



UNIVERSITY
OF
JOHANNESBURG

COPYRIGHT AND CITATION CONSIDERATIONS FOR THIS THESIS/ DISSERTATION



- Attribution — You must give appropriate credit, provide a link to the license, and indicate if changes were made. You may do so in any reasonable manner, but not in any way that suggests the licensor endorses you or your use.
- NonCommercial — You may not use the material for commercial purposes.
- ShareAlike — If you remix, transform, or build upon the material, you must distribute your contributions under the same license as the original.

How to cite this thesis

Surname, Initial(s). (2012) Title of the thesis or dissertation. PhD. (Chemistry)/ M.Sc. (Physics)/ M.A. (Philosophy)/M.Com. (Finance) etc. [Unpublished]: [University of Johannesburg](https://ujdigispace.uj.ac.za). Retrieved from: <https://ujdigispace.uj.ac.za> (Accessed: Date).

GOLD
NORT

'N DIAGNOSE VAN EKSTERNE KRAGTE WERKSAAM IN DIE SKOOL

deur

HENDRIK JACOBUS NORTJÉ

SKRIPSIE

voorgelê ter gedeeltelike vervulling van die vereistes vir die graad

MAGISTER IN DIE OPVOEDKUNDE

in



in die

FAKULTEIT OPVOEDKUNDE

aan die

RANDