hoofkospunt van hoofstuk 3. Daar word ook gelet op die snelle veranderings wat die Suid-Afrikaanse onderwystoneel kenmerk, en die bestuur daarvan. Die kernbeginsels en wesensaard van staatsondersteunde skole word ondersoek en uiteengesit, asook die belangrikste opvoedkundige en politieke verwikkelings wat daartoe gelei het. 'n Beoordeling van die aard en implementering van Model C-skole en die waarskynlike toekoms daarvan word bespreek.

Hoofstuk 3 het voorts ten doel 'n bespreking van die skoolhoof se veranderde rol ten opsigte van die drie geïdentifiseerde bestuursareas, te wete finansiële bestuur, personeelbestuur en die bestuur van die ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid.

HOOFSTUK 3

DIE ONTWIKKELING EN BESTUUR VAN STAATSONDERSTEUNDE SKOLE IN SUID-AFRIKA

3.1 INLEIDING

Daar is reeds in die voorafgaande hoofstukke daarop gewys, dat *selfbestuur van skole* (SBS) 'n belangrike internasionale ontwikkeling in onderwysbestuur is. Tydens SBS vind daar afwenteling van gesag vanaf 'n hoër onderwysbeheerliggaam na die plaaslike bestuursvlak of die skoolvlak plaas. SBS impliseer dus dat die skoolhoof en bestuursliggaam die skool in 'n groot mate self bestuur, in teenstelling met die strenger beheer wat vroeër ten opsigte van besluitnemingsmag deur hoër gesagsliggame uitgeoefen is.

In hoofstuk 2 is 'n literatuuroorsig van die internasionale ontwikkeling van SBS soos dit in Engeland, die VSA en Kanada voorkom, verskaf. Die hoofteem van hierdie hoofstuk is die bestuur van die Suid-Afrikaanse variant van SBS, naamlik staatsondersteunde (Model C-) skole. Daar word ook in hierdie hoofstuk op die snelle veranderings wat die Suid-Afrikaanse onderwystoneel kenmerk, gelet. Die kernbeginsels en wesenswaard van staatsondersteunde skole word ondersoek en uiteengesit, asook die belangrikste opvoedkundige en politieke verwickelings wat daartoe gelei het. 'n Beoordeling van die aard en implementering van Model C-skole en die waarskynlike toekoms daarvan, word bespreek.

Dit is belangrik om daarop te let dat aspekte rakende die staatsondersteunde skole en die bestuursimplikasies daarvan, soos in hierdie hoofstuk uiteengesit sal word, verstaan moet word binne die konteks van die huidige grondwet en beleid van die onderwysowerheid. Dit word geskryf tydens die oorgang na die nuwe grondwet, en die bestuursimplikasies kan onder nuwe bepalinge aangaande staatsondersteunde skole in 'n mindere of meerdere mate verander.

Wanneer daar in hierdie studie na staatsondersteunde skole verwys word, word daarmee bedoel *Model C-skole*, en nie staatsondersteunde skole vir buitengewone onderwys, wat reeds lank voor Model C-skole bestaan het nie.

In die paragrawe wat volg, word daar eerstens 'n uiteensetting gegee van die oorsprong, ontwikkeling en wesensaard van staatsondersteunde skole, waarna die genoemde drie bestuursareas, soos in hoofstuk 2, aan die beurt kom. In die literatuur rakende staatsondersteunde skole kom die bestuur van finansies, die bestuur van die personeel en die bestuur van ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid weer as belangrike bestuursareas na vore, soos reeds in paragrawe 1.3.1 en 2.1 genoem is. Klem word ook in hierdie hoofstuk gelê op die veranderde rol van die skoolhoof ten opsigte van elkeen van hierdie areas. Die model wat skematies in paragraaf 2.1 uiteengesit is (kyk figuur 2.1) word dus ook in hierdie hoofstuk as raamwerk of model waarbinne al die besprekings plaasvind, gebruik.

Hierdie literatuuroorsig dien as agtergrond vir die kwalitatiewe navorsing wat in die laaste deel van die studie aan die beurt kom. Patrone, tendense en probleemareas wat vanuit hierdie hoofstuk na vore kom, sal dan ondersoek word tydens onderhoude met 'n aantal belanghebbendes by die bestuur van staatsondersteunde skole.

Vervolgens word die oorsprong, ontwikkeling en wesensaard van staatsondersteunde skole uiteengesit.

3.2 STAATSONDERSTEUNDE SKOLE IN SUID-AFRIKA

Ter agtergrond vir die bespreking van die verskillende bestuursareas, word die kernbeginsels waarop staatsondersteunde skole funksioneer, asook die aanloop tot en aard van hierdie skole eers hier geskets. Daar word ook aandag geskenk aan die doel met die implementering van die verskillende modelle, en die waarskynlike toekoms van die hele konsep van staatsondersteunde skole.

3.2.1 Enkele kernbeginsels vir staatsondersteunde skole

Staatsondersteunde skole, die Suid-Afrikaanse variant van SBS, het op naastenby dieselfde beginsels as dié van LMS en SBM (soos in hoofstuk 2 uiteengesit is) tot stand gekom. Die delegering van besluitnemingsmag aan die skole, en dus aan die gemeenskap en ouerkorps waarbinne die skool bestaan, is 'n internasionale tendens van die vroeë negentigerjare wat ook in Suid-Afrika neerslag vind:

Alhoewel die algemene instelling van Model C-skole deur die finansiële inkorting van onderwysbesteding deur die staat genoodsaak is, is 'n belangrike beginsel wat ten grondslag van die aanvanklike instelling van Model C-skole lê, die afwenteling van bevoegdhede na

die plaaslike vlak, en die bepaling van die identiteit en karakter van die skool deur die skoolgemeenskap self. (Marais 1992a:4.)

Talle kritici van die Model C-opsie is van mening dat daar nie 'n beduidende mate van besluitnemingsmag en outonomie aan die bestuursliggame gegee is nie. Hierdie kwessie word in die paragraaf oor die bestuur van ouerbetrokkenheid breedvoeriger bespreek.

Benewens die blote afwenteling van besluitnemingsmag, met al die voordele daarvan vir die onderskeie partye, is daar in die Suid-Afrikaanse konteks ook ander beginsels wat ter sprake kom. Dit is vir die onderwysowerhede belangrik dat sekere onderwysbeginsels steeds gehandhaaf word. Die missie van die Departement Onderwys en Kultuur vir al die skole onder sy beheer word reeds in September 1990 soos volg uitgespel in 'n inligtingsdokument oor die konsepmodelle, wat skoolhoofde aan alle ouers moes verskaf:

Die verskaffing van voortreflike en relevante opvoeding vanuit 'n eie kultuurmilieu, d.w.s. onderwys met 'n Christelike en breë nasionale karakter wat deur die medium van die moedertaal aan sy teikengroep voorsien word. Erkenning word gegee aan ouerinspraak en die geloofsvryheid van die individu en waar moontlik, lewer die Departement diens kragtens Item 14 van bylae 1 van die Grondwet aan ander groepe. (Departement Onderwys en Kultuur, Administrasie: Volksraad; Inligtingsdokument 1990:1.)

In ooreenstemming met en as aanvulling tot hierdie missie, word die *Handleiding vir Staatsondersteunde Skole* met die volgende vyf beginsels ingelui, wat bestempel word as onderliggend aan die onderwys van die *Departement Onderwys en Kultuur, Administrasie: Volksraad*:

- * *Dienslewering*
- * *Moedertaalonderwys*
- * *Kultuurgebonde onderwys*
- * *Gedifferensieerde onderwys*
- * *Onderwysvoorsiening vir leerlinge uit die tradisionele en/of natuurlike voedingsgebied van 'n bepaalde skool.*

(Handleiding vir Staatsondersteunde Skole 1992:1.)

Hierdie missie en algemene beginsels van die Departement Onderwys en Kultuur

word later ook deur *Garbers* bevestig as geldige onderwysbeginsels vir Suid-Afrika, naamlik:

- * *die verskaffing van onderwys met 'n breë Christelike karakter*
- * *moedertaalonderrig*
- * *behoud van ouerinspraak*
- * *behoud van tradisionele waardes en etos*
- * *kultuurgebonde onderwys.*

(*Garbers* 1992:6.)

Die feit dat die ouers en die gemeenskap nou soveel meer direkte inspraak in die skoolsake ontvang het, hou etlike belangrike bestuursimplikasies in vir die bestuursliggaam, asook vir die skoolhoof as uitvoerende beampte van die bestuursliggaam. Na hierdie bestuursimplikasies sal daar meer breedvoerig in die hieropvolgende paragrawe van die hoofstuk gekyk word. Dit is egter baie belangrik dat die ander genoemde beginsels, of die missie van die Onderwysdepartement, ook deurlopend as 'n bestuursopgaaf in berekening gebring moet word. Die skoolhoof sal daarteen moet waak dat hy nie, te midde van al die veranderde eise wat sy bestuurstaak tans kenmerk, hierdie kernbeginsels van die onderwys uit die oog verloor nie. Dit is veral op die gebied van Christelike en ander waardes waar die hoof, in samewerking met die bestuursliggaam, moet verseker dat daar nie vervlakking plaasvind nie en dat die etos van die skool behoue bly.

Samevattend kan dit gestel word dat die delegering van besluitnemingsmag aan die gemeenskap en ouerkorps waarbinne die skool bestaan, 'n internasionale tendens is. Dit vind plaas weens 'n behoefte by die ouers en lede van die gemeenskap aan groter seggenskap, en 'n maatreël wat die staat ingestel het om groter besluitnemingsmag rakende die bestuur van die skole tot sy voordeel af te staan.

Dit is egter vir die onderwysowerhede belangrik dat sekere onderwysbeginsels steeds gehandhaaf word, naamlik dienslewering, moedertaalonderwys, kultuurgebonde onderwys, gedifferensieerde onderwys en onderwysvoorsiening vir leerlinge uit die tradisionele en/of natuurlike voedingsgebied van 'n bepaalde skool.

Die skoolhoof sal daarteen moet waak dat hy nie, te midde van al die veranderde eise wat sy bestuurstaak tans kenmerk, hierdie kernbeginsels van die onderwys uit die oog verloor nie.

Vervolgens word daar gepoog om kortliks die wesensaard van staatsondersteunde skole uiteen te sit.

3.2.2 Die wesensaard van staatsondersteunde skole

Naas dit wat reeds oor die staatsondersteunde skool gesê is, kan die volgende dien as bondige uiteensetting, samevatting en aanvulling van die belangrikste aspekte wat 'n staatsondersteunde skool van ander skole onderskei. Hierdeur word nie te kenne gegee dat sommige van die bepalinge nie ook op ander soorte skole van toepassing is nie:

- * Die staatsondersteunde skool (vervolgens in hierdie paragraaf net "*Die skool*") besit die status van 'n regs persoon
- * Die skool word bestuur deur 'n bestuursliggaam, wat uit ouers en ander kundiges bestaan, wat die verantwoordelikheid dra vir die bestuur en beheer van die skool en al sy aktiwiteite
- * Die skool ontvang die eienaarskap van al die roerende en onroerende eiendom vanaf die staat
- * Die skool aanvaar aanspreeklikheid vir die bedryfsuitgawes van die skool, uitsluitende die salariering van daardie personeellede wat op die departementele diensstaat is
- * Verpligte skoolgeld mag deur die bestuursliggaam van ouers verhaal word
- * Die skool kan een of meer borgliggame aanwys wat 'n rol kan speel in die finansiering sowel as die bestuur van die skool
- * Personeellede op toetreevlak word deur die bestuursliggaam aangestel, binne bepalinge van die departementele personeelvoorsieningskale

- * Personeellede in bevorderingsposte word, in oorleg met die onderskeie afdelings vir *Personeevaluering en -keuring* van die onderwysdepartemente, deur die bestuursliggaam aangestel
- * Die bestuursliggaam mag uit eie fondse addisionele personeellede aanstel vir onderrig- en administratiewe doeleindes
- * Die bestuursliggaam bepaal die toelatingsvereistes vir die leerlinge van die skool, binne die bepalings van die landswet.

(Verkort en aangepas uit *Handleiding vir
Staatsondersteunde Skole 1992.*)

Hoewel daar sekerlik verskeie ander aspekte van die staatsondersteunde skool by bogenoemde gevoeg kan word, word hierdie beskou as voldoende om die wesensaard van staatsondersteunde skole te omskryf. Dit moet hier genoem word dat, onder LMS in Brittanje, die bestuursliggaam die regspersoon is, terwyl dit by staatsondersteunde skole die skool self is.

Samevattend kan die wesensaard van die staatsondersteunde skool beskryf word as 'n skool wat bestuur word deur 'n bestuursliggaam, wat die verantwoordelikheid dra vir die bestuur en beheer van die skool en al sy aktiwiteite. Die bestuursliggaam aanvaar aanspreeklikheid vir die bedryfsuitgawes van die skool, uitsluitende die salariering van daardie personeellede wat op die departementele diensstaat is, maar die bestuursliggaam mag uit eie fondse addisionele personeellede aanstel vir onderrig- en administratiewe doeleindes. Verpligte skoolgeld kan deur die bestuursliggaam van ouers verhaal word.

Die bestuursimplikasies van genoemde aspekte word in hierdie hoofstuk onder die toepaslike besprekings van die verskillende bestuursareas uiteengesit. Vervolgens word staatsondersteunde skole in 'n historiese perspektief geplaas.

3.2.3 Staatsondersteunde skole: 'n historiese perspektief

'n Kort uiteensetting van die ontstaan van die verskillende modelle van onderwysvoorsiening is reeds in hoofstuk 1 gegee. Ter aanvang is dit belangrik om daarop te let dat die totstandkoming van staatsondersteunde skole, soos met die ander

modelle die geval is, 'n evolusionêre proses is. Bepalings en regulasies wat tydens die inwerkingstelling in 1990 gegeld het, het met verloop van die implementering op 'n natuurlike wyse verander, wat 'n invloed uitgeoefen het op die aard van die skole. Die belangrikste veranderings in veral die befondsing van staatsondersteunde skole het in Februarie 1992 plaasgevind, waarna later in hierdie paragraaf verwys sal word. Daar word dus eers 'n bondige uiteensetting van die aanvanklike bepalinge gegee.

Staatsondersteunde skole, wat ook as Model C-skole bekend staan, vorm een model naas vier ander modelle van onderwysvoorsiening: Modelle A, B, D en die *Status Quo*. Minister *Piet Clase* het op 23 Mei 1990 tydens die begrotingsposdebat oor die pos van die Minister van Onderwys en Kultuur (Volksraad) naas die bestaande vorme van onderwysvoorsiening twee modelle van onderwysvoorsiening gedefinieer. Daarna is 'n derde model (Model C) na aanbevelings van belanghebbendes vanuit die georganiseerde onderwysprofessie bygevoeg, terwyl die behoud van die *status quo* van elke staatskool as 'n verdere model gesien kan word. Op 10 September 1990 is die drie addisionele konsepmodelle deur die regering goedgekeur. Ouers kon landswyd kies tussen die drie modelle, of die *status quo* behou.

Die aanvanklike reaksie was, soos verwag kan word, baie uiteenlopend. Sommige kritici het dit as totaal onaanvaarbaar afgemaak, en ander het dit as iets oorspronklik bestempel. 'n Britse onderwyskonsultant, *mnr. Brian Knight*, het na die onderwysmodelle en veral Model C as "*a world-wide first*" verwys. (*Garbers* 1992:6.)

Clase (1990b:4) spel die doelstellings met dié ontwikkeling soos volg uit:

The objectives of the models are mainly to meet the education needs of the community within certain educational principles such as Christian, mother tongue and culturally orientated education, parent involvement and differentiated education.

Hierdie doelstellings raak aan 'n belangrike aspek vir hierdie studie, naamlik die betrokkenheid van die gemeenskap en die ouers. Die staatsondersteunde skool ervaar 'n veel groter mate van ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid as wat ooit vantevore die geval by skole was. Die groter inspraak wat die ouer in skoolsake verkry het, gaan egter gepaard met groter finansiële verpligtinge. Beide sake het besliste bestuursimplikasies vir die skoolhoof, en word later in die hoofstuk onder die toepaslike hoofde bespreek.

Een wesentliche verskil tussen die modelle is die mate van befondsing vanaf die staat. Model B-skole kan as staatskole beskou word, en word 100% deur die staat gesubsidieer; maar het die minste besluitnemingsmag en outonomie ten opsigte van skoolbeleid. Staatsondersteunde skole word op hierdie stadium (1991) met 75% van die bedryfskoste (insluitende salarisse) gesubsidieer, en die bestuursliggaam besit uitgebreide outonomie. (*Basson* 1991:6-11.)

Aan die ander kant van die spektrum is die Model A-skole, wat ingevolge die Wet op Private Skole as privaatskole registreer, en wat na 'n infaseringstydperk van drie jaar (tot einde 1993) met net 45% deur die staat gesubsidieer word. Die bestuursrade het die maksimum outonomie. (*Basson* 1991:6-11.)

Die Model B-opsie was by die skole wat gedurende 1991 'n stemming gehou het, die populêre keuse. Teen die einde van 1991 het 550 skole landswyd ten gunste van Model B gestem, en 18 het Model C aanvaar. In Kaapland het 307 van die 719 skole onder bestuur van die KOD op daardie stadium toestemming van die Minister van Onderwys en Kultuur verkry om Model B toe te pas. (*Die Burger* 1992a:2.)

Model B het in die tweede helfte van 1991 aanleiding gegee tot die Model D-opsie, weens 'n behoefte van gemeenskappe om hul skole te behou ondanks die feit dat hulle nie die verpligte vyftig persent blanke kinders gehad het nie. In die skole wat as Model D funksioneer, kan die persentasie anderskleuriges, anders as by Model B, hoër as vyftig persent wees. Die skool ressorteer egter steeds onder die Departement van Onderwys en Kultuur in die Volksraad.

Die belangrike wending in die ontwikkeling van die verskillende modelle vir onderwysvoorsiening het aan die begin van 1992 plaasgevind. Al die Model B- en *Status Quo*-skole is ingevolge die Goewermentskennisgewing no. 1149 (*Suid-Afrika* 1992:1) vanaf onderskeidelik 1 Mei 1992 (Kaapland) en 1 September (die ander drie provinsies) na staatsondersteunde skole (Model C-skole) verander (*KOD: Spesiale Omsendbrief* 20 April 1993), tensy daar deur 'n ouerstemming met 'n twee-derde meerderheid besluit sou word om die bestaande model te handhaaf. Dit het, volgens *dr. H.J.S. Stone*, Superintendent-Generaal van Onderwys, Departement van Onderwys en Kultuur, Administrasie: Volksraad, beteken dat sowat 95% van die Departement se skole teen September 1992 na staatsondersteunde skole oorgeskakel het. (*Mondstuk* 1993:1.) Die regering se doel met hierdie oorskakeling was tweeledig. Enersyds kon daar op hierdie wyse bespaar word, aangesien die staat

voortaan net die salarisse van die onderwysers en ander personeellede sou betaal, terwyl die skool die grootste deel van die bedryfskoste self sou betaal. Andersyds het dit ten doel gehad om verdere verlaging in die personeelvoorsiening te verhoed, om sodoende die standaard van die onderwys so hoog as moontlik te hou. Hierdie "nuwe onderwysplan" word dus beskou as "*'n bekostigbare oplossing wat voortgesette gehalteonderwys deur die Departement moontlik sou maak.*" (Mondstuk 1992:1.)

'n Vermindering van die personeellede kon egter nie verhoed word nie. Saam met die aanvanklike bekendmaking van die oorskakeling is aangekondig dat, in die lig van dieselfde besnoeiingsmaatreëls, naastenby 4000 onderwysers se poste teen Augustus 1992 afgeskaf word. (Mondstuk 1992:1.) Die inwerkingstelling van hierdie nuwe personeelvoorsieningskale stel veral op hierdie tydstip ongekende bestuurseise aan byna elke skoolhoof in die land.

'n Meer gunstige aankondiging word ook gedoen: "*'n Gunstiger befondsingsgrondslag as wat tans by Model C-skole geld, sal in werking tree - ook vir skole wat reeds na Model C oorgeskakel het. Dit sal die Model C-skool meer bekostigbaar vir gemeenskappe maak.*" (Mondstuk 1992:1.) Hierdie toename in die staat se bydrae tot Model C-skole (R70 miljoen per jaar is bewillig) geskied veral in die vorm van finansiële hulp aan die behoeftige ouer. Meer besonderhede hieroor word in paragraaf 3.3.2.6 verskaf.

Ter samevatting: staatsondersteunde skole, wat ook as Model C-skole bekend staan, vorm een model naas vier ander modelle van onderwysvoorsiening: Modelle A, B, D en die *Status Quo*. Die Model B-opsie was by die skole wat gedurende 1991 'n stemming gehou het, die populêre keuse.

Die belangrike wending in die ontwikkeling van die verskillende modelle vir onderwysvoorsiening het aan die begin van 1992 plaasgevind. Al die Model B- en *Status Quo*-skole is na Model C-skole verander, tensy daar deur 'n ouerstemming besluit sou word om die bestaande model te handhaaf.

Saam met die aanvanklike bekendmaking van die oorskakeling, is aangekondig dat naastenby 4000 onderwysers se poste teen Augustus 1992 afgeskaf word en dat die staat R70 miljoen per jaar bewillig ter wille van finansiële hulp aan die behoeftige ouers van Model C-skole.

Genoemde finansiële- en ander ontwikkelings in die staatsondersteunde skole word tydens die onderskeie besprekings van die verskillende bestuursareas breedvoeriger uiteengesit. Die klem val op die implikasies wat dit vir die onderwysbestuurder inhou.

3.2.4 Persepsies oor staatsondersteunde skole

In paragraaf 3.2.2 is daar reeds melding gemaak van die feit dat die hele nuwe onderwysplan, insluitende die verskillende modelle van onderwysvoorsiening, deur verskillende waarnemers en kritici totaal verskillend beoordeel word.

Dit kom voor dat die meeste kritici, waarnemers en woordvoerders in die dagpers en tydskrifte, die regering en onderwysowerhede se inisiatiewe rakende Model C-skole volgens hul bepaalde politieke standpunte beoordeel. Die kritiek het daarom grootliks onveranderd gebly gedurende die twee jaar wat verloop het sedert die verskillende modelle bekendgestel en geïmplementeer is. Kritici wat die regering ondersteun, is oorwegend positief oor die bepalings en regulasies rakende Model C-skole en die oorsakeling na hierdie model. Opponerende groepe en individue kritiseer om uiteenlopende redes die regulasies en implementering en bestempel dit as onvanpas, onprakties en onaanvaarbaar.

Dit is bykans onmoontlik om geldige afleidings rakende Model C-skole op grond van hierdie menings te maak, aangesien soveel woordvoerders hoogs subjektief en dikwels emosioneel raak in 'n poging om 'n spesifieke (waarskynlik voorafbepaalde) positiewe of negatiewe standpunt in te neem. Min skrywers van artikels streef na 'n objektiewe, gebalanseerde siening. Dis is dus hier slegs van belang om 'n kort oorsig te verskaf van die hoofpunte van positiewe en negatiewe kommentaar rakende staatsondersteunde skole.

Die *ANC (African National Congress)* se uiteensetting van die party se siening van die onderwys in Suid-Afrika word vervat in die *NEPI- (National Education Policy Investigation)* dokument. Die dokument is in twee dele gepubliseer. In 1992 verskyn die uitgawe getiteld *Governance and Administration*, wat in 1993 opgevolg word met *Educational Planning, Systems, and Structure*.

Die regering se gespreksdokument, getiteld *Onderwysvernuwingstrategie (OVS)* sowel as die ontwerp en instelling van die drie onderwysmodelle A, B en C, word in die

eerste deel van die NEPI-dokument bespreek en sterk gekritiseer. Volgens die dokument is daar 'n direkte verband tussen die onderwysvernuwingstrategie en die implementering van die onderwysmodelle. Die belangrikste punte van kritiek teen die regering se vernuwingstrategie word dus eers hier uiteengesit:

- * Die OVS-dokument spreek nie die werklike behoeftes en tekortkominge in die onderwys in Suid-Afrika aan nie (NEPI 1992:20).
- * Die afwenteling van gesag na die plaaslike vlak, soos voorgestel in die dokument, *"will ensure that inequalities along the lines of race and class not only persist, but that the values and interests of the dominant classes are also safeguarded"* (NEPI 1992:20).
- * Die dokument is ontwikkel op 'n *"non-consultative and non-representative manner"* (NEPI 1992:21).

Die navorsingsgroep wat die NEPI-dokument geskryf het, redeneer verder dat die onderwysmodelle A, B en C in ooreenstemming is met die beleidsrigting soos uitgespel die OVS-dokument, en daarom aan die dieselfde punte van kritiek onderhewig is.

Behalwe die punte van kritiek soos hierbo genoem is, word daar ook die volgende in verband met die onderwysmodelle gesê:

- * *"The announcements have been criticized as a transparent attempt at unilateral restructuring of the system which was designed to secure the most privileged public education in the hands of the most privileged (and largely white) communities"* (NEPI 1992:22).
- * Hoewel die besparings wat die implementering van die modelle meegebring het, aan swart onderwys oorgedra is, was die invloed daarvan minimaal, aangesien die blanke skole wat betrokke is, slegs 13% van al die skole in die land is (NEPI 1992:23).
- * Die implementering van die modelle maak dit steeds moontlik om aspirant-leerlinge op grond van hul ras uit te sluit (NEPI 1992:23).

- * Die finansiële eise dwing bestuursliggame van skole om dit as 'n onderneming te bedryf, en goeie skole sal nie meer op grond van goeie akademiese uitslae beoordeel word nie, *"but would increasingly refer to those that are economically profitable and able to attract investment"* (NEPI 1992:23).

Die beoordeling van Model C-skole deur die navorsingsgroep wat die NEPI-dokument geskryf het, kan afgesluit word met die volgende:

Although the Model C conversions appear to be an attempt at equalization, they are in effect arguably also a way to structurally enshrine privilege by insulating white schools from any future redistribution of educational resources. The Model C conversions explicitly attempt to place the issue of class at the centre of the stage whilst deracializing education provision. In this way, the major forms of inequality in South Africa are perpetuated within the framework of choice and democracy. (NEPI 1992:23-24.)

Geoordeel aan die NEPI-dokument, beskou hierdie verteenwoordigers van swart onderwys in die RSA dus die regeringsbeleid, soos geïmplementeer in die onderwysmodelle, as 'n wyse waarop die voorregte wat blanke onderwys tradisioneel geniet het, beskerm word. Hulle oordeel dat die rasgebaseerde diskriminasie deur die implementering van Model C-skole vervang word met 'n klasse-onderskeid, wat steeds sekere voorregte van swart leerlinge sal weerhou.

Aan die ander kant van die spektrum aanvaar die ondersteuners van die onderwysplan reeds in Februarie 1992 die motivering van die onderwysowerhede dat die grootskaalse oorskakeling na Model C-skole noodsaaklik is, en sien die volgende voordele daarin:

- * Maksimale indienshouding van onderwysers en ander personeel
- * Groter bestuursoutonomie vir skoolgemeenskappe, byvoorbeeld ten opsigte van die aanstel van onderwysers op toetreevlakke, bepaling van die toelatingsbeleid, toevoegings tot die kurrikulum en die finansiële beleid van die skool
- * Beduidende selfbeskikking deur skoolgemeenskappe ten opsigte van eie etos en karakter

* Handhawing van verantwoordbare standaarde.

(*Die Unie* 1992a:167; *Mondstuk* 1992:5.)

Die hele kwessie van selfbeskikking en outonomie, wat hier prominent staan as hoë prioriteite, word ook deur die Nasionale Party as belangrik beskou. Hulle sien die implementering van Model C-skole as 'n belangrike stap om staatsondersteunde skole, met al die voordele daaraan verbonde, ook onder 'n nuwe grondwet te behou:

Die oorskakeling na Model C-skole met groter gemeenskapsbetrokkenheid sal ons ook help om ons voor te berei vir 'n moontlike verandering ten opsigte van die skolestelsel in 'n nuwe grondwetlike bedeling. (Die Nasionalis 1992:10.)

Die implementering van Model C word dus as 'n effektiewe maatreël beskou waarvolgens ouers nou reeds kan verseker dat belangrike opvoedkundige beginselsake reeds in die staatsondersteunde skole gevestig is wanneer 'n nuwe grondwet in werking tree. Dit sluit sake soos moedertaal- en kultuurgebonde onderwys, godsdiens en ouerbetrokkenheid in. Die voortsetting van die tradisionele staatskole is dus nie wenslik nie, aangesien die staat 'n groot bydrae lewer om die onderwys so te sê gratis te verskaf, maar dan ook totaal voorskrytelik kan wees ten opsigte van genoemde sake. 'n Ander waarnemer skryf:

Daar kan aanvaar word dat staatskole - wat deur die KP gesien word as instellings waarbinne ouers hul kinders teen integrasie moet verskans - in 'n nuwe bedeling juis nie die skole sal wees waaraan gemeenskappe wat eiesoortige onderwys wil hê, voorkeur sal gee nie. Skole soos Model C-skole waar die gemeenskap veel meer seggenskap en outonomie sal hê as in staatskole, sal dan juis aangewese wees. (Beeld 1992b:15.)

Die kwessie van gemeenskapsbetrokkenheid, en die bestuur daarvan, ontvang meer indringende aandag wanneer 'n bespreking van daardie bestuursarea in paragraaf 3.5 aan die beurt kom.

Die voorbereiding wat staatsondersteunde skole op die toekomstige grondwetlike bedeling bied, word juis ook deur die Departement van Onderwys en Kultuur in die Volksraad uitgespel:

Die veranderinge wat nou geïmplementeer word, kan help om (ouers) voor te berei vir moontlike veranderinge van die skoolstelsel van die toekoms. (Finansies & Tegniek 1993:10.)

Die skrywer van genoemde artikel wys voorts daarop dat opnames deur die Departement van Onderwys en Kultuur in die Volksraad aantoon dat 94,2% van die ouergemeenskappe en 95,4% van die onderwysgemeenskap staatsondersteunde skole positief ervaar.

Die SAOU ondersteun ook by monde van sy voorsitter, *mnr. A.L. van Wyk*, in April 1992 die implementering van staatsondersteunde skole. Die lyfblad van die SAOU haal hom soos volg aan:

Die SAOU was nog altyd met sekere voorbehoude ten gunste van groter ouerbetrokkenheid. Indien ouers die Model C-skool aanvaar, sal nog groter vordering hiermee gemaak kan word. Die vertroude word uitgespreek dat ouergemeenskappe in belang van doeltreffende onderwys 'n keuse ten gunste van hierdie model sal uitoefen. (Die Unie 1992a:168.)

Dit val op dat die groter betrokkenheid van ouergemeenskappe deur die verskillende waarnemers as van kernbelang beskou word, en dat Model C-skole juis daardie geleentheid bied.

Die mate waarin bestuursliggame outonoom kan optree, vorm by opponente van die konsep van staatsondersteunde skole 'n belangrike punt van kritiek.

Waarneemers regs van die politieke spektrum beskou dit as onvanpas dat die bestuursliggame van staatsondersteunde skole nie totaal outonoom kan optree ten opsigte van toelatingsvereistes en hul sportbeleid nie. *Mnr. Andrew Gerber*, die Konserwatiewe Party se woordvoerder oor onderwys, stel dit só:

Ook dié koerswysiging van die onderwysowerheid kom daarop neer dat ouers moet vergeet dat hulle ooit werklik op plaaslike vlak seggenskap sal hê. Dis net 'n spel van die Regering, wat hom nie aan die wense van die breër ouergemeenskap steur nie. (Die Burger 1992b:11.)

Hulle is dus van mening dat vroeëre ondernemings van die regering en onderwysowerhede verval het. Volgens hierdie ondernemings sou skole met volle staatsteun kon voortgaan, sonder om verplig te word om leerlinge vanuit ander bevolkingsgroepe toe te laat of teen hulle aan sport deel te neem.

Die feit dat *Status Quo*- en Model B-skole soveel swakker daaraan toe is ten opsigte van personeelvoorsiening as Model C-skole, dwing die meeste gemeenskappe om

Model C te aanvaar om die standaard van die onderwys te kan behou. Die veel hoër bydraes wat ouers ingevolge Model C-regulasies moet maak om die bedryfskoste van die skool te help betaal, is van die belangrikste en algemeenste punte van kritiek.

Die aankondiging van die wetsontwerp was soos 'n stok wat in 'n byenes gedruk is. Vir die meeste ouers het dit tot dusver net een ding beteken: dat hul nou verplig sal word om die hand diep in die sak te steek vir hul kinders se onderwys. En daaroor is baie mense ontstoke. (Huisgenoot 1992:8.)

Hierdie rede tot ontevredenheid heers insgelyks by diegene links van die regering. In die Demokratiese Party word die ontwerp en implementering van Model C by monde van sy woordvoerder oor onderwyssake, *mnr. Roger Burrows*, beskou as "*staggeringly short-sighted*" (*Financial Mail* 1993a:19) terwyl die uitvoerende direkteur van die *Transvaal Teachers' Association*, *mnr. Hugo Ackerman*, dit "*a terribly flawed system*" noem wat onaanvaarbaar is "*because it was decided within the 'own affairs' structure and in haste*" (*Financial Mail* 1993a:18).

Benewens hierdie kritiek kan die vraag gevra word waarom ouers gedwing kan word om hul skoolpligtige kinders na 'n skool toe te stuur, maar terselfdertyd gedwing kan word om vir hul skoolopleiding te betaal. In so 'n argument word dit uit die oog verloor dat onderwys in Suid-Afrika reeds 20% van die Nasionale Begroting ontvang (*Theron* 1991:6). Indien dit vergelyk word met internasionale standaarde, is dit 'n besonder hoë persentasie.

Min. P.G. Marais, Minister van Nasionale Opvoeding, beskou hierdie weerstand as 'n verpolitiserings van die onderwys, en noem dat daar ook onder ouers 'n stygende ontevredenheid is "*oor mense wat skoolgelde kan betaal, maar dit om politieke redes nie wil doen nie.*" (*Marais* 1992e:5.)

Daar is reeds melding gemaak van die feit dat daar 'n wêreldwye tendens in die onderwys bestaan ten opsigte van die afwenteling van besluitnemingsmag (kyk paragraaf 3.2.1). Wanneer daar verder na die internasionale onderwystoneel gekyk word, is dit duidelik dat daar ook in verskillende wêrelddele 'n herstrukturering en selfs 'n heropbou van die onderwys plaasvind. *Prof. Jan Senekal* van die Navorsingsinstituut vir Onderwysbeplanning aan die Vrystaatse Universiteit maak melding van doelgerigte en drastiese stappe wat in onder andere die VSA, Oostenryk,

België, Bulgarye, Tjeggoslowakye, Ierland en Brittanje gedoen word om die onderwys te herstruktureer.

Teen hierdie agtergrond het Suid-Afrika - en Suidelike Afrika - 'n gesonde wêreldklimaat waarin hy sy onderwys nou werklik kan herstruktureer en heropbou. (Senekal 1992:11.)

In 'n beoordeling van die instelling van staatsondersteunde skole moet daar dus 'n internasionale perspektief behou word. Hierdie Suid-Afrikaanse inisiatief is, daarvolgens beskou, in pas met dit wat in toonaangewende lande op onderwysgebied gebeur.

Samevattend kan gesê word dat kritici wat die regering ondersteun, oorwegend positief is oor die bepalings en regulasies rakende Model C-skole en die oorskakeling na hierdie model. Opponerende groepe en individue kritiseer om uiteenlopende redes die regulasies en implementering en bestempel dit as onvanpas, onprakties en onaanvaarbaar.

Geoordeel aan die NEPI-dokument, beskou hierdie verteenwoordigers van swart onderwys in die RSA dus die regeringsbeleid, soos geïmplementeer in die onderwysmodelle, as 'n wyse waarop die voorregte wat blanke onderwys tradisioneel geniet het, beskerm word. Hulle oordeel dat die rassebaseerde diskriminasie deur die implementering van Model C-skole vervang word met 'n klasse-onderskeid, wat steeds sekere voorregte van swart leerlinge sal weerhou.

Aan die ander kant van die spektrum aanvaar die ondersteuners van die onderwysplan reeds in Februarie 1992 die motivering van die onderwysowerhede dat die grootskaalse oorskakeling na Model C-skole noodsaaklik is, en sien die volgende voordele daarin: maksimale indienshouding van onderwysers, groter bestuursoutonomie vir skoolgemeenskappe en die handhawing van verantwoordbare standaarde. Opnames deur die Departement van Onderwys en Kultuur in die Volksraad toon dat 94,2% van die ouergemeenskappe en 95,4% van die onderwysgemeenskap staatsondersteunde skole positief ervaar.

Die implementering van Model C word beskou as 'n effektiewe maatreël waarvolgens ouers nou reeds kan verseker dat belangrike opvoedkundige beginselsake soos moedertaal- en kultuurgebonde onderwys, godsdiens en ouerbetrokkenheid reeds in die staatsondersteunde skole gevestig is wanneer 'n nuwe grondwet in werking tree.

Waarnemers regs van die politieke spektrum beskou dit as onvanpas dat die bestuursliggame van staatsondersteunde skole nie totaal outonoom kan optree ten opsigte van toelatingsvereistes en hul sportbeleid nie. Die feit dat *Status Quo*- en Model B-skole soveel swakker daaraan toe is ten opsigte van personeelvoorsiening as Model C-skole, dwing die meeste gemeenskappe om Model C te aanvaar om die standaard van die onderwys te kan behou.

Benewens hierdie kritiek word die vraag gevra waarom ouers gedwing kan word om hul skoolpligtige kinders na 'n skool toe te stuur, maar terselfdertyd gedwing kan word om vir hul skoolopleiding te betaal.

In verskillende wêrelddele vind daar 'n herstrukturering en selfs 'n heropbou van die onderwys plaas, en die instel van staatsondersteunde skole is, daarvolgens beskou, in pas met dit wat in toonaangewende lande op onderwysgebied gebeur.

Vervolgens word die moontlike toekoms van staatsondersteunde skole bespreek.

3.2.5 Die toekoms van staatsondersteunde skole

Die ontwikkeling van die onderwys in Suid-Afrika loop hand aan hand met die politieke en staatkundige ontwikkelinge, en is grootliks afhanklik daarvan. Hoe 'n nuwe regering die ontwikkeling in die onderwys gaan benader, sal gedurende 1994 en in die jare daarna duidelik raak. Dit is daarom onrealisties om die toekoms van staatsondersteunde skole vanuit 'n suiwer opvoedkundige oogpunt te beskou. Talle voorspellings deur opvoedkundiges, waarnemers en kritiese joernaliste dui, soos in die voorafgaande paragraaf aangedui is, op 'n wye verskeidenheid menings. Die doel van hierdie paragraaf is 'n bondige uiteensetting van sodanige sienings.

In die NEPI-dokument (kyk paragraaf 3.2.4) kritiseer die verteenwoordigers van swart onderwys in die RSA die regeringsbeleid, soos vervat in die OVS-dokument en geïmplementeer in die onderwysmodelle. Hulle oordeel dat die finansiële implikasies wat met die implementering van Model C gepaard gaan, 'n onderskeid tussen leerlinge uit die hoër en laer sosio-ekonomiese klasse veroorsaak, wat steeds sekere voorregte van swart leerlinge sal weerhou.

In die lig van hierdie kritiek is dit te verwagte dat die opstellers van die NEPI-dokument die beëindiging van die verskillende onderwysmodelle onder 'n nuwe regering voorsien:

Finally it appears that there is nothing that excludes the possibility of a future government reversing the entire policy (NEPI 1992:23).

Die skrywer van 'n artikel in *Natal Mercury* is ook van mening dat die ANC ontevrede is dat Model C, soos die res van die nuwe onderwysplan, nie in samewerking met die ANC ontwerp is nie, en dit daarom verwerp: "*They view it as an extension of apartheid.*" (*The Natal Mercury* 1993:6.) Die skrywer verwys voorts na "*predictions by the DP and others that the new system of education, from Model A to D, is on its way out.*"

Die meeste ander waarnemers beskou egter die konsep waarop staatsondersteunde skole funksioneer, as iets wat sal bly voortbestaan, ondanks die besware daarteen.

Mnr. Sam Pienaar, voorsitter van die SAOU in 1993, bestempel in 'n toespraak op 11 Mei 1993 die voortbestaan van die beginsel van staatsondersteuning aan skole as gewaarborg. "*Geen regering kan gratis onderwys aan alle leerlinge in die RSA verskaf nie, en gemeenskapsgerigte staatsondersteunde skole sal ook in die jare wat kom die norm wees.*" (*Pienaar* 1993.)

So 'n siening strook met die woorde van *dr. Johan Garbers*, Direkteur-Generaal van die Departement van Nasionale Opvoeding in 1991. Tydens 'n onderhoud rakende die Onderwysvernuwingstrategie (OVS) wat in Junie 1991 uitgereik is, word die volgende vraag aan hom gestel:

Would you say education is a basic human right for which the state should accept full financial responsibility, or is it a privilege toward which the community can be expected to contribute? (*Garbers* 1991:23.)

Sy antwoord hierop is dat sowel ouers as die gemeenskap die verantwoordelikheid het om daarvoor voorsiening te maak dat die volle potensiaal van hul kinders bereik word. Hy gaan voort om dit te beklemtoon dat die eerste sewe jaar van onderwys gratis en verpligtend behoort te wees. "*Then it only seems logical that a relatively bigger contribution will be required from parents for secondary schooling than in the past.*" (*Garbers* 1991:23.)

Gesien in die lig van die feit dat hierdie OVS-dokument die produk is van 'n jaar se intensiewe navorsing deur twintig werksgroepe, kan met reg verwag word dat daar onder 'n nuwe grondwet voortgegaan sal word met die konsep van staatsondersteunde onderwys. Die ontwerp van die verskillende modelle was een van die eerste direkte uitvloeisels van hierdie navorsing om die onderwysstelsel in Suid-Afrika te herstruktureer.

Dr. H.J.S. Stone, Superintendent-Generaal van Onderwys, Departement van Onderwys en Kultuur, Administrasie: Volksraad, sê in hierdie verband "dat daar wye konsensus is dat daar noodsaaklikerwys naas staatskole en privaatskole ook staatsondersteunde skole moet wees." (Mondstuk 1993:1.) Stone word ook soos volg aangehaal:

Model C schools will form an essential part of a new education system. The fact that 95 percent of the department's schools switched to Model C last year would assist the transition. (The Argus 1993:5.)

Hierdie uitsprake en verwysing na konsensus wat bestaan, word gestaaf deur die siening van die kritiese waarnemer oor opvoedkundige sake van die *Financial Mail*:

Meanwhile, what will happen, next month or next year, to Model C? It will be abolished - but this does not mean that the entire fabric of each school will be affected. The names may change; the substance may remain intact to a surprising degree. (Financial Mail 1993a:19.)

Die moontlikheid van 'n naam- of termverandering waarna hier verwys word behoort nie 'n invloed te hê op die hele konsep van staatsondersteuning van skole nie. 'n Woordvoerder van die Natalse Onderwysersvereniging (NTS), *mnr. Dave Ryman* glo ook dat daar beweeg sal word na "*a three-pronged system: State, State-aided and private schools.*" (*Financial Mail* 1993a:19.)

Die skrywer van 'n artikel in die amptelike nuusblad van die Departement van Onderwys en Kultuur, *DOK-Nuus*, beskou staatskole, staatsondersteunde skole en privaatskole as "*die drie beheertipes van die toekoms*". Die skrywer sê verder dat daar verwag word dat hierdie drie tipes in die nuwe onderwysstelsel sal voortbestaan. Uit die 1954 skole onder die DOK was daar in Junie 1993 107 staatskole, 282 privaatskole en 18 Model D-skole. Die oorblywende 1547 is staatsondersteunde skole. (*DOK-Nuus* 1993:7.)

In antwoord op 'n vraag oor die toekoms van Model C-skole wat die Natalse Onderwysersunie aan *min. Marais* gestel het, gaan hy selfs verder deur aan te dui dat daar verwag kan word dat "van die skole wat tans onder ander departemente *ressorteer, in die toekoms die staatsondersteunde model sal aanvaar.*" Dit kan 'n gevolg wees van die feit dat daar reeds 50 000 leerlinge van ander bevolkingsgroepe in DOK-staatsondersteunde skole is. (*Marais 1994:13.*)

3.2.6 Samevatting

Samevattend kan dit gestel word dat die delegering van besluitnemingsmag aan die gemeenskap en ouerkorps waarbinne die skool bestaan, 'n internasionale tendens is, en dat die konsep van staatsondersteuning aan skole in pas is met onderwysontwikkeling in die res van die wêreld.

Die skoolhoof sal daarteen moet waak dat hy nie, te midde van al die veranderde eise wat sy bestuurstaak tans kenmerk, die kernbeginsels van effektiewe onderwys uit die oog verloor nie.

Die staatsondersteunde skool word bestuur deur 'n bestuursliggaam, wat die verantwoordelikheid dra vir die bestuur en beheer van die skool en al sy aktiwiteite. Die skool dra self sy bedryfsuitgawes en slegs die personeel se salarisse word deur die staat gesubsidieer. Staatsondersteunde skole, wat ook as Model C-skole bekend staan, vorm een model naas vier ander modelle van onderwysvoorsiening: Modelle A, B, D en die *Status Quo*.

Die belangrike wending in die ontwikkeling van die verskillende modelle vir onderwysvoorsiening het aan die begin van 1992 plaasgevind. Al die Model B- en *Status Quo*-skole is na Model C-skole verander, tensy daar deur 'n ouerstemming besluit sou word om die bestaande model te handhaaf.

Naastenby 4000 onderwysers se poste is teen Augustus 1992 afgeskaf, en gelyktydig hiermee het die staat R70 miljoen per jaar bewillig vir finansiële hulp aan die behoeftige ouers van Model C-skole.

Die opstellers van die NEPI-dokument voorsien 'n moontlike beëindiging van die verskillende onderwysmodelle onder 'n nuwe regering, aangesien dit volgens hulle steeds sekere voorregte van swart onderwys in Suid-Afrika weerhou.

Talle ander waarnemers beskou egter die konsep waarop staatsondersteunde skole funksioneer as iets wat sal bly voortbestaan. Die moontlikheid van 'n naam- of termverandering is nie uitgesluit nie, maar dit sal nie 'n invloed hê op die hele konsep van staatsondersteuning van skole nie.

Die bestuur van finansies in staatsondersteunde skole word vervolgens as die eerste bestuursarea wat van belang is, bespreek.

3.3 DIE BESTUUR VAN FINANSIES

3.3.1 Inleiding

Indien staatsondersteunde (Model C-) skole met staatskole vergelyk word, is hierdie bestuursarea ongetwyfeld die een wat die meeste verskille toon. Aangesien die staat in staatskole die onderwysers se salarisse sowel as die meeste bedryfskoste betaal, is die take van die skoolhoof en bestuursrade baie minder op die bestuur van die finansies ingestel as in staatsondersteunde skole.

Aangesien die meeste staatsondersteunde skole vantevore staatskole was, sal daar in die lig van die onderwerp van die studie - die veranderde rol van die skoolhoof - in hierdie en die hieropvolgende paragrawe verwys word na die situasie "soos dit vroeër" was (bedoelende voor die inwerkingstelling van die nuwe onderwysplan) en na die huidige situasie of bedeling. Daardeur word nie uit die oog verloor nie dat daar steeds staatskole is wat op dieselfde wyse funksioneer as wat vroeër die geval by die huidige staatsondersteunde skole was, toe dit nog as staatskole gefunksioneer het.

In vergelyking met die huidige situasie, het die persone in beheer van staatskole vroeër veel kleiner bedrae geadminestrer. In die finansiële beplanning en bestuur het hulle jurisdiksie oor begrotings van slegs enkele duisende rande gehad, teenoor die huidige begrotings van meer as R300 000 (kyk addendum 3.1). Die opsionele skoolfondsbydraes van ouers moes deeglik geadminestrer word, en die besteding daarvan moes met omsigtigheid beplan word. Daar was egter nie sprake van aspekte soos begroting vir bedryfskoste, byvoorbeeld die volle instandhouding van die skoolgeboue en die finansiering van addisionele, nie-gesubsidieerde poste nie. Sonder veel kundigheid van finansiële bestuur kon die take met redelike sukses afgehandel word.

La Grange (1992) kom vanuit 'n empiriese ondersoek tot die gevolgtrekking dat daar ernstige leemtes ten opsigte van die bestuur van finansies in skole bestaan. Die belangrikste gevolgtrekkings is

- * *dat die funksie van finansiële bestuur by 'n groot aantal skole nie op 'n wetenskaplike wyse uitgevoer word nie*
- * *dat daar 'n gebrek aan kennis van finansiële bestuur in die onderwys by sommige skoolhoofde en ander onderwyspersoneel bestaan*
- * *dat dringende stappe deur skole gedoen moet word om die betrokkenheid van die ouergemeenskap en die breër gemeenskap by finansiële bestuur in die skool te bevorder*
- * *dat opleiding in finansiële bestuur vir sowel skoolhoofde en ander onderwyspersoneel noodsaaklik is ten einde aan die toenemende eise om effektiewe finansiële bestuur in skole te kan voldoen.*

(*La Grange* 1992:11.)

Genoemde leemtes dui die belangrikheid van hierdie bestuursarea aan. In hierdie paragraaf word vervolgens gepoog om 'n aantal aspekte te bespreek wat veral ten opsigte van finansiële bestuur in staatsondersteunde skole van belang is.

3.3.2 Finansiële sake en die bestuursimplikasies daarvan

Dit is nie moontlik om binne die bestek van hierdie paragraaf volledig verslag te doen van al die aspekte van die bestuur van die finansies nie. Die volgende uitstaande kwessies is geïdentifiseer, en word kortliks bespreek:

- * Rekenpligtigheid
- * Die verdeling van staatsubsidie as die onderskeidende faktor tussen die verskillende modelle
- * Die geboue en roerende eiendom

- * Die aanstel van addisionele personeel
- * Die opstel van die skoolbegroting
- * Staatshulp aan behoeftige ouers
- * 'n Borgliggaam as addisionele inkomstebron

Rekenpligtigheid is normaalweg een van die belangrikste kwessies wat ter sprake kom wanneer finansiële bestuur bespreek word. Daar word ter aanvang gelet op die pligte, magte en verantwoordelikhede van die bestuursliggaam, aan wie die taak opgedra word om die skool te bestuur, asook op die rekenpligtigheid van die skoolhoof as uitvoerende beampte.

3.3.2.1 Rekenpligtigheid

Die persoon verantwoordelik vir die volle bestuur van die skool is juridies gesproke die bestuursliggaam. In die *Handleiding vir Staatsondersteunde Skole* (hierna normaalweg slegs "*Handleiding*") (1992:5) word dit soos volg uiteengesit:

Die staatsondersteunde skool word ingevolge die bepalings van die Wet deur 'n bestuursliggaam bestuur en beheer en die uitvoerende mag berus ook by sodanige bestuursliggaam.

In die paragraaf oor die bestuur van die ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid (kyk paragraaf 3.5) word daar meer breedvoerig uitgewei oor die pligte en bevoegdhede van die bestuursliggaam, maar hier is dit belangrik om daarop te let dat die *Wet op Onderwysaangeleenthede (Volksraad) 1988 (Wet No. 70 van 1988)* soos gewysig in *Goewermentskennisgewing R.2932 van 6 Desember 1991*, (hierna slegs "*Wet*") groter verantwoordelikhede ten opsigte van die bestuur en finansiering van die bedryfskoste aan die bestuursliggaam opdra. Die bestuursliggaam van 'n staatsondersteunde skool is, ingevolge artikel 36 van die Wet en ook in ooreenstemming met die voorskrifte wat die Onderwyshoof uitreik, verantwoordelik vir die volgende (verkort):

- * die hou van aantekeninge van geld wat die skool ontvang of bestee (artikel 36(2a))

- * die opstel van finansiële jaarstate binne drie maande na die einde van die boekjaar (artikel 36(2b)).
- * die aanstel van 'n geregistreerde ouditeur wat die jaarstate nagaan (artikel 36(3))
- * die instuur van die geouditeerde jaarstate binne ses maande na die einde van die boekjaar (artikel 36(4)).

(Handleiding vir Staatsondersteunde Skole 1992:6.)

Dit is vir hierdie studie belangrik om daarop te let dat die voorafgaande regulasies afgesluit word met die volgende:

Dit word gerade geag dat die bestuursliggaam die skoolhoof as rekenpligtige beampte aanwys om toe te sien dat finansiële jaarstate gehou word volgens artikel 36(2), (3) en (4) van die Wet. (Handleiding vir Staatsondersteunde Skole 1992:6.)

In die praktyk is die administrasie sowel as die bestuur van die finansies dus, identies aan die geval by LMS, 'n belangrike bestuursopgawe vir die skoolhoof. Hoewel skoolhoofde vroeër ook hiervoor verantwoordelik was, is dit tans 'n meer uitgebreide taak wat beslis nie sonder 'n doeltreffende rekenaarpakket en bekwame administratiewe personeel na behore uitgevoer kan word nie. In 'n *Aide Memoire* van die Tygerberg-Stelsels, *Finansiële Bestuur vir Model C-skole*, skryf die opstellers van sodanige rekenaarpakket (verkort):

As uitvoerende amptenaar is die hoof ook verantwoordbaar aan die Bestuursraad vir die skool se finansies... Deur die gebruik van die regte rekenaarprogramme en die regte kontroles, (hoef) dit nie noodwendig enige van die hoof se tyd in beslag te neem nie. (Tygerberg-stelsels 1992:1.)

Benewens die benutting van sodanige pakket, is dit ook vir die hoof belangrik om deur middel van sinvolle delegering kundige personele te betrek by dié belangrike verantwoordelikheid wat hy teenoor die bestuursliggaam het. Hy kan byvoorbeeld 'n senior personeellid met die nodige kennis van rekeningkunde aanstel as interne ouditeur, wat beter kontrole en beheer oor die boekhouding kan verseker.

'n Maatskappy, *School Business Administrators*, bied 'n alternatief vir bogenoemde hantering van die administrasie van die fondse. 'n Voormalige adjunkhoof en daarna bankier het 'n onderneming wat die volgende aanbied, gestig: "*a full range of financial management, bulk-buying facilities and auxiliary services for a fee of R200 a month.*" (*The Sunday Star* 1992b:10.) Die stigter, *mnr. Tony Katzew*, is self lid van twee bestuursliggame, en bied sy maatskappy se dienste aan om die administratiewe las van die personeel af te neem, "*and leave them to get on with their real job - to educate.*"

Bestuursliggame kan dus so 'n alternatief oorweeg, of, met die vryheid wat Model C bied, 'n voltydse of deeltydse administratiewe personeellid aanstel wat die bestaande administrasie kan versterk om die nuwe eise die hoof te bied.

Dit is egter nie net in verband met die administrasie van die finansies wat die skoolhoof rekenpligtig is nie, maar dalk belangriker nog, die bestuur van inkomste en uitgawes. Model C-skole het in 'n mate die karakter van 'n privaatonderneming aangeneem. *Prof. C.J.J. Basson* sê in hierdie verband reeds in Februarie 1991 oor die bestuursimplikasies van die verskillende modelle dat dit

besondere eise met betrekking tot finansiële bestuurskundigheid aan veral die skoolhoof stel. As uitvoerende en rekenpligtige beampte word die taak van die skoolhoof dus aangevul met die rol van entrepreneur as finansiële ondernemer, ten einde die skool finansiëel gesond te hou.
(*Basson* 1991:17.)

In geval van groter uitgawes kan die skoolhoof die besluite aan die bestuursliggaam oorlaat, maar hy word binne perke redelike vryheid gegun om besluite rakende kleiner bestedings te neem. Die hoof moet met groot oorleg te werk gaan om binne die begroting van die bestuursliggaam te bly. Anders as met die blote administrasie van die fondse, is die hoof as uitvoerende beampte in hierdie verband op sy eie insig aangewese. Hierdie verantwoordelikhede is nie delegerbaar nie.

Samevattend kan gesê word dat die persoon verantwoordelik vir die volle bestuur van die skool juridies gesproke die bestuursliggaam is. Die skoolhoof is egter in die praktyk die rekenpligtige beampte, 'n taak waarvoor hy 'n doeltreffende rekenaargesteunde administrasie moet bestuur. Deur middel van sinvolle delegering kan hy ook kundige personeellede betrek by dié belangrike verantwoordelikheid wat hy teenoor die bestuursliggaam het.

Belangriker as die blote administrasie van die fondse, staan die bestuur van die finansies uit as bestuursopgawe vir die skoolhoof. Hy moet met groot oorleg te werk gaan en verantwoordelike besteding aan die dag lê om binne die begroting van die bestuursliggaam te bly.

Teen hierdie agtergrond in verband met rekenpligtigheid word die ander aspekte van die bestuur van finansies uiteengesit.

3.3.2.2 Staatsubsidiëring van skole

Die grondslag vir staatsubsidiëring is op 12 Augustus 1992 in artikel 32 van Wet 70 van 1988 uiteengesit, tesame met die voorwaardes onderworpe waaraan die subsidie betaal word.

Die grondslag is:

1. salarisse en goedgekeurde toelaes vir personeel op die goedgekeurde diensstaat
2. hervestigingskoste van personeel wat bevorder word
3. hervestigingskoste van personeel wat uit diens tree, of van 'n persoon se familie by sy/haar afsterwe
4. vervoerkoste van die persoon se huishouding by eerste aanstelling
5. afhange van die beskikbaarheid van fondse kan die volgende ook gesubsidieer word: kapitaaldienste, instandhouding van geboue, voorsiening van onderwys hulpmiddels, ander bedryfsuitgawes.

(Verkort en aangepas uit *KOD-Omsendbrief 84/1993*.)

Die wyse waarop staatsubsidie aangewend word, is die onderskeidende faktor tussen die verskillende modelle. Dieselfde totale bedrag word aan Model B- en Model C-skole bewillig, maar dit word nie op dieselfde basis bestee nie,

aangesien die staat in die geval van model C-skole net verantwoordelik sal wees vir personeeluitgawes, terwyl in die geval van status quo- en

model B-skole die personeeluitgawes, sowel as die bedryfskoste van die skool, gedra sal word. (Mondstuk 1992:5.)

Hierdie regulasie bring mee dat Model B-skole, met die inwerkingstelling van die personeelvoorsieningskale van 1 Augustus 1992, in vergelyking met Model C-skole heelwat swakker daaraan toe is ten opsigte van personeelvoorsiening.

Die feit dat die bedryfskoste van staatsondersteunde skole deur die skool self geïen moet word, het besliste bestuursimplikasies vir sowel die bestuursliggaam as die skoolhoof. Die personeeluitgawes bedra naastebly 83% van die totale kostes van die skool, wat die skool laat met 17% wat ingesamel moet word. Een wyse van insameling, die werf van 'n borgliggaam, word in paragraaf 3.3.2.7 bespreek. Hierdie noodsaaklike insameling van fondse is egter in enige staatsondersteunde skool 'n saak van groot belang. Dit bring in verband met veral die begroting, insameling, besteding en administrasie groter verantwoordelikhede as vantevore vir die skoolhoof mee.

Die staatsubsidie vir staatsondersteunde skole is nie 'n vanselfsprekende betaling nie. Dit is onderworpe aan spesifieke voorwaardes, soos aanvanklik uiteengesit is in artikel 32 van Wet 70 van 1988 (*KOD-Omsendbrief 85/1992*, later vervang met *KOD-Omsendbrief 84/1993*). Indien die voorwaardes nie nagekom word nie, kan die Minister die subsidie van die betrokke skool staak.

Die belangrikste voorwaardes is, verkort en aangepas uit *KOD-Omsendbrief 84/1993*, die volgende:

1. Die skoolhoof moet die rekenpligtige beampete wees.
2. 'n Leerling wat skoolpligtig is en die vermoëns het, moet toegelaat word om die skool by te woon wat geografies die naaste aan sy ouerhuis is.
3. Die skool mag nie buitensporig hoë verpligte skoolgeld hef nie.
4. Wanneer opvoeders in nie-gesubsidieerde poste aangestel word, moet 'n skriftelike kontrak gesluit word, en die georganiseerde professie moet namens die opvoeder oor die diensvoorwaardes en -voordele onderhandel.

5. In belang van vernuwing deur middel van pasgekwalifiseerde onderwysers, moet skole 10% van die poste laer as departementshoof as tydelike poste reserveer. Pasgekwalifiseerde onderwysers met beursverpligtinge moet by hierdie aanstellings voorkeur geniet.
6. Geen opvoeder oor 50 jaar wat vrywillig voortydig met pensioen uit diens getree het, of wie se pos weens rasionalisasie afgeskaf is, kan weer vir heraanstelling in 'n permanente pos in aanmerking kom nie.
7. Daar mag nie met die professionele werksaamhede van enige onderwyser ingemeng word nie.

Hierdie bepalings hou vir die skoolhoof sowel as die bestuursliggaam bestuursimplikasies in. Die samestelling van die personeel, sowel as die aanstellings wat gemaak word, moet streng volgens hierdie bepalings geskied. Geen leerling wat kwalifiseer, mag op 'n kunsmatige wyse uit die skool gehou word nie, en die bestuursliggaam moet oordeelkundig optree wanneer hulle die terrein van die professionele werksaamhede van die onderwysers nader.

Ter samevatting kan gesê word dat die staat die skool subsidieer ten opsigte van veral salarisse en goedgekeurde toelaes vir personeel op die goedgekeurde diensstaat, maar ook uitgawes verbonde aan aanstellings in bevorderingsposte.

Die wyse waarop staatsubsidie aangewend word, is die onderskeidende faktor tussen die verskillende modelle. Dieselfde totale bedrag word aan Model B- en Model C-skole bewillig, maar dit word nie op dieselfde basis bestee nie. Die feit dat die bedryfskoste van staatsondersteunde skole deur die skool self geïm moet word, het besliste bestuursimplikasies vir sowel die bestuursliggaam as die skoolhoof.

Die staatsubsidie vir staatsondersteunde skole is nie 'n vanselfsprekende betaling nie. Dit is onderworpe aan spesifieke voorwaardes en bepalings. Die samestelling van die personeel, sowel as die aanstellings wat gemaak word, moet byvoorbeeld streng volgens hierdie bepalings geskied, wat ook sekere bepalings in verband met leerlingtoelating en die professionele terrein van die onderwyser insluit.

Die beheer oor en eiendomsreg van die geboue en ander eiendom wat eers aan die staat behoort het, maar aan die bestuursliggame van staatsondersteunde skole oorgedra is, kry vervolgens aandag.

3.3.2.3 Die geboue en roerende eiendom

Die instandhouding en eiendomsreg van die geboue en roerende eiendom is ook 'n belangrike kwessie wat heelwat vrae onder belanghebbendes tot gevolg gehad het, en wat bestuursimplikasies vir die bestuursliggaam en skoolhoof inhou.

Ten eerste moet dit duidelik gestel word dat die skool, en nie die bestuursliggaam nie, juridies gesproke, die eienaar van die eiendomme is. Hierdie feit het 'n aantal implikasies wat meer breedvoering in paragraaf 3.5 rakende die bestuur van ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid bespreek word.

In die *Handleiding* word die oordrag van die geboue van die staat na die skool só uiteengesit:

By die verklaring van 'n openbare gewone skool tot 'n staatsondersteunde skool gaan, kragtens artikel 31A van die Wet, die eiendomsreg en beheer van die roerende en onroerende goed gratis oor na die betrokke staatsondersteunde skool op die bedinge en voorwaardes wat die Minister met die instemming van die Minister van Begroting bepaal. (Handleiding vir Staatsondersteunde Skole 1992:18.)

Wat hier van belang is, is die verantwoordelikheid wat die beheer oor die eiendom meebring. Dit het nie net finansiële implikasies ten opsigte van die instandhouding van die geboue nie, maar ook enkele juridiese implikasies. Die oorgang van eiendomsreg self geskied outomaties tydens die proklamasie tot staatsondersteunde skool, en die bestuursliggaam hoef nie te wag tot die administrasie rakende die kaart en transport afgehandel is voordat dit die skool se eiendom word nie. *Min. P.G. Marais*, Minister van Nasionale Opvoeding, verduidelik dat die titelbewys van die eiendom bloot by die betrokke aktekantoor ingedien word en "*dat 'n aantekening of endossement daarop aangebring sal word om die oordrag van die eiendom na die skool aan te dui of te bevestig.*" (*Marais* 1992c:11.) Dit het egter onder die Kaaplandse Onderwysdepartement se aandag gekom dat eiendomme van sommige van die staatsondersteunde skole in die naam van die bestuursliggaam geregistreer is, terwyl die skool die regspersoon is. In *KOD-Omsendbrief* 118/1992 word skoolhoofde versoek om indien nodig regstellings in hierdie verband aan te bring.

Daar is 'n terugvalklousule geheg aan die oordrag, wat bepaal dat die eiendom aan die Staat terugbesorg word indien die staatsondersteunde skool ophou bestaan, of nie meer vir die doel waarvoor dit ingestel is, bedryf kan word nie. (*Handleiding vir Staatsondersteunde Skole 1992:18.*)

Benewens die verantwoordelikheid wat die bestuursliggaam kragtens Artikel 31 ontvang om die eiendom te bestuur, impliseer die oordrag verder dat

- * 'n opgawe van bates en laste (roerende en onroerende goed) en die toestand daarvan by oordrag op rekord gehou word
- * inspeksies deur die departement uitgevoer mag word
- * die departement verantwoordelikheid aanvaar vir die herstel van vaste bates wat beskadig word as gevolg van natuurrampe, brand en ander redes waaroor die skoolgemeenskap geen beheer het nie
- * fisiese geriewe nie verhuur, verkoop of vervreem mag word sonder dat die Minister toestemming verleen nie
- * geld wat ontvang word uit die verkoop van eiendom wat vroeër aan die Staat behoort het, aangewend moet word om sodanige eiendom te vervang, of aan die Staat oorbetal word
- * die bestuursliggaam self verantwoordelik is vir die finansiering van groot en klein kapitaalwerke.

(Verkort en aangepas uit *Handleiding vir Staatsondersteunde Skole 1992:18.*)

Hoewel die regulasies deurlopend verwys na die verantwoordelikhede en pligte van die bestuursliggaam, raak bogenoemde bepalings ook die skoolhoof. As uitvoerende beampte van die bestuursliggaam is hy ten nouste betrokke by die instandhouding van die eiendom van die skool, en dit vra buitengewone bestuurskundigheid om hierdie verantwoordelikheid na behore na te kom.

Persoonlike ondervinding in 'n staatsondersteunde skool wys dit duidelik dat nie net die skoolhoof nie, maar ook die res van die bestuurspan saam met die lede van die bestuursliggaam betrokke raak by die instandhouding van die geboue en terrein. Op 'n portefeuljebasis dra elkeen in 'n mindere of meerdere mate verantwoordelikheid vir die instandhouding en ontwikkeling van 'n deel van die eiendom, insluitende die sportfasiliteite, en word die vennootskap tussen onderwyser en ouer ook op hierdie gebied uitgebou en prakties gedemonstreer. Die gesamentlike besef van eienaarskap ("*ownership*") dra by tot 'n gevoel van interafhanklikheid en medeverantwoordelikheid wat beter kommunikasie tot gevolg het. Hierdie aspek word verder in paragraaf 3.5 bespreek, waar die bestuur van ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid ter sprake kom.

As samevatting van hierdie paragraaf kan dit gestel word dat die *skool*, en nie die *bestuursliggaam* nie, juridies gesproke die eienaar van die eiendomme is.

Die oorgang van eiendomsreg self geskied outomaties tydens die proklamasie tot staatsondersteunde skool, maar daar is 'n terugvalklousule geheg aan die oordrag, wat bepaal dat die eiendom aan die staat terugbesorg word indien die skool ophou bestaan.

As uitvoerende beampte van die bestuursliggaam is die skoolhoof ten nouste betrokke by die instandhouding van die eiendom van die skool, en dit vra buitengewone bestuurskundigheid om hierdie verantwoordelikheid na behore na te kom.

'n Ander aspek van staatsondersteunde skole wat finansiële implikasies het, is die moontlike aanstel van addisionele personeellede, wat in die volgende afdeling bespreek word.

3.3.2.4 Die aanstel van addisionele personeel

Die bestuursliggaam het die outonomie om bo en behalwe die aantal personeellede waarvoor skool volgens die departementele personeelvoorsieningskale kwalifiseer, na goeddunke addisionele of nie-gesubsidieerde personeel aan te stel. Hierdie kwessie is een wat belangrike finansiële implikasies inhou, en ook in die bestuursarea van personeelbestuur vir die skoolhoof sekere bestuursimplikasies het. (Kyk paragraaf 3.4.)

Die bestuursliggaam moet verskeie sake in gedagte hou wanneer addisionele personeel aangestel word. Ten eerste is daar die finansiële implikasies, aangesien daar deeglik besin moet word ten opsigte van die bekostigbaarheid van een of meer van sodanige personeellede. Die bestuursliggaam word nou die werkgewer en sluit 'n formele kontrak waarin die diensvoorwaardes uiteengesit word.

KOD-Omsendbrief 34/1992 gee breedvoerige riglyne aangaande die opstel van sodanige dienskontrak met 'n onderwyser wat addisioneel aangestel word. Die inligtingstuk stel dit duidelik dat:

- * sodanige personeëlid die verantwoordelikheid van die bestuursliggaam is
- * die bestuursliggaam self met die betrokke persoon onderhandel
- * so 'n persoon tydelik of deelyds aangestel word
- * daar 'n formele dienskontrak gesluit behoort te word.

(Verkort en aangepas uit *KOD-Omsendbrief 34/1992*.)

In antwoord op vrae van skoolhoofde en verteenwoordigers van bestuursliggame, sê die Uitvoerende Direkteur: Onderwys van die KOD in hierdie verband

Die diensvoorwaardes van 'n onderwyser in 'n ongesubsidieerde pos word per kontrak tussen die bestuursliggaam (namens die staatsondersteunde skool) en die georganiseerde professie (namens die onderwyser) bepaal. (KOD: Spesiale Omsendbrief 30 Julie 1993:2.)

Dis interessant om daarop te let dat, hoewel die kontrak tussen die bestuursliggaam en die onderwyser gesluit word, die bestuursliggaam met die georganiseerde professie onderhandel oor die diensvoorwaardes vir die aanstelling.

Bo en behalwe bogenoemde inligting is dit ten opsigte van die finansiering van hierdie aanstelling belangrik om daarop te let dat

die totale vergoedingspakket van sodanige nie-gesubsidieerde poste nie voordeliger mag wees as wat vir 'n gesubsidieerde pos geld nie. (Handleiding vir Staatsondersteunde Skole 1992:16.)

Genoemde beperking op die totale vergoedingspakket is 'n noodsaaklike maatreël om te verhoed dat personeel wat tydelik aangestel word deur direkte kontak met die bestuursliggaam, onregverdige voordele ontvang bo permanente personeellede wat deur die normale kanale hul poste bekom het. (*KOD-Omsendbrief 34/1992.*) Dit is ook belangrik om daarop te let dat "*die bestuursliggaam nie die bevoegdheid het om sodanige opvoeders permanent aan te stel nie. 'n Vaste tydperk van hoogstens een jaar kan geld.*" (*KOD-Omsendbrief 34/1992.*) Indien die behoefte daarvoor ontstaan, kan die aanstelling tot 'n heraanstelling lei.

Dit is verder noodsaaklik dat hierdie opvoeder by die Federale Onderwysersraad geregistreer is, maar die "vakature" hoef nie noodwendig in die onderwysdepartement se vakaturelys of in die openbare pers geadverteer te word nie.

Verdere bestuursimplikasies in hierdie verband word in paragraaf 3.4.2.3 bespreek.

Samevattend kan die volgende gesê word in verband met die aanstel van addisionele personeel:

- * Daar is finansiële implikasies verbonde aan hierdie saak, aangesien daar deeglik besin moet word ten opsigte van die bekostigbaarheid van een of meer van sodanige personeellede.
- * Volledige riglyne aangaande die opstel van 'n dienskontrak met 'n opvoeder wat addisioneel aangestel word, word deur die departement verskaf.
- * Hoewel die kontrak tussen die bestuursliggaam en die onderwyser gesluit word, onderhandel die bestuursliggaam met die georganiseerde professie oor die diensvoorwaardes vir die aanstelling.

Vervolgens word die opstel van die skoolfondsbegroting bespreek.

3.3.2.5 Die opstel van die skoolfondsbegroting

Die skoolfondsbegroting kan beskou word as die spil waarom die totale finansiële

bestuur wentel. *La Grange en De Wet* (1993:82) haal *Hiner* aan wat 'n begroting soos volg definieer:

'n Begroting is 'n georganiseerde plan vir die ontvangs en besteding van fondse vir 'n gegewe tydperk en is 'n vooruitskatting in finansiële terme van gebeure vir 'n bepaalde toekomstige tydperk.

Dit is hier veral van belang om daarop te let dat 'n begroting wyer as net finansiële kwessies loop. Dit was veral in die begrotingsproses in *School-Based Management* in Edmonton, Kanada, duidelik dat die skoolfondsbegroting veel meer insluit. Dit lei tot 'n totale beplanning van die belangrikste doen en late van 'n skooljaar. Dit is moontlik ook een rede waarom sommige bestuursliggame dit oorweeg het om die normale kalenderjaar as hul finansiële jaar te begin implementeer, hoewel die voorskrif vir staatsondersteunde skole was dat die finansiële jaar van 1 April tot 31 Maart moet strek. (*Handleiding vir Staatsondersteunde Skole* 1992:13.) Tydens 'n seminar oor finansiële bestuur wat deur die Kaaplandse Ouervereniging aangebied is, het lede van bestuursliggame laat blyk dat hulle dit as onprakties beskou om in dié verband volgens die letter van die wet te handel. (*Die Burger* 1993b:11.) Dit is waarskynlik omdat die totale beplanning van 'n skoolprogram ingestel is op 'n akademiese of kalenderjaar, en die begroting word dan daarvoor opgestel. Die Uitvoerende Direkteur: Onderwys het daarna tydens indiensopleidingseminare vir verteenwoordigers van bestuursliggame en leierspanne, opgevolg deur 'n spesiale omsendbrief, geantwoord dat artikel 36 van die Wet sodanig gewysig is (Wysigingswet op Onderwysaangeleenthede (Volksraad) 1993) dat die boekjaar vanaf einde 1993 by alle staatsondersteunde skole op 31 Desember sal sluit. (*KOD: Spesiale Omsendbrief* 30 Julie 1993.)

La Grange en De Wet beskou die skoolfondsbegroting as 'n nuttige instrument om die eise wat aan die skool gestel word, te hanteer. Die begrotingsproses vind in drie fases plaas:

...die bepaling van die opvoedingsplan, die raming van die koste om dit uit te voer en die raming van die inkomste wat uit die verskillende bronne geantisipeer word. (La Grange & De Wet 1993:83.)

Die finansiële sy van die proses kom dus eers ter sprake nadat die opvoedingsplan bepaal is. Dit kan, volgens *La Grange en De Wet* (verkort en aangepas) in die

volgende stappe ingedeel word:

- * die bepaling van doelstellings en doelwitte en die aksieplan vir die uitvoering daarvan
- * die omsetting van die doelstellings in terme van opvoedkundige behoeftes
- * die beoordeling van relevante inligting
- * die voorbereiding van die uitgaweplan
- * die voorbereiding van die inkomsteplan
- * die konsolidering van bogenoemde in een dokument
- * die finale oorweging en goedkeuring van die skoolfondsbegroting.

(*La Grange & De Wet 1993:83.*)

Hierdie skema waarvolgens die begrotingproses kan verloop, is in ooreenstemming met die voorskrifte wat in die *Handleiding* daargestel word. Ook hierin word die begroting beskou as inherent deel van 'n groter aksieplan, wat opgestel word en as bestuursinstrument gebruik word nadat die aktiwiteite wat in die vooruitsig gestel word, bepaal is.

Die begroting skep die geleentheid vir deurlopende finansiële beheer waardeur aanpassings en korrektiewe optrede tydig gemaak kan word ten einde gestelde doelwitte te bereik. (Handleiding vir Staatsondersteunde Skole 1992:10.)

Min. P.G. Marais wys in 'n toespraak in 1992 skoolhoofde daarop dat daar in staatsondersteunde skole na hulle as besturende direkteure van die skool opgesien word, en dat hulle veral "*bestuurders van vennootskappe*" is. Vanweë die skoolhoof se posisie en kundigheid sal hy 'n fasiliteerder van die bande met sy vennote in die onderwys - veral die ouergemeenskap - moet wees. (*Marais 1992a:6.*) Hierdie uitspraak dui opnuut op die belangrike rol wat die skoolhoof speel, ook in die opstel en inwerkingstelling van die begroting.

Dit is hier ter samevatting van belang om daarop te let dat 'n begroting veel wyer loop as finansiële kwessies. Dit lei tot 'n totale beplanning van die belangrikste doen en late van 'n skooljaar. Dit behels onder andere die bepaling van doelwitte en aksieplanne, die omsetting van die doelstellings in terme van opvoedkundige behoeftes, die konsolidering van die inkomste- en uitgaweplan in een dokument, en die finale oorweging en goedkeuring van die skoolfonds-begroting. Hiervolgens word die skool en sy aktiwiteite dan bestuur.

Die sensitiewe en dikwels problematiese kwessie van staatshulp aan behoeftige ouers word vervolgens uiteengesit.

3.3.2.6 Staatshulp aan behoeftige ouers

Saam met die aankondiging van die oorskakeling van alle Model B- en *Status Quo*-skole in Februarie 1992 is dit aangekondig dat die staat groter finansiële hulp aan skoolgemeenskappe sal verskaf. Soos reeds in paragraaf 3.2.3 genoem is, het die staat R70 miljoen per jaar bewillig, wat beskikbaar gestel word aan ouers wie se gesamentlike jaarlikse inkomste minder as R34 000 (1992) en R44 000 (1993) bedra.

Die werklike bedrag wat betaal word, word op vaste glyskale bereken, waar die bruto jaarlikse inkomste en die aantal afhanklike kinders in die gesin, studente ingesluit, in berekening gebring word. In 1992 is 'n maksimum van R400 per jaar vir 'n primêre leerling en R500 vir 'n sekondêre leerling uitbetaal. Die bedrae word direk aan die skool betaal, en is slegs betaalbaar nadat die ouer via die skoolhoof by die onderwysdepartement daarvoor aansoek gedoen het, met die nodige bewyse van sy finansiële onvermoë. (*KOD-Omsendbrief 25/1992.*) Vanaf die begin van 1993 is die onderskeie bedrae verhoog na R500 en R600 onderskeidelik. (*KOD-Omsendbrief 7/1993.*)

Anders as met baie ander administratiewe take, is die proses waardeur die ouer aansoek doen, nie vir die skoolhoof 'n blote invul van vorms nie. Sy vermoë om vertroulik om te gaan met die inligting rakende die behoeftige gesin se inkomste en gesinsbegroting, en meer nog, sy empatie met die ouers, stel andersoortige eise as die gewone. In hierdie interpersoonlike situasie word die skoolhoof in 'n situasie geplaas waar hy sensitiewe ouers se vertrouwe behoort te wen, en deur sy hantering daarvan, te behou. Ook sy daaglikse verhouding met die betrokke leerlinge sal bepaal of hy die toets slaag.

Persoonlike betrokkenheid by 'n staatsondersteunde skool het getoon dat 'n aantal ouers wat in gebreke bly om enige bydrae tot hul kinders se skoolfonds te lewer, nog nie oorreed kon word om aansoek te doen vir staatsubsidie nie. Herhaalde pogings om vorms deur hulle te laat invul, of die nodige inligting by hulle te kry, het reeds misluk. Die skoolhoof staan saam met die bestuursliggaam in 'n morele dilemma, aangesien dit enersyds onregverdig is teenoor die ouers wat wel betaal om genoemde gelde bloot as oninbaar af te skryf. Dit is andersyds ook moeilik om 'n moontlik fyngewoelige ouer te forseer om persoonlike inligting te verskaf. Ook hierdie soort situasie stel hoë eise aan die takt en oorreringsvermoë van die skoolhoof.

Die Wet op Onderwysaangeleenthede (Volksraad) 70 van 1988 bepaal dat die ouer by staatsondersteunde skole gedwing kan word om tot die skoolfonds by te dra (*Suid-Afrika* 1988). Heelwat publisiteit is verleen aan hofsake wat in Johannesburg en Kaapstad deur bestuursliggame aanhangig gemaak is om ouers tot verantwoording te roep. (*Die Patriot* 1993:5; *The Cape Times* 1992:1.) Daar word ook na gevalle verwys waar ouers uit beginsel (politieke oorwegings) eerder as onvermoë geweier het.

Die belangrike kwessie wat hier in gedagte gehou moet word, is dat die kind nooit benadeel mag word indien sy ouers in gebreke bly om te betaal nie. Hy mag ingevolge die Wet op Onderwysaangeleenthede (Volksraad) 70 van 1988 nie om dié rede onderrig geweier word nie en die skool mag ook nie weier om aan hom handboeke of onderrigmateriaal te verskaf nie. 'n Skool wat hierdie bepaling oortree, loop gevaar om sy subsidie te verloor. (*Suid-Afrika* 1988.) Verdere inligting in hierdie verband word ook in *KOD-Omsendbrief* 85/1992 en *KOD: Spesiale Omsendbrief* van 30 Julie 1993 verskaf.

Ter samevatting kan dit gestel word dat die staat R70 miljoen per jaar bewillig wat betaal word aan ouers wie se gesamentlike jaarlikse inkomste minder as R44 000 bedra. Dit beteken dat 'n laerskoolkind en hoërskoolkind onderskeidelik bedrae van R500 en R600 ontvang, wat direk aan die skool betaal word. Die hoof se vermoë om vertroulik om te gaan met die inligting rakende die behoeftige gesin se inkomste en gesinsbegroting, en meer nog, sy empatie met die ouers, stel andersoortige eise as die gewone.

'n Aantal ouers wat in gebreke bly om enige bydrae tot hul kinders se skoolfonds te lewer, kon nog nie oorreed word om vir staatsubsidie aansoek te doen nie. Die Wet

bepaal dat die ouer by staatsondersteunde skole gedwing kan word om tot die skoolfonds by te dra. Die belangrike bepaling wat hier in gedagte gehou moet word, is dat die kind nooit benadeel mag word indien sy ouers in gebreke bly om te betaal nie.

Vervolgens word die moontlikheid om 'n borgliggaam vir die skool te werf om die finansies aan te vul, bespreek.

3.3.2.7 Die werf van 'n borgliggaam

Indien 'n staatsondersteunde skool een of meer borgliggame kan werf, kan hulle op verskeie wyses 'n belangrike bydrae tot die welsyn van die skool lewer. 'n Borgliggaam is 'n instansie, 'n aantal trustees of 'n ander groep persone wat op 'n besondere wyse 'n finansiële bydrae tot die skool lewer. Die borgliggaam kan persone benoem wat volle lede van die bestuursliggaam word, solank die getal minder as die helfte van die bestuursliggaam is. (*Handleiding vir Staatsondersteunde Skole* 1992:8.)

Die funksies van sodanige liggaam word in die *Handleiding* soos volg beskryf:

Vanweë hul betrokkenheid by 'n staatsondersteunde skool

- * is hulle bereid om dit finansiël te ondersteun, of hulle onderneem om addisionele fondse te help insamel
- * help hulle om die skool in stand te hou
- * help hulle om aanvulling tot die skool se fonds vanuit die gemeenskap te bewerkstellig
- * help hulle om die ouers en die gemeenskap te betrek by die skool.

(Verkort en aangepas uit die *Handleiding vir Staatsondersteunde Skole* 1992:8.)

Afhangende van die mate van befondsing deur die borgliggaam, verlig hulle die finansiële las van die ouers om die bedryfsuitgawes te dek. Hulle vorm ook 'n

belangrike komponent van die bestuursliggaam en bring waarskynlik noodsaaklike kundigheid rakende die bestuur van finansies in die bestuursliggaam in.

In 'n spesiale omsendbrief in April 1993 meld die waarnemende Uitvoerende Direkteur van Kaapland, *dr. F.L. Knoetze (KOD: Spesiale Omsendbrief 20 April 1993)* dat daar in Kaapland 32 borgliggame en in die hele Suid-Afrika 81 borgliggame as bronne vir finansiële ondersteuning van skole optree.

Daar is nie tans enige Wet wat spesifiek die funksionering van die borgliggaam reël nie. (*Handleiding vir Staatsondersteunde Skole 1992:8.*)

3.3.3 Samevatting

Die persoon verantwoordelik vir die volle bestuur van die skool is juridies gesproke die bestuursliggaam. Die skoolhoof is egter in die praktyk die rekenpligtige beampte, en deur delegering kan hy ook kundige personeellede hierby betrek. Belangriker as die blote administrasie van die fondse, staan die bestuur van die finansies uit as bestuursopgawe vir die skoolhoof.

Die staat subsidieer die skool ten opsigte van veral salarisse. Die aanwending van die bedrag wat deur staatsubsidiëring beskikbaar is, is die onderskeidende faktor tussen die verskillende modelle. Die feit dat die bedryfskoste van staatsondersteunde skole deur die skool self geïm moet word, het besliste bestuursimplikasies vir sowel die bestuursliggaam as die skoolhoof. Die staatsubsidie vir staatsondersteunde skole is onderworpe aan spesifieke voorwaardes en bepalinge.

Die skool, en nie die bestuursliggaam nie, is juridies gesproke die eienaar van die geboue en ander eiendom. Die oorgang van eiendomsreg van die eiendom geskied outomaties tydens die proklamasie tot staatsondersteunde skool, maar daar is 'n terugvalklousule geheg aan die oordrag, wat bepaal dat die eiendom aan die staat terugbesorg word indien die skool ophou bestaan. As uitvoerende beampte van die bestuursliggaam is die skoolhoof ten nouste betrokke by die instandhouding van die eiendom van die skool, en dit vra buitengewone bestuurskundigheid om hierdie verantwoordelikheid na behore na te kom.

Die aanstel van addisionele personeel is 'n bestuursopgaaf met belangrike finansiële implikasies. Dit behels ook die opstel van 'n dienskontrak met die opvoeder wat addisioneel aangestel word.

'n Begroting loop veel wyer as finansiële kwessies. Dit lei tot 'n totale beplanning van die belangrikste doen en late van 'n skooljaar, waarvolgens die skool en sy aktiwiteite dan bestuur word.

Die staat bewillig R70 miljoen per jaar wat aan behoeftige ouers betaal word. Die hoof se vermoë om vertroulik om te gaan met die inligting rakende die behoeftige gesin se inkomste en gesinsbegroting, en meer nog, sy empatie met die ouers, stel andersoortige eise as die gewone.

'n Borgliggaam is 'n instansie, 'n aantal trustees of 'n ander groep persone wat op 'n besondere wyse 'n finansiële of ander bydrae tot die skool lewer. Sy funksie behels hoofsaaklik direkte finansiële ondersteuning, maar hy kan ook onderneem om deur groter ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid addisionele fondse te help insamel om die skool in stand te hou. Die lede van die borgliggaam vorm ook 'n belangrike komponent van die bestuursliggaam deur noodsaaklike kundigheid rakende die bestuur van finansies in die bestuursliggaam in te bring.

Vervolgens word die bestuur van personeel in staatsondersteunde skole bespreek.

3.4 DIE BESTUUR VAN PERSONEEL

3.4.1 Inleiding

In die bestuursarea van personeelbestuur het die inwerkingstelling van Model C-skole verskeie belangrike veranderings teweeggebring wat 'n direkte invloed op die skoolhoof se bestuur van die skool uitoefen. Die twee belangrikste veranderings is reeds in die voorafgaande paragrawe aangeraak:

- * Sedert rasionalisasie die implementering van die nuwe personeelvoorsieningskale in Augustus 1992 tot gevolg gehad het, het bykans alle Model C-skole een of meer personeellede afgestaan (kyk paragraaf 3.2.3).

- * Bestuursliggame besit die outonomie om, met inagneming van enkele bepalinge, addisionele, nie-gesubsidieerde poste te skep. Sodoende kan hulle deur eie onderhandelinge persone aanstel, met wie formele kontrakte gesluit word. (Kyk paragrawe 3.3.2.2 en 3.3.2.4.)

In hierdie paragraaf word daar meer indringend gekyk na die bestuursimplikasies wat hierdie en ander veranderinge in die personeel vir die skoolhoof inhou.

3.4.2 Personeelsake en die bestuursimplikasies daarvan

Personeelbestuur is 'n baie wye onderwerp, maar vir die doel van hierdie studie word daar spesifieke aandag aan die volgende aspekte geskenk:

- * Diensstate en personeelvoorsiening
- * Addisionele personeellede
- * Onderwysers, die staat en die bestuursliggaam
- * Onderwyserbetrokkenheid by skoolbestuur
- * Die adjunkhoof en skoolbestuur
- * Die professionele ontwikkeling van personeellede

Dit is ter aanvang belangrik om daarop te let dat die hooffokus op die bestuur van daardie akademiese personeel val wat as sogenaamde KS-opvoeders (kollege- en skoolverwante opvoeders) bekend staan, en nie op die administratiewe personeel (ook genoem nie-KS-opvoeders) nie.

Daar word eerstens na een van die mees prominente sake waarmee skoolhoofde in staatsondersteunde skole te kampe het, die veranderde personeelvoorsiening, gekyk.

3.4.2.1 Diensstate en personeelvoorsiening

Die Minister bepaal jaarliks, in samewerking met die Minister van Begroting, die diensstate by staatsondersteunde skole. Dit raak net die gesubsidieerde poste. In die

Handleiding vir Staatsondersteunde Skole (1992:15) word ook die volgende in hierdie verband gesê:

Faktore soos leerlinginskrywing, vakkeuses, ander vorme van gedifferensieerde onderwys en taalgroepe word dan in ag geneem.

Die diensstaat word aan die hand van die volgende opgestel:

- * 'n personeelvoorsieningskaal, volgens die amptelike opvoedingsbeleid wat met leerlinggetalle verband hou; en
- * 'n goedgekeurde Departementele posvlakverhoudingsnorm wat die aantal opvoeders op verskillende posvlakke reguleer.

(Handleiding vir Staatsondersteunde Skole 1992:16.)

In hierdie paragraaf word die bestuursimplikasies van veranderings ten opsigte van die personeelvoorsiening kortliks bespreek.

Die rasionalisasie wat in die onderwys plaasgevind het, het in Januarie 1992 'n aanvang geneem. Op 8 Januarie 1992 het die verskillende onderwysdepartemente inligting aan skoolhoofde gestuur (*KOD-Omsendbrief 2/1992*) wat soos gebruiklik die leerlingtalle soos op die tiende skooldag aangevra het (Vorm E67). Op grond van dié inligting is die nuwe personeelvoorsieningskaal in werking gestel. Genoemde omsendbrief is opgevolg met verdere inligting in *KOD-Omsendbrief 102/1992* en met nuwe administratiewe bepalings (hoewel nie 'n nuwe personeelvoorsieningskaal nie) in *KOD-Omsendbrief 3/1993* van 5 Januarie 1993.

Skole het deur die loop van 1992 etlike personeellede verloor, wat in bykans alle skole, groot sowel as klein, gevoelige verliese was. Skoolhoofde het die taak gehad om met 'n kleiner personeel steeds dieselfde kwaliteit as in die vorige bedeling te handhaaf. Roosteraanpassings en veranderde taakindelings het teweeggebring dat onderwysers die enkele vryperiodes wat hulle vroeër vir administratiewe doeleindes kon gebruik, in 'n groot mate moes inboet. Ook personeellede in bevorderingsposte, insluitende die skoolhoof by kleiner skole, is genoodsaak om meer periodes per dag te onderrig en steeds die skool doeltreffend te bestuur.

Die verhoging in die werksbelading het gepaard gegaan met toenemende eise van rekenpligtigheid vanaf ouers wat nou waarskynlik meer as vantevore verwag as rendement vir die veel hoër skoolgeld wat betaal moet word. Hierdie bykomende

stresfaktore (*Basson* 1991:16) het op elke personeellid, maar waarskynlik veral op die skoolhoofde, 'n groot invloed gehad.

Twee gebeure het egter die toestand verlig, en kon tot voordeel van sowel die personeellede as die leerlinge aangewend word. Die eerste is die aanstel van addisionele personeellede deur die bestuursliggaam - in sommige gevalle eers later in die jaar. (Kyk paragraaf 3.4.2.3.) 'n Ander verskynsel is die groter betrokkenheid van ouers, veral op die gebied van ko-kurrikulêre aktiwiteite. Hierdie positiewe uitvloeisel van die instelling van staatsondersteunde skole word verder in paragraaf 3.5 bespreek wanneer die bestuur van ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid aan die beurt kom.

Op 19 Februarie 1993 (*KOD-Omsendbrief* 23/1993) is daar rasionalisasiemaatreëls bekendgestel ten opsigte van die musiekposte vir individuele musiekonderrig (as eksamenvak en ook buitekurrikulêr) wat aanvanklik verskans was en nie deel gevorm het van die aanvanklike afskaffing nie. Hierdie verskansing het tot heelwat spanning en frustrasie aanleiding gegee. Die nuwe bepalings geld, volgens 'n gewysigde formule verskaf in *KOD-Omsendbrief* 27/1993, vanaf Maart 1993. Die getal musiekposte in 'n skool mag oorskry word deur uit eie fondse addisionele personeel aan te stel, of die musiekonderwysers uit die gewone personeelkwota aan te wend. Klasmusiek word nie hierby ingesluit nie, en sal vanaf 1994 as 'n komponent van die Lewensopvoedingprogram geakkommodeer word. Wanneer daar weens rasionalisasie of weens dalende leerlingtalle verdere poste in skole afgeskaf moet word, kan bestuursliggame voortaan gewone poste of musiekposte afskaf. (*KOD-Omsendbrief* 27/1993.)

Ter samevatting kan gesê word dat die Minister jaarliks, in samewerking met die Minister van Begroting, die diensstate by staatsondersteunde skole bepaal.

Die grootskaalse rasionalisasie in die onderwys het in 1992 plaasgevind. Skoolhoofde het die taak gehad om met 'n kleiner personeel steeds dieselfde kwaliteit as in die vorige bedeling te handhaaf. Die verhoging in die werksbelading het gëpaard gegaan met toenemende eise van rekenpligtigheid vanaf ouers wat nou waarskynlik meer as vantevore verwag as rendement vir die veel hoër skoolgeld wat betaal moet word.

Die moontlikheid van die aanstel van addisionele personeellede deur die bestuursliggaam, sowel as die groter betrokkenheid van ouers, veral op die gebied

van ko-kurrikulêre aktiwiteite, het in 'n mate verligting gebring vir baie van die personeellede.

Die aanstel van addisionele personeel deur bestuursliggame verdien vervolgens aandag.

3.4.2.2 Addisionele personeellede

Daar is reeds in die voorafgaande paragrawe melding gemaak van die bevoegdheid wat die bestuursliggaam ontvang het om, binne sekere bepalings, addisionele personeellede aan te stel. Hierdie nie-gesubsidieerde poste word, soos in paragraaf 3.3.2.4 uiteengesit is, deur die bestuursliggaam gefinansier, en formele kontrakte word met hulle gesluit.

Hierdie personeellede word deelyds of voltyds aangestel, maar vir 'n vaste tydperk van hoogstens een jaar (*KOD-Omsendbrief 34/1992*). Die beskikbaarheid van hierdie personeellede skep vir die skoolhoof die geleentheid om die personeelindeling so te doen dat die onderrigstandaard op dieselfde hoë vlak bly. Sekere administratiewe take kan ook van reeds oorlaaide senior personeellede weggeneem word, wat weer tot voordeel van die bestuur van die skool is.

Persoonlike ondervinding by 'n staatsondersteunde skool toon dat die aanstel van 'n deelydse onderwyser baie voordelig is, aangesien daar ook administratiewe take is wat onder Model C grootliks uitgebrei het en wat spesifieke aandag verdien. Die bestellings en verkope van hand- en skryfboeke is een van die persoon se primêre take. Met die rasionalisasie is 'n biblioteekpersoneellid se pos oortollig verklaar, en die deelydse lid kon van die belangrikste take oorneem, insluitende onderrig in die vak Boekopvoeding.

KOD-Omsendbrief 34/1992 verskaf 'n omvattende inligtingstuk rakende die aanstel van addisionele personeel, en verskaf 'n konsep-dienskontrak, wat volgens plaaslike behoeftes aangepas kan word. Ingesluit by genoemde omsendbrief is ook 'n kontrolelys, opgestel deur die Federale Onderwysersraad, van sake wat in sodanige dienskontrak vervat kan word. Enkeles hiervan is die volgende, verkort en aangepas

uit *KOD-Omsendbrief* 34/1992, Bylae 3:

- * *Aanstelling:* Is daar 'n proeftydperk, en watter ander voorwaardes geld?
- * *Diensbeëindiging:* Watter tugmaatreëls geld, en hoe word kennis van diensbeëindiging gegee?
- * *Hervestigingskoste:* Watter kostes word betaal ten opsigte van vervoer, tydelike verblyf, aankoop van skooldrag, ensovoorts?
- * *Salaris:* Wat is die salaris en salarisskaal, wanneer en hoe vind betalings plaas, en watter erkenning is daar vir vorige diens?
- * *Diensbonus:* Is 'n diensbonus betaalbaar, watter bedrag sal dit wees, en wanneer word LBS ten opsigte hiervan afgetrek?
- * *Verlof:* Is daar enige verpligtinge gedurende skoolvakansies, en watter reëlins geld vir verlof vir byvoorbeeld dringende privaatsake, siekteverlof, bevallingsverlof en studieverlof?
- * *Pensioen:* Is toetrede tot 'n pensioenfonds moontlik, en watter fonds is dit? Wat is die aftree-ouderdombepalings en is daar voorsiening vir vroeë uittrede?
- * *Prestasie-erkenning:* Is daar voorsiening, en wat is die aard daarvan?
- * *Werksure, pligstaat en diensvereistes:* Word 'n pligstaat met bepalinge in verband met werksure, lengte van werksdag, werk op openbare vakansiedae en oortyd verskaf?
- * *Buitemuurse aktiwiteite:* Wat is die aard en omvang, is dit vrywillig of verpligtend, en met of sonder vergoeding?

- * *Mediese skema*: Is lidmaatskap moontlik of verpligtend, by watter skema, watter hydraekoorse geld, en watter voordele geld?
- * *Behuising*: Is daar 'n toelaag, en watter bepalings geld?
- * *Skool- en losiesgeld*: Watter bepalings geld vir eie kinders wat die skool bywoon?
- * *Byvoordele*: Is daar voorsiening vir werkloosheids- en ongevalleversekering, en enige ander byvoordele?
- * *Koshuisdiens*: Watter vergoeding, werksure en vry naweke geld? Watter woonfasiliteite is beskikbaar, en word daar betaal vir etes? (Dit kan as afsonderlike kontrak hanteer word.)

By die opstel van so 'n kontrak moet die *Wet op Basiese Diensvoorwaardes* in ag geneem word, en daar moet duidelik aangedui word of daar enige waarborge ten opsigte van die salaris en diensvoordele is.

Soos reeds in paragraaf 3.3.2.4 genoem is, mag die bestuursliggaam nie beter diensvoorwaardes vir hierdie addisionele personeellede laat geld as wat die geval is vir soortgelyke aanstellings in die gewone gesubsidieerde poste nie.

Dit is van belang om daarop te let dat, ingevolge paragraaf 3.3.3 van *KOD-Omsendbrief 34/1992*, 'n addisionele personeellid, hoewel aangestel deur die bestuursliggaam, *tydens die dienstydperk onder die vakkundige en dissiplinêre beheer van die hoof* is. Dit is daarom van besondere belang dat die skoolhoof deeglike kennis dra van die detail van die persoon se dienskontrak, aangesien daar afwykings kan voorkom van dié dienskontrakte van die gewone personeellede. Veral betrokkenheid by buitemuurse bedrywighede, asook sake soos die werksure waarop ooreengekom is, sal deeglik in berekening gebring moet word tydens werksverdelings. Die skoolhoof moet ook nie nalaat om ander personeellede wat koördineerders is van verskillende fasette van die skoolprogram, dienooreenkomstig in te lig nie. Onnodige wrywing, misverstande en gebrekkige wedersydse begrip moet op hierdie wyse

uitgeskakel word. Dit kan tot verleenthede lei indien daar sekere dienste van 'n deelydse personeellid verwag word wat buite sy of haar diensvoorwaardes val.

Samevattend kan gesê word dat die beskikbaarheid van hierdie personeellede vir die skoolhoof die geleentheid skep om deur 'n gunstiger personeelindeling te verseker dat die onderrigstandaard op dieselfde hoë vlak bly as wat in die verlede gehandhaaf is.

Die belangrikste aspekte van die dienskontrak wat met 'n addisionele personeellid gesluit word, is daardie ten opsigte van onder andere die aanstelling, diensbeëindiging, salaris, diensbonus, verlof, pensioen, buitemuurse aktiwiteite, mediese skema, byvoordele en koshuisdiens.

Dit is van besondere belang dat die skoolhoof en ander personeellede deeglike kennis dra van die detail van die persoon se dienskontrak, aangesien daar afwykings kan voorkom van dié dienskontrakte van die gewone personeellede.

Daar word in die volgende paragraaf aandag geskenk aan die interessante driehoekige verhouding tussen die onderwysers, die staat en die bestuursliggaam.

3.4.2.3 Die verhouding tussen onderwysers, die staat en die bestuursliggaam

Die aankondiging dat bestuursliggame in staatsondersteunde skole verantwoordelik is vir die beheer en bestuur van die skool, het tot heelwat misverstande en onmin aanleiding gegee. Die volgende is van die probleme wat ontstaan het:

- * Lede van sommige bestuursliggame het hul posisie misbruik en op onoordeelkundige wyse dissiplinêre maatreëls teen onderwysers ingestel of probeer instel.
- * Onderwysers het bedreig gevoel deur die wanopvatting dat hulle voortaan uitgelewer is aan die opdragte en tug van die ouergemeenskap

Genoemde sake raak ook direk aan die bestuur van ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid, en word in meer besonderhede in paragraaf 3.5 bespreek. Daar word hier volstaan met die volgende twee uitsprake:

In paragraaf 6.1.4 van die *Handleiding* word die volgende geskryf:

Ondanks andersluidende bepalings van die Wet word 'n persoon wat in 'n gesubsidieerde pos by 'n staatsondersteunde skool in diens is, by die toepassing van die Ongevalwet, 1941, (Wet no. 30 van 1941), geag 'n werksman in diens van die Staat te wees. (Handleiding vir Staatsondersteunde Skole 1992:15.)

Min. P.G. Marais, Minister van Nasionale Opvoeding, stel twee beginsels in hierdie verband:

- * *Die onderwyser in 'n model C-skool tree nie in diens van die ouers nie - hy tree in diens van die skool. Die praktiese implikasie hiervan is dat die onderwyser nie onder gesag van individuele ouers van die skool staan nie, maar wel onder die uitvoerende gesag van die skool, naamlik die bestuursliggaam, waarvan die skoolhoof deel is.*
- * *'n Tweede beginsel is dat daar 'n terrein van die onderwyser se werksaamhede is wat die bestuursliggaam nie alleen mag betree nie. Die bestuursliggaam sal wanneer hy hom oor 'n onderwyser se professionele gedrag wil uitspreek, dit in oorleg met die hoof, die Departement en die professionele liggame moet doen.*

(Marais 1992a:10.)

Hierdie twee uitsprake kom in 'n mate teenstrydig voor, aangesien die eerste die Staat, en die tweede die bestuursliggaam aandui as die "persoon" in wie se diens die onderwyser is. Dit moet waarskynlik so verstaan word dat die Staat sy gesag aan die bestuursliggaam oordra, hoewel hy die primêre werkgewer bly. Die staat betaal immers die salaris van die onderwyser.

Van meer belang, is die feit dat die persoon van die skoolhoof in albei die beginsels wat *Marais* uitspel, figureer. Hy speel in sy amptelike hoedanigheid 'n belangrike rol wanneer dissiplinêre stappe oorweeg word. Die hoof se takt en oorredingsvermoë sal egter van deurslaggewende belang wees wanneer botsings tussen die verskillende partye dreig. Ouers se eise en kritiek kan soms onredelik wees, maar onderwysers is nie altyd vry te spreek van misstappe en onprofessionele gedrag nie. Op 'n waarlik professionele wyse sal die skoolhoof geskille moet besleg voordat 'n persoon se loopbaan, of aan die ander kant, 'n groep kinders se opvoeding, aangetas word. Na beide kante toe is dit uiteindelik ter wille van die opvoeding van die kind.

Daar kan ter samevatting gesê word dat lede van sommige bestuursliggame hul posisie misbruik het en op onoordeelkundige wyse dissiplinêre maatreëls teen onderwysers ingestel of probeer instel het. Hierdie wanopvatting het ook op die onderwysers

ingewerk, deurdat hulle bedreig gevoel het dat hulle voortaan uitgelewer is aan die opdragte en tug van die ouergemeenskap.

Duidelike uitsprake deur die minister dui aan dat die onderwyser in 'n Model C-skool nie in diens van die ouers tree nie - hy tree in diens van die skool, en is terselfdertyd steeds in diens van die staat, wat sy salaris betaal. 'n Tweede beginsel is dat die bestuursliggaam nie die onderwyser se professionele terrein alleen mag betree nie. Die skoolhoof sal geskille wat in hierdie verband ontstaan, op 'n professionele wyse moet besleg.

In die paragraaf wat volg, word daar na die onderwyser se betrokkenheid by skoolbestuur gekyk as bestuursopgaaf vir die skoolhoof in staatsondersteunde skole.

3.4.2.4 Onderwyserbetrokkenheid by skoolbestuur

Die verhoogde eise wat in die nuwe onderwyssituasie rondom staatsondersteunde skole aan die skoolhoof gestel word, noep hom om meer nog as in die verlede personeellede te betrek by die skoolbestuur. Daar is tydens die bespreking van SBM en LMS in hoofstuk 2 tot die slotsom gekom dat 'n oorwegend deelnemende styl van die skoolhoof 'n wesenlike vereiste vir die effektiewe bestuur in die selfbestuur van skole is. Waarskuwings is ook gerig dat daar 'n balans moet bestaan wanneer personeellede betrokke gemaak word, aangesien 'n skoolhoof die personeel kan oorlaai met ongevraagde, irrelevante en dalk ontstellende inligting. (Kyk paragraaf 2.5.1.) Hulle primêre taak is en bly die onderrig van die leerlinge.

Die skoolhoof moet dus bereid wees om personeel binne perke betrokke te maak by sy besluitneming, en om ook van sy take te delegeer.

Marais (1992a:8) wys daarop dat, in staatsondersteunde skole,

the good teacher will now be even more involved than ever before in the running of the school and in the maintenance of the grounds and buildings, and will be more directly involved in financial planning.

Ervaring in die praktyk van 'n staatsondersteunde skool staaf hierdie siening in verband met onderwyserbetrokkenheid. Dit hang egter van die skoolhoof af in watter mate hy kundige, bekwame en gewillige onderwysers wil betrek by die uitvoering van sy pligte.

Een van die basiese pligte van die skoolhoof is onderrigleiding. Aangesien dit ook aansluit by die onderwyser se basiese plig in die skool, is die bestuur van die onderrig in die skool die ideale gebied waarop onderwysers betrokke kan raak. Soortgelyk aan dit wat onder SBM en LMS die geval is, behoort onderwysers in staatsondersteunde skole deur middel van hul betrokkenheid 'n visie vir die onderrig in die skool met die hoof te deel (kyk paragraaf 2.5.2.2). Hierdie vorm van betrokkenheid kan verseker dat die onderrig op die verlangde standaard gehou word.

Samevattend: Die verhoogde eise wat in die staatsondersteunde skole aan die skoolhoof gestel word, noop hom om toenemend personeellede te betrek by die skoolbestuur. 'n Deelnemende styl van die skoolhoof is 'n vereiste vir die effektiewe bestuur in SBS.

Onderrigleiding is 'n basiese plig van die skoolhoof. Aangesien dit ook aansluit by die onderwyser se basiese plig in die skool, is die bestuur van die onderrig in die skool die ideale gebied waarop onderwysers betrokke kan raak.

Die rol van 'n besondere personeellid in die bestuur van die skool, die adjunkhoof, word in die volgende afdeling bespreek.

3.4.2.5 Die adjunkhoof en skoolbestuur

In hoofstuk 2 is verwys na die betrokkenheid van die adjunkhoofde in Lincolnshire, wat die meeste van die algemene, daaglikse sake rondom die bestuur van die skool hanteer. Die hoof skep dus vir homself die geleentheid om die hulpbronne te bestuur en om met die plaaslike owerhede, die bestuursliggaam en ander belanghebbende lede van die publiek te skakel. (Kyk paragraaf 2.5.1.2.)

Die verhoogde eise wat die kontak na buite die skool aan die tyd en energie van die skoolhoof van 'n staatsondersteunde skool stel, is maar een van die baie eise waaraan hy moet voldoen. *Marais* (1992a:7) voorsien dat die skoolhoof van Model C-skole met "*groter sigbaarheid in die breër gemeenskap*" sal beweeg. Hy sê dat dit hom nog meer afhanklik van die ondersteuning van sy topbestuur, "*en veral die adjunkhoof*" sal maak.

Die adjunkhoof kan dus 'n kernrol in die effektiewe funksionering van die skool speel. Hy kan deur sy deelname ook waardevolle ondervinding in onderwysbestuur

opdoen en 'n indiensopleidingsituasie kan sodoende geskep word, met die oog op moontlike bevordering van die adjunkhoof.

In die *Handleiding* word die betrokkenheid van die adjunkhoof genoem by veral die beplanning van die personeelaanwending ten opsigte van vakverdelings en verwante aktiwiteite genoem. Daar word ook spesifiek gemeld dat elke lid van die bestuurspan, soos die skoolhoof, "*oor bepaalde vaardighede moet beskik ten einde in staat te wees om onderwysers vanuit 'n vertrouensverhouding effektief te kan begelei.*" (*Handleiding vir Staatsondersteunde Skole* 1992:23-24.)

Die belangrike rol wat die adjunkhoof in die effektiewe bestuur van die skool kan speel, het dus, samevattend gesien, twee fasette: sy betrokkenheid by veral die beplanning van die onderrig en leidinggewing aan die ander personeellede, kan aan die skoolhoof meer tyd en energie besorg om aan ander belangrike sake aandag te skenk. Dit kan ook as 'n geleentheid dien om die adjunkhoof voor te berei vir 'n toekomstige skoolhoofskap. Ook ten opsigte van hierdie tweede faset het die skoolhoof dus 'n bestuurstaak.

Die professionele ontwikkeling van personeellede, onder andere die adjunkhoof, as bestuursopgaaf van die skoolhoof, word vervolgens uiteengesit.

3.4.2.6 Die professionele ontwikkeling van personeellede

In die vorige paragraaf is daar gelet op die belangrikheid daarvan dat die skoolhoof sy adjunkhoof by die bestuur van die skool betrek. In 'n sekere sin word die hoof daartoe gedwing op grond van sy groot werksbelading, maar hy moet ook op 'n beplande wyse die taak aanpak om die adjunkhoof die geleentheid te bied om ondervinding in bestuur op te doen. Met dieselfde doel voor oë moet hy, benewens die adjunkhoof, ook ander personeellede as kandidate vir bevordering beskou, en op 'n oordeelkundige manier verseker dat hulle maksimale geleentheid tot professionele ontwikkeling kry.

Hierdie noodsaaklike betrokkenheid by die bevordering en professionele ontwikkeling van personeellede word ook deur *Marais* (1992a:3; 8) uitgelig as een van die drie groot uitdagings vir die skoolhoof van die negentigerjare. Hy beklemtoon dit dat die implementering van staatsondersteunde skole onder andere impliseer dat die staat, naas groter ouerinspraak, "*al hoe meer bevoegdheids aan die professie self sal*

oorhandig." Die personeellede sal in so 'n meer veeleisende situasie meer afhanklik raak van die leiding en beplande professionele ontwikkeling wat die skoolhoof verskaf.

Die afdeling *Personeevaluering en -Keuring* van die Kaaplandse Onderwysdepartement verskaf deur middel van omsendbriewe en 'n volledige handleiding (*KOD: Spesiale Omsendbrief* 30 Maart 1993) aan die skoolhoof spesifieke voorskrifte rakende die bevordering van personeellede. Die hoof het op verskeie wyses 'n rol te speel, byvoorbeeld in die evaluering van personeel, aanbevelings ten opsigte van bevordering, die plasing van advertensies vir bevorderingsposte en die hele prosedure van die vul van vakante bevorderingsposte in die skool. In verband met laasgenoemde saak speel die skoolhoof as professionele opvoeder ook 'n belangrike rol in die advisering van die bestuursliggaam wanneer 'n bevorderingspos in die personeel gevul moet word - 'n taak wat die professionele ontwikkeling en bevordering van sy eie personeellede direk raak.

3.4.3 Samevatting

Skoolhoofde het, weens die rasionalisasie wat in 1992 plaasgevind het, die taak gehad om met 'n kleiner personeel steeds dieselfde kwaliteit as in die vorige bedeling te handhaaf. Die verhoging in die werksbelading het gepaard gegaan met toenemende eise van rekenpligtigheid vanaf ouers wat nou waarskynlik meer as vantevore verwag as rendement vir die veel hoër skoolgeld wat betaal moet word.

Die moontlikheid van die aanstel van addisionele personeellede deur die bestuursliggaam het in 'n mate verligting gebring vir baie van die personeellede. Die beskikbaarheid van hierdie personeellede het vir die skoolhoof die geleentheid geskep om die onderrigstandaard op dieselfde hoë vlak as in die verlede te hou.

Uitsprake deur die minister dui ondubbelsinnig aan dat die onderwyser in 'n Model C-skool nie in diens van die ouers tree nie - hy tree in diens van die skool, en is terselfdertyd steeds in diens van die staat, wat sy salaris betaal. 'n Tweede beginsel is dat die bestuursliggaam nie die onderwyser se professionele terrein alleen mag betree nie. Die skoolhoof sal geskille wat in hierdie verband ontstaan, op 'n professionele wyse moet besleg.

Die verhoogde eise wat in die staatsondersteunde skole aan die skoolhoof gestel word, noop hom om toenemend personeellede te betrek by die skoolbestuur. 'n Deelnemende styl van die skoolhoof is 'n vereiste vir die effektiewe bestuur in SBS. Onderrigleiding sluit aan by die onderwyser se basiese plig in die skool, en is die ideale gebied waarop onderwysers betrokke kan raak.

Die belangrike rol wat die adjunkhoof in die effektiewe bestuur van die skool kan speel, het twee fasette: sy betrokkenheid kan die skoolhoof meer tyd en energie besorg om aan ander belangrike sake aandag te skenk, en dit kan as 'n geleentheid dien om die adjunkhoof voor te berei vir bevordering. Ook ten opsigte van hierdie tweede faset het die skoolhoof dus 'n bestuurstaak.

Die skoolhoof moet alle personeellede as kandidate vir bevordering beskou, en op 'n oordeelkundige manier verseker dat hulle maksimale geleentheid tot professionele ontwikkeling kry. Navorsing het bewys dat die behoefte by onderwysers om te voel dat hulle pogings waardeur word, die belangrikste bydraende faktor hiertoe is.

Die personeellede van staatsondersteunde skole raak, in die veeleisende situasie wat in skole heers, toenemend afhanklik van die leiding en beplande professionele ontwikkeling wat die skoolhoof verskaf.

Vervolgens word die bestuur van ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid in besonderhede bespreek.

3.5 DIE BESTUUR VAN OUER- EN GEMEENSKAPSBETROKKENHEID

3.5.1 Inleiding

Nadat staatsondersteunde skole geïmplementeer is, het daar in hierdie bestuursarea ewe veel dinamiese ontwikkeling en verandering as in die ander bestuursareas plaasgevind. Soortgelyk aan die situasie in die VSA en Brittanje, het owerhede besef dat 'n afgeleë sentrale kantoor nie die beste besluit kan neem ten opsigte van 'n skool se doen en late nie. *Jacobs en De Vries (1992:81) sê: "Dit word vandag algemeen aanvaar dat besluitneming so na as moontlik aan die implementeringsvlak moet plaasvind."* Weens hierdie afwenteling van besluitnemingsmag na die plaaslike vlak

het ouers en ander lede van die skoolgemeenskap baie meer betrokke geraak by die skool en sy aktiwiteite. Daar word om die beurt gekyk na:

- * die betrokkenheid van die ouer
- * die betrokkenheid van die bestuursliggaam
- * die betrokkenheid van die breër gemeenskap, wat ouers sowel as nie-ouers wat belang het by die skool, kan insluit.

Die betrokkenheid van die ouer word eerstens uiteengesit.

3.5.2 Die betrokkenheid van die ouer

Die belangrikste sake wat verband hou met ouerbetrokkenheid waarna reeds in voorafgaande paragrawe verwys is, is:

- * Die groter inspraak wat die ouer in schoolsake verkry het, gaan gepaard met groter finansiële verpligtinge (kyk paragraaf 3.2.3).
- * Die staatsondersteunde skool ervaar 'n veel groter mate van ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid as wat ooit vantevore die geval by skole was (kyk paragraaf 3.2.3).
- * In die vennootskap tussen onderwyser en ouer heers daar nou die gesamentlike besef van eienaarskap, wat bydra tot 'n gevoel van interafhanklikheid en medeverantwoordelikheid (kyk paragraaf 3.3.2.3).
- * Opnames deur die Departement van Onderwys en Kultuur toon dat 94,2% van die ouergemeenskappe staatsondersteunde skole positief ervaar (kyk paragraaf 3.2.4).

- * Vanweë die skoolhoof se posisie en kundigheid sal hy 'n fasiliteerder van die bande met sy vennote in die onderwys - veral die ouergemeenskap - moet wees (kyk paragraaf 3.3.2.5).

In hierdie paragraaf word genoemde sake weer aangeraak, en waar nodig verder bespreek. Die volgende aspekte rakende die bestuur van ouerbetrokkenheid kry aandag:

- * Nie-statutêre ouerverenigings
- * Statutêre ouerliggame
- * Ouerverwagtings van personeellede
- * Personeelverwagtings van die ouers
- * Wysies waarop ouers betrokke kan raak

'n Belangrike vlak van betrokkenheid wat nie so 'n direkte, ooglopende invloed op die skool uitoefen nie, is die betrokkenheid van ouers op die gebied van provinsiale en nasionale ouerverenigings. Hierdie betrokkenheid word vervolgens bespreek.

3.5.2.1 Nie-statutêre ouerverenigings

Die Uitvoerende Direkteur van die KOD, *dr. F.L. Knoetze* (KOD-Omsendbrief 16/1993), onderskei tussen blote betrokkenheid en medeseggenkap. Benewens betrokkenheid by die statutêr-ingestelde bestuursliggame van skole, kan ouers medeseggenkap en medeverantwoordelikheid aanvaar wanneer hulle lede word van die nie-statutêre ouerverenigings wat in elke provinsie gestig is. Sommige van die provinsiale ouerverenigings, byvoorbeeld die *Kaaplandse Afrikaanse Ouervereniging* (KAO) en die *Kaapprovinsie Ouervereniging* (KAAPOV) geniet erkenning van owerheidsweë op grond van hul affiliasie by die *Federasie van Ouerverenigings in Suid-Afrika* (FOSA). Hierdie provinsiale verenigings het op provinsiale- sowel as nasionale vlak inspraak in raadplegingsliggame oor die

onderwys, en het saam met verteenwoordigers van bestuursliggame

op voortreflike wyse meegewerk met die onderwysowerheid en belangrike insette gelewer op alle vlakke van onderwysveranderinge wat in die jongste tyd geïnisieer is. (KOD-Omsendbrief 16/1993.)

Die KAO se missie kan as 'n voorbeeld gebruik word. In hul bekendstellingsbrief aan skoolhoofde en bestuursliggame word dit soos volg uitgespel:

Die Kaaplandse Afrikaanse Ouervereniging vir Christelike Opvoeding en Onderwys streef na die verwesenliking van die volgende beginsels:

- * *Christelike Onderwys*
- * *Moedertaalonderwys*
- * *Die volkseie, en*
- * *Die behoud van hoë standaarde.*

(Kaaplandse Afrikaanse Ouervereniging 1993:2.)

Dié missie is in 'n groot mate in ooreenstemming met die vyf beginsels wat die *Departement van Onderwys en Kultuur, Administrasie: Volksraad* vir die onderwys uitgespel het. Dit is ten opsigte van veral die behoud van moedertaal- en kultuurgebonde onderwys dat daar groot eenstemmigheid is. Hierdie feit word ook deur *Garbers* (1992:6) se uiteensetting van geldige onderwysbeginsels bevestig. (Kyk paragraaf 3.2.1.)

Op 'n vraag van ontevrede Natalse ouers in Maart 1992 oor waarom ouers nie geraadpleeg is oor die skielike Model C-implementering nie, antwoord *min. P.G. Marais*: "*In consulting his advisory bodies, the Minister also consulted the Federation of Parents' Associations of SA (Fedpasa) of which both the Parents' Association of Natal and NAO are affiliates.*" (*The Natal Mercury* 1992:4.) Die inspraak wat ouers dus op nasionale en provinsiale vlak ten opsigte van onderwys sake het, is in ooreenstemming met die kernbeginsel van selfbestuur. Besluitnemingsmag word op alle vlakke aan die ouers toegestaan, en hulle dra medeverantwoordelikheid vir die ontwikkeling van die onderwys in Suid-Afrika.

Die meeste ouers lewe egter hul betrokkenheid by die skool op die plaaslike vlak uit. Sommige raak betrokke by statutêre liggame, soos die bestuursliggaam, wat vervolgens bespreek word.

3.5.2.2 Statutêre ouerliggame

Op plaaslike vlak het die ouergemeenskappe, deur die verteenwoordigende bestuursliggaam, 'n groter mate van outonomie en besluitnemingsmag as ooit vantevore gekry. Die ouergemeenskap het die taak en verantwoordelikheid om heelhartig deel te neem aan die nominasie en verkiesing van 'n bestuursliggaam wat hulle belange die beste sal dien. Die *Handleiding* bevestig dit: "*Bestuursliggame is die mondstuk van ouergemeenskappe, met statutêre bevoegdhede om besluite wat geneem is, te implementeer.*" (*Handleiding vir Staatsondersteunde Skole* 1992:5.)

Die ouers behoort 'n verantwoordelike keuse te maak ten opsigte van die samestelling van die bestuursliggaam. Die skrywer van 'n artikel in *Finansies & Tegniek* sê: "*Die ouers moet verseker dat dat die beheerliggaam wel so saamgestel word dat daar minstens een persoon is wat finansiële bestuur kan hanteer.*" (*Finansies & Tegniek* 1993:11.) Hierby kan gevoeg word dat dit seker gewens is dat die bestuursliggaam ook een of meer persone bevat wat regskenis het, asook persone wat meerdere kennis dra van vervoer- of boukonstruksiesake. Dit bly egter waar dat die ideale lid van die bestuursliggaam in die eerste plek toewyding en 'n ware lojaliteit moet hê teenoor die skool wat hy of sy dien, soos ook onder LMS gesê is (kyk paragraaf 2.6.1.1).

Een bestuursimplikasie vir die skoolhoof in verband met die ouers se betrokkenheid by die verkiesing van die bestuursliggaam en sy aktiwiteite daarna, is duidelik. As uitvoerende beampte van die bestuursliggaam is hy die een wat op deurlopende basis met die ouers skakeling het, waarskynlik meer as die meeste van die lede van die bestuursliggaam self. Hy moet die ouers op die hoogte hou van besluite van die bestuursliggaam en gepaardgaande ontwikkelings wat hulle raak. Hy is die primêre uitbouer van die vennootskap tussen skool, ouer en onderwyser. (*Marais* 1992a:7.)

Samevattend van hierdie eerste twee paragrawe oor ouerbetrokkenheid kan gesê word dat ouers op nie-statutêre sowel as statutêre wyse betrokkenheid by die onderwys verkry het. Sommige ouerverenigings, byvoorbeeld die KAO en KAAPOV, geniet erkenning van owerheidsweë op grond van hul affiliasie by FOSA. Hierdie provinsiale verenigings het op provinsiale sowel as nasionale vlak inspraak in raadplegingsliggame oor die onderwys.

Die inspraak wat ouers dus op nasionale en provinsiale vlak ten opsigte van onderwys sake het, is in ooreenstemming met die kernbeginsel van selfbestuur.

Besluitnemingsmag word op alle vlakke aan die ouers toegestaan, en hulle dra medeverantwoordelikheid vir die ontwikkeling van die onderwys in Suid-Afrika.

Die meeste ouers lewe egter hul betrokkenheid by die skool op die plaaslike vlak uit, en sommige raak betrokke by 'n statutêre liggaam soos die bestuursliggaam. Die breë ouerkorps behoort 'n verantwoordelike keuse te maak ten opsigte van die samestelling van die bestuursliggaam.

Die skoolhoof moet die ouers op die hoogte hou van besluite van die bestuursliggaam en gepaardgaande ontwikkelings wat hulle raak. Hy is die primêre uitbouer van die vennootskap tussen skool, ouer en onderwyser.

In hierdie vennootskap word daar wedersyds sekere verwagtings gekoester. Realistiese sowel as onrealistiese verwagtings is deel van die nuwe interpersoonlike verhoudings wat staatsondersteunde skole meebring het. Eerstens word die verwagtings wat ouers koester van onderwysers, wat hul kinders se medeopvoeders is, bespreek.

3.5.2.2 Ouerverwagtings en personeellede

In paragraaf 3.4 is melding gemaak van die feit dat onderwysers bedreig gevoel het deur die wanopvatting dat hulle voortaan uitgelewer is aan die opdragte en tug van die ouergemeenskap. Dit is veral op die gebied van onderrig en leer waar die onderwyser inmenging as 'n aantasting van sy professionele status ervaar.

Min. P.G. Marais, Minister van Nasionale Opvoeding, stel in 'n toespraak twee beginsels in hierdie verband, soos reeds volledig aangehaal in paragraaf 3.4.2.4:

- * Die onderwyser staan nie onder gesag van individuele ouers nie, maar wel onder die uitvoerende gesag van die skool, naamlik die bestuursliggaam, waarvan die skoolhoof deel is.
- * Die bestuursliggaam sal wanneer hy hom oor 'n onderwyser se professionele gedrag wil uitspreek, dit in oorleg met die hoof, die departement en die

professionele liggame moet doen.

(Verkort en aangepas uit *Marais* 1992a:10.)

Dit is vir die skoolhoof 'n belangrike bestuurstaak om die professionele status van elke personeellid te beskerm wanneer aantygings gemaak word. Hoewel dit ook belangrik is dat goeie betrekkings met die ouergemeenskap gehandhaaf moet word, mag hy nooit toelaat dat veral individuele ouers of ander persone uit die gemeenskap ongekontroleerd die professie aantas nie. Hy moet verseker dat die regte prosedure gevolg word om die waarheid van aantygings te verifieer, en 'n personeellid moet nie onnodiglik blootgestel word aan vernederende ondersoeke nie. Veral die dissiplinêre posisie van die leerkrag teenoor die leerlinge moet in hierdie opsig in gedagte gehou word.

Tydens 'n gedenklesing oor die bestuursimplikasies van die verskillende modelle het *Basson* in Februarie 1991 drie vaardighede van die skoolhoof uitgesonder as van besondere belang:

- * personeelbestuursvaardighede
- * menseverhoudingsvaardighede en
- * konflikhanteringsvaardighede.

(*Basson* 1991:18.)

In genoemde situasies sal die skoolhoof al hierdie vaardighede moet benut om as bemiddelaar op te tree en die verskillende partye tot 'n bevredigende vergelyk te laat kom.

In hierdie paragraaf is daar gelet op die ouers se verwagtings van die personeel, en die wyses waarop geskille hanteer moet word. In die volgende paragraaf word die personeel se verwagtings van die ouers in staatsondersteunde skole bespreek.

3.5.2.3 Personeelverwagtings en die ouers

Die hoof sowel as die ander personeellede het, met die instelling van Model C-skole, 'n veel groter werksbelading. Dit is daarom ook nie onvanpas om groter

ouerbetrokkenheid te verwag nie. Ouers besef ook dat verminderde personeeltoekennings tot nadeel van hul kinders kan inwerk en is, soos in paragraaf 3.4.2.1 genoem is, bereid om die onderwyser se hande in veral ko-kurrikulêre aktiwiteite te sterk.

Marais (1992a:8) verwys na die groter betrokkenheid van elke onderwyser by die bestuur en beheer van die staatsondersteunde skool wanneer hy sê: "*But he will be entitled to expect much greater support from his parent community, and he will certainly be more than justified in this expectation.*"

Persoonlike ondervinding by 'n staatsondersteunde skool ondersteun dit wat gesê is. Daar heers veral by sportafrigting 'n gees van hartlike samewerking. Klubs, waarvan die lidmaatskap beperk bly tot lede van die spesifieke skool, word gestig, en ouers raak betrokke by byvoorbeeld die rugby- of atletiekafrigting en die organisasie van wedstryde of byeenkomste. 'n Verdere voorbeeld is dat ouers betrokke raak by die afrigting, beoordeling, finansiële administrasie en apparaataankope by die gimnastieklub. Dit alles is tot direkte voordeel van die kinders, aangesien die kundige onderwyser-afrigter hom kan toespits op die afrigting, terwyl gewillige, bekwame ouers sy werksbelading verlig deur die administrasie te hanteer.

Hierdie verwagtings van die onderwyser het dus nie 'n negatiewe konnotasie verkry nie, en die ouers wat op vrywillige basis betrokke raak, ervaar 'n verryking en verdieping in die verhouding met hul kinders.

Ten opsigte van die wedersydse verwagtings van die ouers en personeellede kan dit samevattend gestel word dat die onderwyser nie onder gesag van individuele ouers staan nie, maar wel onder die uitvoerende gesag van die skool, naamlik die bestuursliggaam, waarvan die skoolhoof deel is. Die bestuursliggaam sal, wanneer hy hom oor 'n onderwyser se professionele gedrag wil uitspreek, dit in oorleg met die hoof, die departement en die professionele liggame moet doen.

Dit is vir die skoolhoof 'n belangrike bestuurstaak om die professionele status van elke personeellid te beskerm wanneer aantygings gemaak word. Sy personeelbestuursvaardighede, vaardighede in menseverhoudings en vaardighede rakende konflikhantering is van belang wanneer hy as bemiddelaar moet optree om die verskillende partye tot 'n bevredigende vergelyk te laat kom.

Die hoof sowel as die ander personeellede het, met die instelling van Model C-skole, 'n veel groter werksbelading. Dit is daarom ook nie onvanpas om groter ouerbetrokkenheid te verwag nie. Hierdie verwagtings van die onderwyser hoef nie 'n negatiewe konnotasie te kry nie, en ouers wat op vrywillige basis betrokke raak, ervaar 'n verryking en verdieping in hul verhouding met hul kinders.

Dit is, in die lig van die verwagtings wat wedersyds gekoester word, vir die skoolhoof van belang om metodes te beproef waarop ouers op 'n sinvolle, konstruktiewe wyse betrokke kan raak. In die volgende paragraaf word daar hierna gekyk.

3.5.2.4 Wysies waarop ouers betrokke kan raak

Ouerbetrokkenheid wissel van 'n informele besoek aan die skool, terloopse of beplande hulp by 'n ko-kurrikulêre aktiwiteit tot meer formele besoeke soos die bywoning van oueraande of die jaarlikse prysuitdeling. Ongeag die aard van die kontak, is dit belangrik dat die vennootskap tussen ouer en personeel uitgebou word.

As die skoolhoof dus wil verseker dat daar sinvolle ouerbetrokkenheid plaasvind, moet hy verseker dat die aard van die kommunikasie sodanig is dat daar ook vir die ouer volop geleentheid is om insette te lewer.

In hoofstuk 2 is daar melding gemaak van 'n aantal wysies waarop die skool in die VSA kontak met ouers bewerkstellig, wat tot voordeel van die kind is (kyk paragraaf 2.6.2.2). Daar is onder andere verwys na

- * die plaas van prominente kennisgewings met duidelike uitnodigings aan ouers om die skool te besoek,
- * die inrig van 'n lokaal met leesstof oor opvoedkundige aangeleenthede, waar ouers gemaklik kan verkeer, en
- * die feit dat ouers aangemoedig moet word om geleenthede te benut om hul behoeftes uit te spreek.

Meer as een van hierdie metodes word seker reeds prakties toegepas in talle staatsondersteunde skole. Wat belangrik is, is die feit dat die skoolhoof en personeel ingestel moet wees op hul vennote in die opvoedingsituasie. Hulle moet geleenthede skep waartydens ouers en onderwysers, asook in sommige gevalle die kinders, openhartig kan kommunikeer.

In paragraaf 3.5.2.3 is daar reeds verwys na die betrokkenheid van ouers op die gebied van ko-kurrikulêre aktiwiteite. Ter wille van die verligting van die onderwysers se werksbelading kan hulle as hulpbron aangewend word. Persoonlike ondervinding by 'n staatsondersteunde skool toon duidelik dat hierdie betrokkenheid veral probleme oplewer wanneer die ouers as afrigters of hulp-afrigters optree. Die belangrikste eis wat aan die ouer gestel word, is dat die betrokkenheid nie net tot voordeel van sy eie kind mag strek nie, maar tot voordeel van die hele groep. Sommige ouers vind dit aanvanklik moeilik.

Vir die skoolhoof en ander koördineerders van aktiwiteite hou dit 'n bestuursimplikasie in. Ouers moet gelei word om opvoedkundige beginsels toe te pas, om die skool se etos rakende ko-kurrikulêre deelname te respekteer, en om wyer te kyk as wat sy eie kind se deelname strek. Goeie voorbeelde hiervan bestaan waar ouers steeds voortgaan met hul betrokkenheid selfs nadat die kind reeds die skool verlaat het, of die spesifieke aktiwiteit gestaak het.

Lion-Cachet (1992) bespreek ouerbetrokkenheid by georganiseerde sport wanneer sy sê dat daar enkele probleme ontstaan met hierdie betrokkenheid. Ouers is geneig om groot klem te plaas op wen, medaljes en trofeë, terwyl navorsing onder kindersportlui bewys dat die hoofredes waarom kinders aan sport deelneem, die volgende is:

- * Vir die genot van deelname
- * Om in die maatsgroep aanvaar te word
- * Vir die opwinding van kompetisie
- * Om die elemente van die sportsoort te ervaar
- * Vir 'n gevoel van tevredenheid

Lion-Cachet beveel wyses aan waarop die ouer die onderwyser-afrigter kan bystaan deur die kind emosionele en finansiële ondersteuning te bied, asook om te voorsien in die kind se behoeftes rakende vervoer en etes voor en na oefensessies. Probleme wat ontstaan weens ouerbetrokkenheid kan opgelos word "*by seeing the coach as the initiator of parent involvement and by developing a partnership between the coach and the parents.*" (*Lion-Cachet 1992:104.*)

Gesien in die lig van die feit dat die ouer verkieslik nie op die onderrigterrein van sy kind betrokke moet raak nie, moet die ko-kurrikulêre as die ideale gebied beskou word om die vennootskap tussen ouer en onderwyser te laat ontwikkel. 'n Gesonde, stewige vennootskap hier sal ongetwyfeld ook deurwerk na die onderrigterrein, tot voordeel van die kind.

Vervolgens word daar op die statutêre betrokkenheid van die ouer in die bestuursliggaam gelet, met spesifieke klem op die skoolhoof se bestuur van hierdie betrokkenheid.

3.5.3 Die betrokkenheid van die bestuursliggaam

Die bestuursliggaam is statutêr die verteenwoordiger van die ouers en verantwoordelik vir die bestuur en beheer van die skool. In die voorafgaande paragrawe is die volgende reeds in verband met die bestuursliggaam en sy aktiwiteite gesê:

- * 'n Belangrike beginsel wat ten grondslag van die aanvanklike instelling van Model C-skole lê, is die afwenteling van bevoegdhede na die plaaslike vlak (kyk paragraaf 3.5.1).
- * Beduidende selfbeskikking is aan skoolgemeenskappe verskaf ten opsigte van die bepaling van eie etos, karakter en identiteit (kyk paragraaf 3.2.4).
- * Die bestuursliggaam het nie 'n regs persoonlikheid nie, maar die staatsondersteunde skool wel (kyk paragraaf 3.2.2).

- * Die mate waarin bestuursliggame outonoom kan optree, vorm by opponente van die konsep van staatsondersteunde skole 'n belangrike punt van kritiek (kyk paragraaf 3.2.4).
- * Lede van bestuursliggame het al hul posisie misbruik ten opsigte van dissiplinêre maatreëls teen onderwysers (kyk paragraaf 3.4.2.3).
- * In die samestelling van bestuursliggame behoort sekere kundighede in gedagte gehou te word, maar ware lojaliteit is 'n voorvereiste (kyk paragraaf 3.5.2.2).

In hierdie paragraaf word genoemde sake weer aangeraak, waar nodig in meer besonderhede bespreek, en daar word spesifiek aandag geskenk aan die volgende sake:

- * Bevoegdhede van die bestuursliggaam
- * Funksies en pligte van die bestuursliggaam
- * Kontraksluiting met ouers
- * Die bestuursliggaam en die skoolhoof

Ten eerste word daar vervolgens in meer besonderhede gelet op die bevoegdhede van die bestuursliggaam.

3.5.3.1 Bevoegdhede van die bestuursliggaam

Die bestuursliggaam het die bevoegdheid om personeellede aan te stel, te bevorder of te ontslaan, "onderworpe aan die voorafverkreë goedkeuring van die Minister." (KOD: *Spesiale Omsendbrief* 30 Julie 1993:4.) Daar is reeds in paragraaf 3.4.2.4 aandag geskenk aan die bevoegdheid om gesubsidieerde sowel as nie-gesubsidieerde personeellede aan te stel, en die bestuursliggaam se bevoegdhede rakende aanstellings in bevorderingsposte is ook bespreek. In hierdie paragraaf word meer aandag geskenk aan die bevoegdheid van die bestuursliggaam rakende die dissiplinering van personeellede.

Hoewel die bestuursliggaam ingevolge sy bevoegdheid en verantwoordelikheid beslis ook 'n dissiplinêre rol te speel het, moet stappe om 'n onderwyser tot verantwoording te roep, op die regte wyse en deur die regte kanale hanteer word. *Min. P.G. Marais* antwoord die vraag, *In watter mate is die skoolhoof/onderwysers aan die bestuursliggaam aanspreeklik?* soos volg:

Die skoolhoof is as hoof-uitvoerende beampte van die skool verantwoordelik vir die uitvoering van die bestuursliggaam se besluite (Handleiding: par. 13.2.4) en is gevolglik aan die bestuursliggaam aanspreeklik vir die uitvoering van die genoemde besluite.

Onderwysers is dus ook via die skoolhoof aan die bestuursliggaam aanspreeklik.

(KOD: *Spesiale Omsendbrief* 30 Julie 1993:4.)

Dit is dus, soos ook in paragraaf 3.4.2.3 genoem is, die skoolhoof wat sentraal staan en alle sake rakende aanspreeklikheid en rekenpligtigheid moet deur hom hanteer word. In daardie sin is die onderwyser en die bestuursliggaam nie in direkte kontak met mekaar nie, en word die onderwyser beskerm teen onoordeelkundige inmenging van lede van die bestuursliggaam.

Soortgelyk aan dit waarvan *Trewartha* gerapporteer het wat in Engeland plaasgevind het (kyk paragraaf 2.6.1.1) het lede van verskeie bestuursliggame in Suid-Afrika wel hul perke oorskry. 'n Lid van die Natalse Onderwysersvereniging (NTS), *mnr. Dave Ryman*, noem:

Some schools are ignorant of the correct statutory procedures. We have an example where a governing body was actually planning to write to parents inviting criticism of a particular teacher. (Financial Mail 1993a:19.)

Sulke onoordeelkundige inisiatiewe kan, sou dit deurgevoer word, uiteindelik grootliks tot nadeel van die onderrig en opvoeding in die skool wees, hoewel die bedoeling waarskynlik die teenoorgestelde was.

Ander bevoegdhede van die bestuursliggaam, volgens die *Handleiding*, is die volgende:

Die bestuursliggaam mag

- * in samewerking met die skoolhoof as onderrigleier, 'n beleid vir die skool formuleer, solank daar nie inbreuk op die professionele werksaamhede van die skoolhoof of onderwyskorps gemaak word nie
- * skoolgeld hef en die betaling daarvan afdwing, met inagneming van mindergegoede ouers
- * addisionele personeel aanstel op 'n nie-gesubsidieerde basis
- * skooldrag vir die leerlinge bepaal
- * besluite neem en implementeer ten opsigte van die toelatingsbeleid van die skool
- * besluite neem en implementeer ten opsigte van vakke en studierigtings, met goedkeuring van die Uitvoerende Direkteur
- * donasies uit die gemeenskap aanvaar, behou en administreer
- * die fisiese fasiliteite van die skool tot beskikking van die gemeenskap stel en vergoeding daarvoor bepaal, mits dit nie inbreuk maak op die normale onderrigprogram nie.

(Verkort en aangepas uit die *Handleiding vir Staatsondersteunde Skole* 1992:7.)

Dit is hieruit duidelik dat die bestuursliggaam wye bevoegdheide ontvang het, en in 'n groot mate outonoom kan optree ten opsigte van die handhawing van standarde, norme en die etos en karakter van die skool. In al hierdie handelingne speel die skoolhoof 'n aktiewe of soms net kontrolerende rol, aangesien hy die verteenwoordiger van die professie in die bestuursliggaam is, en moet verseker dat daar by opvoedkundige beginsels gehou word. Die oordeelkundige bestuursliggaam sal hom trouens ook dikwels laat lei deur die skoolhoof, veral in sake rakende die personeel, soos die aanstel van die mees geskikte kandidaat in 'n vakante pos.

'n Interessante uitsondering ten opsigte van die bevoegdheid van bestuursliggame is die beleidsbepalings aangaande sport- en kulturele deelname. Dit word beskou as deel van die onderwysprogram, en die skoolhoof het dus volle seggenskap oor die organisasie van en deelname daaraan:

In dié sin is dit net logies dat die skoolhoof - as werknemer van die Departement van Onderwys en Kultuur in die Volksraad - die finale besluitnemingsbevoegdheid het oor deelname al dan nie. (Die Burger 1992b:11.)

Onderskeibaar van genoemde bevoegdhede van die bestuursliggaam, word daar vervolgens gelet op sy funksies en pligte.

3.5.3.2 Funksies en pligte van die bestuursliggaam

Een van die pligte van die bestuursliggaam is om noue kontak met die ouerkorps te hou. Die owerheid beskou die kontak tussen die ouers en die bestuursliggaam as só belangrik dat daar in 'n spesiale goewermentskennisgewing (No. R.1313 van 23 Julie 1993 soos vervat in *Suid-Afrika* 1993) 'n toevoeging tot die Wet uitgereik is wat bepaal:

'n Bestuursliggaam doen minstens een keer per jaar by 'n ouervergadering en in 'n nuusbrieff aan die ouers van leerlinge van die skool verslag oor sy werksaamhede. (Suid-Afrika 1993:1.)

Die skoolhoof is as uitvoerende beampte 'n belangrike skakel in die kontak tussen die ouerkorps en die bestuursliggaam, en sal normaalweg 'n prominente rol speel in die uitvoering van hierdie plig van die bestuursliggaam.

Die afgewentelde verantwoordelikheid van die bestuursliggaam impliseer ook verskeie ander funksies en pligte. Die *Handleiding* noem die volgende:

Die bestuursliggaam moet:

- * die verantwoordelikheid dra vir die finansiering van die bedryfskoste van die skool
- * die finansies administreer en jaarstate opstel (kyk paragraaf 3.3.2)

- * besluite neem en implementeer ten opsigte van die instandhouding van die terrein en geboue
- * vervoerskemas reël, bedryf en aan ouers bekendstel.

Al vier hierdie funksies impliseer 'n drastiese toename in die verantwoordelikhede van die skoolhoof. Hoewel die bestuursliggaam waarskynlik volgens 'n komitee- of portefeuljestelsel optree, sal die skoolhoof persoonlik gemoeid wees met al daardie aktiwiteite wat koste-implikasies het, aangesien hy die rekenpligtige beampte ten opsigte van die finansies is.

Die skrywer van 'n artikel in *The Sunday Star* gee 'n sinvolle uiteensetting van die moontlike portefeuljestrurering van 'n bestuursliggaam. Een persoon spits hom toe op die finansies, en 'n ander op die uitvoering van die aksieplanne in die praktyk. Dan is daar minstens vier aanvullende, ondersteunende portefeuljes: bemarking, openbare betrekings, onderhoud van eiendom, en boekhouding. (*The Sunday Star* 1992a:16.) Die tesourier is 'n belangrike persoon, en die ideaal in elke portefeulje is iemand wat vanuit sy beroep indringende kennis van sy portefeulje-area het. Hierbenewens word die voorsitter van die ouer-onderwyservereniging gekoöpteer om noue skakeling met die ouers te verseker. Die skoolhoof is ook *ipso facto* 'n volle lid van die bestuursliggaam. Indien hierdie portefeuljestelsel effektief is, word baie van die aktiwiteite van die skoolhoof se skouers afgehaal, sodat hy hom op opvoedkundige kwessies kan toespits.

Persoonlike ervaring by 'n Model C-skool, waar die bestuurspan van die personeel ook sitting het in alle bestuursliggaamvergaderings, toon dat dit verdere effektiwiteit verleen aan die bestuursliggaam se aktiwiteite. Hoewel die personeellede nie stemreg het nie, en nie die deel van die vergadering waar meer persoonlike personeelsake bespreek word, bywoon nie, lewer die stelsel etlike voordele. Die deurlopende kommunikasie lei tot beter wedersydse begrip, en die skakeling met die personeel is nie net via die skoolhoof nie. Aangesien elke departementshoof met 'n spesifieke portefeuljedraer in die bestuursliggaam saamwerk, is daar twee persone wat aandag kan skenk aan projekte en dit lei tot die meer suksesvolle afhandeling daarvan.

Dit is opmerklik dat 'n groter gevoel van eienaarskap by die senior personeellede ten opsigte van bestuursliggaamprojekte posvat. 'n Ander uitstaande voordeel is die veel

nouer kontak wat die bestuursliggaam via die leierspan met die leerlinge het. Bekendstelling van funksies en onderlinge motivering tot deelname aan bestuursliggaamprojekte deur dié onderwysers, is twee voorbeelde van leerlingkontak wat 'n lid van die bestuursliggaam moeilik sal kan verrig. In noue samewerking met 'n personeellid wat ook die agtergrond van die vergaderingbesprekings het, is dit egter moontlik. Portefeuljes wat plaaslik ingestel is, is (uitgesonderd dié wat hierbo genoem is): akademiese sake, sport, vervoer en personeelaangeleenthede.

As alternatief tot genoemde stelsel, word die projekte in komitees afgehandel. Hierdie komitees, bestaande uit vyf of ses lede, funksioneer ingevolge die Wet (*Goewermentskennisgewing R.2932*, soos vervat in die *Handleiding vir Staatsondersteunde Skole 1992:6*) onder voorsitterskap van die betrokke lid van die bestuursliggaam, en handel die beplanningswerk van projekte af.

Persoonlike kontak met persone in staatsondersteunde skole waar hierdie stelsel geïmplementeer is, het aan die lig gebring dat die komitees die bestuursliggaam met verslae en aanbevelings dien. Op sigself besit die komitees nie enige besluitnemings- of uitvoerende mag nie, tensy dit uitdruklik deur die bestuursliggaam aan hulle verleen is vir die afhandeling van 'n spesifieke projek. Kundige ouers en nie-ouers, senior personeellede en selfs senior leerlinge dien in hierdie komitees. Die bestuursliggaam se funksie is om goed gemotiveerde aanbevelings van die komitees te oorweeg, en te aanvaar of af te keur. Komitees kry na aanleiding van sodanige besluite die opdrag om voort te gaan met dit wat hulle voorgestel het, en hulle is direk aan die skoolhoof, as uitvoerende beampste, rekenpligtig.

Samevattend van die twee paragrawe rakende die bevoegdheids, funksies en pligte van die bestuursliggaam, kan dit ten eerste gestel word dat die bestuursliggaam die bevoegdheid het om personeellede in gesubsidieerde sowel as nie-gesubsidieerde poste aan te stel.

In samewerking met die skoolhoof as onderrigleier formuleer die bestuursliggaam die beleid vir die skool, hef skoolgeld en mag die betaling daarvan afdwing. Die bestuursliggaam neem ook besluite ten opsigte van die toelatingsbeleid van die skool, en dra die verantwoordelikheid vir die finansiering van die bedryfskoste van die skool.

Die bestuursliggaam het wye bevoegdhede ontvang, en kan in 'n groot mate outonoom optree, maar die skoolhoof speel 'n aktiewe of kontrolerende rol as die verteenwoordiger van die profesie. Die skoolhoof is as uitvoerende beampte 'n belangrike skakel ten opsigte van die kontak tussen die ouerkorps en die bestuursliggaam ten einde die ouers gereeld in te lig oor belangrike sake.

In die bestuursliggaam se aktiwiteite is daar ook die moontlikheid van 'n kontraksluiting met die ouers, soos vervolgens bespreek word.

3.5.3.3 Kontraksluiting met ouers

Die Wet bepaal nie dat die bestuursliggaam en die ouer enige kontrak hoef te sluit om hulle verhouding te reël nie. Die Kaaplandse Onderwysdepartement het wel op 27 April 1993 in *KOD-Omsendbrief 46/1993* 'n riglyndokument aan voorsitters van bestuursliggame en skoolhoofde gebied. In dié dokument verskaf die departement die volgende afdelings vir sodanige kontrak:

- * Boekstawing
- * Verskaffing van onderrig
- * Finansiële verpligting van ouer
- * Vasstelling van skoolgeld
- * Beëindiging van kontrak
- * Tug en dissipline
- * Regsgedinge

(*KOD-Omsendbrief 46/1993.*)

Die konsepkontrak verskaf verder volledige inligting oor die bewoording en detail van elke afdeling.

Daar word beklemtoon dat die opstel en ondertekening van so 'n kontrak nie enige invloed uitoefen op

- * die toelating van 'n spesifieke leerling, of
- * die afdwingbaarheid van die betaling van skoolgeld nie.

Hierdie twee sake word gereël op grond van onderskeidelik die toelatingsvereistes van die bestuursliggaam en die staande wetlike verpligting ten opsigte van skoolgeld by staatsondersteunde skole.

Dit is dus, samevattend beskou, vir die hoof en die bestuursliggaam om te besluit of sodanige kontrakte gesluit gaan word. Een implikasie hiervan is die groot addisionele werksbelading wat die uitstuur en terugkry van sodanige kontrakte in veral 'n groter skool vir die administratiewe personeel van die skool sal meebring.

'n Kardinaal belangrike verhouding in die bestuur van staatsondersteunde skole is dié tussen die skoolhoof en die bestuursliggaam, soos in die volgende paragraaf kortliks uiteengesit word.

3.5.3.4 Die bestuursliggaam en die skoolhoof

Dit is vanuit die voorafgaande paragrafe reeds duidelik dat daar 'n besondere en sensitiewe verhouding tussen die bestuursliggaam en die skoolhoof bestaan - 'n verhouding wat 'n groot invloed op bykans alle fasette van die skool uitoefen. Dit is feitlik identies aan die verhouding tussen die bestuursliggaam en die skoolhoof onder LMS in Brittanje (kyk paragraaf 2.6.1.1).

Eensyds is die skoolhoof van staatsondersteunde skole as uitvoerende beampte rekenpligtig teenoor die bestuursliggaam. Andersyds is hy, as professionele opvoedkundige, die leier van 'n groep wat, in die meeste skoolgemeenskappe, uit leke op die gebied van die onderwys bestaan.

Die aard van die verhouding kan saamgevat word as 'n vennootskap waarin daar openheid en hartlike samewerking moet voorkom. Die skoolhoof moet die vertroude wat die bestuursliggaam in hom en die personeel as professionele opvoeders stel, waardig wees. Hierteenoor moet die bestuursliggaam oordeelkundig wees in die eise wat hulle aan veral die hoof as uitvoerende beampte stel. Beide dra die verantwoordelikheid van die skool en is teenoor die departement rekenpligtig. Die

skoolhoof se vermoë om met mense om te gaan word op 'n deurlopende basis getoets, en in alles moet die welsyn van die leerlinge die hoogste prioriteit geniet.

Die betrokkenheid van die breër gemeenskap by die skool en sy aktiwiteite word vervolgens bespreek.

3.5.4 Die betrokkenheid van die gemeenskap

Die beginsel waarop SBS berus, bepaal dat 'n groter verantwoordelikheid opgedra word aan nie net die personeellede in die skool, of aan die ouers van skoolgaande leerlinge nie, maar aan die hele gemeenskap waarbinne die skool bestaan. Dit behels groter betrokkenheid op finansiële sowel as persoonlike gebied. Die *Handleiding* stel dit só:

Wyer gemeenskapsbetrokkenheid sal in 'n groter mate ter sprake kom, aangesien alle moontlike bronne van finansiering, privaat instansies, plaaslike besture, liefdadigheidsorganisasies en so meer, in belang van die onderwys ontgin sal moet word. (Handleiding vir Staatsondersteunde Skole 1992:5.)

Min. P.G. Marais sluit hierby aan wanneer hy na die skoolhoof se taak verwys. Die skoolhoof moet 'n bestuurder van vennootskappe wees, nie net met die ouers of die bestuursliggaam nie, maar hy kan "ook 'n stewiger brug tussen die skool en die breër publiek bou, wat op sy beurt tot groter begrip vir die onderwys kan lei." (*Marais 1992a:6.*)

In beide aanhalings is dit duidelik dat daar in sy verhouding met die breër gemeenskap dus vele voordele vir die skool opgesluit lê. Die gemeenskap moet daarop gewys word dat groter betrokkenheid en finansiële bydraes ook vir hom op die langer termyn tot voordeel sal wees. Die gemeenskap kan net baat by 'n hoër standaard wat vir onderrig en opvoeding gestel word. Hoe minder kinders voortydig die skool verlaat, hoe kleiner is die finansiële en maatskaplike las wat uiteindelik op die gemeenskap rus.

In verband met gemeenskapsbetrokkenheid is daar in die voorafgaande paragrawe ook reeds die volgende gesê:

* Delegering van besluitnemingsmag aan die gemeenskap is 'n internasionale tendens (kyk paragraaf 3.2.1).

- * Ouers sowel as die gemeenskap het die verantwoordelikheid om te verseker dat die volle potensiaal van hul kinders bereik word (kyk paragraaf 3.2.5).
- * 'n Borgliggaam kan die bestuursliggaam help om aanvulling tot die skool se fondse vanuit die gemeenskap te bewerkstellig (kyk paragraaf 3.3.2.7).

In hierdie paragraaf word genoemde sake weer ter sprake gebring en waar nodig in meer besonderhede bespreek. Daar word spesifiek aandag geskenk aan die volgende sake:

- * Die gemeenskap en die etos van die skool
- * Die gemeenskap en die finansies van die skool

Hierdie twee sake kan as die kern van die gemeenskapsbetrokkenheid by staatsondersteunde skole beskou word, en word vervolgens om die beurt bespreek.

3.5.4.1 Die gemeenskap en die etos van die skool

Een van die vrese wat algemeen uitgespreek word wanneer daar bespiegel word oor die onderwys in die nuwe staatkundige bestel en onder 'n nuwe grondwet, is dat die etos, waardes, tradisies, norme en karakter van die skool verlore kan gaan. Die skool op sigself kan dit nie in stand hou nie. Een meganisme wat deur die beginsels waarop staatsondersteunde skole berus in werking gestel is (kyk paragraaf 3.2.1) is dié van gemeenskapsbetrokkenheid. In die *Handleiding* word dit gestel dat "*groter gemeenskapsbetrokkenheid by die skool kan verseker dat 'n bepaalde gemeenskap die etos van sy skool bepaal en in stand hou.*" (*Handleiding vir Staatsondersteunde Skole* 1992:5.)

Dit moet 'n betrokkenheid wees waartydens die gemeenskap help verseker dat dit wat vir hom belangrik is, behoue bly. Hoewel vernuwing en verandering goed en dikwels noodsaaklik is, is daar sekere kernbelangrike dinge wat ongeskonde behou moet word vir die toekoms. Dié verantwoordelikheid lê by staatsondersteunde skole in die hande van die skool, die ouers en die gemeenskap.

Die implikasie hiervan vir die skoolhoof is tweeledig. Hy moet in die eerste plek 'n openheid toon vir insette vanuit die gemeenskap. Die lede van die gemeenskap moet weet dat die hoof se deur oopstaan vir gesprekke. Hy moet nie oorsensitief wees wanneer daar kritiek teenoor die skool uitgespreek word nie, maar moet probeer om daardie punte van kritiek wat van waarde kan wees vir die behoud en uitbouing van die etos van die skool, te identifiseer. Hierdie noue voeling tussen die gemeenskap en die skoolhoof kan die behoud van die etos op 'n besondere wyse verseker.

Die tweede bestuursimplikasie vir die skoolhoof is dat die skool genoegsame inligting aan die gemeenskap moet deurgee oor sake wat vir die skool belangrik is. Die gemeenskap verdien eerstehandse kennis van dit wat in die skool gebeur. Dit sal in baie gevalle onregverdige kritiek uitskakel wanneer die ouers en ander lede van die gemeenskap goed ingelig is en nie op hoorsê moet staatmaak om menings te vorm nie.

Ter samevatting kan daarop gewys word dat die beginsel waarop SBS berus, bepaal dat groter verantwoordelikheid om die skool se etos te behou, opgedra word aan nie net die personeellede of die ouers nie, maar aan die hele gemeenskap waarbinne die skool bestaan, opgedra word. Die gemeenskap moet ook daarop gewys word dat groter betrokkenheid en finansiële bydraes ook vir hom tot voordeel sal wees op die langer termyn.

Die skoolhoof moet 'n openheid toon vir insette vanuit die gemeenskap deur nie oorsensitief te wees wanneer daar kritiek teenoor die skool uitgespreek word nie. Hy moet daardie punte van kritiek wat van waarde kan wees vir die behoud van die skool se etos, probeer identifiseer.

Die skoolhoof moet ook verseker dat die skool genoegsame inligting aan die gemeenskap deurgee oor sake wat vir die skool belangrik is. Die gemeenskap verdien eerstehandse kennis van dit wat in die skool gebeur.

In verband met die finansies van die skool het die gemeenskap 'n belangrike rol te speel, soos in die volgende paragraaf uiteengesit word.

3.5.4.2 Die gemeenskap en die finansies van die skool

Daar is reeds aangedui dat die skool 'n goeie plek vir die gemeenskap is om finansiële beleggings te maak. Daar is beslis op die lang termyn 'n goeie rendement te verkry uit skole wat, danksy voldoende finansiële ondersteuning, 'n hoë standaard van onderrig en opvoeding behou. Die beskikbaarstelling van addisionele personeel, asook die aankoop van leermiddels en apparaat soos rekenaars, dra alles by tot die behoud en verhoging van standarde. Finansiële hulp om opvoedkundige uitstappies en toere moontlik te maak, borgskappe by sportbyeenkomste, en hulp om kapitaalaankope soos minibussies te finansier, is drie verdere voorbeelde van finansiële ondersteuning wat tot voordeel van die leerlinge strek.

Die grootste enkele finansiële bydrae van die gemeenskap word in die *Handleiding* soos volg beskryf: "*Organisasies en instansies uit die breër gemeenskap kan as borgliggame verteenwoordiging in bestuursliggame verkry.*" (*Handleiding vir Staatsondersteunde Skole* 1992:5.)

Die werf van 'n borgliggaam is die beste manier om 'n vaste inkomste, bo en behalwe die ouers se bydrae, te verseker. Die versekering van so 'n gereelde inkomste is nodig om effektief te kan begroot, en die ouers se maandelikse bydrae kan dienooreenkomstig verminder word.

Die verteenwoordiging wat hierdie liggaam in die bestuursliggaam verkry moet nie gesien word as 'n waghondfunksie nie, maar eerder as addisionele kundigheid wat tot voordeel van die skool en die groter effektiwiteit van die bestuursliggaam aangewend kan word.

3.5.5 Samevatting

Ten opsigte van ouerbetrokkenheid is gesê dat ouers op nie-statutêre sowel as statutêre wyse betrokke by die onderwys verkry het. Nie-statutêre ouerverenigings het op provinsiale sowel as nasionale vlak inspraak in raadplegingsliggame oor die onderwys verkry, wat in ooreenstemming met die kernbeginsel van selfbestuur is.

Sommige ouers raak betrokke by 'n statutêre liggaam soos die bestuursliggaam. Die skoolhoof moet die ouers op die hoogte hou van besluite van die bestuursliggaam en

gepaardgaande ontwikkelings wat hulle raak. Hy is die primêre uitbouer van die vennootskap tussen skool, ouer en onderwyser.

Ten opsigte van die wedersydse verwagtings van die ouers en personeellede kan dit gestel word dat die onderwyser nie onder gesag van individuele ouers staan nie, maar wel onder die uitvoerende gesag van die skool, naamlik die bestuursliggaam, waarvan die skoolhoof deel is. Indien 'n onderwyser nie aan die verwagtings voldoen nie, moet die besware via die skoolhoof gelug word.

Die hoof sowel as die ander personeellede het, met die instelling van Model C-skole, 'n veel groter werksbelading en dit is daarom ook nie onvanpas om groter ouerbetrokkenheid te verwag nie. Hierdie verwagtings van die onderwyser hoef nie 'n negatiewe konnotasie te kry nie, en ouers wat op vrywillige basis betrokke raak, ervaar 'n verryking en verdieping in hul verhouding met hul kinders.

As die skoolhoof dus wil verseker dat daar sinvolle ouerbetrokkenheid plaasvind, moet hy verseker dat die aard van die kommunikasie sodanig is dat daar ook vir die ouer volop geleentheid is om insette te lewer. Ouers moet vry voel en die geleentheid gegun word om hul behoeftes uit te spreek.

Ten opsigte van ouerbetrokkenheid is dit belangrik dat die skoolhoof en personeel ingestel moet wees op hul vennote in die opvoedingsituasie, en geleenthede moet skep waartydens ouers en onderwysers, asook die kinders by geleentheid, openhartig kan kommunikeer.

Ten opsigte van die bestuursliggaam is gesê dat dit statutêr die verteenwoordiger van die ouers is, en verantwoordelik is vir die bestuur en beheer van die skool. Die bevoegdhede, funksies en pligte van die bestuursliggaam wentel om die aanstelling van personeellede in gesubsidieerde sowel as nie-gesubsidieerde poste, die formulering van die beleid vir die skool, die heffing van skoolgeld, en die stel van 'n toelatingsbeleid vir die skool. Hy dra ook die verantwoordelikheid vir die finansiering van die bedryfskoste van die skool.

Die bestuursliggaam het wye bevoegdhede ontvang, maar die skoolhoof speel 'n kontrolerende rol as die verteenwoordiger van die professie. Die aard van die

verhouding tussen die hoof en die bestuursliggaam kan saamgevat word as 'n vennootskap waarin daar openheid en hartlike samewerking moet voorkom.

Ten slotte kan daarop gewys word dat die beginsel waarop SBS berus, bepaal dat groter verantwoordelikheid om die skool se etos te behou, ook aan die hele gemeenskap waarbinne die skool bestaan, opgedra word. Die gemeenskap moet verder daarop gewys word dat groter betrokkenheid en finansiële bydraes ook vir hom tot voordeel sal wees op die langer termyn.

Die skoolhoof moet 'n openheid toon vir insette vanuit die gemeenskap deur nie oorsensitief te wees wanneer daar kritiek teenoor die skool uitgespreek word nie. Hy moet daardie punte van kritiek wat van waarde kan wees vir die behoud van die skool se etos, probeer identifiseer. Die skoolhoof moet ook verseker dat daar genoegsame inligting aan die gemeenskap deurgegee word oor sake wat vir die skool belangrik is.

Die skool is 'n goeie plek vir die gemeenskap om finansiële beleggings te maak. Daar is beslis op die lang termyn 'n goeie rendement te verkry uit skole wat, danksy voldoende finansiële ondersteuning, 'n hoë standaard van onderrig en opvoeding behou. 'n Borgliggaam bring addisionele kundigheid wat tot groter effektiwiteit van die bestuursliggaam aangewend kan word.

Die hoofstuk word afgesluit met 'n samevatting van al die aspekte van die bestuur van staatsondersteunde skole wat aangeraak is.

3.6 SAMEVATTING VAN DIE HOOFSTUK

As daar na die wesensard van staatsondersteunde skole gekyk word, is die delegering van besluitnemingsmag aan die gemeenskap en ouerkorps waarbinne die skool bestaan, 'n uitstaande kenmerk. Dit is ook 'n internasionale tendens en die konsep van staatsondersteuning aan skole is dus in pas met onderwysontwikkeling in die res van die wêreld.

Staatsondersteunde skole, wat ook as Model C-skole bekend staan, vorm een model naas vier ander modelle van onderwysvoorsiening: Modelle A, B, D en die *Status Quo*. Die staatsondersteunde skool word bestuur deur 'n bestuursliggaam, wat die verantwoordelikheid dra vir die bestuur en beheer van die skool en al sy aktiwiteite.

Die skool dra self sy bedryfsuitgawes en slegs die personeel se salarisse word deur die staat gesubsidieer.

Naastenby 4000 onderwysers se poste is teen Augustus 1992 afgeskaf, en gelyktydig hiermee het die staat R70 miljoen per jaar bewillig vir finansiële hulp aan die behoeftige ouers van Model C-skole.

Die opstellers van die NEPI-dokument voorsien 'n moontlike beëindiging van die verskillende onderwysmodelle onder 'n nuwe regering, aangesien dit volgens hulle steeds sekere voorregte van swart onderwys in Suid-Afrika weerhou.

Die meeste ander waarnemers beskou egter die konsep waarop staatsondersteunde skole funksioneer as iets wat sal bly voortbestaan. Die moontlikheid van 'n naam- of termverandering is nie uitgesluit nie, maar dit sal nie noodwendig 'n invloed hê op die hele konsep van staatsondersteuning van skole nie. Sowel ouers as die gemeenskap dra die verantwoordelikheid om daarvoor voorsiening te maak dat die volle potensiaal van hul kinders bereik word. Ook skole wat tans onder ander departemente ressorteer, het laat blyk dat hulle in die staatsondersteunde model belangstel.

In die bestuur van finansies in staatsondersteunde skole is die verantwoordelike persoon juridies gesproke die bestuursliggaam. Die skoolhoof is egter in die praktyk die rekenpligtige beampte, en deur delegering kan hy ook kundige personeellede hierby betrek.

Die staat subsidieer die skool ten opsigte van veral salarisse. Die aanwending van die bedrag wat deur staatsubsidiëring beskikbaar is, is die onderskeidende faktor tussen die verskillende modelle. Die feit dat die bedryfskoste van staatsondersteunde skole deur die skool self geïen moet word, hou besliste bestuursimplikasies vir sowel die bestuursliggaam as die skoolhoof in. Die staatsubsidie vir staatsondersteunde skole is onderworpe aan spesifieke voorwaardes en bepalinge.

Die skool, en nie die bestuursliggaam nie, is juridies gesproke, die eienaar van die geboue en ander eiendom. Die oorgang van eiendomsreg van die eiendom geskied outomaties tydens die proklamasie tot staatsondersteunde skool, maar daar is 'n terugvalklousule geheg aan die oordrag, wat bepaal dat die eiendom aan die staat

terugbesorg word indien die skool ophou bestaan. As uitvoerende beampte van die bestuursliggaam is die skoolhoof ten nouste betrokke by die instandhouding van die eiendom van die skool, en dit vra buitengewone bestuurskundigheid om hierdie verantwoordelikheid na behore na te kom.

Die aanstel van addisionele personeel is 'n bestuursopgaaf met belangrike finansiële implikasies. Dit behels ook die opstel van 'n dienskontrak met die opvoeder wat addisioneel aangestel word.

'n Begroting loop veel wyer as finansiële kwessies. Dit lei tot 'n totale beplanning van die belangrikste doen en late van 'n skooljaar, waarvolgens die skool en sy aktiwiteite dan bestuur word.

'n Borgliggaam is 'n instansie of 'n groep persone wat op 'n besondere wyse 'n finansiële of ander bydrae tot die skool lewer. Sy funksie behels hoofsaaklik direkte finansiële ondersteuning, maar hy kan ook onderneem om deur groter oer- en gemeenskapsbetrokkenheid addisionele fondse te help insamel om die skool in stand te hou. Die lede van die borgliggaam vorm ook 'n belangrike komponent van die bestuursliggaam deur noodsaaklike kundigheid rakende die bestuur van finansies in die bestuursliggaam in te bring.

Skoolhoofde het, weens die rasionalisasie wat in 1992 plaasgevind het, die taak gehad om met 'n kleiner personeel steeds dieselfde kwaliteit as in die vorige bedeling te handhaaf. Die verhoging in die werksbelading het gepaard gegaan met toenemende eise van rekenpligtigheid vanaf ouers wat nou waarskynlik meer as vantevore verwag as rendement vir die veel hoër skoolgeld wat betaal moet word. Die moontlikheid van die aanstel van addisionele personeellede deur die bestuursliggaam het in 'n mate verligting gebring vir baie van die personeellede.

Uitsprake deur die minister dui ondubbelsinnig aan dat die onderwyser in 'n Model C-skool nie in diens van die ouers tree nie - hy tree in diens van die skool, en is terselfdertyd steeds in diens van die staat, wat sy salaris betaal. 'n Tweede beginsel is dat die bestuursliggaam nie die onderwyser se professionele terrein alleen mag betree nie. Die skoolhoof sal geskille wat in hierdie verband ontstaan, op 'n professionele wyse moet besleg.

Die verhoogde eise wat in die staatsondersteunde skole aan die skoolhoof gestel word, noop hom om toenemend personeellede te betrek by die skoolbestuur. 'n Deelnemende styl van die skoolhoof is 'n vereiste vir die effektiewe bestuur in SBS. Onderrigleiding sluit aan by die onderwyser se basiese plig in die skool, en is die ideale gebied waarby onderwysers betrokke kan raak.

Die belangrike rol wat die adjunkhoof in die effektiewe bestuur van die skool kan speel, het twee fasette: sy betrokkenheid kan die skoolhoof meer tyd besorg om aan ander belangrike sake aandag te skenk, en dit kan as 'n geleentheid dien om die adjunkhoof voor te berei vir bevordering. Die skoolhoof moet alle personeellede as kandidate vir bevordering beskou, en op 'n oordeelkundige manier verseker dat hulle maksimale geleentheid tot professionele ontwikkeling kry.

Ten opsigte van ouerbetrokkenheid is gesê dat ouers op nie-statutêre sowel as statutêre wyse betrokkenheid by die onderwys verkry het. Nie-statutêre ouerverenigings het op provinsiale sowel as nasionale vlak inspraak in raadplegingsliggame oor die onderwys verkry, wat in ooreenstemming met die kernbeginsel van selfbestuur is.

Sommige ouers raak betrokke by 'n statutêre liggaam soos die bestuursliggaam. Die skoolhoof moet die ouers op die hoogte hou van besluite van die bestuursliggaam en gepaardgaande ontwikkelings wat hulle raak. Hy is die primêre uitbouer van die vennootskap tussen skool, ouer en onderwyser.

Die hoof sowel as die ander personeellede het, met die instelling van Model C-skole, 'n veel groter werksbelading en dit is daarom ook nie onvanpas om groter ouerbetrokkenheid te verwag nie. Hierdie verwagtings van die onderwyser hoef nie 'n negatiewe konnotasie te kry nie, en ouers wat op vrywillige basis betrokke raak, ervaar 'n verryking en verdieping in hul verhouding met hul kinders.

Ten opsigte van die bestuursliggaam is gesê dat dit statutêr die verteenwoordiger van die ouers is, en verantwoordelik is vir die bestuur en beheer van die skool. Die bevoegdhede, funksies en pligte van die bestuursliggaam wentel om die aanstelling van personeellede, die formulering van die beleid vir die skool, en die stel van 'n toelatingsbeleid vir die skool. Hy dra ook die verantwoordelikheid vir die finansiering van die bedryfskoste van die skool.

Die bestuursliggaam het wye bevoegdheids ontvang, maar die skoolhoof speel 'n kontrolerende rol as die verteenwoordiger van die professie. Die aard van die verhouding tussen die hoof en die bestuursliggaam kan saamgevat word as 'n vennootskap waarin daar openheid en hartlike samewerking moet voorkom.

Die beginsel waarop SBS berus, bepaal dat groter verantwoordelikheid om die skool se etos te behou, ook aan die hele gemeenskap waarbinne die skool bestaan, opgedra word. Die gemeenskap moet verder daarop gewys word dat groter betrokkenheid en finansiële bydraes ook vir hom tot voordeel sal wees op die langer termyn.

Die skoolhoof moet 'n openheid toon vir insette vanuit die gemeenskap deur nie oorsensitief te wees wanneer daar kritiek teenoor die skool uitgespreek word nie. Die skoolhoof moet ook verseker dat daar genoegsame inligting aan die gemeenskap deurgegee word oor sake wat vir die skool belangrik is. Die gemeenskap verdien eerstehandse kennis van dit wat in die skool gebeur.

Die skool is 'n goeie plek vir die gemeenskap om finansiële beleggings te maak. Daar is beslis op die lang termyn 'n goeie rendement te verkry uit skole wat, danksy voldoende finansiële ondersteuning, 'n hoë standaard van onderrig en opvoeding behou.

Die verdere verloop van die navorsing word vervolgens kortliks geskets.

3.7 VERDERE VERLOOP

Hoofstuk 4 behels eerstens die uiteensetting van die aard van die kwalitatiewe navorsingstechniek soos dit in die studie gebruik word.

Die hoofstuk begin met 'n bespreking van die teoretiese basis van kwalitatiewe metodologie. Tweedens volg 'n beskrywing van die ontwerp van die studie, insluitend 'n beskrywing van die prosedure wat gebruik is om onderhoude met die informante te voer om die veranderde rol van die skoolhoof in staatsondersteunde skole vas te stel. 'n Verslag van die metodes wat aangewend is om die data te analiseer, te orden en te verstaan, word ook gegee.

In hoofstuk 5 word daar 'n uiteensetting en analise van die persepsies van die informante gegee.

Hoofstuk 6 behels die finale beoordeling en samevatting van al die gegewens wat uit die literatuurorsig van die ontwikkelings oorsee (hoofstuk 2) en plaaslik (hoofstuk 3) verkry is, asook uit die kwalitatiewe navorsing wat in die RSA gedoen is (hoofstuk 4 en 5). Die doel met hoofstuk 6 is om 'n uiteensetting van die antwoorde op die probleemvrae wat in hoofstuk 1 as opgawes vir die studie geformuleer is, te verskaf. Die antwoorde word in die vorm van 'n aantal gevolgtrekkings en aanbevelings ten opsigte van die veranderde rol van die skoolhoof in die staatsondersteunde skole in die RSA aangebied.

HOOFSTUK 4

KWALITATIEWE METODOLOGIE EN NAVORSINGSONTWERP

4.1 INLEIDING

Die literatuurstudie wat uitgevoer is, soos uiteengesit in hoofstuk 2, verskaf 'n oorsig van die huidige posisie van die ontwikkeling van selfbestuur van skole (SBS) soos dit in Engeland, die VSA en Kanada toegepas word. Die ontwikkeling van SBS in Suid-Afrika, soos dit in staatsondersteunde (Model C-) skole na vore kom, is in hoofstuk 3 beskryf. Klem is gelê op die veranderde rol van die skoolhoof in elk van die drie geïdentifiseerde bestuursareas, te wete die bestuur van finansies, die bestuur van personeel en die bestuur van ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid.

Ten aanvang van die studie (kyk paragraaf 1.3.2) is die navorsingsprobleem in die vorm van die volgende opgawes gestel:

- * Watter implikasies het veranderings in die bestuur van die finansies vir die skoolhoof en die bestuursliggaam, en hoe kan hulle die eise wat die bestuur van finansies stel, op die mees effektiewe wyse hanteer?
- * Op watter wyse behoort die skoolhoof van die staatsondersteunde skool die nuwe eise en geleenthede rakende die bestuur van die personeel te benader?
- * Wat is die veranderde bestuursrol van die skoolhoof ten opsigte van die groter wordende betrokkenheid van die ouers en skoolgemeenskap, en hoe kan hy verseker dat die vennootskap tussen onderwysers, ouers en gemeenskap tot voordeel van die opvoeding van elke leerling sal wees?

In aansluiting hierby, is twee samevattende, oorkoepelende probleemvrae in die konteks van die studie soos volg gestel:

- * Watter nuwe bestuurseise word deur die implementering van staatsondersteunde skole aan die skoolhoof in Suid-Afrika gestel, en

- * watter nuwe moontlikhede en geleenthede ten opsigte van onderwysbestuur hou staatsondersteunde skole vir die skoolhoof in?

Hierdie vrae, asook ander vrae wat tydens die literatuuroorsig na vore gekom het, moes in hierdie fase van die navorsing indringend ondersoek word. Die veranderde rol van die skoolhoof in die staatsondersteunde skole in Suid-Afrika is dus, in die lig van bogenoemde vrae, verder nagevors deur die voer van persoonlike onderhoude met 'n aantal persone wat almal kundiges op die gebied van staatsondersteunde skole is.

Hierdie hoofstuk bied 'n beskrywing aan van

- * die kwalitatiewe metodologie wat tydens die onderhoude en fokusgroepsessie toegepas is, en
- * die ontwerp van die huidige studie.

Die hoofstuk begin met 'n bondige bespreking van die teoretiese basis van kwalitatiewe metodologie. Dit word gevolg deur 'n beskrywing van die ontwerp van hierdie studie, insluitend 'n beskrywing van die keuse van informante en die prosedure wat gebruik is om onderhoude te voer en die fokusgroepsessie te hanteer.

4.2 NAVORSINGSMETODOLOGIE

4.2.1 Inleiding

Die mees algemene metodes van navorsing is die kwantitatiewe en kwalitatiewe metodes. Hierdie twee metodes verteenwoordig twee duidelik onderskeibare benaderings met groot verskille in waardes, doelwitte en die navorsingsprosedures.

4.2.2 Kwantitatiewe metode van navorsing

Navorsing in die sosiale wetenskappe word gekenmerk deur die algemene gebruik van kwantitatiewe metodes (*Augustyn 1981:58*). Die oorhoofse doel van kwantitatiewe navorsing is om te verduidelik en dus om die verwantskap tussen oogmerke en gebeure te voorspel. Data word weergegee in terme van getalle (*Bell 1988:4*).

4.2.3 Kwalitatiewe metode van navorsing

Die kwalitatiewe metode word in 'n toenemende mate erken as 'n belangrike metode van navorsing in die sosiale wetenskappe in die algemeen en vir navorsing in die opvoedkunde in besonder (*Burgess* 1985:4).

"In South-Africa ... qualitative research still occupies marginal status", volgens *Lemmer* (1991:2). Sy verwys egter ook na die groeiende gewildheid daarvan op internasionale vlak: *"... the Eighties have seen a proliferation of qualitative studies in educational research."*

Die primêre doel van hierdie benadering is om die feite wat die grondslag van 'n gebeurtenis vorm, te verstaan en die bevindinge in geskrewe taal aan te bied (*Borg & Gall* 1989:23). Die navorser poog om metodes van data-analise te gebruik wat nie-kwantitatief is. Hierdie metodes stel hom in staat om sy bevindinge in 'n lewendige, alledaagse taal weer te gee eerder as in 'n wetenskaplike taal of deur die gebruik van statistiek, soos wat gebruiklik is in kwantitatiewe navorsing (*Best & Kahn* 1986:147; *Smith* 1983:12). Hier word gestreef na insig eerder as na statistiese analise.

Elke benadering het sy voordele en nadele en elkeen is in besonder geskik vir navorsing met 'n spesifieke doel. Die metode wat toegepas word en die metodes van dataversameling wat gekies word, sal afhang van die aard van die ondersoek en die soort inligting wat verlang word. (*Bell* 1988:4.)

Dit sal onverstandig wees om 'n onbuigbare verskil tussen kwalitatiewe en kwantitatiewe metodes te probeer stel. Die verskil is nie absoluut nie, maar lê eerder in die klem wat op die ondersoek geplaas word. (*Best & Kahn* 1986:147.) Een metode moet nie as beter as die ander beskou word nie. Wanneer besluit moet word oor 'n metode van navorsing moet dit nie 'n geval wees van kwalitatiewe versus kwantitatiewe metodes nie. Die keuse van een van hierdie metodes moet eerder besluit word op grond van sy inherente geskiktheid vir 'n besondere navorsingsprobleem.

Daar is in hierdie studie gebruik gemaak van 'n kwalitatiewe benadering om data te versamel. Daar word vervolgens 'n uiteensetting gegee van dié benadering.

4.3 KWALITATIEWE METODOLOGIE

4.3.1 Inleiding

In hierdie paragraaf word aandag gegee aan die teorie wat van toepassing is op die kwalitatiewe benadering tot navorsing. *LeCompte en Goetz* beskryf die vier fases van die navorsingsproses as "*study design, data collection, data analysis, and presentation of findings*" (*LeCompte & Goetz* 1982:31). Die ontwerp van hierdie studie word in paragraaf 4.4 bespreek, en die teorie onderliggend aan dataversameling en data-analise in onderskeidelik paragrawe 4.3.4 en 4.3.5. Die benadering ten opsigte van die aanbod van die bevindinge van hierdie navorsing word in paragraaf 4.4.4 uiteengesit.

Ander relevante sake wat spesifiek bespreek word, is die identifisering van informante (kyk paragraaf 4.3.3) en die invloed wat die navorser op die versamelde data kan uitoefen (kyk paragraaf 4.3.6).

Dit is ten aanvang belangrik dat die rol van teorie en hipoteses, soos dit betrekking het op die kwalitatiewe metode van navorsing, bestudeer word, aangesien dit een van die belangrikste verskille in die navorsingsbenadering van onderskeidelik kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsing is.

4.3.2 Teorie en hipotese

Die proses van kwalitatiewe navorsing vorm 'n belangrike instrument in die ontwikkeling van nuwe teorieë. Nuwe inligting veroorsaak dat die ou teorieë verwerp of hersien word om alle beskikbare inligting in te sluit. (*Hopkins* 1980:12.) Anders gestel, 'n teorie wat op hierdie wyse ontwikkel word, kom te voorskyn vanuit baie uiteenlopende stukkies versamelde data wat onderling met mekaar verband hou (*Bogden & Biklen* 1982:29). Hierdie soort teorie wat ontstaan vanuit die data wat gedurende die navorsingsproses versamel is, staan bekend as gegronde teorie. Dit is dus daardie teorie wat ontdek en ontwikkel word deur die ondersoek van die data.

'n Hipotese is 'n tentatiewe oplossing van die probleem, 'n relatiewe wetmatigheid wat toetsing vereis, 'n soort '*beste raaiskoot*' (*De Wet et al.* 1981:32). In teenstelling met die kwantitatiewe navorsingsbenadering, word data in kwalitatiewe navorsing nie versamel met die doel om hipoteses te steun of te weerlê nie. Navorsingsvrae word ook nie in terme van hipoteses opgestel nie. Hoewel kwalitatiewe navorsers 'n fokus kan ontwikkel soos hulle data versamel, benader hulle nie die navorsing met

spesifieke vrae wat beantwoord moet word nie, of met hipoteses wat getoets moet word nie. (*Bogden & Biklen* 1982:2; *Lemmer* 1991:7.) In plaas daarvan word hipoteses gedurende die versameling en analise van data gegenereer (*Hopkins* 1980:8). Met ander woorde, die studie begin sonder enige hipotese en die hipoteses vloei voort uit die data wat ingesamel word gedurende die proses van navorsing.

Die doel van hierdie benadering word deur *Lemmer* (1991:7) verduidelik as "*an effort to avoid the imposition of a previous theory upon the subjects of the research.*" Die navorsers moet dus sorg dra dat hy nie op enige wyse, en veral tydens onderhoude, sy persoonlike mening oor tersaaklike kwessies op informante afdwing nie. Die kwaliteit van die navorsing lê in die egtheid en onbevangenheid waarmee informante op vrae vanaf die navorsers antwoord. Slegs dán kan die hoofdoel van kwalitatiewe navorsing - ware begrip van die lewenswêreld van individue of groepe (*Lemmer* 1991:6) - bereik word.

4.3.3 Die identifisering van informante

Die identifisering van die informante wat die data voorsien, is van groot belang in kwalitatiewe navorsing. Elke individuele informant het toegang tot unieke inligting (*Goetz & LeCompte* 1984:215). Geen enkele informant kan universele inligting verskaf nie.

In die meeste kwalitatiewe studies gebruik navorsers 'n relatief klein steekproef (*Bogden & Biklen* 1982:2). Die geldigheid van 'n steekproef is nie soseer afhanklik van die aantal informante wat ondervra word nie, maar eerder van die graad van betroubaarheid waarmee die informant optree en die kennis waaroor hy beskik. *Carey* (1984:75) noem dat ervare navorsers gevind het dat na die intensiewe ondervraging van agt individue 'n versadigingspunt in data bereik word. Op hierdie punt is die belangrikste onderwerpe geïdentifiseer en is voldoende data versamel om dit te staaf.

In die navorsingsproses is dit uiters belangrik dat die korrekte informante gekies sal word. Anders as wat die gebruik by kwantitatiewe navorsing is, word die informante nie volgens 'n ewekansige steekproefneming bepaal nie. Daar word met oorleg te werk gegaan om 'n groep informante te kies wat verteenwoordigend is van die groter geheel waaroor die navorsing handel. Die navorsers moet die informante dus so kies dat kenners op verskillende gebiede ingesluit word, om sodoende al die nodige

inligting te bekom. Die betrokke informante moet oor die nodige kennis beskik om aan die navorser die verlangde data te voorsien.

Indien die navorser goeie persoonlike verhoudinge met sekere kenners het, is dit raadsaam om sulke persone as informante te kies, aangesien hulle meer bereid sal wees om hulle gespesialiseerde kennis met die navorser te deel (*Williamson 1992:163*).

In die ongestruktureerde onderhoud word die ondervraagde eerder beskou as 'n *informant* as 'n *respondent*. *Powney en Watts (1987:44)* wys daarop dat *respondente* gewoonlik verwys na 'n persoon wat 'n vraelys voltooi of wat antwoorde tydens 'n gestruktureerde onderhoud verskaf. Die term *respondent* word verder geassosieer met toetsing van hipoteses (*Powney & Watts 1987:44*). Omgekeerd word die term *informant* meer algemeen gebruik in kwalitatiewe navorsing, omdat dit iemand voorstel wat persoonlike inligting aan die navorser verskaf binne die raamwerk van 'n interpersoonlike verhouding wat gekenmerk word deur wedersydse vertroue.

4.3.4 Metodes van dataversameling

In kwalitatiewe navorsing is die mees algemene metodes vir die versameling van data vanaf primêre bronne dié van observasie, onderhoude, toetse en vraelyste (*Anderson 1990:81*.) Hierdie metodes maak dit moontlik vir die navorser om nou bekend te raak met die denkwys van die informant. Fokusgroepsessies skep ook eiesoortige geleenthede vir die insameling van kwalitatiewe data. Die fase van die navorsingsproses waartydens die data ingesamel word, kan as die veldwerkstadium beskryf word.

Die intensiewe onderhoud, ook bekend as die ongestruktureerde onderhoud, word eerstens bespreek, aangesien dit die prominente wyse van data-insameling was wat in hierdie ondersoek toegepas is. Daarna volg 'n uiteensetting van die onderliggende teorie van fokusgroepsessies.

4.3.4.1 Die ongestruktureerde onderhoud

Die onderhoud is een van die mees algemene metodes van dataversameling en is geskik vir beide die kwantitatiewe en kwalitatiewe metode van navorsing (*De Wet et al. 1981:162*). In teenstelling met die gestruktureerde onderhoud waar die inhoud (vrae) en prosedures vooraf beplan word en min ruimte gelaat word vir

herformulering van vrae, is die ongestruktureerde onderhoud meer buigsaam en informeel. Die gestruktureerde onderhoud is dus 'n geslote situasie (*Cohen & Manion* 1989:309) terwyl die ongestruktureerde onderhoud as 'n oop tegniek omskryf kan word (*De Wet et al.* 1981:163).

In die geval van 'n kwalitatiewe ondersoek word die ongestruktureerde of intensiewe onderhoud aanvaar as 'n geskikte metode van dataversameling. Dit verseker vir die onderhoudvoerder (ondervraer) duidelike, akkurate en volledige verslae (gebaseer op die informant se persoonlike ondervinding). (*Burgess* 1982:108.)

Die ongestruktureerde onderhoud kan in die breë gedefinieer word as 'n geleide gesprek waarin die ondervraagde eerder as die ondervraer die struktuur van die onderhoud voorskryf (*Powney & Watts* 1987:1). Die onderhoud word aangepas by die informant en die omstandighede waaronder die onderhoud gevoer word (*De Wet et al.* 1981:163). Vraelyste word nie gebruik nie en dikwels is die navorser self die navorsingsinstrument wat verantwoordelik is vir die versameling van die data.

Schurink (1987:137) onderskei tussen 'n totaal ongestruktureerde (naturalistiese) onderhoud wat nie voorafgegaan word deur enige literatuurstudie nie, en die ongestruktureerde onderhoud, waartydens die ondervraer gebruik maak van 'n onderhoudskedule. Die onderhoudskedule is gebaseer op die voorafgaande literatuurstudie, wat as rigsgoer vir die ondervraer dien. Hierdie skedule verseker dat die belangrikste areas gedek word. Daar is egter geen vasgestelde orde waarin die vrae gevra word nie. Die ondervraer egter streef daarna om die informant se ervarings en houdings wat relevant is vir die navorsingsprobleem te beklemtoon en moedig die informant aan om hierdie ervaring natuurlik en vryelik te bespreek (*Burgess* 1982:107). Die ongestruktureerde onderhoud word gevoer in 'n vry en openlike atmosfeer en word gewoonlik op band opgeneem (*Bogden & Taylor* 1975:112). Dit is ook raadsaam vir die ondervraer om aanvullende notas gedurende die onderhoud te maak.

4.3.4.2 Die fokusgroepsessie

Die fokusgroepsessie is 'n variasie op die individuele onderhoud wat ewe veel in kwalitatiewe navorsing gebruik word. Dit word veral op die gebied van bemarking gebruik as 'n metode om kliënte se persepsies oor sekere produkte te toets. *Calder* (1977:353) beskryf die noue verband tussen fokusgroepsessies en kwalitatiewe navorsing soos volg: "*In practice, qualitative research has become almost synonymous*

with the focus group interview." Die doel met fokusgroepsessies is dus, soos uit die volgende siening blyk, wesenlik dieselfde as dit wat reeds in verband met kwalitatiewe navorsing gesê is:

Focus group sessions are a qualitative research technique that is widely used in private industry, where it is considered essential to understand the psychological and behavioral underpinnings of consumer behavior and to identify ways and means to influence this behavior (Folch-Lyon & Trost 1981:443).

Hoewel hierdie dataversamelingsmetode aanvanklik ingestel is op, en ontwikkel is deur die industriële en sakewêreld, is dit ewe bruikbaar in opvoedkundige navorsing. Die verbruiker word nou net vervang met die kundige informant wat oor belangrike kennis, ervaring en persepsies beskik wat vir die navorser van groot belang is. Dieselfde wat reeds gesê is rakende die benutting van die individuele onderhoud in kwalitatiewe navorsing in die opvoedkunde (kyk paragraaf 4.2.3) kan ook van die gebruik van die fokusgroepsessie gesê word.

'n Fokusgroepsessie kan gedefinieer word as 'n bespreking waarin 'n klein groep informante onder leiding van 'n gespreksleier (normaalweg die navorser) oor een of meer onderwerpe wat vir die navorsing van belang is, praat (Folch-Lyon & Trost 1981:443).

Enkele ander belangrike sake in die beplanning en lei van fokusgroepsessies is:

- * Informante word vooraf ingelig oor die doel van die sessie, en die algemene strekking en onderwerp van die bespreking.
- * Die bespreking word volgens 'n vaste skedule, soortgelyk aan die onderhoudskedule vir individuele onderhoude, deur die gespreksleier gelei.
- * 'n Volledige bandopname word met die medewete en instemming van elke informant gemaak vir data-analise.
- * 'n Tydskedule word vooraf opgestel indien 'n verskeidenheid onderwerpe ter sprake gebring gaan word. Die navorser wat hierdie skedule noukeurig volg, verseker dat daar genoegsaam tyd aan belangrike laaste onderwerpe bestee kan

word, en dat die sessie stiptelik afsluit op die tyd waarop daar vooraf met die informante ooreengekom is.

- * Die navorser of gespreksleier moet doelgerig rigting gee aan die gesprek, sonder om self op die voorgegrond te tree of sy eie mening op die gespreksgroep af te dwing.

(Verkort en aangepas uit Folch-Lyon & Trost 1981; McDaniel 1979.)

Die belangrikheid van kwalitatiewe navorsing in die algemeen, en fokusgroepsessies in die besonder, word deur *Reynolds en Johnson* (1978:24) soos volg gestel wanneer hulle na kwantitatiewe navorsing verwys:

In fact, we believe that it would not be unreasonable to insist that reports of questionnaire surveys begin with the disclaimer 'Warning: This study was purely quantitative. Findings should not be considered conclusive without confirmation from focus groups.'

Hoewel hierdie opmerking gesien moet word in die konteks van die stryd tussen die voorstanders van onderskeidelik kwalitatiewe en kwantitatiewe navorsing, toon dit tog die besliste waarde van fokusgroepsessies aan.

4.3.5 Analise van data

'n Kenmerk van kwalitatiewe navorsing is dat daar 'n gelyktydige versameling en analise van data plaasvind (*Burgess* 1985:9). Hierdie siening van *Burgess* word ondersteun deur *Miles en Huberman* (1984:21-23) wat tussen drie onderskeibare, maar gelyktydige fasette van kwalitatiewe analise onderskei. Dit is naastenby in ooreenstemming met die vier fases wat *LeCompte en Goetz* geïdentifiseer het (kyk paragraaf 4.3.1).

Miles en Huberman begin by 'n beskrywing van datasortering ("*data reduction*") wat hulle soos volg definieer:

Data reduction refers to the process of selecting, focusing, simplifying, abstracting, and transforming the "raw" data that appear in the written-up field notes. As we see it, data reduction occurs continuously throughout the life of any qualitatively oriented project (Miles & Huberman 1984:21).

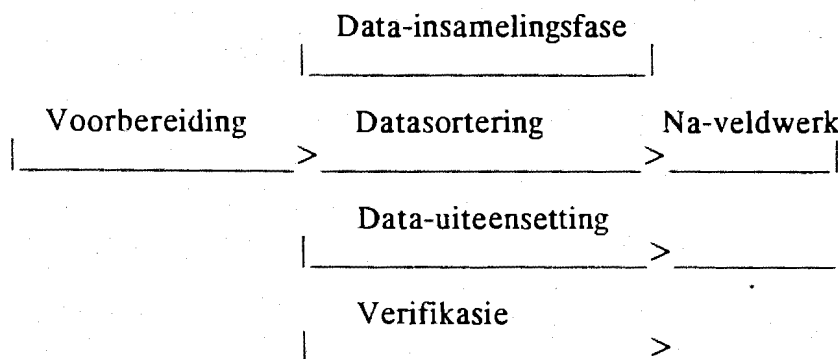
Wat belangrik is, is dat die datasorteringsfase reeds in die ontwerp van die studie, dus in die voor-veldwerkstadium, begin. Die opstel van 'n onderhoudskedule, die keuse van informante en besoekpunte, asook die keuse van data-insamelingsmetodes het almal reeds bewustelik of onbewustelik, regstreeks of onregstreeks, 'n invloed op die datasortering.

Hierdie proses word gevolg deur die tweede faset van die analitiese proses, data-uiteensetting ("*data display*") wat beskryf word as "*an organized assembly of information that permits conclusion drawing and action taking*" (Miles & Huberman 1984:21). Dit kan in die vorm van beskrywende teks wees, of in die vorm van matrikse, grafieke, netwerke of diagramme.

Die derde faset is dié van gevolgtrekking en verifikasie ("*conclusion drawing and verification*"). Dit word eerstens beskou as "*noting regularities, patterns, explanations, possible configurations, causal flows, and propositions*" (Miles & Huberman 1984:22). Hierdie proses word gevolg deur deurlopende toetsing van voorlopige gevolgtrekkings om te bepaal of dit geldig en bevestigbaar is. Nou word daar gereeld terugverwys na die aanvanklike gesorteerde data om seker te maak dat elke gevolgtrekking op die waarheid gebaseer is.

Miles en Huberman (1984:22) verskaf die volgende skematiese uiteensetting van die komponente wat gesamentlik kwalitatiewe analise uitmaak:

KWALITATIEWE DATA-ANALISE



Figuur 4.1

(Vertaal en aangepas uit Miles & Huberman 1984:22.)

Wat hieruit belangrik is, is die feit dat die drie onderskeibare fasette van kwalitatiewe analise gelyktydige prosesse is. Al drie hierdie prosesse vind ook in kwantitatiewe data-analise plaas, maar dan is dit opeenvolgend van aard. *Miles en Huberman (1984:23)* sê in hierdie verband "*Qualitative researchers ... are in a more fluid - and a more pioneering - position.*"

Dit is egter eers na die veldwerkstadium van die navorsing dat die navorser op die analise en interpretasie van die data begin konsentreer. Op hierdie stadium moet die navorser sekere prosedures ontwikkel waarvolgens die data georganiseer en geëvalueer moet word. Verskillende navorsers sal volgens persoonlike voorkeure uiteenlopende metodes ontwikkel, en daar bestaan nie net een korrekte metode nie. Die volgende is algemene riglyne wat gevolg kan word:

Die bandopnames van die onderhoude of die fokusgroepsessies word getranskribeer, en gelees en herlees. Indien nodig, kan die informante weer geskakel word om die presiese aard van hul menings te verifieer. Die data word georganiseer volgens temas wat reeds tydens die literatuuroorsig bepaal is, of gedurende die dataversameling na vore gekom het. Die analise van die data is 'n tydrowende proses, aangesien dit baie noukeurig gedoen moet word.

4.3.6 Die invloed van die navorser op data

Johnson (1977:5) is van mening dat daar geen uniforme kwaliteit-standaarde is waarvoor persone wat opvoedkundige navorsing doen, moet beskik nie. Elke navorser sal, in 'n sekere mate, 'n unieke kombinasie van karaktereenskappe verteenwoordig.

'n Belangrike vraag is watter rol die navorser in die navorsingsproses moet speel (*Goetz & LeCompte 1984:214*). Die navorser kan nie die rol van 'n afsydige waarnemer inneem nie, maar moet daarna streef om 'n verhouding van wedersydse vertrouwe met sy informant op te bou. Die kwaliteit van die data wat versamel word, sal afhang van hierdie verhouding. 'n Egte betrokkenheid en identifikasie met die informant sal die waarskynlikheid verhoog dat informante gewillig sal wees om hulle kennis met hom te deel.

Alhoewel die navorser die informant in 'n gees van vertrouwe en empatie moet benader, moet hy terselfdertyd daarop ingestel wees om die betekenis van wat die informant sê of doen, vas te stel (*Anderson 1990:229*). Die navorser moet 'n houding

van gelyktydige of afwisselende betrokkenheid en afsydigheid gedurende die onderhoud of fokusgroepsessie inneem.

Burgess verwys na kwalitatiewe navorsing wanneer hy sê: "*the major research instrument is the researcher himself, for it is the researcher who both collects and analyses the data*" (*Burgess* 1985:5). As gevolg hiervan is dit moontlik dat die navorser 'n sekere invloed kan uitoefen op die versamelde data, wat moontlik die geldigheid van die navorsing kan affekteer.

Die navorser moet alles in die stryd werp om die invloed van sy persoonlike denke op die versamelde data sover as moontlik uit te skakel, om sodoende die informant se eie siening van die saak so min as moontlik te versteur (*Burgess* 1985:5). Met ander woorde, die navorser moet versigtig wees om nie onbewustelik sy mening oor 'n saak op die informant af te dwing nie.

Dit is, aan die ander kant, ook noodsaaklik dat die navorser sy subjektiwiteit, sowel as die subjektiwiteit van elke informant, sal besef en erken. Hierdie erkenning gee juis "*a depth of understanding lacking in other approaches to investigation*" (*LeCompte & Goetz* 1982:32). Dit is wanneer die navorser besef dat sy bevindings bevreemte kan word, dat hy baie gesteld daarop sal wees dat aan alle eise ten opsigte van geldigheid en betroubaarheid voldoen word.

4.3.7 Samevatting

In hierdie paragrafe is die onderliggende teorie van kwalitatiewe navorsing uiteengesit, wat lei tot die metodiek van ongestruktureerde onderhoude en fokusgroepsessies, aan die hand waarvan data ingesamel word. Die wyse waarop die data-analise kan plaasvind, asook die besliste invloed wat die navorser op die data het, is bespreek.

Daar is klem gelê op die uitnemende geskiktheid van kwalitatiewe navorsing as navorsingsmetode in opvoedkundige studies, en dit is aan die hand van die beginsels wat hier uiteengesit is, wat die huidige studie ontwerp is.

4.4 ONTWERP VAN HUIDIGE STUDIE

4.4.1 Inleiding

Hierdie faset van die navorsing oor die veranderde rol van die skoolhoof in staatsondersteunde (Model C)-skole is gedoen binne die raamwerk van en volgens die beginsels van kwalitatiewe navorsing, soos uiteengesit is in die voorafgaande paragrawe. In hierdie paragraaf volg 'n bondige uiteensetting van die metodes wat gevolg is in hierdie spesifieke studie.

Daar word aandag gegee aan die wyses waarop data versamel is, die identifisering van die informante, die prosedure van data-analise en die aanbied van bevindings. Die paragraaf sluit af met 'n verklaring van subjektiwiteit en 'n kort aanduiding van die beperkings waaraan die navorsing onderhewig is.

4.4.2 Metodes van dataversameling

Drie metodes van dataversameling is, volgens die beginsels van kwalitatiewe navorsing, in die veldwerkstadium van hierdie navorsing gevolg: die ongestruktureerde onderhoud, die fokusgroepsessie, en skriftelike data vanaf meer afgeleë informante. Die onderliggende teorie rakende die aard en prosedure van ongestruktureerde onderhoude en fokusgroepsessies, is reeds in onderskeidelik paragrawe 4.3.4.1 en 4.3.4.2 uiteengesit.

Die bekendstellingsbriewe wat aan die potensiële informante gestuur is, word as addendum 4.1 (individuele onderhoude) en addendum 4.2 (fokusgroepsessie) aangeheg. In die spoedeisende gevalle is die skole en die navorser se faksfasiliteite met baie groot sukses benut. Aan die deelnemers aan die fokusgroepsessie is die volledige onderhoudskedule gestuur, maar ter wille van die groter ongestruktureerdheid van die individuele onderhoude, is slegs die drie hoofpunte van die onderhoude aan daardie informante bekendgemaak.

Die derde metode - skriftelike data-insameling - is deur die navorser gevolg na aanleiding van 'n gevoelde behoefte en moontlike leemte in die navorsing. 'n Leemte wat in hierdie kwalitatiewe navorsing gevoel is, was die beperking wat die navorser gehad het ten opsigte van die geografiese area waarin die onderhoude gevoer is. Hierdie area was weens finansiële en logistieke oorwegings beperk tot skole in Wes-Kaapland, meer spesifiek die Boland en Noordelike Skiereiland.

Om hierdie tekortkoming te oorbrug, is daar op beperkte skaal kontak gemaak met skoolhoofde in ander, vir die navorsers meer afgeleë, sentra. Met dieselfde beginsels onderliggend aan die ongestruktureerde onderhoude, is daar skriftelike response gevra op die vrae wat ook in die onderhoude gestel is. Die onderhoudskedule is aan elkeen verskaf, op grond waarvan hierdie afgeleë informante na goeie data kon verskaf. (Bekendstellingsbrief: kyk addendum 4.3.) Dieselfde metode is ook gevolg om skriftelike inligting vanaf die hoof van 'n Engelsmediumskool te verkry. Weens sy druk program kon 'n persoonlike onderhoud nie met hom gevoer word nie.

Voortspruitend uit die literatuuroorsig van hoofstukke 2 en 3, is 'n onderhoudskedule opgestel, waarvolgens die data tydens al drie metodes van datainsameling op 'n geordende wyse ingesamel kon word. Op hierdie wyse is verseker dat die belangrikste aspekte gedek word wat in die literatuuroorsig na vore gekom het.

Die volgende skedule is gebruik:

1. **BEKENDSTELLING**
 - 1.1 *Navorsers stel homself bekend*
 - 1.2 *Benadering van die onderhoud*
 - 1.3 *Onderhoude is konfidensieel*
 - 1.4 *Toestemming om bandopname te maak*
 - 1.5 *Ooreenkoms oor tydsduur van onderhoud*
2. **DIE BESTUUR VAN FINANSIES**
 - 2.1 *Rekenpligtigheid*
 - 2.2 *Die aanstel van addisionele personeel*
 - 2.3 *Die opstel van die skoolfondsbegroting*
 - 2.4 *Staatshulp aan behoeftige ouers*
 - 2.5 *Die geboue en roerende eiendom*
 - 2.6 *Die werf van 'n borgliggaam*
3. **DIE BESTUUR VAN PERSONEEL**
 - 3.1 *Probleme rakende personeelvoorsiening*
 - 3.2 *Nuwe geleenthede rakende personeelvoorsiening*
 - 3.3 *Addisionele personeellede*
 - 3.4 *Onderwyserbetrokkenheid by skoolbestuur*
 - 3.5 *Die adjunkthoof en skoolbestuur*
 - 3.6 *Die professionele ontwikkeling van personeellede*
4. **DIE BESTUUR VAN OUER- EN GEMEENSKAPSBETROKKENHEID**
 - 4.1 *Wyses waarop ouers betrokke kan raak*
 - 4.2 *Nie-statutêre ouerliggame: OOV's ens.*
 - 4.3 *Statutêre betrokkenheid: die bestuursliggaam*
 - 4.3.1 *Bevoegdhede van die bestuursliggaam*
 - 4.3.2 *Funksies en pligte van die bestuursliggaam*
 - 4.3.3 *Die bestuursliggaam en die skoolhoof*
 - 4.4 *Ouerverwagtings van personeellede*
 - 4.5 *Personeelverwagtings van die ouers*
 - 4.6 *Die betrokkenheid van die gemeenskap*

- 4.6.1 *Die gemeenskap en die etos van die skool*
 4.6.2 *Die gemeenskap en die finansies van die skool*

Die gesprekke is tydens die individuele onderhoude sowel as die fokusgroepsessie volledig op band opgeneem, aangevul deur skriftelike notas.

Samevattend: Die drie metodes wat gevolg is, sluit by mekaar aan en vul mekaar aan, sodat die data wat versamel kon word, ryklik geskakeerd en omvangryk is. Dit het verseker dat, vanuit die belangrikste persepsies van persone in die daaglikse praktyk van staatsondersteunde skole, 'n volledige prent gevorm kon word rakende die genoemde aspekte van die bestuur van staatsondersteunde skole in die RSA.

4.4.3 Die identifisering van informante

In ooreenstemming met die beginsels wat reeds in paragraaf 4.3.3 uitgespel is, is daar vir die aanvanklike onderhoude 'n groep van nege informante gekies wat as verteenwoordigend beskou kan word van verskeie tipes staatsondersteunde skole.

Daar is eerstens van die standpunt uitgegaan dat dit hoofsaaklik persone moet wees wat daaglik in die praktyk van die bestuur van staatsondersteunde skole staan. 'n Informant wat in die tydperk waartydens Model C-skole geïmplementeer is, in 'n departementele pos van die KOD was en op 'n uitgebreide wyse by die opleiding van skoolhoofde betrokke was, is ook betrek. Nog 'n informant wat tans vanuit die perspektief van 'n onderwysersentrum direk en gereeld betrokke is by die strategiese beplanning van skole, kon 'n waardevolle bydrae lewer.

Verder is daar verteenwoordigers uit laer- sowel as hoërskole ingesluit, asook persone met jarelange ondervinding sowel as persone wat net enkele jare in 'n skoolhoofbetrekking is. Hoofde van skole is vanuit verskeie sosio-ekonomiese gebiede ingesluit, wat vir hierdie studie, waarin die bestuur van die finansies so 'n prominente aspek is, van besondere belang is. Plattelandse sowel as voorstedelike skole is ingesluit.

Met hierdie uitgangspunte as agtergrond, is die informante gekies en vir onderhoude van een en 'n halfuur elk besoek. In twee van die onderhoude kon die adjunkhoofde van die betrokke skole ook betrek word, wat beslis 'n positiewe bydrae tot die kwaliteit en omvang van die data gelewer het.

Die informante was:

1. Mnr. H.R. Chamberlain, skoolhoof van die Hugenote-Hoërskool te Wellington.
2. Mnr. A. Jacobs, adjunkhoof van die Hugenote-Hoërskool te Wellington.
3. Mnr. O. Theron, skoolhoof van die Hoërskool Brackenfell.
4. Mnr. W.J.A. Moolman, adjunkhoof van die Hoërskool Brackenfell, tot onlangs adjunkhoof van die Hoërskool Tygerberg.
5. Mnr. J. de Jager, rektor van die Paul Roos-Gimnasium, Stellenbosch, tot onlangs skoolhoof van die Hoër Tegniese Skool, Bellville.
6. Mnr. H.A. Brand, skoolhoof van die Laerskool Eversdal, Durbanville, tot onlangs skoolhoof van die Laerskool Gimnasium, Paarl.
7. Mnr. C. Schreuder, skoolhoof van die Hoërskool Monument-Park, Kraaifontein.
8. Mnr. J.A. Smit, hoof van die Onderwysersentrum, Parow.
9. Mnr. P. Schreuder, afgetrede hoof-onderwysbeplanner, KOD.

Aangesien verskeie van die informante tot onlangs ook in bestuursposte van ander skole was, strek die insamelingsarea van die data wat ingesamel is, wyer as die sewe skole wat direk ingesluit is.

Hierdie reeks persoonlike onderhoude is opgevolg met 'n fokusgroepsessie waarby drie skoolhoofde betrek is:

1. Mnr. L. Knoetze, skoolhoof van die Hoër Jongenskool, Paarl.
2. Mnr. J.P. van Tonder, skoolhoof van die Hoërskool Grabouw, tot onlangs adjunkhoof van die Hoërskool Sentraal, Beaufort-Wes.

3. Mnr. G. van der Spuy, skoolhoof van die Hoërskool Franschhoek.

In hierdie groep is verteenwoordigers van een groot en twee kleiner, plattelandse skole ingesluit. Hierdie kleiner plattelandse skole is gesamentlike laer-en-hoërskole, wat 'n verdere uitbreiding tot gevolg gehad het van die verskeidenheid skole wat betrek is.

Vyftien potensiële informante in ander provinsies, asook in meer afgeleë plattelandse skole, is genader om skriftelike inligting te verskaf. Verskeie informante het weens 'n druk program nie hul weg oopgesien om inligting te verskaf nie.

Daar is korrespondensie ontvang vanaf die volgende informante:

1. Mnr. T.J. Webster, skoolhoof van The Settlers High School, Bellville.
2. Dr. J. Marais, skoolhoof van die Hoërskool Oudtshoorn.
3. Mnr. P. Edwards, skoolhoof, Die Afrikaanse Hoër Seunskool, Pretoria.

Vir meer besonderhede aangaande die persone wat as informante betrokke was, word na addendum 4.4 verwys.

Samevattend kan gesê word dat die identifisering van informante sodanig verloop het dat die navorser 'n groep kon saamstel wie se persepsies as verteenwoordigend beskou kan word van die groot groep opvoedkundiges wat direk of indirek by die bestuur van staatsondersteunde skole in die RSA betrokke is.

4.4.4 Analise van data en die aanbod van bevindinge

Met behulp van die genoemde data-insamelingsmetodes is 'n groot hoeveelheid data versamel. Alle onderhoude is op band opgeneem, sodat daar tydens die analise herhaaldelik daarna geluister kon word. Sodoende kon die presiese woorde en bedoelings van elke informant deeglik nagegaan word.

Vanuit die drie hoofemas, te wete die bestuur van finansies, die bestuur van personeel en die bestuur van ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid, het gedurende en

na afloop van die onderhoude en fokusgroepsessie verskillende subtemas na vore gekom. Die identifisering van hierdie subtemas kan as die begin van die analise van die data gereken word. Die verskillende informante se persepsies is byeengebring onder elkeen van hierdie subtemas deur hul woorde te transkribeer en met behulp van 'n woordverwerkingsprogram te sorteer. Die aspekte waaroor hulle saamgestem of verskil het, kon duidelik vanuit hierdie geordende en geliasseerde data waargeneem word.

In hoofstuk 5 volg 'n uiteensetting van die belangrikste persepsies van die informante. Saam met die data wat uit die literatuuroorsig verkry is, sal hierdie persepsies as agtergrond en bron dien vir die gevolgtrekkings en aanbevelings wat in hoofstuk 6 uiteengesit word.

4.4.5 Die navorser se agtergrond en waardes

In kwalitatiewe navorsing is die navorser self die belangrikste instrument, soos reeds in paragraaf 4.3.6 genoem is. Daarom is dit in hierdie studie gebruiklik en gepas dat die ondersoek "*n verklaring van die navorser se agtergrond en waardes insluit*" (Williamson 1992:172). Om hierdie rede word hierna 'n kort uiteensetting van die navorser se persoonlike agtergrond gegee.

Die navorser is tans 'n departementshoof aan 'n middelgrootte plattelandse staatsondersteunde skool wat 'n gekombineerde laer-en-hoërskool is. Hy is reeds sestien jaar in die onderwys, waarvan ses jaar as departementshoof is.

Die navorser se belangstelling in die vak Onderwysbestuur in die algemeen, en in die huidige studieonderwerp in die besonder, spruit voort uit 'n vaste oortuiging dat die voortbestaan van die skole in die RSA, soos elders in die wêreld, in 'n groot mate afhang van die kwaliteit van die bestuur daarvan. Slegs wanneer werklik effektiewe bestuur aan die dag gelê word, kan die onderrig en opvoeding, as primêre taak van elke skool, tot sy reg kom.

Die drastiese veranderings wat die implementering van die Model C-konsep in Suid-Afrika teweeggebring het, het veral die bestuurstaak van die skoolhoof geraak, en 'n wetenskaplik gefundeerde studie in hierdie verband kan bydra tot die meer effektiewe bestuur in elke skool. Die navorser het met hierdie ingesteldheid die studie aangepak.

4.4.6 Beperkings van hierdie navorsing

In hierdie studie is daar gekonsentreer op drie hoofaspekte van die bestuur van staatsondersteunde skole, te wete die bestuur van finansies, die bestuur van personeel en die bestuur van ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid, aangesien dit vanuit die literatuur as belangrike fokuspunte na vore gekom het. Daar is etlike ander terreine of bestuursareas wat ook goedsikks ingesluit kon word. Die navorser het weens die beperkte omvang van die navorsing, maar ook ter wille van diepgang ten opsigte van dit wat wel bestudeer word, die onderwerpe tot genoemde drie beperk.

Om hierdie rede maak die navorsing beslis nie aanspraak op volledigheid, as synde 'n poging om alle relevante aspekte van die bestuur van staatsondersteunde skole in te sluit, nie.

In ooreenstemming met die beginsels van kwalitatiewe navorsing is daar met 'n beperkte aantal informante gesprekke gevoer. Staatsondersteunde skole bestaan regoor die RSA, en geen twee skole word eenders bestuur nie, vanweë elkeen se unieke aard en omgewing. Daar kan geredeneer word dat die geografiese beperking tot Wes-Kaapland 'n verskraling van die verskeidenheid van die data tot gevolg kan hê. Die navorser het, soos in paragraaf 4.4.2 genoem is, gepoog om hierdie leemte te vul deur die geskrewe response van informante van ander sentra te bekom. Daar is wel goed daarin geslaag om laer- sowel as hoërskole in te sluit, stad- sowel as plattelandse skole, skole vanuit laer en hoër sosio-ekonomiese gemeenskappe, en skoolhoofde met meer en minder ervaring in skoolbestuur. Ook adjunkhoofde, wat die bestuur dikwels vanuit 'n ander perspektief beskou, is as informante ingesluit. Informante wat op 'n oorhoofse basis met 'n verskeidenheid skole en skoolhoofde te doen kry, is ook betrek.

4.5 SAMEVATTING VAN HOOFSTUK

In hierdie hoofstuk is die onderliggende teorie van kwalitatiewe navorsing uiteengesit, wat lei tot die metodiek van ongestruktureerde onderhoude en fokusgroepsessies, aan die hand waarvan data ingesamel word.

Die wyse waarop die data-analise kan plaasvind, asook die besliste invloed wat die navorser op die data het, is bespreek. Die metodes wat gevolg is, sluit by mekaar aan en vul mekaar aan, sodat die data wat versamel kon word, ryklik geskakeerd en omvangryk is.

Die identifisering van informante het sodanig verloop dat die navorser 'n groep kon saamstel wie se persepsies as verteenwoordigend beskou kan word van die groot groep opvoedkundiges wat direk of indirek by die bestuur van staatsondersteunde skole in die RSA betrokke is.

Vervolgens is die ontwerp van die huidige studie uiteengesit, deur te verwys na die metodes waarop data ingesamel is, te wete die ongestruktureerde onderhoude, fokusgroepsessie en die persoonlike briefwisseling. Die benadering ten opsigte van die identifisering van die informante en die manier waarop die data-analise aangepak is, is daarna ter sprake gebring. Die navorser se persoonlike agtergrond en waardes, asook die beperkings van hierdie studie, is ten slotte bespreek.

4.6 VERDERE VERLOOP

In die volgende hoofstuk word die persepsies van die informante wat by die studie betrek is, hetsy deur skriftelike response, deur persoonlike onderhoude of die fokusgroepsessie, uiteengesit.

HOOFSTUK 5

PERSEPSIES VAN INFORMANTE

5.1 INLEIDING

In die voorafgaande hoofstuk is 'n uiteensetting gegee van die onderliggende teorie op grond waarvan die kwalitatiewe navorsing gedoen is. Daarna het 'n beskrywing gevolg van hoe die huidige studie ontwerp is, onder andere die wyse van identifisering van die informante. In hierdie hoofstuk volg 'n analise van die persepsies van die informante soos dit vanuit die onderhoude, die fokusgroepsessie en die geskrewe inligting na vore gekom het.

Die onderhoudskedule word as riglyn gebruik vir hierdie uiteensetting. In ooreenstemming met die benaderingswyse van ongestruktureerde onderhoude (kyk paragraaf 4.3.4.1) is daar nie tydens die onderhoude streng by die skedule gehou nie. Informante is die vryheid geskenk om binne die breë raamwerk van die hoofonderwerpe hul menings onbevangen te lug. Daarom word alle onderafdelings van die skedule (kyk paragraaf 4.4.2) nie noodwendig in hierdie analise ingesluit nie. Waar response oor sekere aspekte van die skedule by mekaar aansluit en oorvleuel, word dit saamgegroepeer in een paragraaf.

Die persepsies wat in hierdie hoofstuk weergegee word, is deurgaans dié van die informante self, en die navorser se persoonlike menings en sienings is nie hier ter sprake nie. Waar toepaslik, word die informante geïdentifiseer, maar andersins word dit onpersoonlik gehou, aangesien die klem op die sienings self val en nie op die persoon of persone wat 'n bepaalde persepsie huldig nie. Alle informante wat hulself beskikbaar gestel het, het hul bereidwilligheid verklaar om geïdentifiseer te word. Enkeles het sekere voorwaardes gestel, wat deurgaans in hierdie analise gerespekteer word.

Die uiteensetting word vervolgens onder die volgende opskrifte gedoen:

- * Die bestuur van finansies (kyk paragraaf 5.2).
- * Die bestuur van personeel (kyk paragraaf 5.3).

* Die bestuur van ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid (kyk paragraaf 5.4).

5.2 DIE BESTUUR VAN FINANSIES

Verskeie informante is van mening dat die belangrikste verandering in die rol van die skoolhoof in staatsondersteunde skole te doen het met die bestuur van finansies. Sy taak behels die bestuur van die groot veranderings in die administrasie (onder andere die rekenarisering van die rekeningkundige stelsel) en die bestuur van die hoë bedrae wat in staatsondersteunde skole ter sprake kom.

In hierdie paragraaf word die hoofpunte rakende die bestuur van finansies wat in die literatuuroorsig en in die onderhoudskedule gebruik is, weer ter sprake gebring. Die persepsies van die informante rakende rekenpligtigheid, die opstel van die skoolfondsbegroting, staatshulp aan behoeftige ouers, die bestuur van geboue en roerende eiendom en die werf van 'n borgliggaam, word in die hieropvolgende paragrawe weergegee.

5.2.1 Rekenpligtigheid

Die informante is dit eens dat die skoolhoof, as bestuurder van die skool, die finale rekenpligtige beampte is. Die beleid rakende die bestuur van die finansies word deur die bestuursliggaam opgestel, maar die bepalings, vervat in die begroting, word deur die skoolhoof bestuur. Daardie informante wat skoolhoofde is, aanvaar die feit van hul rekenpligtigheid, maar enkeles meld ook met dankbaarheid die medeverantwoordelikheid van die bestuursliggaam, op wie se kundigheid en ondersteuning hulle kan staatmaak.

Die oorkoepelende beheer oor die skool se fondse word in alle gevalle deur die finansiële komitee van die bestuursliggaam uitgeoefen. Hierdie komitee bestaan uit enkele lede van die bestuursliggaam, waarby die voorsitter van die bestuursliggaam dikwels ingesluit word, en enkele lede van die personeel, waarby die hoof normaalweg ingesluit word.

Onder die bestuursliggaamlede wat in hierdie komitee dien, is dikwels 'n kundige vanuit die sakesektor, soos 'n bankbestuurder, 'n persoon verantwoordelik vir die aankope by 'n groot maatskappy, 'n geoktrooieerde rekenmeester en ander soortgelyke kundiges. Hierdie kundiges word, indien hulle nie tot die bestuursliggaam gekies is of gekies wil word nie, tot hierdie komitee gekoopteer.

Behalwe die hoof, is die personeellede wat by hierdie komitee betrokke raak, meestal daardie persone in die hoërskole wat handelsvakke aanbied. Dikwels, maar nie deurgaans nie, is dié persone personeellede in bevorderingsposte, by voorkeur adjunkhoofde. Hierdie personeellede hanteer veral in die groter skole op outonome wyse die kleiner aankope, en hou die skoolhoofde op die hoogte van die posisie rakende die finansies.

Die dag-tot-dag-hantering van die finansies word dus deur persone in die skool behartig, en dit is algemeen so dat dié taak deur hoofde as omvangryk en gespesialiseerd beleef word. Die omvang van die finansiële bestuurstaak word deur verskeie informante as gelykstaande beskou aan dié van 'n middelslag- of groot maatskappy, aangesien daar by 'n groterige skool 1000 of meer debiteure ter sprake is. Die teenwoordigheid van een of meer koshuise verdubbel in baie gevalle die werksbelading rakende die bestuur en administrasie van die finansies.

In die meeste gevalle is daar deelydse of voltydse finansiële sekretaresses wie se dienste as gevolg van die eise vir deurlopende aandag aan die finansies, nodig geraak het. Hulle is dikwels ook vanuit hul posisie lede van die finansiële komitee. Dié sekretaresses is soms 'n bestaande (departementele) aanstelling, maar hulle word ook in verskeie gevalle noodgedwonge deur die bestuursliggaam uit eie fondse aangestel.

Een informant meld dat 'n ervare dame vanuit die privaatsektor aangestel is, wat op 'n professionele wyse die administrasie behartig. *"Sy behaal vanweë haar kliniese, berekende benadering meer sukses as haar voorganger, 'n oud-onderwyseres, wat te groot toegeeflikheid en simpatie betoon het. Die skool belewe nou 'n 98%-betaling van skoolgeld."*

In 'n ander geval is die finansiële beampte 'n lid van die bestuursliggaam wat weens haar kundigheid en belangstelling die volle administrasie van rekeninge aan debiteure, betalings van krediteure, asook die opstel van state en verslae behartig.

Vervolgens word daar in meer besonderhede gekyk na die prosedure wat in skole gevolg word met die opstel van die skoolfondsbeegroting.

5.2.2 Die opstel van die skoolfondsbeegroting

Drie hoofgedagtes het in die besprekings rakende hierdie onderwerp uitgestaan:

- * Dis belangrik dat die regte persone betrek word by die opstel van die skoolbegroting.
- * Die opstel van die begroting moet middel- en langtermynbeplanning insluit.
- * Die besteding van die begroting moet op 'n oordeelkundige wyse plaasvind.

Daar word 'n verskeidenheid metodes gevolg wanneer die begroting opgestel word. Sommige informante dui aan dat die proses begin wanneer die personeel hul gespesifiseerde behoeftes bekendmaak aan die senior personeellede verantwoordelik vir die begroting. Hierdie persone word deur een informant "begrotingshoofde" genoem, deur 'n ander "projekleiers". In sommige skole bly die hele personeel, of 'n groot deel van die personeel, aktief betrokke by die opstel van die begroting. In 'n ander geval is dit slegs die skoolhoof en die personeellid verantwoordelik vir die hantering van die finansies, wat die begroting opstel, aan die hand van die behoefteverklarings wat die personeel aanvanklik ingelewer het. Na die opstel van die begroting word daar in wisselende mate aan die personeel terugvoering gegee met betrekking tot die bedrag wat vir elke projek beskikbaar gestel is.

In alle gevalle word die opgestelde begroting deur die finansiële komitee nagegaan en voor die bestuursliggaam gelê vir goedkeuring.

Verskeie informante beklemtoon die noodsaaklikheid van 'n begrotingstrategie waarvolgens daar ook op beplande wyse na die eise van die toekoms gekyk moet word. *Mnr. J.A. Smit*, hoof van die Onderwysersentrum, Parow, en kenner op die gebied van strategiese beplanning, het dit só uitgedruk:

Kort-, middel- en langtermynbeplanning is die belangrike aspekte in Model C-skole wat nou aangespreek moet word om seker te maak dat jy nou dinge doen wat jou oor drie, vyf en tien jaar nog in die besigheid hou.

Hierdie benadering tot finansiële beplanning loop volgens hom saam met die skool se strategiese beplanning.

Jy kan finansies aan 'n korttermynprojek bestee, terwyl dit eerder later aan 'n langtermynprojek bestee moes word. 'n Deeglike, indringende strategiese beplanning is al deur verskeie skole gedoen om juis dit te verhoed. (Smit 1994.)

Strategiese beplanning is 'n omvattende proses wat deur bepaalde fases gekenmerk word, en normaalweg deur 'n eksterne konsultant by 'n skool gedoen word. Soveel as moontlik belangegroepe moet op die een of ander wyse betrokke gemaak word.

'n Omgewingsverkenning, sowel as 'n verkenning van die skool se interne omgewing, vorm die eerste twee fases van die strategiese beplanningsproses. Hierdie verkenning sal normaalweg 'n bepalende invloed uitoefen op die opstel van die begroting wat daaruit voortvloei (Smit 1994). Hiertydens sal die potensiële finansiële bronne, asook die interne behoeftes, bepaal kan word.

Die formulering van 'n visie en 'n missie vir die skool, 'n volgende fase van strategiese beplanning, het besliste finansiële implikasies, aangesien dit die langtermynbeplanning van die skool direk beïnvloed. Wanneer die doelstellings van die skool opgestel word, moet die betrokkenes immers die finansiële werklikhede in gedagte hou. Die ander kant is ewe waar: tydens finansiële beplanning mag die oorkoepelende missie van die skool nie uit die oog verloor word nie, aangesien die missie die opvoedkundige faset van die skool verteenwoordig, waarvolgens prioriteite bepaal behoort te word.

Smit (1994) sluit die uiteensetting van strategiese beplanning met die volgende woorde af:

Die skoolhoof as besturende direkteur vorm noodwendig deel van die proses van strategiese beplanning, aangesien hy die brug moet slaan tussen die skool, die beleidmakers en die kliënte.

Wat dus vir die skoolhoof tydens strategiese beplanning van besondere belang is, is die waarde wat dit het vir middel- en langtermyn- finansiële beplanning. Ook van belang is die feit dat strategiese beplanning rigtinggewend is ten opsigte van die prioriteite rakende die skool se finansiële beplanning.

Verskeie informante beklemtoon die noodsaaklikheid daarvan om vir veral die instandhouding, herstel en uitbreiding van die fisiese geriewe en voertuie langtermynvoorsiening te maak. Gereelde maandelikse beleggings is die mees algemene vorm van voorsiening wat gemaak word.

Die derde saak wat tydens die onderhoude telkens na vore gekom het, is dat die besteding van die begroting deur die loop van die jaar op 'n oordeelkundige wyse

moet plaasvind, aangesien dit, in die woorde van een informant "*openbare geld is wat met oorleg en verantwoordelikheid bestee moet word.*" 'n Ander informant beklemtoon die noodsaaklikheid van tydslotte vir die besteding deur die jaar. Dit beteken dat die bedrag wat volgens die begroting aan 'n spesifieke projekteier of groep beskikbaar gestel is, nie voor 'n sekere tyd van die jaar beskikbaar gestel word nie. Dit is 'n maatreeël wat die kontantvloei van die skool effektief beheer, aangesien veral die eerste kwartaal gekenmerk word deur groot uitgawes rakende sekere noodsaaklike aankope, terwyl daar nog nie groot bedrae inbetaal is nie.

'n Ander informant is van mening dat die normale bedryfsuitgawes van die skool vanuit die onderriggeld wat die ouers inbetaal, betaal moet kan word. Hierdie bron moet ook vir die finansiering van langtermynbeleggingsvoorsiening maak. Vir groter projekte moet daar egter spesiale fondsinsamelings geloods word.

'n Behoefte wat in verband met die bestuur van finansies uitgespreek is, is die behoefte aan opleiding. Informante vermoed dat dit veral by laerskole die geval is, waar daar normaalweg nie finansiële kundiges soos handelsvakspesialiste is nie. Kundige lede van die bestuursliggaam is volgens een informant nie betrokke genoeg by die skool om die behoeftes van die skool indringend te ken nie, en het gewoonlik ook nie die tyd om op deurlopende basis by die daaglikse bestuur van die finansies betrokke te wees nie.

Een informant het reeds heelwat seminare bygewoon oor die beginsels van die bestuur van finansies, maar het nog steeds 'n behoefte aan opleiding en skoling "*in die alledaagse sake waarmee ek in die praktyk probleme ondervind.*"

5.2.3 Staatshulp aan behoeftige ouers

Daar is reeds in die literatuuroorsig daarop gewys dat talle ouers in gebreke bly om vir staatshulp aansoek te doen (kyk paragraaf 3.3.2.6). Verskeie informante bevestig dat hul skole baie verloor as gevolg van die traagheid van party ouers om aansoek vir sulke bystand te doen. Hulle skryf dit toe aan òf 'n traak-my-nie-agtige houding, òf die redelik ingewikkelde administrasie daaraan verbonde. Een informant verwys na 'n skool waar 'n hoë persentasie (29%) van die ouers vir staatshulp kwalifiseer, en pleit onder meer vir die vereenvoudiging van die stelsel. Volgens hom toon die huidige stelsel en prosedure gebreke ten opsigte van die volgende:

- * Dit lei tot onvolledig ingevulde vorms, aangesien die uitleg en vrae nie vir die betrokke ouers prakties en maklik invulbaar is nie.
- * Vir die skoolhoof bring die pligte rakende die aansoeke vir staatshulp 'n noemenswaardige verhoging in administratiewe werksbelading mee, aangesien ouers dikwels hulp nodig het om die vorms te voltooi. Ander ouers moet herhaaldelik persoonlik of per brief genader word voordat die gewenste reaksie verkry word.

Die situasie word vererger deur die tydsverlies waar die staat om verstaanbare redes agter raak met betalings, en ouers wat nie sperdatums respekteer nie. Die bepaling dat die bruto jaarlikse inkomste in berekening gebring word om te bepaal in watter mate die gesin kwalifiseer, is ook moeilik verstaanbaar vir talle ouers wat nie hul eie finansiële besteding oordeelkundig kan hanteer nie.

Vir al die informante is die kwessie van vertroulikheid 'n belangrike saak. Anders as by gewone sakeondernemings, is daar by skole die opvoeding van die kinders wat in gedrang kan kom wanneer die onvermoë of onwilligheid van ouers om te betaal, nie vertroulik hanteer word nie. Maatreëls wat in hierdie verband effektief toegepas word, is:

- * Slegs enkele senior personeellede wat direk met die finansiële bestuur gemoeid is, is bewus van individuele probleemgesinne se posisie. Dié beleid word aan alle leerlinge bekend gemaak.
- * Die leerlinge hanteer nooit self enige finansiële state of rekenings nie - alles word gepos.
- * Die bestuursliggaam skep meganismes waarvolgens lede van die finansiële komitee self met die ouers wie se betalings agterstallig raak, in aanraking kom sonder dat die skoolhoof of enige ander personeellid betrokke raak.

Laasgenoemde maatreël bring 'n laaste saak in hierdie verband na vore wat al die informante beklemtoon: Die verhouding tussen ouer en skoolhoof as opvoedkundige

leier is belangrik, en die hoof wil dit nie skaad deur in kwessies rakende nie-betalings betrokke te raak nie. Uitdrukings soos *"Ek weerhou my hiervan"*, *"Ek wil 'n ander verhouding met die ouers hê"*, *"Jy verloor te veel aan gesindheid"*, *"Ek plaas die verantwoordelikheid op die bestuursliggaam"*, en *"Ek sal, as hy my nader, hom die aanbod vir staatshulp maak; niks verder nie"*, het gereeld tydens gesprekke na vore gekom, en som die gesindheid wat heers, goed op.

5.2.4 Die geboue en roerende eiendom

Soos in die geval van die bestuur van finansies, het die meeste bestuursliggame 'n eiendomskomitee wat die skoolhoof in hierdie aspek van sy bestuur behulpsaam is. Die effektiewe funksionering van so 'n komitee is noodsaaklik, aangesien die instandhouding, herstel en uitbreiding van die fisiese geriewe klaarblyklik 'n omvangryke taak is wat deurlopende aandag verg.

Die mate waarin die eiendomskomitee die taak uit die hande van die skoolhoof neem, wissel van skool tot skool. Een informant druk die situasie by die skool waarby hy betrokke is, s6 uit: *"Die geboue en roerende eiendom is in die hande van 'n eiendomskomitee. Vir my word heelwat ruimte gelaat om eerder my aandag aan sake in verband met onderrigleiding te skenk"* (Marais 1994:1). 'n Ander informant meld dat sy houtwerkonderwyser en 'n lid van die bestuursliggaam kwotasies kry, en dan reëlings tref dat die herstelwerk gedoen word. Hy gaan voort deur aan te dui dat die veranderde bepalinge rakende die geboue en ander eiendom wat die implementering van staatsondersteunde skole teweeggebring het, aan hom meer geleenthede gebied het: *"Vir 'n ou wat graag wil bestuur, is Model C 'n paradys - jy het beweegspasie. Jy kan beweeg in die speelruimte wat die bestuursliggaam jou toelaat."*

Verskeie informante verwys na die groter vryheid wat hulle ervaar in die bestuur van die fisiese geriewe en die roerende eiendom. Die skoolhoof kan nou onverwyld aandag aan noodsaaklike herstelwerk en dringende projekte skenk, wat baie frustrasies uitkakel wat met die vorige bedeling gepaard gegaan het. Een informant sê:

Vroeër was dit so: eers wanneer groter probleme opgeduik het, is groot, duurder projekte geloods; nou is daar kundige mense wat dadelik betrokke raak. Kontrakte is vroeër toegeken aan baie duurder tenders as wat ons nou kan beding.

Pluspunte van dié aspek van staatsondersteunde skole is, volgens al die informante, die volgende:

- * Groot besparings kan nou verseker word deurdat elke skoolhoof en eiendomskomitee self tussen verskillende tenders kan besluit.
- * Onmiddellike aandag aan projekte en herstelwerk verseker dat die werk vinnig afgehandel kan word, en dat plaaslike instansies nou op groter skaal by die skool betrokke kan raak.
- * Tydens die bestelling en aankope van alle roerende eiendom en verbruikbare materiaal word nou direk met die leweransier geskakel. Baie frustrasies en vertraging rakende die uitvoer van bestellings (wat die vorige bedeling gekenmerk het) is nou uitgeskakel.

Daar is verskeie ander aspekte rakende die bestuur van die geboue en roerende eiendom wat nuwe bestuursee aan die skoolhoof stel. Dit kan kortliks só opgesom word:

- * Daar is nou vir die skoolhoof baie meer werk, veral met die finansies rakende die instandhouding, herstel en uitbreiding van geboue.
- * Eksterne konsultante, soos bourekenaars, is noodsaaklik om die belangrikste behoeftes uit te wys en te help beplan aan die onderhoud van die geboue.
- * Verskeie skole het die waarde daarvan besef om 'n permanente nutsman aan te stel, aangesien dit op die lang duur meer ekonomies is om voorkomend te werk te gaan. Deurlopende aandag aan geboue en sportgeriewe, eerder as sporadiese groter herstelwerk, skakel groot onkoste uit.
- * In areas waar daar 'n redelike persentasie middelklasouers is, moet daar betyds voorsiening gemaak word, anders sal skielike groot eise oor vyf jaar te

hoog wees vir die ouers om te hanteer. Gereelde beleggings is dus noodsaaklik.

- * Verhuring van die geriewe is 'n positiewe manier om die skool in die gemeenskap te vestig en kan dien as 'n wyse om geld in te bring.

5.2.5 Die werf van 'n borgliggaam

Informante wys deurgaans op die belangrike onderskeid wat getref moet word tussen donateurs en borgliggame. Die meeste skole ontvang van tyd tot tyd bedrae vanaf donateurs, normaalweg vir spesifieke projekte. Geeneen van die informante is egter bewus van enige skool waar 'n borgliggaam na vore gekom het om op 'n deurlopende basis 'n beduidende rol as finansiële bron te speel nie. Die rede wat telkens geopper word, is dat geen normale staatsondersteunde skool aan 'n instansie enige noemenswaardige advertensiewaarde kan bied nie.

Een informant noem dat finansiële kenners in die skool se bestuursliggaam dit as nodeloos beskou om instansies te nader om as borgliggaam na vore te kom. 'n Ander informant skets die probleem van 'n hele aantal skole wat in een area op die finansiële bedraes van 'n relatief klein aantal instansies staatmaak. Geeneen van hierdie instansies is in elk geval bereid om hulself te sterk aan een spesifieke skool te verbind nie, weens die negatiewe bemarkingseffek wat dit vir hulself sal veroorsaak.

Die kern van die kwessie word deur een informant soos volg saamgevat:

Geen maatskappy kan eintlik werklik iets noemenswaardigs vanaf 'n skool terugkry vir die hoë bedrae wat skole nodig het om bedryf te word nie. Selfs R5000 per jaar vanaf 'n maatskappy sal nie juis aan ons finansies 'n beduidende verskil maak nie.

Een informant vermoed dat die moontlikheid van borgliggame eintlik net met vrug deur skole vir spesiale onderwys ondersoek kan word. 'n Skool wat nou verbonde is aan 'n instansie soos 'n myn, kan ook op hierdie wyse finansiële hulp verwag.

5.2.6 Samevatting

Die informante is dit eens dat die skoolhoof, as bestuurder van die skool, die finale rekenpligtige beampte is, met oorkoepelende beheer deur 'n finansiële komitee.

Deeltydse of voltydse finansiële sekretaresse word aangestel weens die groter administratiewe werksbelading.

Dis belangrik dat die regte persone betrek word by die opstel van die skoolbegroting, wat naas die normale korttermynbeplanning, ook middel- en langtermynbeplanning moet insluit. Hierdie beplanning kan deur deeglike strategiese beplanning gedoen word.

Talle ouers bly in gebreke om vir staatshulp aansoek te doen. Een informant pleit vir die vereenvoudiging van die stelsel waarvolgens ouers aansoek doen. Vir al die informante is die kwessie van vertroulikheid 'n belangrike saak.

Die verhouding tussen ouer en skoolhoof as opvoedkundige leier is belangrik, en die hoof wil dit nie skaad deur in kwessies rakende nie-betalings betrokke te raak nie.

Die instandhouding, herstel en uitbreiding van die fisiese geriewe is 'n omvangryke taak wat deurlopende aandag verg. Verskeie informante verwys na die groter vryheid wat hulle ervaar in die bestuur van die fisiese geriewe en die roerende eiendom. Groot besparings kan nou verseker word deurdat elke skoolhoof en eiendomskomitee self tussen verskillende tenders kan besluit.

Geeneen van die informante is bewus van enige skool waar 'n borgliggaam na vore gekom het om op 'n deurlopende basis 'n beduidende rol as finansiële bron te speel nie.

Vervolgens word die informante se persepsies rakende die bestuur van die personeel uiteengesit.

5.3 DIE BESTUUR VAN PERSONEEL

Mnr. Piet Schreuder, ervare hoofonderwysbeplanner, voorheen verbonde aan die KOD, spreek tydens 'n onderhoud die volgende mening uit:

Die hoof bly primêr 'n opvoedkundige leier, en in sy bestuur van die skool moet die kind en onderwyser voorkeur kry. Hy is die mees kundige opvoedkundige in die skool, en moet nie toelaat dat randverpligtinge soos bemarking en finansiës sy aandag aftrek van sy basiese plig nie. (Schreuder, P. 1994.)

Die veranderde rol wat die skoolhoof in staatsondersteunde skole speel, bring soveel ander en nuwe verpligtinge mee, dat enige skoolhoof voor die versoeking staan om hierdie basiese taak uit die oog te verloor. Die bestuur van die personeel, soos hierna uiteengesit word, is by uitstek die area waarin die skoolhoof sy taak as opvoedkundige leier verrig.

5.3.1 Die aanstel van addisionele personeel

Die bepalinge rakende Model C-skole het verskeie nuwe moontlikhede ten opsigte van die personeelvoorsiening en -samestelling meegebring. Rasionalisasie het by talle skole 'n drastiese vermindering in personeellede meegebring, wat volgens informante baie bestuursliggame genoop het om uit eie fondse die personeel aan te vul. Die hoofdoel hiermee was om die akademiese standaard op dieselfde peil te hou en (in kleiner skole) steeds dieselfde verskeidenheid ten opsigte van die vakkeuse aan te bied.

Die verhoogde eise wat aan die administratiewe personeel van elke staatsondersteunde skool gestel word, het meegebring dat daar in talle skole uit bestuursliggaamfondse een of meer administratiewe beampte aangestel is. Daar is byvoorbeeld reeds in die voorafgaande paragraaf oor die bestuur van finansies gesê dat daar by baie skole 'n finansiële sekretaresse aangestel is, wat die skoolhoof op 'n deeltydse of voltydse basis behulpsaam is (kyk paragraaf 5.2.1).

Een informant verwys na inligting waarvolgens daar landswyd reeds 6000 onderwysers en administratiewe personeellede deur bestuursliggame aangestel is, hetsy in permanente of tydelike poste. Dit is, volgens ander informante, hoofsaaklik by die kleiner skole waar dit 'n noodsaaklikheid is, aangesien die verdeling van standerdgroepe in die keusevakke dikwels klein klasgroepe tot gevolg het. Informante verbonde aan die groter plattelandse en stadskole noem dat daar nie by hulle skole enige addisionele personeel vir akademiese doeleindes aangestel is nie. 'n Ander informant, wat vanuit die onderwysersentrum met baie stadskole in aanraking kom, noem dat dit tog algemeen ook in groter skole voorkom. Hy voeg by:

'n Taakoms krywing en kontrak word deur bestuursliggame vir veral dames aangebied. Baie onderwyseresse wat ook huisvrouens wil wees, verkies hierdie tydelike poste, aangesien daar gewoonlik geen buitemuurse verpligtinge op hulle rus nie, en daarom aan hulle meer vryheid verleen. (Smit 1994.)

Op navraag in hierdie verband noem 'n ander informant, wat die hoof van 'n groot voorstedelike laerskool is, dat die skool se bestuursliggaam verkies om persone in hierdie tydelike poste op dieselfde basis as die onderwysers in departementele aanstellings aan te stel:

Die nie-gesubsidieerde aanstellings kry dieselfde voordele en salarisse as hul kollegas wat KOD-aanstellings is, behalwe die behuisingssubsidie, maar dan word daar ook van eersgenoemde onderwysers dieselfde dienslewering ten opsigte van ko-kurrikulêre aktiwiteite verwag (Brand 1994).

Ander sake wat in verband met die aanstel van addisionele personeel deur informante geopper word, is die volgende:

- * Die bestuursliggaam van een groot skool het 'n skoolbestuurder aangestel, wat onder meer vir die praktiese implementering van die finansiële beleid verantwoordelik is, en veral na die onderhoud van die geboue omsien. In 'n ander skool is 'n persoon aangestel wat voltyds as bemarker en algemene organiseerder optree.
- * Een skool wat naby die universiteit geleë is, oorweeg die inkoop van kundigheid op deelydse basis vanaf verskeie departemente van die universiteit, vir die aanbod van onder meer Rekenaarstudie, Latyn en Afrikatale.
- * Vrywillige ekstra finansiële bydraes deur ouers van leerlinge wat op die een of ander manier 'n spesifieke voordeel kry uit 'n addisionele aanstelling, help grootliks om die pos te finansier.

Een informant het, toe hierdie onderwerp in die fokusgroepsessie ter sprake was, ten slotte die volgende gesê:

Ons maak ten volle van hierdie geleentheid gebruik. Daar is sekere dinge wat vir ons belangrik is om te behou, en as ons dit met die gewone personeelvoorsiening nie kan regkry nie, dan moet ons sorg dat ons dit self inkoop en daarstel. (Knoetze 1994.)

Hierdie woorde vat die informante se persepsies oor hierdie onderwerp goed saam. Vervolgens word enkele probleme rakende die bestuur van personeel uiteengesit.

5.3.2 Probleme rakende die bestuur van personeel

Naas die prominente probleem wat rasionalisasie ten opsigte van die bestuur van personeel veroorsaak het, is daar ook die groter administratiewe werksbelading wat met Model C gepaard gaan. Informante se persepsies en moontlike hanteringswyses rakende hierdie twee probleme is reeds in die voorafgaande paragrawe uiteengesit.

Informante bring 'n ander aspek van die bestuur van personeel ter sprake wat tans nog by staatsondersteunde skole minder prominensie geniet. Dit is die hantering van probleme wat verband hou met arbeidsverhoudinge en vakbonde, wat veral die skoonmakers, koshuispersoneel en ander assistente raak. Volgens verskeie van die informante sal dit veral regs kwessies wees wat uit dissiplinêre optrede kan voortspruit, wat toenemend nuwe eise aan skoolhoofde gaan stel. Een informant, *mnr. H. Chamberlain*, stel dit só:

Jy moet dit baie korrek volgens die Wet hanteer. Ons is nie opgelei daarvoor nie, en dit verg nogal 'n aanpassing. Jy moet deur sekere prosesse gaan as 'n werker byvoorbeeld vir drie dae glad nie opdaag nie. Jy moet weet hoe om die Wet toe te pas - dit is nou deel van die bestuur van die skool. (Chamberlain 1994.)

Die dringende noodsaaklikheid van 'n regspersoon in die bestuursliggaam word deur hierdie informant sowel as lede van die fokusgroep beklemtoon. Alternatiewelik moet die skoolhoof so 'n kundige as raadgewer beskikbaar hê, sou dit dan nie 'n lid van die bestuursliggaam wees nie.

Chamberlain noem voorts dat die *Wet op Arbeidsverhoudinge in die Onderwys, 1993 (Wet No. 146 van 1993)* by die onderwysers ook 'n proses aan die gang sit waarvolgens skoolhoofde en bestuursliggame ook

moet kyk hoe hulle die onderwysers hanteer, want hulle kan hulle dan ook op mediasie en arbitrasie beroep. Onderwysers kan volgens hierdie Wet binne die normale internasionale arbeidspraktyk hul bedinging doen. (Chamberlain 1994.)

Van Tonder (1994b) verwys na *KOD-Omsendbrief 26/1994* van 30 Maart 1994 waarin ook na *Wet op Arbeidsverhoudinge vir die Staatsdiens, 1993 (Wet No. 102 van 1993)* en *KOD-Omsendbrief 58/1992* verwys word. Onder die onderwerp *Dissipline*

in die skoolopset en arbeidsverhoudinge bevat hierdie belangrike omsendbrief riglyne waarvolgens die skoolhoof aanduidings kry van watter oortredings deur genoemde wette as wangedrag, minder ernstige oortredings en ernstige oortredings beskou word. Die onderskeid tussen wangedrag en onbekwaamheid word uitgestippel, en inligting oor die hantering van skorsing, grieweprosedures en stakings word verskaf.

Van Tonder (1994b) wys daarop dat daar, in opvolging van bogenoemde omsendbrief, ook in *KOD-Omsendbrief 29/1994* van 31 Maart 1994 'n inligtingstuk *Implikasies van die nuwe Grondwet vir die Onderwys* aan skoolhoofde en bestuursliggame gestuur is. Dit is gestuur met die oog op die inwerkingtreding van die nuwe *Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika, 1993 (Wet 200 van 1993)*. In die afdeling *Diensvoorwaardes van Personeel* word die arbeidsregte van opvoeders en die verskansing daarvan bespreek. Ander personeel as opvoeders word, volgens hierdie inligtingstuk, gedek deur die *Wet op Arbeidsverhoudinge 1956 (Wet No. 28 van 1956) (KOD 1994:7)*.

Die lede van die fokusgroep verwys in aansluiting by hierdie onderwerp na die *Wet op Masjinerie en Beroepsveiligheid (Wet No. 6 van 1983)*. Ook in verband met die toepassing van hierdie Wet moet kundiges ingeroep moet word om die skoolhoof te adviseer:

Die Wet is in 'n ander taal geskryf. Ons is nie werklik hierop voorberei nie; maar die hoof kan die wetsake en moontlike probleme in hierdie verband nie vermy nie (Van der Spuy 1994).

Van Tonder (1994a) verwys na die inligting aan skoolhoofde soos uiteengesit in *KOD-Omsendbrief 32/1993*, en beveel aan dat kundiges van die Departement van Mannekrag genooi word om die skoolhoof ten opsigte van veral beroepsveiligheid te adviseer. "*Deur op doelgerigte wyse redelike voorsorg te tref ten opsigte van jou skool se werkers, onderwysers en kinders se veiligheid, kan aanklagte van nalatigheid verhoed word, of ten beste hanteer word.*" (*Van Tonder 1994a*.)

Die informante is daarvan oortuig dat die skoolhoof nie probleme voortspruitend uit die wetsaspekte rakende personeel kan vermy nie. Dit is 'n wesenlike bestuursopgaaf, wat hy aan die hand van kundiges se advies korrek moet hanteer.

Die betrokkenheid van onderwysers by die bestuur van die skool word vervolgens bespreek.

5.3.3 Onderwyserbetrokkenheid by skoolbestuur

In hierdie paragraaf word daar klem gelê op die betrokkenheid van die personeellede in die algemeen, waarby die adjunkhoof en ander senior personeel by implikasie ingesluit word. In die hieropvolgende paragraaf (kyk paragraaf 5.3.4) word gerapporteer wat meer spesifiek oor die rol van die adjunkhoof gesê is.

Die meerderheid informante is daarvan oortuig dat die eise wat die bestuur van Model C-skole aan die skoolhoof stel, hom dwing om soveel as moontlik van die personeel te betrek by die bestuur van die skool.

Behalwe vir hierdie rede, is die motiveringswaarde wat sinvolle betrokkenheid by besluitneming het, van groot belang. Een informant druk dit só uit: "*Laat my deel in die besluitneming, en ek is bereid om ten volle vir die saak te gaan*" (Schreuder, C. 1994).

Ander belangrike persepsies en menings wat die informante in hierdie verband het, kan soos volg opgesom word:

- * Die ontstaan en aard van Model C-skole berus op die beginsel van afwenteling van gesag, daarom: "*Hoe meer aan my gedelegeer word, hoe meer moet ek deleger*" (Chamberlain 1994).
- * Die skoolhoof moet egter nie probeer om in so 'n mate demokraties of deelnemend op te tree dat hy nooit self 'n besluit wil neem nie. Hy moet met selfvertroue bestuur.
- * Verskeie informante beklemtoon die belangrikheid van "*deursigtige bestuur*" (Smit 1994). Deur personeellede te laat deelneem aan besluitneming, is almal ten volle bewus en op die hoogte van aspekte van die skoolopset wat hulle direk raak. Geheimhouding word sover moontlik uitgeskakel, maar daar is steeds die belangrike beginsel van vertroulikheid wat gehandhaaf moet word.
- * Die belangrikheid van goeie besluitneming en onderwyserbetrokkenheid word

soos volg deur 'n ander informant verduidelik:

Jy kan nie meer eensydige, ondeurdagte besluite neem nie. Die hoër eise wat deur die personeel gestel word, veroorsaak dat beter besluite geneem word. Dis nie 'n nadeel nie. Beter beplanning en organisering word gedoen, suiwerder besluite word geneem, want meer tyd word hieraan bestee. (Schreuder, C. 1994.)

- * Twee informante noem dat sommige personeellede meer ingestel raak op die akademiese werk self. Hierdie personeellede sê dan:

Ek is 'n vakspesialis. Ek gee die vak na die beste van my vermoë, met kwaliteitonderrig; daarna wil ek vrygelaat word om my nasienwerk en voorbereidingswerk tuis te gaan doen, om môre weer kwaliteitonderrig te gee. Dit is my brood en botter, en waaraan my prestasies gemeet word.

Hierdie benadering impliseer dat hulle minder betrokke wil raak by die bestuur van die skool en ko-kurrikulêre aktiwiteite soos afrigting.

In die hieropvolgende paragraaf word daar vervolgens gekonsentreer op die betrokkenheid van die adjunkhoof by die bestuur van die skool.

5.3.4 Die adjunkhoof en skoolbestuur

Dit is by die inleiding tot paragraaf 5.3.3 genoem dat die bespreking rakende die betrokkenheid van personeellede by implikasie ook van toepassing is op die adjunkhoof en ander senior personeel. In hierdie paragraaf volg 'n analise van daardie persepsies van informante wat meer spesifiek op die rol van die adjunkhoof van toepassing is. Ter wille van eenvormigheid word hier slegs melding gemaak van "die adjunkhoof", wat die meervoudsvorm, "adjunkhoofde", insluit en impliseer, waar van toepassing by groter skole.

Die informante is dit eens dat die betrokkenheid van die adjunkhoof toenemend belangrik raak vir elke skoolhoof wat van die bestuur van 'n staatsondersteunde skool 'n sukses wil maak. Naas verskeie informante wat skoolhoofde is en bemerking vir hulself as 'n belangrike bestuursopgaaf geïdentifiseer het, stel ook Smit (1994) "die uitreiking na die gemeenskap" as van groot belang. "Hy bevorder deurentyd sy skool

in die gemeenskap - heeldag en naweke." (Smit 1994.) Die eise wat hierdie taak aan die hoof stel, noodsaak die effektiewe delegering van verskeie bestuurstake aan die adjunkhoof.

Benewens hierdie rede tot delegering, is die informante dit ook eens dat die praktiese ondervinding wat adjunkhoofde opdoen wanneer hulle onder leiding van die ervare skoolhoof aan bestuurstake blootgestel word, van groot belang is. Een informant stel dit só: *"Die leiers se prestige, bevorderbaarheid en meriete kan sodoende doelbewus deur hulle bewerk word."*

Dit is reeds in die paragraaf oor die bestuur van finansies genoem dat die adjunkhoof by verskillende komitees van die bestuursliggaam betrokke raak, wat normaalweg verband hou met sy bestuurstake in die skool. Ook hierdie betrokkenheid is uiteraard van groot waarde vir sy leierskapsontwikkeling, sowel as die effektiewe bestuur van die skool.

5.3.5 Die professionele ontwikkeling van personeellede

In die voorafgaande paragrafe is die persepsies van die informante rakende die betrokkenheid van die personeel, en veral die adjunkhoof, by die bestuur van die skool uiteengesit. Hierdie betrokkenheid is egter nie al aspek van personeelontwikkeling waaroor die informante tydens onderhoude menings uitgespreek het nie.

Daar is in hoofstuk 3 daarop gewys dat professionele ontwikkeling nie noodwendig gelykstaan aan bevordering nie. Sommige onderwysers wil nie na nuwe posvlakke bevordering kry nie, maar eerder in die klaskamer bly, en as vakspecialis ontwikkel en verbeter. (Kyk paragraaf 3.4.2.6.)

Informante het in hierdie verband die volgende persepsies:

- * Evaluering en klasbesoeke deur vakhoofde en die skoolhoof is, tesame met gereelde vakvergaderings en 'n effektiewe kontrolestelsel, 'n minder formele wyse van professionele ontwikkeling. Dit is egter dikwels meer effektief as formele sessies, wat soms hul doel mis (Moolman 1994). Die waarde lê daarin dat dit deurlopend en in die praktyk plaasvind.

- * Die bestuursliggaam betaal geredelik onderwysers se persoonlike onkoste verbonde aan funksies wat hulle uit die aard van hul werk ter professionele ontwikkeling bywoon (*De Jager 1994*).
- * Die skoolhoof behoort geleenthede vir indiensopleiding te skep, om sodoende elke onderwyser die kans te gee om maksimaal te ontwikkel (*Chamberlain 1994; Jacobs 1994*).

5.3.6 Samevatting

Rasionalisasie het by talle skole 'n drastiese vermindering in personeellede meegebring, wat volgens informante baie bestuursliggame genoop het om uit eie fondse die personeel aan te vul.

Die skoolhoof kan nie probleme vermy wat voortspruit uit die wetsaspekte rakende personeel nie. Hierdie bestuursopgaaf is by uitstek een wat hy aan die hand van kundiges se advies, tesame met deeglike kennis van die departementele inligtingstukke in dié verband, korrek moet hanteer.

Die eise wat die bestuur van Model C-skole aan die skoolhoof stel, asook die motiveringswaarde wat hierdie betrokkenheid meebring, noop die hoof om die personeel te betrek by die bestuur van die skool. Deur personeellede te laat deelneem aan besluitneming, is almal soveel moontlik bewus van aspekte van die skoolopset wat hulle direk raak, en word die skool met 'n deursigtige styl bestuur.

Die eise wat die uitreiking na die gemeenskap aan die hoof stel, tesame met die noodsaaklike indiensopleiding wat dit bied, noodsaak die effektiewe delegering van verskeie bestuurstake aan die adjunkhoof. Die skoolhoof behoort egter ook deur middel van delegering aan alle personeellede geleenthede vir professionele ontwikkeling te skep.

Vervolgens word die informante se persepsies rakende die bestuur van ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid uiteengesit.

5.4 DIE BESTUUR VAN OUER- EN GEMEENSKAPSBETROKKENHEID

Daar is reeds in hoofstuk 3 daarop gewys dat ouers en ander lede van die skoolgemeenskap baie meer betrokke geraak het by die staatsondersteunde skool en sy aktiwiteite, weens die afwenteling van besluitnemingsmag na die plaaslike vlak. Daar word in hierdie paragraaf om die beurt gekyk na die informante se persepsies rakende die bestuur van nie-statutêre ouerbetrokkenheid (kyk paragraaf 5.4.1), die bestuur van statutêre ouerbetrokkenheid (die bestuursliggaam) (kyk paragraaf 5.4.2) en ten slotte die bestuur van die breër gemeenskapsbetrokkenheid (kyk paragraaf 5.4.3).

In die volgende paragraaf word daar eerstens gelet op die informante se persepsies oor die bestuur van die nie-statutêre ouerbetrokkenheid.

5.4.1 Nie-statutêre ouerbetrokkenheid

Die ouers raak op informele wyse, asook op die meer formele vlak, by skoolaktiwiteite betrokke. 'n Voorbeeld van meer formele betrokkenheid is deur aktiewe lidmaatskap van 'n ouer-onderwyservereniging. In hierdie paragraaf word daar om die beurt gelet op die graad van ouerbetrokkenheid soos gerapporteer deur die informante, enkele wyses waarop ouers betrokke raak, redes vir onbetrokkenheid, asook die probleme wat ondervind word rakende ouerbetrokkenheid. Die verwagtings wat die ouers van die personeellede koester, kry ten slotte aandag.

Volgens die informante is daar redelike verskille in die graad van ouerbetrokkenheid by verskillende skole. Hulle skryf dit primêr toe aan verskille in die aard van die gemeenskappe waarin die skole geleë is. Die aard van die skoolaktiwiteit wat ter sprake is, oefen ook 'n invloed uit op die mate van ouerbetrokkenheid.

Een informant is van mening dat die graad van ouerbetrokkenheid by die skole waarvan hy kennis dra, nie sedert die implementering van Model C-skole verander het nie. Etlieke informante rapporteer egter dat ouers nou veel meer betrokke raak. Hulle verwys veral na deelname aan spesifieke projekte, asook betrokkenheid by belangegroep. As voorbeelde hiervan kan daardie ouergroep genoem word wat saam beplan aan die afskeidsfunksie vir die matrieks, of wat help met reëlins vir toere van spanne waarby hul eie kinders betrokke is.

Talle ouers sien die groter behoefte by die skool raak, en is bereid om veral ten opsigte van sport- en kultuuraktiwiteite die druk op die onderwysers te verlig. Ook die betrokkenheid by verenigings, soos die ouer-onderwyservereniging, is volgens verskeie informante van groot waarde vir die skool, veral ten opsigte van die insameling van fondse en die lewering van dienste, soos spyseniering.

Verskeie informante is daarvan oortuig dat die ouers inderdaad aandeelhouers in die skool geraak het. Dit hou verband met die groter finansiële bydraes wat hulle maak, asook die groter inspraak in die bestuur van die skool. By daardie ouers wat hulself as aandeelhouers sien, is ook 'n groter emosionele betrokkenheid sigbaar in die vorm van groeiende lojaliteit en bereidheid tot mede-eienaarskap, om daardeur die skool te help ontwikkel.

Informante noem verskillende redes waarom ouers nie in so 'n mate betrokke is as wat die skole nodig ag nie. In gevalle waar beide ouers voltydse betrekkings het, is hulle onwillig en selfs nie daartoe in staat om saans of naweke tyd aan skoolaktiwiteite af te staan nie. Ouers toon, aan die ander kant, deur 'n laer graad van betrokkenheid hul vertroue in die skool se bestuur, en vind dit oorbodig om self ook nog betrokke te raak.

Daar het ook enkele probleme ter sprake gekom waarmee die skoolhoof in hierdie verband te kampe het. In sommige gevalle waar ouers op 'n ongebalanseerde wyse betrokke geraak het, het dit gelei tot situasies waar ouers

- * op ongeoorloofde wyse die onderwysers se professionele gebied betree het;
- * onopvoedkundig teenoor leerlinge opgetree het waar hulle as afrigters by sportaktiwiteite betrokke geraak het, en sodoende die skool in die verleentheid geplaas het;
- * onkundigheid ten opsigte van die departementele onderwysregulasies geopenbaar het, en sonder die skoolhoof of die onderwysdepartement se medewete 'n sporttoer georganiseer het wat leerlinge etlike dae uit die skool sou hou.

Ten opsigte van die ouers se georganiseerde betrokkenheid by provinsiale ouerverenigings, is verskeie informante van mening dat ouers by hul skole nog nie juis die behoefte gevoel het om betrokke te raak nie, en dat hierdie verenigings tans nie enige direkte invloed op individuele skole het nie.

Die informante verskil ten opsigte die verwagtings wat die ouers van die personeellede koester. Verskeie informante is van mening dat daar vanweë die hoër skoolfooie hoër verwagtings van die skoolhoof en personeel gekoester word. Ewe veel informante is daarvan oortuig dat die groter finansiële bydrae nie enige verskil ten opsigte van ouerverwagtings maak nie. Een informant druk dit só uit:

Die ouer wat baie ernstig is oor sy kind se opvoeding en vordering, het nog altyd hoë verwagtings gekoester. Die feit dat hy nou meer moet betaal, verander nie aan sy gesindheid nie. Die meer onbetrokke ouer was ook nog altyd veeleisend, en het ook in die verlede valse en dikwels onrealistiese verwagtinge gekoester.

Ongeag die kwessie of die verhoogde finansiële eise 'n verhoging in die verwagtings teweegbring het of nie, is dit 'n wesenlike feit dat die meeste ouers hoë verwagtings het en rekenpligtigheid eis. Soos een informant dit stel:

Die ouers bevraagteken toenemend die onderwyser, indien daar nie regverdige en konsekwente hantering van die kind plaasvind nie. Die voordeel is: nou is jy ingestel op kwaliteit-kindbemoëienis. Die eis om rekenpligtigheid is nou 'n werklikheid - en dit lei tot kwaliteitonderrig, kwaliteitbestuur. (Schreuder, C. 1994.)

Die regte hantering van ouergriewe is vir die informante van groot belang. Die skool se beleid oor hoe ouers betrokke kan raak ten opsigte van klagtes, moet duidelik en gereeld uitgespel word. Op hierdie wyse "kan die venyn uit klagtes gehaal word" en kan verhoed word dat op die individuele onderwyser se terrein oortree word. Die opstel, verfyning en aanpassing van die skoolbeleid in hierdie verband, is deel van strategiese beplanning. Wat veral volgens verskeie informante van groot belang is, is dat die skoolhoof 'n deursigtige bestuurstyl aan die dag moet lê, en dat gereelde skakeling met ouers moet plaasvind, sodat hulle goed ingelig bly.

Vervolgens word daar gelet op die ouerbetrokkenheid wat op statutêre wyse plaasvind, te wete die betrokkenheid van die bestuursliggaam.

5.4.2 Statutêre oerbetrokkenheid: die bestuursliggaam

In 'n vorige paragraaf (kyk paragraaf 5.2) is daar reeds breedvoerig verwys na sekere aspekte van die rol wat die bestuursliggaam in verband met finansiële aangeleenthede in die skool speel. Hier word die persepsies van die informante uiteengesit ten opsigte van ander aspekte van die rol wat hierdie liggaam speel.

Een informant is van mening dat daar sedert die oorskakeling na 'n Model C-skool nie 'n noemenswaardige verskil in die rol van die bestuursliggaam in sy skool ingetree het nie. Ander informante is egter daarvan oortuig dat die bestuursliggaam se rol grootliks verskil van dié van die voormalige skoolkomitees en bestuursrade, en dat die verhouding tussen die bestuursliggaam, die hoof en die personeel ook dienooreenkomstig verander het. Die verskille lê, volgens dié informante, daarin dat die bestuursliggaam nou

- * veel meer 'n beleidmaker is, en beslis nie net as 'n rubberstempel optree wat bloot sake goedkeur wat eintlik reeds besluit is nie (*Smit 1994*);
- * 'n bondgenoot en medeverantwoordelike geword het, en die skoolhoof ondersteun sodat hy die skool effektief kan bestuur (*Van Tonder 1994a*);
- * nie meer bloot 'n statusposisie bied nie, maar 'n hardwerkende direksie is wat aktief betrokke is (*Knoetze 1994*).

Daar word in die hieropvolgende paragrawe in meer detail gerapporteer wat die informante se persepsies rakende die bevoegdhe en funksies van die bestuursliggaam is, asook hul persepsies ten opsigte van die verhouding tussen die bestuursliggaam en die skoolhoof.

5.4.2.1 Die bevoegdhe en funksies van die bestuursliggaam

Die meerderheid informante is van mening dat die lede van die bestuursliggame tevrede is met die mate van bevoegdhe wat hulle statutêr ontvang het. Een informant meld die volgende:

Aanvanklik het sekere bestuursliggaamlede te veel verwag van hul bevoegdhe rakende die moontlike aanstel en afdanking van personeellede, asook van hul reg om op die professionele vlak van die personeel inspraak te eis. Die grense is egter intussen uitgestippel.

Mnr. Piet Schreuder (1994) noem dat die bestuursliggame by verskillende skole moes leer dat hulle nie besluitnemingsmag het ten opsigte van sake soos "die departementele personeelkwota, die opvoedkundige program van die skool, die skoolkalender, en die minimum aantal ure per week nie. Hulle besluite mag dus nie in stryd wees met die bepalings van die Departement nie."

Dit is duidelik dat die bestuursliggame van die meeste skole met verloop van tyd hul presiese posisie en status in verhouding tot die onderwysdepartement, die skool en die ouers moes bepaal. Verskeie informante meld dat sommige lede van die bestuursliggame steeds vrees dat hulle net as rubberstempel optree. Een informant het opgemerk dat dit veral daardie lede is wat self professionele persone is wat so voel, aangesien hulle daaraan gewoond is om selfstandige besluite te kan neem. 'n Ander informant het ervaring van 'n bestuursliggaam waarin die meerderheid van die lede nie-professionele persone is. Hy het waargeneem dat dit juis in hierdie groep is waar die moontlikheid om bloot as rubberstempel op te tree, 'n algemene vrees is, aangesien hulle fyngvoelig is en nie graag voorgeskryf wil word nie. Soos reeds genoem is, is daar egter eenstemmigheid onder die informante dat die bestuursliggame genoegsaam betrokke is by besluitneming rakende belangrike skoolsake, en dat die meeste bestuursliggaamlede dit ook as sodanig ervaar.

Die informante se persepsies rakende die funksies van die bestuursliggame dui daarop dat daar 'n sekere aantal kernbelangrike verantwoordelikhede is wat die bestuursliggame by die verskillende skole deur middel van deeglik gestruktureerde komiteestelsels nakom. Benewens genoemde komitee-aktiwiteite rakende die bestuur van die finansies (kyk paragraaf 5.2) is die volgende komitees ook aktief:

- * Geboue en fisiese geriewe / Instandhouding
- * Akademie en personeel
- * Vervoer
- * Bemarking
- * Oudleerlinge en die ouer-onderwyservereniging
- * Koshuise

* Sport

* Kultuur

Informante meld ook dat hulle deur beplande skakeling tussen die komitees poog om gesamentlike betrokkenheid te verkry, veral tydens groter projekte. Ouers stel by een skool op uitnodiging hulself beskikbaar vir komitees, en die informant sê verder:

Kundiges wat nie in die bestuursliggaam self is nie, kan op hierdie wyse betrokke raak, sodat hul mening dan deel vorm van die komitee se aanbeveling (Van der Spuy 1994).

Die verhouding tussen die bestuursliggaam en die skoolhoof word vervolgens bespreek.

5.4.2.2 Die bestuursliggaam en die skoolhoof

Informante is dit eens dat hierdie verhouding van groot belang is vir die welsyn van die skool:

Spanning hier kan baie nadelig wees, veral as dit tussen die dagbestuur en hoof ontstaan. Hulle moet toeganklik wees vir mekaar. Die effektiewe bestuur van die skool hang van 'n kerngesonde verhouding af. (Knoetze 1994.)

Die onderwysersentrums kan 'n rol as onafhanklike derde instansie speel om waar nodig op objektiewe wyse ontwikkeling van die bestuursliggaam te doen, aldus verskeie informante. 'n Deeglike strategiese beplanningsprojek vir al die belanghebbendes by die skool kan hier ook die gewenste uitwerking hê om almal aan een gemeenskaplike doel te laat werk (Smit 1994).

Die hoof moet neutraal staan tydens die verkiesing van die bestuursliggaam, asook tydens koöptering. Die hoof mag dus, volgens die informante, op geen wyse poog om die ouerkorps te beïnvloed om persone van verskillende beroepsfere of kundighedsgebiede te verkies nie, al is die gebalanseerde samestelling van die bestuursliggaam van hoe groot belang. Informante voeg egter by dat die ouerkorps normaalweg die behoeftes van die bestuursliggaam goed ken, en dat die verlangde kundigheid ook deur die komiteestelsel ingebring kan word.

Een lid van die fokusgroep noem ten slotte die volgende:

Die hoof moet dit nie nodig vind om by elke geleentheid wat hy 'n beslissing moet maak, terug te gaan na die bestuursliggaam om toestemming te kry vir sy optrede nie (Van Tonder 1994a).

Dit is in die verhouding tussen die skoolhoof en die bestuursliggaam dus belangrik dat daar wedersydse vertrouwe moet wees.

Vervolgens word die betrokkenheid van die gemeenskap by die skool bespreek.

5.4.3 Gemeenskapsbetrokkenheid

Die betrokkenheid van die gemeenskap is reeds ten dele in die paragraaf oor die bestuur van finansies bespreek, veral ten opsigte van die moontlikheid van borgliggame (kyk paragraaf 5.2.5).

Daar is ook gesê dat die wyse waarop die geboue en roerende eiendom onderhou, herstel en uitgebrei word, geleentheid aan plaaslike mense gee om meer betrokke te raak (kyk paragraaf 5.2.4).

Verskeie sake wat informante oor ouerbetrokkenheid genoem het, is eweneens op die ander lede van die gemeenskap van toepassing. Informante maak veral melding van die potensiaal wat die lede van die gemeenskap het om die skool behulpsaam te wees met die afrigting van sportsoorte, waardeur die onderwysers se werksbelading verlig kan word. Op hierdie wyse kan daar ook sekere ko-kurrikulêre aktiwiteite aangebied word waarby 'n spesifieke tipe kundigheid, wat die personeellede moontlik nie besit nie, nodig is.

Soos in die geval van ouerbetrokkenheid, spreek die informante hul kommer uit

- * dat ko-kurrikulêre aktiwiteite, wat 'n belangrike, inherente faset van die onderwyser se opvoedingstaak is, "in die hande van eksterne klubs kan beland, waar nie-opvoedkundiges die aktiwiteite sal organiseer",

- * en dat lede van die gemeenskap wat as afrigters betrokke raak, hulle soms aan onopvoedkundige optrede teenoor kinders skuldig kan maak, aangesien hulle nie as onderwysers opgelei is nie.

Ten slotte het een informant dit beklemtoon dat die skoolhoof hom daarop moet toespits om deurentyd professioneel en korrek op te tree in sy kontak met die gemeenskap. Sy boodskap aan elke skoolhoof van 'n staatsondersteunde skool is: *"Wees so goed onderleg as moontlik om seker te wees van jou standpunt. Jy moet met gesag jou opinie kan gee oor verskillende fasette van jou werk as opvoedkundige."* (Brand 1994.) Smit (1994) sluit by hom aan wanneer hy sê:

Die hoof moet weet presies waarheen die skool op pad is. Ek as ouer kan by die skool aanklop en vra: 'Waarheen is jy met my kind op pad? Hoe gaan die produk lyk wat jy vir my gaan teruggee? As jy dit vir my kan sê, gaan ek 'n aandeelhouer raak by hierdie skool.' (Smit 1994.)

Die belangrikheid van strategiese beplanning word in hierdie verband weer beklemtoon, aangesien dit die aangewese metode is om te bepaal waarheen die skool met die kinders, afkomstig uit die omliggende gemeenskap, op pad is.

5.4.4 Samevatting

Volgens die informante is daar aansienlike verskille in die graad van ouerbetrokkenheid by verskillende skole, maar hulle is nogtans daarvan oortuig dat die ouers inderdaad aandeelhouers in die skool geraak het. Enkele gevalle waar ouers op 'n ongebalanseerde wyse betrokke geraak het, is gerapporteer.

Informante verskil van mening of die groter finansiële bydrae enige verskil ten opsigte van ouerverwagtings maak. Die regte hantering van ouergriewe is egter vir die informante van groot belang. Die skool se beleid oor hoe ouers betrokke kan raak ten opsigte van klagtes, moet duidelik en gereeld uitgespel word.

Volgens die informante is die bestuursliggaam 'n beleidmaker, en beslis nie bloot 'n rubberstempel nie. Die bestuursliggaam is 'n bondgenoot en medeverantwoordelike, en ook 'n hardwerkende direksie wat aktief betrokke is by die skool.

Die meerderheid informante is van mening dat die lede van hul bestuursliggame tevrede is met die mate van bevoegdhele wat hulle statutêr ontvang het. Bestuursliggame kom hul verantwoordelikhede deur middel van deeglik gestruktureerde komiteestelsels na.

Informante is dit eens dat die verhouding tussen die skoolhoof en die bestuursliggaam van groot belang is vir die welsyn van die skool.

Informante noem ook dat die lede van die gemeenskap die potensiaal het om die skool behulpsaam te wees met die afrigting van sportsoorte, om die onderwysers se werksbelading te verlig.

5.5 SAMEVATTING VAN DIE HOOFSTUK

Die informante is dit eens dat die skoolhoof, as bestuurder van die skool, die finale rekenpligtige beampte is, met oorkoepelende beheer deur 'n finansiële komitee. Dis ook belangrik dat die regte persone betrek word by die opstel van die skoolbegroting, wat naas korttermynbeplanning ook middel- en langtermynbeplanning moet insluit. Hierdie beplanning kan deur deeglike strategiese beplanning gedoen word.

Talle ouers bly volgens die informante in gebreke om vir staatshulp aansoek te doen. Die kwessie van vertroulikheid rakende die finansies is 'n belangrike saak. Die verhouding tussen ouer en skoolhoof as opvoedkundige leier is belangrik, en dit blyk dat hoofde nie hierdie verhouding wil skaad deur by kwessies rakende nie-betalings betrokke te raak nie.

Informante is dit eens dat die instandhouding, herstel en uitbreiding van die fisiese geriewe 'n omvangryke taak is wat deurlopende aandag verg. Verskeie informante verwys na die groter vryheid wat hulle ervaar in die bestuur van die fisiese geriewe en die roerende eiendom. Groot besparings kan nou verseker word deurdat elke skoolhoof en eiendomskomitee self tussen verskillende tenders kan besluit.

Rasionalisasie het by talle skole 'n drastiese vermindering in personeellede meegebring, wat volgens informante baie bestuursliggame genoop het om uit eie fondse die personeel aan te vul.

Volgens die informante kan die skoolhoof nie probleme wat voortspruit uit die wetsaspekte rakende personeel vermy nie. Hierdie bestuursopgaaf is by uitstek een wat hy aan die hand van kundiges se advies, tesame met deeglike kennis van die departementele inligtingstukke in dié verband, korrek moet hanteer.

Die eise wat die bestuur van Model C-skole aan die skoolhoof stel, noop die hoof om die personeel te betrek by die bestuur van die skool. Die motiveringswaarde wat hierdie betrokkenheid meebring, is ook 'n belangrike oorweging. Die verpligtinge wat die uitreiking na die gemeenskap meebring, noodsaak die effektiewe delegering van verskeie bestuurstake aan die adjunkhoof. Dié delegering bied ook noodsaaklike indiensopleiding aan die adjunkhoof. Die skoolhoof behoort aan alle personeellede geleenthede vir professionele ontwikkeling te skep.

Volgens die informante is daar redelike verskille in die graad van ouerbetrokkenheid by verskillende skole, maar verskeie informante is daarvan oortuig dat die ouers inderdaad aandeelhouders in die skool geraak het. Informante verskil van mening of die groter finansiële bydrae enige verskil ten opsigte van ouerverwagtings maak of nie.

Volgens die informante is die bestuursliggaam 'n beleidmaker, en beslis nie bloot 'n rubberstempel nie. Die bestuursliggaam is ook 'n bondgenoot en medeverantwoordelike, en ook 'n hardwerkende direksie wat aktief betrokke is by die skool.

Die meerderheid informante is van mening dat die lede van hul bestuursliggame tevrede is met die mate van bevoegdheid wat hulle statutêr ontvang het. Bestuursliggame kom hul verantwoordelikhede deur middel van deeglik gestruktureerde komiteestelsels na. Informante is dit eens dat die verhouding tussen die skoolhoof en die bestuursliggaam van groot belang is vir die welsyn van die skool.

Informante noem dat die lede van die gemeenskap die potensiaal het om die skool behulpsaam te wees met die afrigting van sportsoorte, waardeur die onderwysers se werksbelading verlig kan word.

5.6 VERDERE VERLOOP

In hoofstuk 6 word die resultate van die ondersoek van die voorafgaande hoofstukke geëvalueer, die belangrikste bevindings word uiteengesit, en 'n aantal aanbevelings word gemaak ten opsigte van die veranderde bestuursrol wat die skoolhoof in staatsondersteunde skole in die RSA speel. Dit is dus ook 'n uiteensetting van die antwoorde op die probleemvrae wat in hoofstuk 1 (kyk paragraaf 1.3.2) as opgawes vir die studie geformuleer is.

HOOFSTUK 6

BEVINDINGS EN AANBEVELINGS

6.1 INLEIDING

Die hoofdoel van die navorsing is om, soos die titel aandui, die veranderde rol van die skoolhoof in staatsondersteunde skole in die RSA te bestudeer. Vir die doel van hierdie navorsing is vanuit die praktyk die take rondom *finansiële bestuur*, *personeelbestuur* en *die bestuur van die ouers en gemeenskap* uitgesonder as van besondere belang.

In aansluiting by elkeen van hierdie bestuursareas is daar in hierdie navorsing gepoog om antwoorde te vind op die volgende spesifieke vrae, soos in paragraaf 1.3.2 as opgawes vir die studie uiteengesit is:

- * Watter implikasies het veranderings in die bestuur van die finansies vir die skoolhoof en die bestuursliggaam, en hoe kan hulle die eise wat die bestuur van finansies stel, op die mees effektiewe wyse hanteer?
- * Op watter wyse behoort die skoolhoof van die staatsondersteunde skool die nuwe eise en geleenthede rakende die bestuur van die personeel te benader?
- * Wat is die veranderde bestuursrol van die skoolhoof ten opsigte van die groter wordende betrokkenheid van die ouers en skoolgemeenskap, en hoe kan hy verseker dat die vennootskap tussen onderwysers, ouers en gemeenskap tot voordeel van die opvoeding van elke leerling sal wees?

Daar is ook in hierdie studie antwoorde gesoek op die twee oorkoepelende probleemvrae, soos dit ook in paragraaf 1.3.2 gestel is:

- * Watter nuwe bestuurseise word deur die implementering van staatsondersteunde skole aan die skoolhoof in Suid-Afrika gestel, en

- * watter nuwe moontlikhede en geleenthede ten opsigte van onderwysbestuur hou staatsondersteunde skole vir die skoolhoof in?

Hierdie hoofstuk het dus ten doel 'n uiteensetting van die antwoorde op genoemde probleemvrae soos dit vanuit die data wat tydens die literatuuroorsig van die ontwikkelings oorse (hoofstuk 2) en plaaslik (hoofstuk 3) asook die kwalitatiewe navorsing in die RSA (hoofstuk 4) verkry is. Die uiteensetting sal in die vorm van die belangrikste bevindings en 'n aantal aanbevelings geskied.

Vervolgens word daar eers 'n kort oorsig oor die studie verskaf.

6.2 OORSIG VAN DIE STUDIE

Die verskynsel van gedentraliseerde onderwysbestuur, of *selfbestuur van skole* (SBS) verteenwoordig 'n belangrike internasionale ontwikkeling op die gebied van onderwysbestuur. Die wesenlike van SBS blyk uit die feit dat ons te doen het met die afwenteling van gesag vanaf 'n hoër onderwysbeheerliggaam na die plaaslike bestuursvlak of die skoolvlak.

In hoofstuk 2 is 'n literatuuroorsig van die internasionale ontwikkeling van SBS gedoen, met die klem op SBM en LMS as twee variante van SBS. Hierdie oorsig het as scenario gedien waarteen die snelle veranderings wat staatsondersteunde skole in Suid-Afrika teweeggebring het, in hoofstuk 3 bestudeer is.

Selfbestuur van skole geniet sedert die begin van die tagtigerjare in veral die VSA en Kanada, en sedert 1988 in Engeland en Wallis, baie aandag. Die hooftokus in die literatuuroorsig het dus feitlik uitsluitlik op ontwikkelings in daardie lande geval. Die data uit die literatuur is aangevul met inligting verkry uit onderhoude en waarnemings tydens 'n studietoer na Engeland, Wallis, Kanada en die VSA gedurende Februarie en Maart 1993.

Die nuwe wyse van selfbestuur van skole in Engeland en Wallis word saamgevat met die term *Local Management of Schools* (LMS) terwyl die soortgelyke inisiatief in die VSA en Kanada *School-Based Management* (SBM) genoem word. LMS behels 'n daadwerklike desentralisasie van besluitnemingsmag. Volgens die kernbeginsel

waarop LMS berus, kan die skoolhoof en bestuursliggaaam onder LMS in 'n baie groter mate belangrike besluite rondom die bestuur van hul skole neem.

Die kernbeginsel waarop SBM berus, is eweneens die desentralisasie van besluitnemingsmag tot op die skoolvlak. SBM het sy wortels in 'n beweging van desentralisasie in die onderwys waartydens die ontwaking van 'n behoefte aan besluitnemingsmag by die onderwysers, sowel as die gemeenskap, plaasgevind het.

Talle aspekte van die Suid-Afrikaanse variant van SBS, die bestuur van staatsondersteunde skole, sluit in 'n groot mate by SBM en LMS aan. Teen die agtergrond van hierdie studie van SBM en LMS is die Suid-Afrikaanse onderwystoneel bestudeer.

As daar na die wesensaard van staatsondersteunde skole in die RSA gekyk word, is die delegering van besluitnemingsmag aan die gemeenskap en ouerkorps waarbinne die skool bestaan, 'n uitstaande kenmerk. Die staatsondersteunde skool word bestuur deur 'n bestuursliggaaam, wat die verantwoordelikheid dra vir die bestuur en beheer van die skool en al sy aktiwiteite. Die skool dra self sy bedryfsuitgawes en slegs die personeel se salarisse word deur die staat gesubsidieer.

Die waarnemers wat nie tans ingesluit is by blanke onderwysdepartemente nie, is afkerig van die regering se onderwysvernuwingstrategie en die gepaardgaande onderwysmodelle. Die meeste ander waarnemers beskou egter die konsep waarop staatsondersteunde skole funksioneer as iets wat sal bly voortbestaan. Die moontlikheid van 'n naam- of termverandering is nie uitgesluit nie, maar dit behoort nie 'n invloed te hê op die hele konsep van staatsondersteuning van skole nie.

In die bestuur van finansies in staatsondersteunde skole is die verantwoordelike persoon juridies gesproke die bestuursliggaaam. Die skoolhoof is egter in die praktyk die rekenpligtige beampte.

In die hieropvolgende paragrawe word die resultate van die ondersoek van die voorafgaande hoofstukke vervolgens geëvalueer. Die belangrikste bevindings word uiteengesit, en 'n aantal aanbevelings word gemaak ten opsigte die bestuursrol wat die skoolhoof in staatsondersteunde skole in die RSA speel.

6.3 BEVINDINGS EN AANBEVELINGS: DIE BESTUUR VAN FINANSIES

6.3.1 Rekenpligtigheid

6.3.1.1 Bevindings

Die bestuur van die finansies het die grootste enkele verandering in die rol van die skoolhoof in staatsondersteunde skole teweeggebring. Bestuursliggame en skoolhoofde besef die groter verantwoordelikheid wat ingevolge bepalinge in die *Wet op Onderwysaangeleenthede (Wet No. 70 van 1988)* op hulle rus (kyk paragraaf 3.3.2.1).

Om die skoolhoof, as uitvoerende beampte met rekenpligtigheid teenoor die bestuursliggaam, in hierdie taak by te staan, word die advies van een of meer kundiges in die bestuursliggaam met groot vrug gebruik. 'n Deeltydse of voltydse finansiële sekretaresse verlig in baie gevalle die groot administratiewe werksbelading van die skoolhoof (kyk paragraaf 5.2.1).

Onoordeelkundige besparing kan ewe nadelig op 'n instansie inwerk as onoordeelkundige besteding (kyk paragraaf 2.4.2.3).

6.3.1.2 Aanbevelings

Die skoolhoof, in samewerking met die bestuursliggaam teenoor wie hy rekenpligtig is, moet hierdie groter verantwoordelikheid met omsigtigheid benader, en van elke moontlike hulpbron gebruik maak.

Elke hoof behoort te verseker dat die kundigheid van finansiële adviseurs, en die administratiewe werkvermoë van 'n finansiële sekretaresse, ten beste benut word. Konsultante se kundigheid moet ook benut word ten opsigte van kantoortegniese en -tegnologie, asook kostebeheer (kyk paragraaf 2.4.2.3).

Skoolhoofde behoort opleiding te ontvang ten opsigte van die alledaagse sake waarmee in die praktyk van finansiële bestuur probleme ondervind word (kyk paragrawe 2.4.2.2 en 5.2.2). Die advies van 'n deskundige is nie in alle situasies beskikbaar nie.

Bestuursliggame en hoofde moet daarteen waak om oormatig te bespaar - selfbestuur is primêr die besteding van fondse om sinvolle opvoedkundige doelwitte te bereik (kyk paragraaf 2.4.2.3).

6.3.2 Die opstel van die skoolfondsbegroting

6.3.2.1 Bevindings

Die opstel van die skoolfondsbegroting word in verskeie gevalle benut as 'n instrument om die eise wat aan die skool gestel word, te hanteer. Dit lei, soos in die geval van SBM in die skooldistrik van Edmonton, Kanada, tot 'n totale beplanning van die belangrikste doen en late van 'n skooljaar (kyk paragraaf 2.4.3.2). Hierdie benadering is in ooreenstemming met dit wat deur *La Grange en De Wet* (1993:83) aanbeveel word (kyk paragraaf 3.3.2.5).

Dis ook belangrik dat persone uit verskillende belangegroepes betrek word by die opstel van die skoolbegroting. Die opstel van die begroting moet middel- en langtermynbeplanning insluit, wat ten beste gedoen kan word deur 'n deeglike strategiese beplanningsprojek (kyk paragraaf 5.2.2).

Die opvoedkundige behoeftes van die leerlinge is van primêre belang vir elke skool, en persone gemoeid met die opstel van die begroting moet met hierdie behoeftes rekening hou.

Sedert 1989 word elke LEA (*Local Education Authority*) in Engeland verplig om die besonderhede oor die begroting van elke skool te publiseer. Ouers word sodoende bewus gemaak van die presiese koste van onderwys vir hul kinders, asook die besteding van die fondse. (Kyk paragraaf 2.4.2.3.)

6.3.2.2 Aanbevelings

Die skoolhoof behoort, in samewerking met die bestuursliggaam en ander belangegroepes, die opstel van die skoolbegroting te benut as 'n geleentheid om omvattende beplanning te doen. Verskillende metodes kan, na gelang van die skool se unieke omstandighede, gevolg word. Strategiese beplanning as 'n praktykgerigte en omvattende beplanningsproses is sterk aan te beveel.

Dit is vir die skoolhoof van primêre belang om te verseker dat die opvoedkundige behoeftes van die leerlinge tydens die opstel van die begroting vooropgestel word. Die begroting behoort nie bloot volgens finansiële oorwegings opgestel te word nie.

Openheid en deursigtige bestuur ten opsigte van die finansies en die begroting van die staatsondersteunde skool is noodsaaklik, en die ouers behoort op 'n gereelde basis toepaslike inligting in hierdie verband te ontvang.

6.3.3 Staatshulp aan behoeftige ouers

6.3.3.1 Bevindings

'n Beduidende aantal ouers bly in gebreke om enige hydrae tot hul kinders se skoolfonds te lewer, maar kon nog nie oorreed word om aansoek te doen vir staatshulp nie (kyk paragraaf 3.3.2.6). Informante bevestig dat hul skole baie van hul potensieële inkomste verloor as gevolg van die traagheid van party ouers om aansoek te doen (kyk paragraaf 5.2.3).

Die nuwe verpligtinge wat die skoolhoof rakende hierdie kwessie moet nakom, verhoog in verskeie gevalle veral op administratiewe gebied sy werksbelading aansienlik.

6.3.3.2 Aanbevelings

Die uitleg en vrae, veral ten opsigte van die verklaring van inkomste en uitgawes, verdien aandag, sodat die invul van die vorm vir die ouers so maklik as moontlik gemaak word.

Die skoolhoof behoort te verseker dat die ouers wat om staatshulp aansoek wil doen, maksimaal gehelp word. Sy persoonlike betrokkenheid sal verseker dat die goeie gesindheid van hierdie ouers behoue bly.

6.3.4 Die geboue en roerende eiendom

6.3.4.1 Bevindings

As uitvoerende beampte, met rekenpligtigheid teenoor die bestuursliggaam, is die skoolhoof ten nouste betrokke by die instandhouding van die eiendom van die skool, en dit vra buitengewone bestuurskundigheid om hierdie verantwoordelikheid na behore na te kom (kyk paragraaf 3.3.2.3). Die instandhouding, herstel en uitbreiding van die fisiese geriewe is klaarblyklik 'n omvangryke taak wat deurlopende aandag verg.

Soos in die geval van die bestuur van finansies, het die meeste bestuursliggame spesifieke komitees wat die skoolhoof in hierdie aspek van sy bestuur behulpsaam is (kyk paragraaf 5.2.4).

Gereelde beleggings word deur baie skole gemaak om te verseker dat noodsaaklike herstelwerk op die langtermyn gefinansier kan word.

Verskeie informante verwys, net soos *Whittle* in Lincolnshire (kyk paragraaf 2.2.1.2) na die groter vryheid wat hulle ervaar in die bestuur van die fisiese geriewe en die roerende eiendom (kyk paragraaf 5.2.4). Hulle beskou die groot besparings wat nou ten opsigte van herstel en uitbreiding moontlik is, as 'n groot voordeel wat die implementering van Model C-skole meegebring het.

6.3.4.2 Aanbevelings

Die skoolhoof behoort te verseker dat die instandhoudingskomitee van die bestuursliggaam effektief funksioneer, sodat hierdie bates van die skool ten beste bestuur word. Die skoolhoof behoort ook te verseker dat daar, in samewerking met die finansiële komitee, langtermynbeleggings gemaak word, sodat groot herstelwerk wat noodsaaklik mag raak, gefinansier kan word.

Eksterne konsultante, soos bourekenaars, is noodsaaklik om die belangrikste behoeftes aan die skoolhoof en die instandhoudingskomitee uit te wys en te help beplan aan die onderhoud en uitbreiding van die geboue en ander fisiese geriewe.

Die aanstel van 'n nutsman word sterk aanbeveel. Sy deurlopende aandag aan geboue en sportgeriewe is op die lang duur meer ekonomies as sporadiese groter herstelwerk.

6.3.5 Die werf van 'n borgliggaam

6.3.5.1 Bevindings

Daar word teen April 1993 berig dat daar in Kaapland reeds 32 instansies as borgliggame optree, en in die hele Suid-Afrika is daar 81 skole wat rapporteer dat hulle borgliggame as bronne vir finansiële ondersteuning het (kyk paragraaf 3.3.2.7).

Tydens onderhoude met informante het dit geblyk dat die meeste skole wel kleiner bedrae vanaf donateurs ontvang. Geeneen van die informante is egter bewus van

enige skool waar 'n borgliggaam na vore gekom het om op 'n deurlopende basis 'n beduidende rol as finansiële bron te speel nie.

6.3.5.2 Aanbevelings

Skoolhoofde en finansiële komitees behoort steeds die moontlikheid van borgliggame te oorweeg. Hulle behoort hulle egter in die eerste plek toe te spits op die sinvolle bemerking van die skool, waardeur potensiële donateurs vanuit die gemeenskap aangemoedig word om relatief kleiner bedrae te skenk.

6.4 BEVINDINGS EN AANBEVELINGS: BESTUUR VAN PERSONEEL

6.4.1 Die aanstel van addisionele personeel

6.4.1.1 Bevindings

Dit is veral bestuursliggame by kleiner skole wat hul outonomie benut om addisionele poste te skep en deur eie finansiering persone aan te stel, met wie formele kontrakte gesluit word (kyk paragrawe 3.3.2.2 en 3.3.2.4 en 3.4.1 en 5.3.1). Daar word, behalwe onderwysers, ook aanstellings soos dié van voltydse skoolbestuurders, bemarkers en die reeds genoemde finansiële sekretaresse en nutsmanne, gedoen (kyk paragraaf 5.3.1).

Hierdie buigsamheid in die personeelsamestelling is in ooreenstemming met dit wat in LMS en SBM gedoen word (kyk paragrawe 2.5.1.1 en 2.5.2.1). Aanstellings word in die VSA en Kanada streng volgens die konsep van VTE's (voltydse ekwivalente) gedoen. Dit hou verband met die omvang van die taak van een onderwyser wat voltyds onderrig aan leerlinge verskaf. Ook in die RSA word hierdie konsep reeds benut.

Die belangrikste aspekte van die dienskontrak wat met 'n addisionele personeellid gesluit word, is ten opsigte van onder andere die aanstelling, diensbeëindiging, salaris, diensbonus, verlof, pensioen, buitemuurse aktiwiteite, mediese skema, byvoordele en koshuisdiens (kyk paragraaf 3.4.2.2).

6.4.1.2 Aanbevelings

Die behoud van hoë standaarde van onderrig, wat uiteraard verband hou met die getalsverhouding tussen leerlinge en onderwysers, behoort vir elke skoolhoof en bestuursliggaam van groot belang te wees. Hulle behoort dus die buigsamheid te

benut wat staatsondersteunde skole hulle bied, en moet poog om op deelydse of voltydse basis addisionele poste te skep sover dit finansiëel haalbaar is.

Ter wille van meer effektiewe bestuur, administrasie, bemarking en onderhoud van die skool, kan poste soos dié van skoolbestuurders, finansiële sekretaresses, bemarkers en nutsmanne ook oorweeg word.

6.4.2 Probleme rakende die bestuur van personeel

6.4.2.1 Bevindings

Naas die prominente probleem wat rasionalisasie ten opsigte van die bestuur van personeel veroorsaak het, is daar ook 'n groter administratiewe werksbelading wat met Model C gepaard gaan. Dit kom veral voor in daardie skole waar die fondse nie die skep van addisionele administratiewe personeelposte toelaat nie.

Onderhoude en informele besprekings in Kanada toon by herhaling dat die veiligheid van personeellede 'n bron van kommer by alle belanghebbendes is. Talle addisionele poste, soos dié van sekuriteitspersoneel, sielkundiges en sosiale werkers, word geskep om die veiligheid op die skoolkampusse te verseker. Die personeellede se hoofsaak is om die leerlinge met ernstige gedragsafwykings te hanteer. Naas die bestuur van die veiligheidsprobleem self, moet die skoolhoof dus ook 'n komplekse personeelsamestelling behartig. (Kyk paragraaf 2.5.2.1.)

Die hantering van probleme wat verband hou met arbeidsverhoudinge en vakbonde in die RSA, waaraan veral die skoonmakers, koshuispersoneel en ander arbeiders by skole verbonde is, is 'n wesenlike bestuursopgaaf vir elke skoolhoof (kyk paragraaf 5.3.2). Onderwysers sal hulle ook voortaan toenemend op mediasie en arbitrasie beroep.

Die verskille tussen die diensvoorwaardes van daardie onderwysers wat gewone departementele poste beklee, en dié wat in nie-gesubsidieerde poste deur die bestuursliggaam aangestel word, kan tot onderlinge spanning aanleiding gee (kyk paragraaf 3.4.2.2).

6.4.2.2 Aanbevelings

Daar word aanbeveel dat 'n regspersoon in die bestuursliggaamaktiwiteite betrek word. As alternatief kan so 'n persoon, indien hy nie direk by die bestuursliggaam betrokke kan wees nie, gereeld as adviseur genader word.

Kundiges van die Departement van Mannekrag behoort genader te word om die skoolhoof ten opsigte van beroepsveiligheid te adviseer. Die skoolhoof behoort die departementele inligtingstukke in verband met dissipline- en grieweprosedures deeglik te bestudeer.

Die skoolhoof en ander personeelle behoort deeglike kennis te dra van die detail van addisionele personeelle se dienskontrakte met die bestuursliggaam (kyk paragraaf 3.4.2.2). Hierdie inligting kan onderlinge wrywing en misverstande, veroorsaak deur verkeerde verwagtings ten opsigte van die omvang van die pligte van hierdie kollegas, verhoed.

6.4.3 Onderwyserbetrokkenheid by skoolbestuur

6.4.3.1 Bevindings

Die ontstaan en aard van alle variante van SBS, en dus ook Model C-skole, berus op die beginsel van die afwenteling van gesag. 'n Oorwegend deelnemende styl van die skoolhoof is dus 'n wesenlike vereiste vir effektiewe selfbestuur van skole.

Die eise wat die bestuur van 'n Model C-skool aan die skoolhoof stel, dwing hom om soveel as moontlik van die personeel te betrek by die bestuur van die skool. Die motiveringswaarde wat sinvolle betrokkenheid by besluitneming het, is ook van groot belang. (Kyk paragraaf 5.3.3.)

Die nie-doserende personeel in die VSA word ook, waar toepaslik, betrek by die besluitnemingsproses (kyk paragraaf 2.5.2.2).

'n Skoolhoof kan die personeel oorlaai met irrelevante inligting (kyk paragraaf 2.5.1). Hulle primêre taak is en bly die onderrig van die leerlinge (kyk paragraaf 3.4.2.4).

6.4.3.2 Aanbevelings

Die skoolhoof van 'n staatsondersteunde skool behoort 'n oorwegend deelnemende, deursigtige bestuurstyl te openbaar. Hy behoort geleentede te soek en te benut om personeellede by die bestuur van die skool te betrek, met inagneming van hul belangstellings en beskikbaarheid.

Daar moet egter 'n balans bestaan wanneer personeellede betrokke gemaak word, aangesien klasonderwysers nie by besluitneming en ander bestuursaktiwiteite betrek behoort te word indien hulle hul tyd meer sinvol aan ander onderwys sake kon bestee het nie (kyk paragraaf 2.5.1.2).

6.4.4 Die adjunkhoof en skoolbestuur

6.4.4.1 Bevindings

Die kernbeginsel waarop LMS funksioneer, is die desentralisasie van besluitnemingsmag. Hierdie beginsel moet ook op die operasionele vlak toegepas word, en die skoolhoof wat self die voordele van groter gedesentraliseerde besluitnemingsmag geniet, word by implikasie verplig om dit ook in sy personeelbestuurstyl te toon, veral ten opsigte van die betrokkenheid van die adjunkhoof. (Kyk paragraaf 2.5.1.2.)

Daar bestaan voorts 'n besorgdheid dat die verskuiwing van besluitnemingsmag na skole kan veroorsaak dat die skoolhoof meer aandag aan die bestuur sake rakende onder meer die finansies sal wy, as aan die onderrig en opvoeding (kyk paragraaf 2.4.3.3).

Deur die adjunkhoof direk by die bestuur van die skool te betrek, skep die skoolhoof vir homself die geleentheid om sy verantwoordelikheid ten opsigte van onderrigleiding na te kom. Hy kry ook meer geleentheid om die skool se hulpbronne te bestuur en om met die onderwysowerheid, die bestuursliggaam en ander belanghebbende lede van die publiek te skakel (kyk paragraaf 2.5.1.2).

Hierdie betrokkenheid is ook 'n geleentheid vir die adjunkhoof om waardevolle ondervinding in onderwysbestuur op te doen (kyk paragraaf 3.4.2.4).

6.4.4.2 Aanbevelings

Die skoolhoof behoort deur effektiewe indiensopleiding en professionele ontwikkeling te verseker dat elke lid van die bestuurspan oor bepaalde vaardighede beskik ten einde in staat te wees om onderwysers vanuit 'n vertrouensverhouding effektief te kan begelei (kyk paragraaf 3.4.2.5).

'n Bekwame adjunkhoof kan deur deelname aan die bestuur van die skool verseker dat die hoof se taak ten opsigte van onderrigleiding voldoende aandag kry (kyk paragraaf 2.5.1.2).

Die skoolhoof behoort, deur die adjunkhoof sinvol by die bestuur van die skool te betrek en aan 'n verskeidenheid bestuurstake bloot te stel, 'n indiensopleidingsituasie te bewerkstellig met die oog op moontlike bevordering van die adjunkhoof.

6.4.5 Die professionele ontwikkeling van personeellede

6.4.5.1 Bevindings

Professionele ontwikkeling staan nie noodwendig gelyk aan bevordering nie. Sommige onderwysers wil nie na nuwe posvlakke bevordering kry nie, maar eerder in die klaskamer bly, en as vakspecialis ontwikkel en verbeter. Die betrokkenheid by die bevordering en professionele ontwikkeling van personeellede is 'n groot uitdaging vir die skoolhoof van 'n staatsondersteunde skool. (Kyk paragraaf 3.4.2.6.)

Evaluering en klasbesoeke deur vakhoofde en die skoolhoof is, tesame met gereelde vakvergaderings en 'n effektiewe kontrolestelsel, 'n minder formele wyse van professionele ontwikkeling. Die metode is dikwels meer effektief as formele sessies, wat soms hul doel mis (kyk paragraaf 5.3.5).

6.4.5.2 Aanbevelings

Die skoolhoof behoort geleenthede vir indiensopleiding en professionele ontwikkeling te skep, om sodoende elke onderwyser se potensiaal maksimaal te ontwikkel. Die skoolhoof behoort ook die bestuursliggaam te oorreed om geredelik onderwysers se persoonlike onkoste verbonde aan funksies wat hulle bywoon ter professionele ontwikkeling, te betaal.

6.5 BEVINDINGS EN AANBEVELINGS: BESTUUR VAN OUER- EN GEMEENSKAPSBETROKKEHEID

6.5.1 Nie-statutêre ouerbetrokkenheid

6.5.1.1 Bevindings

In die vennootskap tussen onderwyser en ouer heers daar die gesamentlike besef van eienaarskap, wat bydra tot 'n gevoel van interafhanklikheid en medeverantwoordelikheid (kyk paragraaf 3.3.2.3).

Die hulpbronne tot beskikking van die skoolhoof strek veel verder as die beskikbare fondse van die skool. Die mense materiaal waarmee hy werk, onder andere die ouers en die gemeenskap, vorm deel van die hulpbronne wat hy moet bestuur. (Kyk paragraaf 2.4.)

Die ko-kurrikulêre faset van die skoolprogram moet as die ideale gebied beskou word om die vennootskap tussen ouer en onderwyser te laat ontwikkel. Daar kan egter situasies ontstaan waar ouers onopvoedkundig en onprofessioneel optree wanneer hulle as afrigters by sportaktiwiteite betrokke raak. (Kyk paragraaf 5.4.1.)

Die meeste ouers het hoë verwagtings van die skool en van elke individuele onderwyser, en eis rekenpligtigheid. Die regte hantering van ouergriewe is van groot belang. Wanneer ouers hulle griewe teen die skool of onderwysers lug, is dit 'n toets vir die skoolhoof se takt, oordeelsvermoë en regverdigheid, aangesien die griewe nie altyd geregverdig is nie. (Kyk paragraaf 5.4.1.)

Die provinsiale ouerverenigings het op provinsiale sowel as nasionale vlak inspraak in raadplegingsliggame oor die onderwys. Die meeste ouers lewe egter hul betrokkenheid by die skool op die plaaslike vlak uit.

6.5.1.2 Aanbevelings

Die ouerkorps, as belangrike hulpbron vir die skool, behoort aangemoedig te word om op veral ko-kurrikulêre gebied betrokke te raak. Die inisiatief moet egter in die hande van die personeel bly en die betrokke ouers moet nie in stryd met opvoedkundige beginsels optree nie.

Die skoolhoof behoort nooit toe te laat dat veral individuele ouers of ander persone uit die gemeenskap ongekontroleerd die professie aantas nie. Hy moet verseker dat die griewe-prosedure van die skool gereeld uitgespel word, en dat hierdie prosedure deur ouers gerespekteer word sodat 'n personeellid nie onnodiglik blootgestel word nie.

Ouers behoort ook op georganiseerde wyse by die onderwys betrokke te raak. Hulle kan ook op makrovlak inspraak verkry deur by provinsiale ouerverenigings aan te sluit.

6.5.2 Die bevoegdhele en funksies van die bestuursliggaam

6.5.2.1 Bevindings

Die bestuursliggaam is, in samewerking met die skoolhoof, die primêre beleidmaker, en nie bloot 'n rubberstempel nie. Die bestuursliggaam is 'n bondgenoot en medeverantwoordelike, en ook 'n hardwerkende direksie wat aktief betrokke is by die skool.

Die bestuursliggaam het wye bevoegdhele en belangrike verantwoordelikhede ontvang, en kan in 'n groot mate outonoom optree ten opsigte van die handhawing van standarde, norme en die etos en karakter van die skool. Dit lyk asof die lede van bestuursliggame tevrede is met die mate van bevoegdhele wat hulle statutêr ontvang het.

Hoewel die bestuursliggaam ingevolge sy bevoegdheid en verantwoordelikheid beslis ook 'n dissiplinêre rol te speel het, is die personeellede nie in diens van die ouerkorps of die bestuursliggaam nie.

6.5.2.2 Aanbevelings

Die oordeelkundige bestuursliggaam behoort hom dikwels te laat lei deur die skoolhoof, veral in sake rakende opvoedkundige kwessies. Die bestuursliggaam sal op hierdie wyse sy verantwoordelikhede ten beste kan nakom.

Aangesien daar ten opsigte van dissipline 'n delikate verhouding tussen die personeellede en die bestuursliggaam bestaan, moet stappe om 'n onderwyser tot verantwoording te roep, op die regte wyse en deur die regte kanale hanteer word. In

hierdie verband behoort die skoolhoof as hoofopvoeder en onderrigleier 'n sleutelrol te speel.

Die skoolhoof behoort, in samewerking met die voorsitter van die bestuursliggaam, te verseker dat die portefeulje- of komiteestelsel effektief funksioneer, sodat baie van die aktiwiteite van die skoolhoof se skouers afgehaal word en hy hom op opvoedkundige kwessies kan toespits (kyk paragraaf 3.5.2.3).

6.5.3 Die bestuursliggaam en die skoolhoof

6.5.3.1 Bevindings

Hierdie verhouding is in alle variante van SBS van kernbelang vir die effektiewe bestuur van die skool. Vanuit alle data in verband met die bestuur van skole onder LMS, SBM, sowel as Model C-skole, blyk dit 'n sleutelverhouding te wees. (Kyk paragraaf 5.4.2.2.)

Dit is ook 'n baie interessante verhouding in dié sin dat die hoof in die eerste plek teenoor die bestuursliggaam rekenpligtig is. As professionele opvoedkundige is hy in der waarheid die leier in die verhouding, veral waar dit oor opvoedkundige kwessies gaan. (Kyk paragrawe 2.6.1.1 en 3.5.3.4.)

6.5.3.2 Aanbevelings

Die skoolhoof en bestuursliggaam behoort saam te werk aan 'n vennootskap waarin daar openheid, wedersydse vertroue en hartlike samewerking voorkom. Die bestuursliggaam behoort oordeelkundig te wees in die eise wat hy aan die hoof as uitvoerende beampte stel.

Die onderwysersentrums kan 'n rol as onafhanklike derde instansie speel om waar nodig op objektiewe wyse ontwikkeling van die bestuursliggaam te doen.

6.5.4 Gemeenskapsbetrokkenheid

6.5.4.1 Bevindings

In Engeland, die VSA en Kanada lewer die gemeenskap 'n baie groot finansiële bydrae om die openbare skole in stand te hou (kyk paragraaf 2.6.2.3). Die breër gemeenskap toon in genoemde lande 'n veel meer direkte belangstelling in die

skoolstelsel as wat tans in die RSA die geval is, en die gemeenskap word in 'n groot mate betrek by die opvoedkundige beplanning wat die onderwysowerhede doen.

'n Baie nadelige uitvloeiing van die gemeenskap se dikwels onredelike eise om rekenpligtigheid van skole in die VSA en Kanada, het tans tot gevolg dat onderwysers dreig om hulle te onttrek aan die kind se totale opvoeding, en slegs onderrig te verskaf (kyk paragraaf 2.6.2.3).

In die RSA word groter gemeenskapsbetrokkenheid by die staatsondersteunde skole in die vooruitsig gestel, sodat 'n bepaalde gemeenskap kan verseker dat die etos van sy skool in stand gehou word (kyk paragraaf 3.5.4.1).

Die moontlikheid van die grootskaalse inskakeling van borgliggame by staatsondersteunde skole het om verskeie redes nog nie gerealiseer nie (kyk paragraaf 5.2.5).

6.5.4.2 Aanbevelings

Die skoolhoof van die staatsondersteunde skool moet 'n openheid toon vir insette vanuit die gemeenskap, en moet deur 'n professionele bemarkingsbenadering verseker dat die skool op sy beurt genoegsame inligting deurgee oor sake wat vir die skool en gemeenskap belangrik is.

Soortgelyk aan die jaarlikse distrikswye "*Attitude Survey*" in Edmonton, Kanada, kan die leerlinge, ouers en die breër gemeenskap ook in die RSA op 'n formele, beheerde wyse 'n bydrae lewer tot die strategiese beplanning en bestuur van die skole.

Die skoolhoof behoort 'n rol te speel om die gemeenskap se eise binne realistiese perke te hou. Hy kan ook verseker dat die ouers en die gemeenskap hul verantwoordelikheid ten opsigte van die opvoeding van hul kinders besef. Die gemeenskap behoort daarop gewys te word dat groter betrokkenheid en finansiële bydraes op die lang termyn vir hom tot voordeel sal wees. Kinders wat effektiewe onderrig en opvoeding ontvang, kan later 'n positiewe bydrae tot die samelewing lewer.

6.6 SAMEVATTING VAN BEVINDINGS EN AANBEVELINGS

In hierdie laaste hoofstuk is die bevindings van die studie uiteengesit, en na aanleiding daarvan is 'n aantal aanbevelings gemaak. In hierdie paragraaf volg 'n kort opsomming van die belangrikste *bevindings* en *aanbevelings*.

Ten opsigte van die *bestuur van finansies* is die volgende *bevind*:

- * Die bestuur van die finansies het die grootste enkele verandering in die rol van die skoolhoof in staatsondersteunde skole teweeggebring.
- * Om die skoolhoof, as uitvoerende beamppte met rekenpligtigheid teenoor die bestuursliggaam, in hierdie taak by te staan, word die advies van kundiges met groot vrug gebruik.
- * Die opstel van die begroting moet middel- en langtermynbeplanning insluit.
- * Gereelde beleggings word deur baie skole gemaak om te verseker dat noodsaaklike herstelwerk en uitbreiding van die fisiese geriewe op die langtermyn gefinansier kan word.

Ten opsigte van die *bestuur van personeel* is die volgende *bevind*:

- * Daar word, in ooreenstemming met ander SBS-variante, addisionele aanstellings soos dié van onderwysers, voltydse skoolbestuurders, bemarkers, finansiële sekretaresse en nutsmanne, gedoen.
- * Die hantering van probleme wat verband hou met arbeidsverhoudinge en vakbonde is 'n wesenlike bestuursopgaaf vir elke skoolhoof.
- * Die eise wat die bestuur van 'n Model C-skool aan die skoolhoof stel, dwing hom om soveel as moontlik van die personeel, in die besonder die adjunkhoof, te betrek by die bestuur van die skool.

Ten opsigte van die *bestuur van ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid* is die volgende bevind:

- * Die ko-kurrikulêre moet as die ideale gebied beskou word om die vennootskap tussen ouer en onderwyser te laat ontwikkel. Daar kan egter situasies ontstaan waar ouers onopvoedkundig en onprofessioneel optree wanneer hulle as afrigters by sportaktiwiteite betrokke raak.
- * Die bestuursliggaam het wye bevoegdheids ontvang, en kan in 'n groot mate outonoom optree ten opsigte van die handhawing van standaarde, norme en die etos en karakter van die skool.
- * Vanuit alle data in verband met die bestuur van skole onder LMS, SBM sowel as Model C-skole blyk die verhouding tussen die bestuursliggaam en die skoolhoof 'n sleutelverhouding te wees.
- * In die RSA word groter gemeenskapsbetrokkenheid by die staatsondersteunde skole in die vooruitsig gestel, sodat 'n bepaalde gemeenskap kan verseker dat die etos van sy skool in stand gehou word.

Vervolgens word 'n bondige uiteensetting en opsomming gegee van die belangrikste aanbevelings wat vanuit hierdie navorsing na vore kom. Ten opsigte van die *bestuur van finansies* word die volgende *aanbeveel*:

- * Die opvoedkundige behoeftes van die leerlinge is van primêre belang vir elke skool, en persone gemoeid met die opstel van die begroting behoort met hierdie behoeftes rekening te hou.
- * Elke hoof behoort te verseker dat die kundigheid van finansiële adviseurs, en die administratiewe werkvermoë van 'n finansiële sekretaresse, ten beste benut word.

- * Die skoolhoof behoort, in samewerking met die bestuursliggaam en ander belangegroep, die opstel van die skoolbegroting te benut as 'n geleentheid om omvattende beplanning te doen. Dit sluit medium- en langtermynbeleggings in.
- * Die skoolhoof behoort te verseker dat die instandhoudingskomitee van die bestuursliggaam effektief funksioneer, sodat hierdie bates van die skool ten beste bestuur word. Eksterne konsultante kan geraadpleeg word.
- * Bestuursliggame en hoofde moet daarteen waak om oormatig te bespaar - selfbestuur is primêr die besteding van fondse om sinvolle opvoedkundige doelwitte te bereik.

Ten opsigte van die *bestuur van personeel* word die volgende *aanbeveel*:

- * Die skoolhoof en bestuursliggame van staatsondersteunde skole behoort die buigzaamheid te benut wat die regulasies hulle bied om op deeltydse of voltydse basis addisionele poste te skep, sover dit finansiëel haalbaar is.
- * Die skoolhoof behoort in verband met onder andere dissipline- en grieweprosedures regskenis in te win deur kundiges te raadpleeg en 'n deeglike studie van die departementele inligtingstukke te maak.
- * 'n Oorwegend deelnemende styl van die skoolhoof is 'n wesenlike vereiste vir effektiewe selfbestuur van skole. Weens die eise wat 'n Model C-skool aan die skoolhoof stel, behoort hy soveel as moontlik van die personeel, en veral die adjunkhoof, te betrek by die bestuur van die skool.

Ten opsigte van die *bestuur van ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid* word die volgende *aanbeveel*:

- * Die ouerkorps behoort aangemoedig te word om op veral ko-kurrikulêre gebied betrokke te raak, mits die inisiatief in die hande van die personeel bly en die betrokke ouers nie in stryd met opvoedkundige beginsels optree nie.
- * Die skoolhoof en bestuursliggaam behoort saam te werk aan 'n vennootskap waarin daar openheid, wedersydse vertrouwe en hartlike samewerking voorkom. Die skoolhoof behoort ook, as uitvoerende beampte, te verseker dat die portefeulje- of komiteestelsel van die bestuursliggaam effektief funksioneer.
- * Die leerlinge, ouers en die breër gemeenskap behoort in die RSA op 'n formele, beheerde wyse 'n bydrae te lewer tot die strategiese beplanning en bestuur van die skole. Die gemeenskap behoort ook daarop gewys te word dat groter betrokkenheid en finansiële bydraes op die lang termyn vir hom tot voordeel sal wees.

Vervolgens word enkele aanbevelings vir verdere navorsing gedoen.

6.7 AANBEVELINGS VIR VERDERE NAVORSING

Hulpbronbestuur ("resource management") is 'n onderwerp wat in die literatuuroorsig telkens na vore gekom het en wat reeds internasionaal in onderwysbestuur aandag geniet. Dit sluit die bestuur van finansies en vaste eiendom in, maar het ook veral met die bestuur van menslike hulpbronne en die bestuur van tyd te make.

Bemaking is reeds 'n wesenlike deel van die bestuur van SBS-variante. In die meeste staatsondersteunde skole word dit in die een of ander vorm toegepas, maar informante erken dat hulle dit steeds amateuragtig benader. In die RSA is daar nog nie omvattend oor die bemaking van onderwysinstellings geskryf nie, maar dit is reeds 'n gevestigde onderwerp in oorsese opvoedkundige tydskrifte.

Strategiese beplanning is 'n konsep wat in hierdie studie aangeraak is en aanbeveel word as 'n praktiese en omvattende beplanningsproses. Dit verseker die noodsaaklike toekomsgerigtheid by almal wat betrokke is by skoolbestuur.

6.8 SLOTWOORD

Die navorser is van mening dat enige navorsing in onderwysbestuur pragmaties moet bly, en dat enige leser betrokke by die bestuur van staatsondersteunde skole die gevolgtrekkings en aanbevelings van hierdie studie in die praktyk moet kan benut. Daarom is daar in hierdie studie gepoog om deurentyd by die praktyk aan te sluit.

Indien daar teruggekyk word na die opgawes wat in hoofstuk 1 vir hierdie studie geïdentifiseer is, kan daar met stelligheid gesê word dat die navorsing duidelike antwoorde op die onderskeie vrae verskaf het.

- * Die veranderings in die bestuur van finansies is uitgelig as die grootste enkele verandering in die rol van die skoolhoof van staatsondersteunde skole. Praktykgerigte aanbevelings is gemaak rakende hierdie aspek van die bestuur.
- * Die wyse waarop die skoolhoof van 'n staatsondersteunde skool die bestuur van die personeel behoort te benader, is ook duidelik uitgespel, met 'n deelnemende, deursigtige styl as die uitstaande kenmerk daarvan.
- * Dit is uit hierdie navorsing duidelik dat, weens die groeiende betrokkenheid van die ouers en skoolgemeenskap, die skoolhoof se skakeling met en uitreiking na die ouers en gemeenskap 'n toenemend belangrike bestuursopgaaf vir hom inhou.

Ter finale samevatting kan dit met groot oortuiging gesê word dat daar deur die implementering van staatsondersteunde skole 'n verskeidenheid nuwe bestuurseise aan die skoolhoof van die staatsondersteunde skool in Suid-Afrika gestel word. Die belangrikste hiervan is in die studie uiteengesit. Hierdie nuwe bestuurseise hou ook ewe veel nuwe moontlikhede ten opsigte van bestuur vir die hoof in, wat aan die ondernemende skoolhoof talle nuwe geleenthede bied.

BRONNELYS

- AINSCOW, M. & BALSHAW, M. 1990. Local management of schools and special educational needs. Support for Learning 5. (No. 3, August): 159-165.
- AMBROSIE, F. & HALEY, P.W. 1991. The Role of the Curriculum Specialist in Site-Based Management. NASSP Bulletin 75. (No. 537, October): 73-75.
- ANDERSON, G. 1990. Fundamentals of Educational Research. London: Falmer.
- ARONSTEIN, L.W. & DeBENEDICTIS, K.L. 1991. An interactive Workshop: Encouraging School-Based Management. NASSP Bulletin 75. (No. 537, October): 67-72.
- AUDETTE, M. 1993. Uitvoerende Assistentie vir die Superintendent, Centre for Education, Edmonton, Alberta. Persoonlike onderhoud. 8 Maart, Edmonton.
- AUERBACH, F. 1987. Open Schools, The Solution. The Transvaal Educational News 89. (No. 1): 6-7, 17, 22.
- AUGUSTYN, H. 1981. Die Rolvervulling van die Getroude Beroeps vrou. Ongepubliseerde MA-verhandeling. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- BADENHORST, D.C. 1990. Behou en Vernuwe. Nou-blad 21. (No. 1): 2-3.
- BAILEY, P. 1986. Managing Schools and training school managers: some concepts. School Organization 6. (No. 1): 23-30.
- BARNES, B. & LESLIE, M. 1989. A Program to Improve Local School Site Management. The Education Digest 55. (November): 32-34.
- BASSON, C.J.J. 1991. Onderwysbestuurimplikasies van die nuwe onderwysmodelle. J. Chris Coetzee-gedenklesing, 20 Februarie 1991, PUCHO.
- BEELD 1992a. Model C - 'n Nuwe uitdaging vir ouers. Beeld. 20 Februarie 1992: 13.
- BEELD 1992b. Dié ouers benadeel hulself en kinders. Beeld. 13 Maart 1992: 15.
- BEELD 1992c. Model C-skole ontvang R70 miljoen van Regering. Beeld (13 Maart): 4.

- BEELD 1992d. Ouers moet weet hoe geldsake lyk. Beeld (30 November): 9.
- BEELD 1992e. Model C-skole se regs aanspreeklikheid beperk. Beeld (4 Desember): 2.
- BEELD 1992f. Almal word lid van groot familie in Model C-skool. Beeld (9 Desember): 10.
- BEELD 1993a. Model C-skole: s6 lyk kostestruktuur. Beeld (6 Januarie): 13.
- BEELD 1993b. Rasgegronde keuring in di6 skole sal verval. Beeld (28 Januarie): 4.
- BELL, J. 1988. Doing your research project. A guide for first-time researchers in education and social science. Philadelphia: Open University Press.
- BERLA, N. 1992. Getting Middle School Parents Involved. The Education Digest. (October): 18-19.
- BEST, J.W. & KAHN, J.V. 1986. Research in Education. New Jersey: Prentice-Hall.
- BITTEL, L.R. 1964. Management by Exception. New York: McGraw-Hill.
- BLACKBURN, J., ANDREW, J., BOWDEN, D. & MONTGOMERY, W. 1991. Management development in Schools: An LEA approach. Management in Education 5. (No. 1, Spring): 13-16.
- BLANCHARD, T. 1990. Governors and local management. School Governor. (September): 37-38.
- BOGDEN, R.C. & BIKLEN, S.K. 1982. Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods. Boston: Allyn & Bacon.
- BOGDEN, R.C. & TAYLOR, S.J. 1975. Introduction to qualitative research methods. London: John Wiley.
- BORG, W.R. & GALL, M.D. 1989. Educational Research. An introduction. New York: Longman.
- BRADLEY, R. 1993. Skoolhoof, John D. Bracco Junior High School, Edmonton, Alberta. Persoonlike onderhoud. 9 Maart, Edmonton.

- BRADLEY, R.C. & MILLER, W.A. 1991. School-based Management - pointing directions for twenty-first century elementary and middle school principals. School Organisation 11. (No. 3): 347-358.
- BRAND, H.A. 1994. Skoolhoof, Laerskool Eversdal, Durbanville, voorheen Skoolhoof, Laerskool Gimnasium, Paarl. Persoonlike onderhoud. 17 Maart, Durbanville.
- BROOKS, J. 1989. Local Management of Schools - Steaming into LMS. Bulletin of Physical Education 25. (No. 3): 15-17.
- BROOKSBANK, K. & ANDERSON, K. (eds.) 1989. Educational administration. London: Longman.
- BROWN, R. 1992. Changes resulting from Local Management of Schools. In DONNELLY, J. (ed.). The School Management Handbook. London: Kogan Page: 29-39.
- BURGESS, R.G. 1982. Field Research: a sourcebook and field manual. London: George Allen & Unwin.
- BURGESS, R.G. 1985. Strategies of Educational Research. Qualitative Methods. London: Falmer.
- BURNS, L.T. & HOWES, J. 1988. Handing Control to Local Schools: A Site-Based Plan that Works. The Education Digest 54. (November): 7-10.
- CALDER, B.J. 1977. Focus Groups and the Nature of Qualitative Marketing Research. Journal of Marketing Research 14. (August): 353-364.
- CALDWELL, B., SMILANICH, R. & SPINKS, J. 1988. The self-managing school. The Canadian Administrator 27. (No. 8): 1-8.
- CAREY, E.A. 1984. Themes of adult development in women: Life history interviews with never-married women over sixty. PhD- thesis. Boston: Boston College.
- CASANOVA, U. 1985. Is parent involvement worth the effort? Instructor (October): 20-21.
- CHAMBERLAIN, H.R. 1994. Skoolhoof, Hugenote-Hoërskool te Wellington. Persoonlike onderhoud. 11 Maart, Wellington.

- CHAPMAN J.D. 1990a. Preface. In CHAPMAN, J.D. (ed.). School-Based Decision-Making and Management. New York: The Falmer Press: xi-xvii.
- CHAPMAN J.D. 1990b. School-based Decision-making and Management: Implications for School Personnel. In CHAPMAN, J.D. (ed.). School-Based Decision-Making and Management. New York: The Falmer Press: 221-244.
- CHAPMAN, J.D. (ed.) 1990c. School-Based Decision-Making and Management. New York: The Falmer Press.
- CISTONE, P.J., FERNANDEZ, J.A. & TORNILLO, P.J. 1989. School-Based Management/Shared Decision Making in Dade County (Miami). Education and Urban Society 21. (August): 393-454.
- CLARK, E. & FAIRMAN, M. 1983. Organizational Health, A Significant Force in Planned Change. NASSP Bulletin 67. (No. 464): 108-113.
- CLASE, P.J. 1990a. 'n Nuwe Model vir die Voorsiening van Onderwys. Mondstuk 19. (No. 214): 1, 5, 7.
- CLASE, P.J. 1990b. Quality Education the Aim. RSA Policy Review 3. (No. 10): 3-11.
- CLEMONS, M.J. 1989. The Assistant Principal's Responsibility in School-Based Management Systems. NASSP Bulletin 73. (No. 518): 33-36.
- COHEN, L. & MANION, L. 1989. Research Methods in Education. London: Routledge.
- COLEMAN, P. 1984. Improving Schools by School-Based Management. McGill Journal of Education 19. (No. 1, Winter): 25-43.
- CONLEY, S.C. & BACHARACH, S.B. 1990. From School-Site Management to Participatory School-Site Management. Phi Delta Kappan 71. (No. 7, March): 539-544.
- CONOLEY, C. 1990. Local Management of Schools. Education in Science. (No. 139): 22.
- COOK, J. 1990. Preparing for Open Schools. Transvaal Educational News 87. (No. 3): 6-8.

- COOPERS & LYBRAND 1987. Local Management of Schools. A Report to the Department of Education and Science. (May).
- CREESE, M.J. 1991. Management Development: the way forward. School Organization 11. (No. 2): 223-229.
- CRISPIN, A. & MARSLEN-WILSON, F. 1984. Extent of Central Control: LEA Responses to the 1981 Block Grant. Educational Management and Administration 12. (No. 1): 37-48.
- DAILY DISPATCH 1992. What do Model C schools mean for the community? Daily Dispatch. (27 February): 8.
- DAVID, J.L. 1989. Synthesis of Research on School-Based Management. Educational Leadership 46. (No. 8): 45-53.
- DAVIES, B. & BRAUND, C. 1989. The Local Management of Schools. Plymouth: Northcote House.
- DAVIES, B. & ELLISON, L. 1992. Delegated School Finance in the English Finance System: An Era of Radical Change. Journal of Educational Administration 30. (No. 1): 70-80.
- DAVIES, B. 1990. Education Management for the 1990s. Essex: Longman.
- DAVIS, A. 1993. Senior Assistent van die Kanselier, New York City Public Schools, Brooklyn, New York. Persoonlike onderhoud. 1 Maart, New York.
- DAVIS, B. 1993. Adjunk-Superintendente, Centre for Education, Edmonton, Alberta. Persoonlike onderhoud. 10 Maart, Edmonton.
- DEEM, R. 1989. The New School Governing Bodies - are gender and race on the agenda? Gender and Education 1. (No. 3): 247-260.
- DE JAGER, J. 1994. Rektor, Paul Roos-Gimnasium, Stellenbosch, voorheen Skoolhoof, Hoër Tegniese Skool, Bellville. Persoonlike onderhoud. 15 Maart, Stellenbosch.
- DELONG, T.J. 1989. Teachers need Principals' Guidance in Career Development. NASSP Bulletin. (March): 23-28.

- DENNISON, W.F. 1985. Training Headteachers as Managers: Current Trends and Developments. Durham and Newcastle Research Review 10. (Spring): 221-224.
- DENNISON, W.F. & SHENTON, K. 1990. Training Professional Leaders - the new school managers. Oxford Review of Education 16. (No. 3): 311-319.
- DEPARTEMENT VAN ONDERWYS EN KULTUUR, Administrasie, Volksraad 1990. Bykomstige Modelle vir Onderwysvoorsiening: Inligtingsdokument. 10 September: 1-11.
- DEPARTEMENT VAN ONDERWYS EN KULTUUR, Administrasie, Volksraad 1992a. Inligting vir Bestuursrade, Personeel, Ouers en ander belanghebbendes. 18 Februarie: 1-2.
- DEPARTEMENT VAN ONDERWYS EN KULTUUR, Administrasie, Volksraad 1992b. Handleiding vir Staatsondersteunde Skole. 1-50.
- DEPARTMENT FOR EDUCATION, U.K. 1993a. Local Management of Schools. (11 January): 1-12.
- DEPARTMENT FOR EDUCATION, U.K. 1993b. Local Management of Schools (LMS). (15 January): 1-6.
- DEPARTMENT OF EDUCATION AND SCIENCE, U.K. 1987. Education Reform: The Government's Proposals for Schools. 1-21.
- DEPARTMENT OF EDUCATION AND SCIENCE, U.K. 1990. LMS: Publication and Variation of Schemes: Briefing Note for Schools. 1-8.
- DEPARTMENT OF EDUCATION AND SCIENCE, U.K. 1991. LMS: Further Guidance. (Circular No. 7, April): 1-32.
- DE WET, J.J., MONTEITH, J.L. de K., VENTER, P.A. & STEYN, H.S. 1981. Navorsingsmetodes in die Opvoedkunde - 'n inleiding tot empiriese navorsing. Pretoria: Butterworth.
- DIE AFRIKANER 1993. Model C-skole verdwyn. Die Afrikaner. (No. 1113, 20 Januarie): 12.
- DIE BURGER 1991. Plan vir nuwe onderwys in SA voorgestel. Die Burger. (5 Junie): 1-12.

- DIE BURGER 1992a. 307 skole vir Model B. Die Burger. (10 Januarie): 2.
- DIE BURGER 1992b. Skole se bestuursrade moet hul voortaan hou by regulasies. Die Burger. (14 Januarie): 11.
- DIE BURGER 1992c. Skoolgeld-dilemma. Die Burger. (10 Desember): 18.
- DIE BURGER 1993a. Plan wil nie-rassige onderwysstelsel skep. Die Burger. (27 Januarie): 1.
- DIE BURGER 1993b. Kaapse Model C-skole sal 'wet buig' om belange te beskerm. Die Burger. (5 Februarie): 11.
- DIE BURGER 1993c. Bolandse skool wil geldnood klop met eie skakelpersoon. Die Burger. (10 Februarie): 1.
- DIE NASIONALIS 1992. Groter selfbeskikking in nuwe onderwysplan. Die Nasionalis 11. (No. 2): 10-11.
- DIE PATRIOT 1993. CP Pamphlet on Model C Schools. Die Patriot (No. 4, 29 Januarie): 58.
- DIE SUID-AFRIKAAN 1992. Die Model C-opsie. Die Suid-Afrikaan. (No. 39): 31.
- DIE UNIE 1992a. 'n Nuwe Onderwysplan vir blanke onderwys. Die Unie 88. (No. 8, April): 166-168.
- DIE UNIE 1992b. Finansiële hulp aan gemeenskappe wat na Model C oorskakel. Die Unie. (Augustus): 3.
- DIE UNIE 1993. Model C-skole: Oorgangsprobleme. Die Unie 89. (No. 4, Februarie): 106.
- DIE VOLKSBLAD 1992a. So funksioneer die verskillende modelle. Die Volksblad 87. (18 Februarie): 3.
- DIE VOLKSBLAD 1992b. Begin onderwys só heropbou. Die Volksblad. (4 September): 11.
- DIE VOLKSBLAD 1993. Deel van skool se koste uit gemeenskap se beursie betaal. Die Volksblad. (12 Januarie): 9.

- DOGGETT, M. 1990. Leadership and Competence: Keys to School-Based Management. NASSP Bulletin 74. (May): 59-61.
- DOK-NUUS 1990. Loopbaanonderwys wek belangstelling. DOK-nuus 2. (No. 1, November): 1.
- DOK-NUUS 1993. Drie skooltipes van die toekoms. DOK-nuus 4. (No. 2, Junie): 7.
- DOMAN, W. 1992. Model C het goeie toekoms, sê LP. Die Burger. (5 Desember): 9.
- DOWNES, R.N. 1988. What is Local Financial Management? How does it work in practice? In DOWNES, R.N. (ed.) Local Financial Management in Schools. Oxford: Blackwell: 3-32.
- DREYFUSS, G. 1988. Dade County Opens Doors to Site Decisions. The School Administrator 45. (August): 12-15.
- DUIGNAN, P.A. 1990. School-based Decision-making and Management: Retrospect and Prospect. In CHAPMAN, J.D. (ed.). School-Based Decision-Making and Management. New York: The Falmer Press: 327-343.
- EDUCATION COMMISSION of the NATIONAL PTA, USA 1991. Comparison of School-Based Management Systems. PTA Today 17. (No. 1): 14-15.
- EDUCATION COMMISSION of the NATIONAL PTA, USA 1991. School-Based Management: Power to the Parents? PTA Today 17. (No. 1): 12-13.
- EDUCATION NEWS 1992. Model C schools, a legal reality. Education News 102. (No. 1): 1.
- EDWARDS, P. 1994. Skoolhoof, Die Afrikaanse Hoër Seunskool, Pretoria. Persoonlike briefwisseling. 3 April.
- ENGLISH, F.W. 1988. The Utility of the Camera in Qualitative Inquiry. Educational Researcher. (May): 8-15.
- EVERARD, B. & MORRIS, G. 1990. Effective School Management. London: Chapman.
- EVERARD, K.B. 1986. Developing Management in Schools. Oxford: Blackwell.

- FEDERALE ONDERWYSERSRAAD-TAAKGROEP 1993. Sake wat verband hou met die oorskakeling na Model C-skole. Inligtingsbrosjure.
- FERNANDEZ, J.A. 1992a. Invitation to Participate in the School-Based Management/Shared Decision-Making Planning Initiative: 1992-1993. Special Circular No. 13, New York City Public Schools, 1992-1993. (September): 1-29.
- FERNANDEZ, J.A. 1992b. The Power of Community: School-Based Management/Shared Decision-Making in Action for our Students. The Division of Public Affairs, New York.
- FIDLER, B. & BOWLES, G. (eds.) 1989. Effective Local Management of Schools. Harlow: Longman.
- FINANCIAL MAIL 1993a. Where there's a will ... Financial Mail. (15 January): 18-19.
- FINANCIAL MAIL 1993b. Extra Lines. Financial Mail. (5 February): 15.
- FINANSIES & TEGNIEK 1993. Skoolonderrig in die kookpot... Finansies en Tegniek. (15 Januarie): 10-11.
- FINANSIES EN TEGNIEK 1992. Model C-skole gemik op die toekoms. Finansies en Tegniek. (23 Oktober): 62.
- FITCH, C.E. 1991. School-Based Management Councils in the United States and Chicago. Illinois Schools Journal 71. (No. 1): 3-9.
- FOLCH-LYON, E. & TROST, J.F. 1981. Conducting Focus Group Sessions. Studies In Family Planning 12. (No. 12, December): 443-449.
- FOREMAN, K. 1989. Local Management of Schools: what role for the local education authority? School Organisation 9. (No. 2): 283-290.
- GARBERS, M.W. 1992. Onderwysmodelle. Opvoeding en Kultuur 15. (No. 3, November): 6.
- GARBERS, J. 1991. Proposals for education renewal. RSA Policy Review 4. (No. 9, October): 20-32.

- GARNETT, M. 1991. Governing Bodies and the Educational Authority - The Way Ahead. International Journal of Educational Management 5. (No. 1): 23-24.
- GARTEN, T. & VALENTINE, J. 1989. Strategies for Faculty Involvement in Effective Schools. NASSP-Bulletin 73. (No. 515): 1-6.
- GERICKE, D. 1987. Oop Skole: 'n Perspektief. Bulletin (Academy) (Winter): 10-11.
- GILBERT, C. (ed.) 1990a. Local Management of Schools - A guide for governors and teachers. London: Kogan Page.
- GILBERT, C. 1990b. Local Management of Schools: An Introductory Summary. In GILBERT, C. (ed.). Local Management of Schools - A guide for governors and teachers. London: Kogan Page: 13-34.
- GILBERT, C. 1990c. Local Management of Schools: Introduction. In GILBERT, C. (ed.). Local Management of Schools - A guide for governors and teachers. London: Kogan Page: 9-12.
- GINWALA, K.N. 1990. All Schools for All People. Teachers' Journal 20. (No. 3): 8-12.
- GLATTER, R. (ed.) 1989. Educational institutions and their environments: managing the boundaries. Milton Keynes: The Open University Press.
- GLENNERSTER, H. 1987. Goodbye Mr Chips. New Society 82. (No. 1293): 17-19.
- GOENS, G.A. & CLOVER, S.I.R. 1991. Mastering School Reform. Toronto: Allyn & Bacon.
- GOETZ, J.P. & LECOMPTE, M.D. 1984. Ethnography and Qualitative Design in Educational Research. London: Academica Press.
- GOMEZ, J.J. 1989. The Path to School-Based Management isn't Smooth, but we're Scaling the Obstacles One by One. The American School Board Journal 176. (October): 20-22.
- GOODEY, J. 1990. Bewaar en Vernuwe: Uitdagings vir Onderwysvoorsiening. NOU-blad 21. (No. 1): 4-10.

- GORTON, R.A. 1976. School Administration: Challenge and Opportunity for Leadership. Dubuque, Iowa. Wm. C. Brown Company Publishers.
- GRATTAN-GUINNESS, I. 1989. The new Great Trek of South Africa: Which Reforms for Education? The Educational Forum 53. (No. 2, Winter): 141-161.
- GRAY, H.L. 1986. Some Considerations in the Training of Head Teachers for Management. Educational Change and Development 7. (No. 2): 22-24.
- GREEN-THOMPSON, A.L., MAJOLA, E., ELLIS, M., GOGA, S.E. & RAMBARAN, A.H. 1986. The Movement Towards Open Schools. Teachers' Journal 26. (No. 3): 13-20.
- GUTHRIE, J.W. & REED, R.J. 1991. Educational Administration and Policy: Effective Leadership for American Education. Toronto: Allyn & Bacon.
- GUTHRIE, J.W. 1986. School-Based Management: The Next Needed Education Reform. Phi Delta Kappan 68. (December): 305-309.
- HABINSKI, A. 1993. Adjunk-Superintendent: Beplanning, Centre for Education, Edmonton, Alberta. Persoonlike onderhoud. 8 Maart, Edmonton.
- HANDLEIDING VIR STAATSONDERSTEUNDE SKOLE. Kyk DEPARTEMENT VAN ONDERWYS EN KULTUUR, Administrasie, Volksraad 1992b.
- HANSON, E.M. 1990. School-Based Management and Educational Reform in the United States and Spain. Comparative Education Review 34. (No. 4, November): 523-537.
- HAYES, H. & LE MÉTAIS, J. 1992. The Management of Compulsory Education in England and Wales: an outline of responsibilities. NFER, Epic Europe.
- HELLER, R.W., WOODWORTH, B.E., JACOBSON, S.L. & CONWAY, J.A. 1990. Administrator Opinions on School-Based Management. The Education Digest 55. (March): 9-11.
- HERMAN, J.J. 1990. School-Based Management: A Checklist of Things to Consider. NASSP Bulletin 74. (September): 67-71.
- HILL, D. 1988. Local Management of Schools. Management in Education 2. (No. 3): 34-36.

- HILL, D. 1989a. Training for Local Management of Schools. NUT Education Review 3. (No. 1): 30-32.
- HILL, D. 1989b. Local Management of Schools. London: The Industrial Society.
- HILL, P.T. & BONAN, J. 1991. Site-Based Management: Decentralization and Accountability. The Education Digest 57. (September): 23-25.
- HOLDAWAY, E.A. 1991. Recent Developments in Education in Britain: Issues and Implications. International Journal of Educational Management 5. (No. 1): 13-22.
- HOLLAND, T. 1993. Program-spesialis, Office of Organizational Development and Educational Leadership, Florida Department of Education, Tallahassee, Florida. Persoonlike onderhoud. 3 Maart, Tallahassee.
- HOLMES, J. 1991. That'll do Nicely! An Introduction to LMS. Education 3-13. (June): 34-57.
- HOPKINS, D. 1980. Understanding Educational Research: an inquiry approach. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill.
- HOWDEN, R. 1993. Direkteur: Personeelwerwing en -aanstellings, Centre for Education, Edmonton, Alberta. Persoonlike onderhoud. 8 Maart, Edmonton.
- HOY, W.K. & TARTER, C.J. 1992. Collaborative Decision-Making: Empowering Teachers. The Canadian Administrator 32. (No. 2): 1-9.
- HUISGENOOT 1992. R1000 skoolgeld uit Pa se sak. Huisgenoot. (No. 726, 5 Maart): 8.
- JACOBS, A. 1994. Adjunkhoof, Hugenote-Hoërskool te Wellington. Persoonlike onderhoud. 11 Maart, Wellington.
- JACOBS, J.H. & DE VRIES, C.G. 1992. Die implikasies van lewensopvatlike tendense en resente ontwikkeling in die skoolonderwys in die RSA. Die Unie. (Desember): 80-83.
- JEFFERSON, A.L. 1986. The Management of Conflict Associated with the Implementation of Change. Curriculum and Teaching 1. (No. 1&2): 113-116.

JENNINGS, J.M. 1992. Parent Involvement Strategies for Inner-City Schools.
NASSP-Bulletin. (December): 63-68.

JOHNSON, M.C. 1977. A Review of Research Methods in Education. Chicago:
Rand McNally College.

KAAPLANDSE AFRIKAANSE OUERVERENIGING 1993. Bekendstellingsbrief
aan skoolhoofde en bestuursliggame. 14 April.

KNOETZE, L. 1994. Skoolhoof, Hoër Jongenskool, Paarl. Fokusgroepsessie. 23
Maart, Stellenbosch.

KOD. Omsendbrief 44/1990, 4 Junie 1990.

KOD. Omsendbrief 65/1990, 10 September 1990.

KOD. Omsendbrief 2/1992, 8 Januarie 1992.

KOD. Omsendbrief 23/1992, 25 Maart 1992.

KOD. Omsendbrief 25/1992, 10 April 1992.

KOD. Omsendbrief 30/1992, 15 Mei 1992.

KOD. Omsendbrief 32/1992, 12 Mei 1992.

KOD. Omsendbrief 34/1992, 29 Mei 1992.

KOD. Omsendbrief 35/1992, 27 Mei 1992.

KOD. Omsendbrief 68/1992, 28 Augustus 1992.

KOD. Omsendbrief 83/1992, 14 Oktober 1992.

KOD. Omsendbrief 85/1992, 14 Oktober 1992.

KOD. Omsendbrief 86/1992, 16 Oktober 1992.

KOD. Omsendbrief 102/1992, 10 November 1992.

KOD. Omsendbrief 103/1992, 4 November 1992.

KOD. Omsendbrief 118/1992, 17 Desember 1992.

KOD. Omsendbrief 3/1993, 5 Januarie 1993.

- KOD. Omsendbrief 7/1993, 19 Januarie 1993.
- KOD. Omsendbrief 16/1993, 22 Januarie 1993.
- KOD. Omsendbrief 21/1993, 15 Februarie 1993.
- KOD. Omsendbrief 23/1993, 19 Februarie 1993
- KOD. Omsendbrief 27/1993, 8 Maart 1993.
- KOD. Omsendbrief 29/1993, 5 Maart 1993.
- KOD. Omsendbrief 32/1993, 15 Maart 1993.
- KOD. Omsendbrief 46/1993, 27 April 1993.
- KOD. Omsendbrief 79/1993, 23 Julie 1993.
- KOD. Omsendbrief 84/1993, 17 Augustus 1993.
- KOD. Omsendbrief 97/1993, 4 Oktober 1993.
- KOD. Omsendbrief 120/1993, 6 Desember 1993.
- KOD. Omsendbrief 26/1994, 30 Maart 1994.
- KOD. Omsendbrief 29/1994, 31 Maart 1994.
- KOD. Spesiale Omsendbrief L.15/2/2, 22 Februarie 1993.
- KOD. Spesiale Omsendbrief (sonder nommer), 30 Maart 1993
- KOD. Spesiale Omsendbrief L.21/0/9 20 April 1993.
- KOD. Spesiale Omsendbrief L.15/2/2, 29 April 1993.
- KOD. Spesiale Omsendbrief L.16/21/1, 30 Julie 1993.
- KOD. Spesiale Omsendbrief L.15/2/2, 18 Augustus 1993.
- KOD 1994. Implikasies van die nuwe Grondwet vir die Onderwys. Soos opgeneem in KOD-Omsendbrief 29/1994.
- KOK, J.C. & MYBURGH, C.P.H. 1992. Moontlike kriteria vir die beoordeling van 'n skool. Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Opvoedkunde 12. (No. 1): 81-86.

- KOWALSKI, T.J. 1991. Case Studies on Educational Administration. New York: Longman.
- LA GRANGE, A.C. De W. & DE WET, P.R. 1993. Die ontwikkeling van die skoolfondsbegroting as instrument vir finansiële bestuur. Die Unie 90. (No. 3, Desember): 82-86.
- LA GRANGE, A.C. DE W. 1992. Finansiële Bestuur in Skole. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif, U.S. soos saamgevat in KOD-nuusbrief: afgehandelde en lopende navorsing, 1992.
- LAMPE, R.E. 1985. Principal's Training in Counseling and Development: A National Survey. Counselor Education and Supervision. (No. 25): 45-47.
- LANE, J.J. 1991. Instructional Leadership and Community: A Perspective on School Based Management. Theory into Practice 30. (No. 2, Spring): 119-123.
- LECOMPTE, M.D. & GOETZ, J.P. 1982. Problems of Reliability and Validity in Ethnographic Research. Review of Educational Research 52. (No. 1, Spring): 31-60.
- LEMMER, E.M. 1991. Qualitative Research Methods in Comparative Education. Subject seminar of the Comp. Ed. interest group of EASA, University of Pretoria, 23 October. 1-18.
- LEVACIC, R. 1992. Local Management of Schools: Aims, Scope and Impact. Educational Management and Administration 20. (No. 1, January): 16-29.
- LINDQUIST, K.M. & MAURIEL, J.J. 1989. School-Based Management - Doomed to Failure? Education and Urban Society 21. (August): 403-416.
- LION-CACHET, S. 1992. Parent Involvement in Organised Sport. EDUCARE 21. (1 & 2): 97-105.
- LITTLE, P. 1993. Direkteur: Begrotingsdienste, Centre for Education, Edmonton, Alberta. Persoonlike onderhoud. 8 Maart, Edmonton.
- LOUW, G. 1990. 'n Onderwysvernuwingstrategie. Vrystaatse Onderwyser 80. (No. 6): 17-19.

- LUCAS, S., BROWN, G.C. & MARKUS, F.W. 1991. Principal's Perceptions of Site-Based Management and Teacher Empowerment. NASSP Bulletin 75. (No. 537, October): 56-62.
- MACLURE, S. 1989. Education re-formed. Kent: Hodder & Stoughton.
- MARAIS, J.S. 1994. Skoolhoof, Hoërskool Oudtshoorn, Oudtshoorn. Persoonlike briefwisseling. 30 Maart.
- MARAIS, P.G. 1992a. Die Taak van die Skoolhoof in die Negentigerjare. Bulletin 2. Onderwysersentrum, Kimberley: 2-10.
- MARAIS, P.G. 1992b. Skoolrade kan groter sê kry. Die Burger. (18 Augustus): 7.
- MARAIS, P.G. 1992c. Minister werp meer lig op probleme met Model C-skole. Beeld. (9 Oktober): 11.
- MARAIS, P.G. 1992d. Regering 'simpatiek' oor skoolgelde. Die Burger. (19 November): 5.
- MARAIS, P.G. 1992e. Model C suksesvol, maar kan ouers in '93 geldelik knou. Die Burger. (19 November): 5.
- MARAIS, P.G. 1994. Die Minister Sê ... NEON 59. (Januarie): 12-15.
- MARBURGER, C.L. 1985. One School at a Time: School Based Management - A Process for Change. Columbia: The National Committee for Citizens in Education.
- MATTHEWS, P. 1988. An Adviser's View of 'Local Management of Schools'. Head Teachers Review (Autumn): 14-17.
- McBEATH, A. 1993. Adjunk-Superintendent: Voortgesette onderwys, Centre for Education, Edmonton, Alberta. Persoonlike onderhoud. 8 Maart, Edmonton.
- McDANIEL, C. 1979. Focus Groups - Their role in the Marketing Research Process. Akron Business and Economic Review 10. (No. 4, Winter): 14-19.
- MENDEZ, R. 1986. How can Principals Improve their Instructional Leadership? NASSP Bulletin. (March): 1-6.

- MERENDA, D.W. 1989. Partners in Education; an Old Tradition Renamed. Educational Leadership 47. (No. 2): 4-7.
- MICHEL, G.J. 1991. The Principal's Skills in Site-Based Management Illinois Schools Journal 71. (No. 1): 33-38.
- MILES, M.B. & HUBERMAN, A.M. 1984. Qualitative Data Analysis - A Sourcebook of New Methods. London: Sage.
- MONDSTUK 1992. 'n Nuwe onderwysplan. Mondstuk 21. (No. 236, Februarie): 1, 5.
- MONDSTUK 1993. Nuwe Onderwysbedeling. Mondstuk 22. (No. 248, Februarie): 1.
- MOOLMAN, W.J.A. 1994. Adjunkhoof, Hoërskool Brackenfell, voorheen Adjunkhoof, Hoërskool Tygerberg. Persoonlike onderhoud. 15 Maart, Brackenfell.
- MOORE, E.K. 1991. Improving Schools through Parental Involvement. Principal. (September): 17-20.
- MURPHY, P.J. 1984. Preparing Administrators for the Twenty-first Century. Higher Education 13. (August): 439-449.
- MURPHY, P.J. 1991. Collaborative School Management: Implications for School Leaders. NASSP Bulletin 75. (No. 537, October): 62-66.
- NEAL, R. 1989. School-Based Management lets principals slice the budget pie. The Executive Educator. (January): 16-19.
- NEMETH, P. 1989. The Power of School-Based Management. American Teacher 74. (October): 15.
- NEPI 1992. Governance and Administration. Report of the National Education Policy Investigation Research Group on Governance and Administration. Cape Town: Oxford.
- NEPI 1993. Education Planning, Systems, and Structure. Report of the National Education Policy Investigation Research Group on Education Planning, Systems, and Structure. Cape Town: Oxford.

- NIEUWOUDT, S. 1992. Belastingimplikasies vir Model C-skole. Kitsinligting van die SAOU. (Mei): 1-8.
- NUUSFLITSE VAN DIE FOR 1990. Onderwysmodelle: Verenigings sê wat hulle wil hê. Nuusflitse van die FOR. (No. 8, Augustus): 1.
- PARKER, B. 1979. School Based Management: Improve Education by giving Parents, Principals more Control of your Schools. The American School Board Journal. (No. 7, July): 20-24.
- PETER, M. 1989. Local Management and Schools. British Journal of Special Education 16. (No. 2, June): 75-76.
- PIENAAR, L. 1991. Openingsrede by die Onderwyssimposium van die FAK, Bloemfontein. 19 April.
- PIENAAR, S. 1993. Veranderings in die onderwys, en ons bestuur daarvan. Toespraak by SAOU-takvergadering van die Hottentots-Holland. 11 Mei 1993.
- POWELL, N.J. 1991. School-Based Management in Smaller Secondary Schools. NASSP Bulletin 75. (March): 11-15.
- POWNEY, J. & WATTS, M. 1987. Interviewing in Educational Research. London: Routledge & Kegan Paul.
- PRETORIA NEWS 1992. Model C: more say for parents. Pretoria News. (7 August): 7.
- PUGH, M. 1990. Headteachers, their Governors and the Local Management of Schools. In GILBERT, C. (ed.). Local Management of Schools - A guide for governors and teachers. London: Kogan Page: 81-88.
- RAPPORT 1992. 'n Groot skroef los in die onderwys. Rapport 21. (No. 13, 29 Maart): 2.
- RAYWID, M.A. 1990. Rethinking School Governance. In Elmore, R.F. and Associates. Restructuring Schools. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- REYNOLDS, F.D. & JOHNSON, D.R. 1978. Validity of Focus Group Findings. Journal of Advertising Research 18. (No. 3, June): 21-24.

- ROBERTS, B. & RITCHIE, H. 1990. Management Structures in Secondary Schools. Educational Management and Administration 18. (No. 3): 17-21.
- ROWLEY, M. 1992. Good, better, best. Head Teachers Review. (Spring): 24-26.
- S.A. VERBRUIKER 1993. Model C-skole: Lees die kontrak voor u teken. S.A. Verbruiker. (Eerste kwartaal): 4-5.
- SANTIAGO, E. 1993. Skoolhoof, Public School 67, Brooklyn, New York. Persoonlike onderhoud. 1 Maart, New York.
- SAOR-BULLETIN 1986. Ouers, onderwysers kry groter seggenskap. SAOR-Bulletin. (No. 28, September): 5.
- SARAN, R. & TRAFFORD, V. 1990. Research in Education Management and Policy: Retrospect and Prospect. London: Falmer.
- SARIE 1992. As Model C te duur raak. Sarie. (29 April): 76-77.
- SATA-KOMITEE 1986. Open Schools - the solution? (I) The Transvaal Educational News 95. (No. 10, December): 8-11.
- SATA-KOMITEE 1987. Open Schools - the solution? (II) The Transvaal Educational News 89. (No. 1, January): 6, 7, 17, 22.
- SAYER, J. & WILLIAMS, V. (eds.) 1989. Schools and External Relations: Managing the New Partnerships. London: Cassell.
- SCHOOL GOVERNOR 1988. Local Management: What the Law Says. School Governor. (No. 4): 18-21.
- SCHREUDER, C. 1994. Skoolhoof, Hoërskool Monument-Park, Kraaifontein. Persoonlike onderhoud. 22 Maart, Durbanville.
- SCHREUDER, P. 1994. Afgetrede Hoof-onderwysbeplanner, KOD. Persoonlike onderhoud. 29 Maart, Durbanville.
- SCHROEDER, D.H. 1990. Onderwys in 'n veranderde wêreld. Vrystaatse Onderwyser 80. (No. 1, Januarie): 4-8.
- SCHURINK, E.M. 1987. Die metodologie van ongestruktureerde onderhoudvoering. In: Ferreira, M., Mouton, J., Puth, G., Schurink, E. & Schurink, W. Inleiding tot kwalitatiewe metodologie. Pretoria: RGN.

- SEDDON, D.J. 1991. Local Management of Power. Head Teachers Review. (Spring): 16-18.
- SENEKAL, J. 1992. Begin onderwys só heropbou. Die Volksblad. (24 September): 11.
- SIEGEL, D. 1989. No news isn't Good News: Effective Media Relations. NASSP-Bulletin 73. (No. 513): 1-4.
- SIMON, B. 1992. What Future for Education? London: Lawrence & Wishart.
- SMILANICH, B. 1991. Devolution in Edmonton Public Schools: Ten Years Later. Edmonton: Edmonton Public Schools.
- SMILANICH, B. 1993. Direkteur: Leierskapsontwikkeling, Centre for Education, Edmonton, Alberta. Persoonlike onderhoud. 8 Maart, Edmonton.
- SMIT, J.A. 1994. Hoof, Onderwysersentrum, Parow. Persoonlike onderhoud. 17 Maart, Parow.
- SMITH, J.K. & HESHUSIUS, L. 1986. Closing down the Conversation: The End of the Quantitative-Qualitative Debate among Educational Inquirers. Educational Researcher. (January): 4-12.
- SMITH, J.K. 1983. Quantitative Versus Qualitative Research: An Attempt to Clarify the Issue. Educational Researcher 12. (No. 3, March): 6-13.
- SNYDER, K.J. & JOHNSON, W.J. 1985. Retraining Principals for Productive School Management. Educational Research Quarterly 9. (No. 3): 19-26.
- SOPER, J. 1993. Skoolhoof, Bannerman Primary School, Edmonton, Alberta. Persoonlike onderhoud. 9 Maart, Edmonton.
- SQUIRE, W.H. 1987. Education Management in the UK. London: Gower.
- STAFF BULLETIN 1993. Budget Challenges. Staff Bulletin - Edmonton Public Schools. (22 February): 1-2.
- STEWARD, H. 1991. A Case Study in School-Based Management. Illinois Schools Journal 71. (No. 1): 39-44.

- STEYN, G.M. 1992. Klem op die 'Klant' in Gehalteverbetering van Skole: 'n Uitnodigende Onderwysbeskouing. Transvaalse Onderwysbulletin. (Desember): 19-30.
- STONE, H.J.S. 1993. Onderwys gaan 'ongestoord' voort. Die Burger. (1 Februarie): 3.
- STOVER, D. 1989. What's Cooking in School-Based Management. Executive Educator 11. (January): 19.
- STRAUBER, S.K., STANLEY, S. & WAGENKNECHT, C. 1990. Site-Based Management at Central-Hower. Educational Leadership 47. (No. 7, April): 64-66.
- SUID-AFRIKA. 1988. Wet op Onderwysaangeleenthede (Volksraad) 70 van 1988. Pretoria: Staatsdrukker.
- SUID-AFRIKA. 1992. Goewermentskennisgewing no. 1149: Verklaring van Openbare Skole tot Staatsondersteunde Skole. Staatskoerant 322. (No. 13935, 24 April). Kaapstad: Staatsdrukker. 1.
- SUID-AFRIKA. 1993. Spesiale Goewermentskennisgewing No. R.1313. Staatskoerant. (No. 5119, 23 Julie). Pretoria: Staatsdrukker.
- SWANSON, A.D. 1989. Restructuring Educational Governance: A Challenge of the 1990's. Educational Administration Quarterly 25. (No. 3): 268-293.
- SWEET, M. 1988. School Autonomy: Solihull model of local financial management. School Organization 8. (No. 2): 121-146.
- SZYBILLO, G.J. & BERGER, R. 1979. What Advertising Agencies Think of Focus Groups. Journal of Advertising Research 19. (No. 3, June): 29-33.
- TAYLOR, B.O. & LEVINE, D.U. 1991. Effective School Projects and School-Based Management. Phi Delta Kappan 72. (January): 394-397.
- THE ARGUS 1992. Model C ignorance cause for concern. The Argus. (28 October): 24.
- THE ARGUS 1993. Model C schools 'central to education'. The Argus. (1 February): 5.

- THE CAPE TIMES 1992. Pupil wins battle. Model C school ordered to pay. The Cape Times. (9 December): 1.
- THE CITIZEN 1992. 4000 teachers to lose jobs. The Citizen. (18 February): 1.
- THE NATAL MERCURY 1992. Concerned parents devise Model C questions - Minister replies. The Natal Mercury. (6 March): 4.
- THE NATAL MERCURY 1993. Quo Vadis Model C? The Natal Mercury. (23 January): 6.
- THE NATAL WITNESS 1992. Waiting to see the workings of Model C schools. The Natal Witness. (21 July): 21.
- THE STAR 1992a. Responsibility without authority. The Star. (24 August): 11.
- THE STAR 1992b. New Challenge for Headmaster. The Star. (24 August): 12.
- THE STAR 1992c. Schools get progressively businesslike. The Star. (3 December): 16.
- THE STAR 1993. Schooling an evergrowing burden. The Star. (10 January): 11.
- THE SUNDAY STAR 1992a. Stop being a dunce, Daddy. The Sunday Star. (21 June): 16.
- THE SUNDAY STAR 1992b. Making schools in Model C a going concern. The Sunday Star. (16 August): 10.
- THE TRANSVAAL EDUCATIONAL NEWS 1990. Open Schools. The Transvaal Educational News 86. (No. 4): 7-9.
- THERON, O. 1994. Skoolhoof, Hoërskool Brackenfell. Persoonlike onderhoud. 15 Maart, Brackenfell.
- THERON, P.F. 1991. Perspektief op Onderwysontwikkelinge. Toespraak, s.l. 1-10.
- THIEMAN, F.C. & SANDERS, K.P. 1980. The Principal's Changing Role Under School-based Management. Challenge in Educational Administration 19. (No. 2): 6-12.

- THIEMAN, F.C. & SANDERS, K.P. 1986. School-Based Management (SBM):
Modifying the Principal's Role. Planning and Changing 17. (Fall): 159-164.
- THOMAS, D. 1988. Local Management in Schools - A Practical Guide. London: The LMS Initiative.
- THOMAS, G. 1991. The Framework for LMS. The Open University.
- THOMAS, H. & BULLOCK, A. 1992. School Size and Local Management Funding Formulae. Educational Management and Administration 20. (No. 1): 30-38.
- THOMAS, W.C. 1989. Delegation - a Skill Necessary in School-Based Management. NASSP Bulletin 73. (No. 518, September): 30-32.
- TREWARTHA, D. 1993. Adjunk-Direkteur van Onderwys, Lincolnshire County Council, Lincolnshire. Persoonlike onderhoud. 26 Februarie, Lincoln, Engeland.
- TYGERBERG-STELSELS 1992. Finansiële bestuur vir Model C-skole. (November).
- VAN DER SPUY, G. 1994. Skoolhoof, Hoërskool Franschoek, Franschoek. Fokusgroepsessie. 23 Maart, Stellenbosch.
- VAN METER, E.J. & SCOLLAY, S.J. 1984. Excellence and Accountability through School Site Management. Educational Horizon 63. (Fall): 19-21.
- VAN SCHALKWYK, O.J. 1985. Die Onderwyser as Onderwysvernuwer. Educare 14. (No. 1): 79-91.
- VAN TONDER, J.P. 1994a. Skoolhoof, Hoërskool Grabouw, Grabouw, voorheen Adjunkhoof, Hoërskool Sentraal, Beaufort-Wes. Fokusgroep. 23 Maart, Stellenbosch.
- VAN TONDER, J.P. 1994b. Skoolhoof, Hoërskool Grabouw, Grabouw, voorheen Adjunkhoof, Hoërskool Sentraal, Beaufort-Wes. Persoonlike onderhoud. 25 April, Grabouw.
- VERSLAG 1990. Witness through schooling - An evaluation of the Catholic Open Schools in South Africa - 1986. The Transvaal Educational News 86. (No. 4, June): 7-9.

- WALKER, T.L. & VOGT, J.F. 1987. The School Administrator as Change Agent: Skills for the Future. NASSP Bulletin 71. (November): 41-46.
- WALLACE, M. 1991. School-Centred Management Training. London: Paul Chapman.
- WEBSTER, T.J. 1994. Skoolhoof, The Settlers High School, Bellville. Persoonlike briefwisseling. 31 Maart.
- WEEKEND POST 1992. Model C 'a revolution?'. Weekend Post (25 April): 9.
- WESTOBY A. 1989. Parental Choice and Voice. In GLATTER, R. (ed.). Educational institutions and their environments: managing the boundaries. Milton Keynes: The Open University Press: 60-82.
- WHITE, P.A. 1989. An Overview of School-Based Management: What Does the Research Say? NASSP Bulletin 73. (September): 1-8.
- WHITTLE, J.F. 1992. School Development Plan for 1992-1993. Lincolnshire: Cherry Willingham Comprehensive School.
- WHITTLE, J.F. 1993. Skoolhoof, Cherry Willingham Comprehensive School, Lincoln. Persoonlike onderhoud. 26 Februarie, Lincoln, Engeland.
- WHITTLE, J.F. 1994. Skoolhoof, Harrogate Rossett High School, Harrogate, North Yorkshire, Engeland. Persoonlike briefwisseling. 11 April.
- WIDEEN, M.F. & HOPKINS, D. 1989. School-Based Review: Stressing the Developmental Side of Accreditation. Education Canada 29. (No. 4): 16-22.
- WILD, P, SCIVIER, J.E. & RICHARDSON, S.J. 1992. Evaluating Information Technology-supported Local Management of Schools: The user acceptability audit. Educational Management and Administration 30. (No. 1, January): 40-48.
- WILLIAMS, R.C. & HERITAGE, M. 1990. Increasing Lay Power in School Site Management; Comparing and Contrasting England and Chicago. Paper presented at 1990 Annual Conference of the Comparative and International Education Society. (March): 1-13.

- WILLIAMSON, J. 1992. Die Toekomstige Rol van Tegniese Kolleges in die RSA: 'n Onderwysbestuursperspektief. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif. Pretoria, Universiteit van Suid-Afrika.
- WILSON, D. 1993. Skoolhoof, Harry Ainley Comprehensive High School, Edmonton, Alberta. Persoonlike onderhoud. 9 Maart, Edmonton.
- WILSON, I. 1993. Adjunk-Superintendent: Inligtingsdienste, Centre for Education, Edmonton, Alberta. Persoonlike onderhoud. 8 Maart, Edmonton.
- WOORD EN DAAD 1992. Model C-skole, toelatingsbeleid, sport en 'n credo vir die skool. Woord en Daad 32. (No. 340, 31 Mei): 17.
- YOUNG, G. 1984. Good and Getting Better. The School Administrator 41. (January): 20-22.
- YOUR FAMILY 1993. Is Model C working in our schools? Your Family. (February): 113.

Addendum 2.1

Uittreksel uit die begroting van die

Bannerman Elementary School, Edmonton.

1993-94 PROPOSED BUDGET

SCHOOL: Bannerman Elementary
PRINCIPAL: J. A. Soper

SCHOOL PROFILE:

Bannerman School is a 12 year old single story complex situated in the neighborhood of Clareview. The school serves a demographically young community of diverse cultural and economic background.

The school's projected enrollment for 1993-94 is 439 students. At present, the program consists of three kindergarten classes, three classes each of Year 1 to Year 4 students, two classes of Year 5 and Year 6 and one combined Year 5 and 6 class. Adaptation students are integrated for a part of the school day and receive pull out instruction four mornings a week in language arts and math. The elementary program also accommodates three fully integrated multiple handicapped students and three fully integrated behavior disordered students.

For the 1993-94 school year, our goal is to encourage a high level of student achievement within the context of a loving, supportive environment. Programming emphasis on the pro-social skills, Lions Quest and a Positive School Behavior Plan will be maintained. The Parents As Reading Partners Program has been a highly successful program and we look for a further increase in participation in 1993-94. Through the school's renewed emphasis on problem solving and decision making skills in math and science, the students will acquire the academic and social skills necessary to work effectively.

The great strength of Bannerman combines a dedicated caring staff with a strong, supportive parent and community volunteer group. Their invaluable service makes possible a variety of important programs and activities for the students such as the William The Lion Publishing Company and the Block Parents' Attendance Check.

A new focus on emphasizing the positive, and communicating our successes, is designed to further encourage community support for Bannerman and to increase pride and feelings of positive self worth and well being for staff and students.

This supports our belief that Bannerman is a school with a safe secure environment that respects individual differences, nurtures self worth and dignity, fosters learning and sets expectations for citizenship and responsible behavior.

PRIORITY:

To improve student achievement in the core subjects with an emphasis on mathematics and science.

RESULTS**INDICATORS**

- | RESULTS | INDICATORS |
|--|---|
| 1. 90% of students will meet or exceed the benchmark in math. | <ul style="list-style-type: none"> . District and Provincial student achievement tests . Students demonstrate increased problem solving skills |
| 2. 90% of students will meet or exceed the benchmark in science. | <ul style="list-style-type: none"> . Students demonstrate increased understanding of scientific process . District and Provincial achievement tests . Teacher evaluation . Students demonstrate a commitment to conservation and the environment . Students demonstrate increased problem solving and decision making skills |
| 3. 90% of students will meet or exceed the benchmark in language arts. | <ul style="list-style-type: none"> . Student writing . Parent perceptions about student growth . District and Provincial achievement test results . teacher observation and evaluation |

RESOURCES

SCHOOL : BANNERMAN SCHOOL
 PRINCIPAL: J. A. Soper

SOURCES	1992-93		1993-94 PROPOSED
	APPROVED (APRIL 92)	REVISED (SEPT 30, 92)	
1. Resource Allocation	\$ 1,527,019	\$ 1,616,901	\$ 1,496,571
2. Budgeted Amount of Surplus (Deficit)	0	-33,702	-34,496
3. School Revenue			
a. Collect in Financial Services			
- lease revenues (90%)	0	0	0
b. Collected at School and Remitted to Financial Serv.			
- customer service receipts	0	0	0
- instructional material fees	0	0	0
- textbook rental fees	0	0	0
- rental, lease, and licence revenues (90%)	0	0	0
- lunch program fees	0	0	0
- other:	0	0	0
c. Collected and Retained at School	95,000	80,000	80,000
TOTAL	\$ 1,622,019	\$ 1,663,199	\$ 1,542,075
4. a. Total Surplus (Deficit)	\$ 0 Estimated 1991-92	\$ -33,702 Actual 1991-92	\$ -34,496 Projected 1992-93
b. Balance of School Retained Funds		\$ 6,348 Actual 1991-92	\$ 0 Projected 1992-93
c. Balance of Amortized Equipment Costs		\$ 0 Actual 1991-92	\$ 0 Projected 1992-93

5.

ENROLMENT AND ORGANIZATION

	1992-93		1993-94 Projected
	Projected	Actual	
Enrolment	455.0	449.0	439.0
Average Instructional Minutes/Week	1400.0	1397.0	1400.0
Student:Teacher (F.T.E.) ratio	21.0:1	18.0:1	20.3:1
Average Learning Group Size		23.0	25.0

DISTRIBUTION OF RESOURCES

SCHOOL : BANNERMAN SCHOOL

PRINCIPAL: J. A. Soper

RESOURCES	1992-93		1993-94 PROPOSED
	APPROVED (APRIL '92)	REVISED (SEPT. 30 '92)	
1. TEACHER F.T.E.:			
- Classroom	22.460	20.901	18.800
- Principal - Assistant	1.200	1.321	1.200
- Counselling	0.500	0.500	0.500
- Learning Resources	0.500	0.529	0.500
- Dept. Head - Curr. Coordinator	0.000	0.000	0.000
- Work Experience	0.000	0.000	0.000
- Program Needs	0.000	0.043	0.000
TOTAL TEACHER F.T.E.	24.660	23.294	21.000
2. TEACHER COSTS:			
- Teacher (total #1)	\$ 1,223,649	\$ 1,268,528	\$ 1,163,186
- Supply Teachers	\$ 15,000	\$ 15,000	\$ 10,000
- Supply Teachers (Staff Development)	\$ 10,000	\$ 10,000	\$ 5,000
TOTAL TEACHER COSTS	\$ 1,248,649 (77%)	\$ 1,293,528 (78%)	\$ 1,178,186 (76%)
3. NON-TEACHER F.T.E.:			
- Custodial	2.400	2.500	2.500
- Exempt	0.000	0.000	0.000
- Exempt (Intern)	0.000	0.000	0.000
- Maintenance	0.000	0.000	0.000
- Support	4.400	5.100	5.100
TOTAL NON-TEACHER F.T.E.	6.800	7.600	7.600
4. NON-TEACHER COSTS:			
- Non-Teacher (total #3)	\$ 171,983	\$ 188,578	\$ 192,260
- Supply (non-teacher)	\$ 2,000	\$ 12,000	\$ 5,000
TOTAL NON-TEACHER COSTS	\$ 173,983 (11%)	\$ 200,578 (12%)	\$ 197,260 (13%)
5. TOTAL STAFF COSTS:	\$ 1,422,632 (88%)	\$ 1,494,106 (90%)	\$ 1,375,446 (89%)
6. S.E.S.:			
- Consulting Services Proj.	\$ 11,762	\$ 21,326	\$ 20,000
- Maintenance Services Proj.	0	0	0
- Staff Development	10,000	0	0
- Utilities	36,211	33,211	35,181
- Collected and Retained	95,000	80,000	80,000
- Amortized Equipment	0	0	0
- Other	46,414	34,556	31,448
TOTAL S.E.S.	\$ 199,387 (12%)	\$ 169,093 (10%)	\$ 166,629 (11%)
7. TOTAL AMOUNT BUDGETED	\$ 1,622,019 (100%)	\$ 1,663,199 (100%)	\$ 1,542,075 (100%)

Addendum 2.2

Uittreksel uit die begroting van die
Londonderry Junior High School, Edmonton.

Trustee Subcommittee
Wednesday, March 10th, 1993
8:30 a.m. - 9:30 a.m.

D. S. MacKenzie, Dan Knott, Eastglen, Londonderry, M.E. LaZerte,
 Ross Sheppard, S. Bruce Smith, Strathcona, W. P. Wagner

To improve student achievement in the core subjects with an emphasis on mathematics and science.

All four junior high schools identified results referenced to year nine Edmonton Public School Board Achievement Test scores in mathematics and science. Language arts and social studies achievement tests are targeted by two of the schools. Other results set targets for grades seven and eight students as well.

The high schools most frequently identified results related to Diploma Examination scores. Increased scholarships, more female students successfully completing mathematics and science, improved attendance, and a decrease in early school leavers were also identified.

To increase the effectiveness of the partnership of the home and the school in the development of students.

The most common ways of addressing this priority include improved communication with parents and community members, increased parent involvement in school activities, more parent volunteers, and strengthening parent involvement through advisory councils.

To improve the quality and timeliness of services to students, staff, parents, and the community.

Several schools are beginning to identify service standards in addressing this priority. Another common approach is to review and revise communications plans. Two of the schools intend to use a school/business partnership in career awareness development.

To increase staff satisfaction with their involvement in the decision-making process.

Schools identified a variety of ways to assure a greater degree of staff involvement in decision-making through committees, department meetings, faculty council, staff meetings, and school councils. Improved communication with regard to school and district issues was identified by some schools.

To increase community involvement and confidence in public education.

Some of the more common approaches to address this priority include using more community resource people, expanding communications to include non-parent community, school/business partnerships, and events that would be of interest to community members.

To increase the number of students successfully completing their courses of study.

Most schools will be developing procedures designed to improve student attendance through closer monitoring, tutor programs, positive incentives, closer attention to student learning needs, agency intervention, goal setting, career counselling and growth plans. More flexibility in programming and instruction delivery is intended to better meet the needs of students.

To promote the health and safety of students and staff.

Some of the approaches to addressing this priority include staff buddy and observation system, crime stoppers, reviewing emergency plans, health fairs, conflict resolution and behaviour codes, peer support, and increased recreation events for students and staff.

Some Issues and Concerns

- Age appropriateness as an exclusive criterion for placement.
- Multiple testing of year nine students.
- How many credits should students have access to before it costs?
- Fees.
- E.S.L. funding.
- Anticipated staffing requirements due to new science curriculum.
- Technology (equity among schools).

Some Bouquets

- Change in assessment and allocation procedures.
- Three year priorities.
- Board support for school decision-making.
- Board support for schools dealing with safety and security.

1993-94 PROPOSED BUDGET

SCHOOL: LONDONDERRY JUNIOR HIGH
PRINCIPAL: J. Brauer

SCHOOL PROFILE:

Our school is a place where everyone is considered as able, valuable and responsible and is treated accordingly. Teaching is viewed, at our school, as a cooperative activity. Our students have great potential which can best be realized in an environment which is inviting, positive, and creative. We challenge and assist our students to strive for their personal best. Learning is viewed as change in behavior and potential self-worth. Our achievement results are at or above expectations.

We have extremely active intramurals every day of the week, we are striving for 70% participation. We have teams in every sport. At the junior level every student who tries out makes the team.

We are developing a plan for learning which will offer a different format for student success. Many students coming to us, come from schools which are on a continuous learning process. Therefore it is our intent to facilitate this process by offering a continuous learning plan at our school.

This year we will be offering classes in language arts and math for students at most ability and experience levels. Students will be able to take courses at the grade 5 to 10 level. We are working closely with several high schools to ensure that students who have not completed grade 9 work, will continue to completion at those schools. Students who have received instruction at the grade 10 level will be placed in Advanced Placement at the high school level. Some staff are looking at developing a computerized profile for students. This will be a continuation of the profiles established at the elementary grades.

Our parents surveys reflect satisfaction with our programming and the school in general. Whenever we schedule special events at our school we receive overwhelming support. Input from parents, students and community assists us greatly.

Our community is informed through report cards, interviews, phone calls, newsletters, letters and the newspapers.

Our school population will be 583 students, 29.9 teachers and 10.5 support staff.

Londonderry is a district centre for Adaptation, Academic Challenge Program, Learning Disabled students, Mandarin and French. This year we are planning for integration in all subjects for most of our students.

Londonderry has developed a service contract for parents and students which is being modified.

We have a strong Parent Advisory Association. They are active and involved. We have volunteers both from parents and the community at large in our school.

We are very pleased with our priorities and we feel that they are realistic and attainable.

The slogan is: "A School for Thinking, Learning, Sharing and Caring."

PRIORITY:

To improve student achievement in the core subjects with an emphasis on mathematics and science.

RESULTS	INDICATORS															
<p>Increase the occurrence of public, positive pupil recognition.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -P.A. Announcements -more student work will be displayed -four student reports -peer recognition 															
<p>Offer programming at elementary level to grade 10 in core subjects.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -district achievement tests 															
<p>Strive to increase bench marks 5 per cent in four core subject areas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -transition programming -collaboration with senior and elementary schools -different instructional strategies 															
<p>Increase the number of students who will reach standard of excellence by 5 per cent.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -transition programming -better prepared students sent to senior high -tutor programs -study buddy -peer support -resource aid -district achievement tests -students will read silently every day -increase in library use 															
<table border="0" style="width: 100%;"> <thead> <tr> <th style="width: 60%;"></th> <th style="text-align: center;">93/94 Expectations % meeting benchmark</th> <th style="text-align: center;">Standard of 93/94 Excellence</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Language Arts</td> <td style="text-align: center;">75%</td> <td style="text-align: center;">15%</td> </tr> <tr> <td>Mathematics</td> <td style="text-align: center;">75%</td> <td style="text-align: center;">21%</td> </tr> <tr> <td>Science</td> <td style="text-align: center;">70%</td> <td style="text-align: center;">15%</td> </tr> <tr> <td>Social Studies</td> <td style="text-align: center;">70%</td> <td style="text-align: center;">15%</td> </tr> </tbody> </table>		93/94 Expectations % meeting benchmark	Standard of 93/94 Excellence	Language Arts	75%	15%	Mathematics	75%	21%	Science	70%	15%	Social Studies	70%	15%	
	93/94 Expectations % meeting benchmark	Standard of 93/94 Excellence														
Language Arts	75%	15%														
Mathematics	75%	21%														
Science	70%	15%														
Social Studies	70%	15%														

PLAN: TASKS	ASSIGNED TO	COMPLETED BY
The following will be continued: tutor programs for students, to encourage students to volunteer for study buddy, peer support, library club, and Honor Roll will be published in the newspaper.	Counsellor	Nov 30
Transition program will be developed through timetabling.	J. Brauer J. Beaton	Sept 1
Students will be encouraged to make P.A. announcements.	A. Wilson J. Brauer	Sept 3
Students will be monitored for appropriate planned programs.	Counsellor	Ongoing
To increase time for social studies and science in timetables.	Administration	Ongoing
Teachers and administrators will make positive calls home.	Staff Administration	Ongoing
Achievement test writing will be used to monitor student progress.	Teachers	Ongoing
We will counsel students on personal development and growth.	Counsellor	Ongoing

1993 - 94 RESULTS REVIEW

DISTRIBUTION OF RESOURCES

SCHOOL : LONDONDERRY JUNIOR HIGH
 PRINCIPAL: J. Brauer

RESOURCES	1992-93		1993-94 PROPOSED
	APPROVED (APRIL '92)	REVISED (SEPT.30 '92)	
TEACHER F.T.E.:			
- Classroom	25.750	27.296	25.719
- Principal - Assistant	1.800	1.875	1.875
- Counselling	0.800	0.926	0.500
- Learning Resources	0.000	0.000	0.000
- Dept. Head - Curr. Coordinator	0.000	0.000	0.000
- Work Experience	0.000	0.000	0.000
- Program Needs	0.650	1.806	1.806
TOTAL TEACHER F.T.E.	29.000	31.903	29.900
TEACHER COSTS:			
- Teacher (total #1)	\$ 1,439,320	\$ 1,744,003	\$ 1,652,188
- Supply Teachers	\$ 12,000	\$ 15,000	\$ 15,000
- Supply Teachers (Staff Development)	\$ 8,000	\$ 0	\$ 0
TOTAL TEACHER COSTS	\$ 1,459,320 (70%)	\$ 1,759,003 (71%)	\$ 1,667,188 (72%)
NON-TEACHER F.T.E.:			
- Custodial	4.500	3.875	4.500
- Exempt	0.000	0.000	0.000
- Exempt (Intern)	0.000	1.000	1.000
- Maintenance	0.000	0.000	0.000
- Support	5.000	5.000	5.000
TOTAL NON-TEACHER F.T.E.	9.500	9.875	10.500
NON-TEACHER COSTS:			
- Non-Teacher (total #3)	\$ 245,516	\$ 268,705	\$ 274,903
- Supply (non-teacher)	\$ 10,000	\$ 10,000	\$ 10,000
TOTAL NON-TEACHER COSTS	\$ 255,516 (12%)	\$ 278,705 (11%)	\$ 284,903 (12%)
TOTAL STAFF COSTS:	\$ 1,714,836 (82%)	\$ 2,037,708 (83%)	\$ 1,952,091 (84%)
S.E.S.:			
- Consulting Services Proj.	\$ 25,349	\$ 26,531	\$ 27,495
- Maintenance Services Proj.	0	0	0
- Staff Development	12,000	15,500	15,000
- Utilities	51,386	51,386	62,268
- Collected and Retained	100,000	176,845	144,425
- Amortized Equipment	0	0	0
- Other	182,180	157,637	124,735
TOTAL S.E.S.	\$ 370,915 (18%)	\$ 427,899 (17%)	\$ 373,923 (16%)
TOTAL AMOUNT BUDGETED	\$ 2,085,751 (100%)	\$ 2,465,607 (100%)	\$ 2,326,014 (100%)

RESOURCES

SCHOOL : LONDONDERRY JUNIOR HIGH
 PRINCIPAL: J. Brauer

SOURCES	1992-93		1993-94 PROPOSED
	APPROVED (APRIL 92)	REVISED (SEPT 30, 92)	
Resource Allocation	\$ 2,030,751	\$ 2,308,762	\$ 2,201,589
Budgeted Amount of Surplus (Deficit)	-45,000	-20,000	-20,000
School Revenue			
a. Collect in Financial Services			
-lease revenues (90%)	0	0	0
b. Collected at School and Remitted to Financial Serv.			
- customer service receipts	0	0	0
- instructional material fees	0	0	0
- textbook rental fees	0	0	0
- rental, lease, and licence revenues (90%)	0	0	0
- lunch program fees	0	0	0
- other:	0	0	0
c. Collected and Retained at School	100,000	176,845	144,425
TOTAL	\$ 2,085,751	\$ 2,465,607	\$ 2,326,014

a. Total Surplus (Deficit)	\$ -45,000 Estimated 1991-92	\$ -79,845 Actual 1991-92	\$ -20,000 Projected 1992-93
----------------------------	------------------------------------	---------------------------------	------------------------------------

b. Balance of School Retained Funds		\$ 16,914 Actual 1991-92	\$ 14,000 Projected 1992-93
-------------------------------------	--	--------------------------------	-----------------------------------

c. Balance of Amortized Equipment Costs		\$ 0 Actual 1991-92	\$ 0 Projected 1992-93
---	--	---------------------------	------------------------------

ENROLMENT AND ORGANIZATION

	1992-93		1993-94 Projected
	Projected	Actual	
Enrolment	535.0	591.0	582.0
Average Instructional Minutes/Week	1365.0	1313.0	1308.0
Student:Teacher (F.T.E.) ratio	18.4:1	18.5:1	19.5:1
Average Learning Group Size		19.8	21.4

HARRY AINLAY HIGH SCHOOL
 ADMINISTRATIVE RESPONSIBILITIES
 1992-93.

Principal
 Donna Wilson

Awards Council
 Grad Council
 Head Secretary
 Leadership (Faculty Council)
 Parent Council

Assistant-Principal
 Alex McCaughan
 Coordinator A - F
 Special Needs

Assistant-Principal
 Mike Burke
 Coordinator G - L

Assistant-Principal
 Norm Jaques
 Coordinator M - Q, I.B.

Assistant-Principal
 Norm Sande
 Coordinator R - Z

Business Manager
 Norm Schmidt

Liaison:

- English
- Community Relations
- Fine/Applied Arts
- Languages Other Than English
- Student Activities
- Budget Documentation
- Corporate Documentation
- Japanese File
- Open House
- Parent Orientation
- Pre-enrolment
- Professional Development Committee
- Student Exchange
- Student Teachers
- Teacher Evaluation

Signature

Liaison:

- Business Education (CTS)
- IOP
- Mathematics
- Vocational Education
- Chair Lifts
- Continuity of Instruction
- Enrolment/Registration
- Environmental Concerns
- Field Trips
- Lockers
- School Community Resource Officer
- Semester Change Over
- Signage
- Substitute Teachers
- Text Book Return
- Teacher Evaluation

Liaison:

- Counselling/CALM
- Work Experience/
- Learning Resources Centre
- I.B.
- Attendance
- General Supervision
- Master Schedule
- Office Services
- Program Booklet
- Special Projects
- Student Records
- Teacher Evaluation

Liaison:

- Athletics & Communications
- Physical Education
- Science
- Social Studies
- Budget Documentation
- Exam Schedules
- General Supervision
- Outside Advertising
- Publications
- Results Review
- Teacher Evaluation

Accounting

- Bus Passes
- Cafeteria/Store
- CEC Liaison
- Collection of Monies
- Custodial
- Financial Services/FMRS
- Inventory
- Physical Plant
- Purchasing
- School Generated Funds

Die administratiewe verdeling van Harry Ainley Comprehensive High School, Edmonton.

Addendum 3.1

Uittreksel uit die begroting van 'n staatsondersteunde skool aan die Oos-Rand.

**Skoolbegroting... s6 lyk 'n
begroting van 'n skool aan
die Oos-Rand met 650 leer-
linge.**

ADMINISTRASIE	TOTAAL
	R
Telefoon, posgeld	3860
Fotostaathuur, papier	43000
Bankkoste	1890
Ouditfooi	2000
Rekenaarwoordverwerker	3024
Skryfbehoeftes	7875
Noodhulp	844
GEBOUE EN TERREIN	
Water en elektrisiteit	23940
Eiendomsbelasting	0
Riool en vullisverwydering	11340
Versekering: geboue, inhoud en kinders	12600
Onderhoud:	
Kort termyn	18900
Lang termyn	15750
Sekerheid	1512
Toilette, riool	5720
OPVOEDKUNDIGE HULP-MIDDELS	
Handboeke	38100
Diverse	35326
Verbruikbare materiaal	5160
FUNKSIES EN ONTHALE	
Oueraand, bestuursraad	7580
MEDIASENTRUM	
Boeke, koerante, apparaat	5200
LEERLINGAKTIWITEITE	
Kultureel (prysuitdeling, konserte)	11370
Sportaktiwiteite en busvervoer	7310
Musieksentrum	4788
SALARISSE ADDISIONEEL	50400
TOTAAL	318513

Addendum 4.1

Bekendstellingsbrief aan potensiële informante vir individuele onderhoude.

tel. 024-592069
faks 024-593629

Nerinestraat 17
Grabouw
7160
9 Maart 1994

Geagte Heer

Ek is tans besig met die laaste fase van 'n D.Ed.-studie by UNISA rakende die bestuur van staatsondersteunde skole onder die titel

DIE VERANDERDE ROL VAN DIE SKOOLHOOF IN DIE STAATSONDERSTEUNDE (MODEL C-) SKOOL IN DIE RSA.

Die navorsing het eers 'n literatuuoroorsig oor die bestuur van Model C-skole behels, en in hierdie fase win ek menings in van skoolhoofde en ander persone betrokke by die bestuur van hierdie skole.

Anders as wat die tradisionele gebruik is, het ek nie 'n volledige vraelys aan 'n groot aantal respondente gestuur nie. Daar word dus nie op 'n kwantitatiewe wyse 'n ontleding van die ingesamelde data gemaak nie. Ek volg die kwalitatiewe navorsingsmetode, waarvolgens ek data insamel deur persoonlike onderhoude met ses geselekteerde informante te voer, opgevolg deur 'n fokusgroepsessie met ses ander informante na afloop van die reeks persoonlike onderhoude.

Ek het met behulp van raadgewers betrokke by die onderwys vir u gekies as moontlike informant, en sal dit hoog op prys stel as u die tyd kan vind *om my vir 'n persoonlike onderhoud van 1½ uur te ontvang.*

Die navorsing wentel om drie hoofaspekte rakende die bestuur van staatsondersteunde skole, en tydens die onderhoud sal ons om die beurt oor elkeen van die volgende bestuursaangeleenthede praat:

- * die bestuur van finansies
- * die bestuur van personeel
- * die bestuur van ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid (waarby ingesluit is die bestuursliggaam).

Die dae en tye wat ek beplan vir onderhoude, is:

Vrydag 11 Maart 15:30 - 17:00
Dinsdag 15 Maart 15:30 - 17:00 of 18:30 - 20:00
Donderdag 17 Maart 15:30 - 17:00 of 18:30 - 20:00
Vrydag 18 Maart 15:30 - 17:00
Dinsdag 22 Maart 15:30 - 17:00
Dinsdag 22 Maart 18:30 - 20:00

- * Indien dit nie moontlik is om my te ontvang nie, sal ek dit waardeer as u my onverwyld te laat weet, dat ek iemand in u plek kan nader.

As u my wel kan ontvang, sal u asseblief vir my per faks (op aangehegte vorm, by 024-593629) laat weet wanneer dit vir u moontlik is om my te ontvang? Dui ook 'n tweede en derde keuse aan. *Kan u asseblief die faks voor môremiddag om 14:00 stuur?* Ek sal oormôre finaal laat weet wanneer ek by u sal kan wees.

Die benadering van die onderhoud is ongestruktureerd in dié sin dat ek nie 'n vasgestelde vraelys het wat ek wil deurwerk nie. U kan binne die raamwerk van die drie genoemde bestuursareas praat oor daardie aspekte wat vir u belangrik is. *Dit word telkens gedoen vanuit die perspektief van die veranderde rol van die skoolhoof wat gepaard gaan met die besondere aard van staatsondersteunde skole.*

Vir die latere ontleding van die onderhoud is dit belangrik om daarop te let dat ek 'n volledige bandopname maak. Ek sal dit hoog op prys stel indien ek, soos met die skrywers van boeke en artikels en ander informante, u in die studie kan aanhaal as gesaghebbende bron. Gee asseblief op die aangehegte vorm 'n spesifieke aanduiding of u bereid is om as informant genoem te word in die studie.

- * *Sou u verkies om as informant anoniem te bly, sal u bloot onder 'n kodenommer aangehaal word, en sal u nie op enige wyse geïdentifiseer kan word nie. U naam sal dus nie in die bronnelys verskyn nie. Ek onderneem om tydens en na afloop van die studie streng by hierdie belofte van vertroulikheid te hou, sou u dit so verkies.*
- * *Sal u asseblief drie dae voor die onderhoud 'n kort CV aan my stuur? Onderwysondervinding, betrokkenheid by die georganiseerde professie en ander aspekte wat relevant mag wees, kan hierin genoem word.*

By voorbaat baie dankie vir u aandag aan hierdie saak. Indien u my kan ontvang, sal ek na afloop van die studie (naastenby Oktober 1994) 'n uittreksel van die belangrikste bevindings en aanbevelings aan u stuur.

Vriendelike groete.

J.P. Rossouw
Hoërskool Grabouw

PERSOONLIKE ONDERHOUD RAKENDE

DIE BESTUUR VAN MODEL C-SKOLE IN DIE RSA

Ek is beskikbaar vir 'n persoonlike onderhoud van 1½ uur, om as informant vir die navorsing oor Model C-skole op te tree.

- * Voorletter en van: _____
- * Telefoonnommer (Skool): _____
- * Telefoonnommer (Tuis): _____
- * Faksnommer: _____

A. Keuse van tyd vir onderhoud

Dui langsaan met 'n 1, 2 en 3 u eerste, tweede en derde keuse aan:

- * Vrydag 11 Maart 15:30 - 17:00 _____
- * Dinsdag 15 Maart 15:30 - 17:00 _____
- * Dinsdag 15 Maart 18:30 - 20:00 _____
- * Donderdag 17 Maart 15:30 - 17:00 _____
- * Donderdag 17 Maart 18:30 - 20:00 _____
- * Vrydag 18 Maart 15:30 - 17:00 _____
- * Dinsdag 22 Maart 15:30 - 17:00 _____
- * Dinsdag 22 Maart 18:30 - 20:00 _____

B. Vertroulikheid

Omkring asseblief u keuse:

- * Ek is *bereid om persoonlik aangehaal te word*
as bron in hierdie studie JA NEE

- * Ek verkies *om anoniem te bly*, en sal die
inligting op daardie voorwaarde verskaf. JA NEE

Handtekening: _____ Datum: _____

Addendum 4.2

**Bekendstellingsbrief en onderhoudskedule aan potensiële informante vir
fokusgroepsessie**

tel. 024-592069
faks. 024-593629

Nerinestraat 17
Grabouw
7160
9 Maart 1994

Geagte Heer

Ek is tans besig met die laaste fase van 'n D.Ed.-studie by UNISA rakende die bestuur van staatsondersteunde skole onder die titel

**DIE VERANDERDE ROL VAN DIE SKOOLHOOF IN DIE
STAATSONDERSTEUNDE (MODEL C-) SKOOL IN DIE RSA.**

Die navorsing het eers 'n literatuuoroorsig oor die bestuur van Model C-skole behels, en in hierdie fase win ek menings in van skoolhoofde en ander persone betrokke by die bestuur van hierdie skole.

Anders as wat die tradisionele gebruik is, het ek nie 'n volledige vraelys aan 'n groot aantal respondente gestuur nie. Daar word dus nie op 'n kwantitatiewe wyse 'n ontleding van die ingesamelde data gemaak nie. Ek volg die kwalitatiewe navorsingsmetode, waarvolgens ek data insamel deur *persoonlike onderhoude* met ses geselekteerde informante te voer, opgevolg deur 'n *fokusgroepsessie* met ses ander informante na afloop van die reeks persoonlike onderhoude.

Ek het met behulp van raadgewers betrokke by die onderwys vir u gekies as moontlike informant, en sal dit hoog op prys stel as u die tyd kan vind *om op Woensdagaand 23 Maart die fokusgroepsessie van twee uur (19:00 tot 21:00) by die Hoërskool Stellenbosch by te woon.*

Die navorsing wentel om drie hoofaspekte rakende die bestuur van staatsondersteunde skole, en tydens die groepsessie sal ons om die beurt oor elkeen van die volgende bestuursaangeleenthede praat:

- * die bestuur van finansies
- * die bestuur van personeel
- * die bestuur van ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid (waarby ingesluit is die bestuursliggaam).

Indien dit nie moontlik is om die sessie by te woon nie, sal ek dit waardeer as u my onverwyld te laat weet, dat ek iemand in u plek kan nader.

As u die sessie wel kan bywoon, sal u asseblief vir my per faks (op aangehegte vorm, by 024-593629) laat weet? *Kan u asseblief die faks voor môremiddag om 14:00 stuur?* Ek sal oormôre die datum, tyd en plek finaal bevestig.

Die benadering van die sessie is ongestruktureerd in dié sin dat ek nie 'n vasgestelde vraelys het wat ek wil deurwerk nie. U kan binne die raamwerk van die drie genoemde bestuursareas praat oor daardie aspekte wat vir u belangrik is. *Dit word telkens gedoen vanuit die perspektief van die veranderde rol van die skoolhoof wat gepaard gaan met die besondere aard van staatsondersteunde skole.*

Vir die latere ontleding van die sessie is dit belangrik om daarop te let dat ek 'n volledige bandopname maak.

Ek sal dit hoog op prys stel indien ek, soos met die skrywers van boeke en artikels en ander informante, u in die studie kan aanhaal as gesaghebbende bron. Gee asseblief op die aangehegte vorm 'n spesifieke aanduiding of u bereid is om as informant genoem te word in die studie.

- * *Sou u verkies om as informant anoniem te bly, sal u bloot onder 'n kodenommer aangehaal word, en sal u nie op enige wyse geïdentifiseer kan word nie. U naam sal dus nie in die bronnelys verskyn nie. Ek onderneem om tydens en na afloop van die studie streng by hierdie belofte van vertroulikheid te hou, sou u dit so verkies.*
- * *Sal u daarvoor asseblief voor of op Vrydag 18 Maart 'n kort CV aan my stuur? Onderwysondervinding, betrokkenheid by die georganiseerde professie en ander aspekte wat relevant mag wees, kan hierin genoem word.*

By voorbaat baie dankie vir u aandag aan hierdie saak. Indien u die sessie kan bywoon, sal ek na afloop van die studie (naastenby Oktober 1994) 'n uittreksel van die belangrikste bevindings en aanbevelings aan u stuur.

Vriendelike groete.

J.P. Rossouw
Hoërskool Grabouw

Addendum 4.3

Bekendstellingsbrief aan potensiële informante vir skriftelike inligting

tel. 024-592069
faks. 024-593629

Nerinestraat 17
Grabouw
7160
10 Maart 1994

Geagte Heer

Ek is tans besig met die laaste fase van 'n D.Ed.-studie by UNISA rakende die bestuur van staatsondersteunde skole onder die titel

**DIE VERANDERDE ROL VAN DIE SKOOLHOOF IN DIE
STAATSONDERSTEUNDE (MODEL C-) SKOOL IN DIE RSA.**

Die navorsing het eers 'n literatuuroorsig oor die bestuur van Model C-skole behels, en in hierdie fase win ek menings in van skoolhoofde en ander persone betrokke by die bestuur van hierdie skole.

Anders as wat die tradisionele gebruik is, het ek nie 'n volledige vraelys aan 'n groot aantal respondente gestuur nie. Daar word dus nie op 'n kwantitatiewe wyse 'n ontleding van die ingesamelde data gemaak nie. Ek volg die kwalitatiewe navorsingsmetode, waarvolgens ek data insamel deur

- * persoonlike onderhoude met 'n klein aantal geselekteerde informante
- * 'n fokusgroepsessie met agt informante na afloop van die reeks persoonlike onderhoude
- * 'n vraelys met vrae rakende die hoofpunte van die navorsing aan 'n groep van tien geselekteerde informante wat in ander sentra in die land werk, ter verifiëring van die onderhoud-data.

Ek het met behulp van enkele raadgewers betrokke by die georganiseerde professie vir u gekies as moontlike informant en sal dit hoog op prys stel as u die tyd kan vind om die nodige inligting te verskaf.

Kan ek u vra om die inligting aan my te stuur sodat ek dit voor of op 28 Maart sal ontvang. As dit vir u onmoontlik is, sal u asseblief onverwyld vir my per faks (by 024-593629) laat weet dat u nie kan nie? Dan sal ek dringend 'n plaasvervanger in u sentrum nader ('n aanbeveling sal verwelkom word).

Die studie wentel om drie hoofaspekte rakende die bestuur van staatsondersteunde skole:

- * die bestuur van finansies
- * die bestuur van personeel
- * die bestuur van ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid.

Die ontwerp van die vraelys is baie eenvoudig en grootliks ongestruktureerd. *Wat ek van u verlang, is om kommentaar oor genoemde drie fasette te lewer binne die bestek*

van een A4-vel elk. Dit word telkens gedoen vanuit die perspektief van die veranderde rol van die skoolhoof wat gepaard gaan met die besondere aard van staatsondersteunde (Model C-) skole.

U is vry om enige aspek van die hoofpunte wat u as belangrik beskou, te bespreek. Die vraelys word doelbewus nie gestruktureer met spesifieke vrae of onderafdelings nie, om dit te laat aanpas by die aard van die ongestruktureerde persoonlike onderhoude wat gevoer word. Om u te help, sluit ek nogtans die onderhoudskedule aan die hand waarvan ek die onderhoude voer, hierby in. Indien u inligting wil verskaf wat meer as een A4-bladsy beslaan, voel vry om dit te doen.

By voorbaat baie dankie vir u vriendelike aandag aan hierdie saak. Indien ek u inligting betyds ontvang, sal ek na afloop van die studie (naastenby Oktober 1994) 'n uittreksel van die belangrikste bevindings en aanbevelings stuur.

Ek sal dit hoog op prys stel indien ek, soos met die skrywers van boeke en artikels en ander informante, u in die studie kan aanhaal as gesaghebbende bron. Gee asseblief op die meegaande blad 'n spesifieke aanduiding of u bereid is om as persoon genoem te word in die studie. *Sou u verkies om as informant anoniem te bly, sal u bloot onder 'n kodenommer aangehaal word, en sal u nie op enige wyse geïdentifiseer kan word nie.* U naam sal dus nie in die bronnelys verskyn nie. Ek onderneem om tydens en na afloop van die studie streng by hierdie belofte van vertroulikheid te hou, sou u dit so verkies.

Vriendelike groete.

J.P. Rossouw
Hoërskool Grabouw

Addendum 4.4

LYS VAN PERSONE MET WIE PERSOONLIKE ONDERHOUDE GEVOER IS,

PLAASLIK EN OORSEE.

ONDERHOUDE TYDENS OORSESE TOER

Engeland: 20 -28 Februarie 1993

Verenigde State van Amerika: 1-5 Maart 1993

Kanada: 6-10 Maart 1993

*

AUDETTE, M. Uitvoerende Assistent vir die Superintendent, Centre for Education, Edmonton, Alberta. 8 Maart 1993.

BRADLEY, R. Skoolhoof, John D. Bracco Junior High School, Edmonton, Alberta. 9 Maart 1993.

DAVIS, A. Senior Assistent van die Kanselier, New York City Public Schools, Brooklyn, New York. 1 Maart 1993.

DAVIS, B. Adjunk-Superintendente, Centre for Education, Edmonton, Alberta. 10 Maart 1993.

HABINSKI, A. Adjunk-Superintendent: Beplanning, Centre for Education, Edmonton, Alberta. 8 Maart 1993.

HOLLAND, T. Program-spesialis, Office of Organizational Development and Educational Leadership, Florida Department of Education, Tallahassee, Florida. 3 Maart 1993.

HOWDEN, R. Direkteur: Personeelwerwing en -aanstellings, Centre for Education, Edmonton, Alberta. 8 Maart 1993.

LITTLE, P. Direkteur: Begrotingsdienste, Centre for Education, Edmonton, Alberta. 8 Maart 1993.

- McBEATH, A. Adjunk-Superintendent: Voortgesette onderwys, Centre for Education, Edmonton, Alberta. 8 Maart 1993.
- SANTIAGO, E. Skoolhoof, Public School 67, Brooklyn, New York. 1 Maart 1993.
- SMILANICH, B. Direkteur: Leierskapsontwikkeling, Centre for Education, Edmonton, Alberta. 8 Maart 1993.
- SOPER, J. Skoolhoof, Bannerman Primary School, Edmonton, Alberta. 9 Maart 1993.
- TREWARTHA, D. Adjunk-Direkteur van Onderwys, Lincolnshire County Council, Lincolnshire. 26 Februarie 1993.
- WHITTLE, J. Skoolhoof, Cherry Willingham Comprehensive School, Lincoln. 26 Februarie 1993.
- WILSON, D. Skoolhoof, Harry Ainley Comprehensive High School, Edmonton, Alberta. 9 Maart 1993.
- WILSON, I. Adjunk-Superintendent: Inligtingsdienste, Centre for Education, Edmonton, Alberta. 8 Maart 1993.

ONDERHOUDE EN FOKUSGROEPSESSIE IN SUID-AFRIKA

- BRAND, H.A., Skoolhoof, Laerskool Eversdal, Durbanville, voorheen Skoolhoof, Laerskool Gimnasium, Paarl. 17 Maart 1994.
- CHAMBERLAIN, H.R., Skoolhoof, Hugenote-Hoërskool te Wellington. 11 Maart 1994.
- DE JAGER, J., Rektor, Paul Roos-Gimnasium, Stellenbosch, voorheen Skoolhoof, Hoër Tegniese Skool, Bellville. 15 Maart 1994.
- JACOBS, A., Adjunkhoof, Hugenote-Hoërskool te Wellington. 11 Maart 1994.
- KNOETZE, L., Skoolhoof, Hoër Jongenskool, Paarl. 23 Maart 1994.
- MOOLMAN, W.J.A., Adjunkhoof, Hoërskool Brackenfell, voorheen Adjunkhoof, Hoërskool Tygerberg. 15 Maart 1994.

SCHREUDER, C., Skoolhoof, Hoërskool Monument-Park, Kraaifontein. 22 Maart 1994.

SCHREUDER, P., Afgetrede Hoof-onderwysbeplanner, KOD. 29 Maart 1994.

SMIT, J.A., Hoof, Onderwysersentrum, Parow. 17 Maart 1994.

THERON, O., Skoolhoof, Hoërskool Brackenfell. 15 Maart 1994

VAN DER SPUY, G. Skoolhoof, Hoërskool Franschoek, Franschoek. 23 Maart 1994.

VAN TONDER, J.P., Skoolhoof, Hoërskool Grabouw, Grabouw, voorheen Adjunkhoof, Hoërskool Sentraal, Beaufort-Wes. 23 Maart 1994 en 25 April 1994.

PERSOONLIKE BRIEFWISSELING

EDWARDS, P., Skoolhoof, Die Afrikaanse Hoër Seunskool, Pretoria. 3 April 1994.

MARAIS, J.S., Skoolhoof, Hoërskool Oudtshoorn, Oudtshoorn. 30 Maart 1994.

WEBSTER, T.J., Skoolhoof, The Settlers High School, Bellville. 31 Maart 1994.

WHITTLE, J.F., Skoolhoof, Harrogate Rossett High School, Harrogate, North Yorkshire, Engeland. 11 April 1994.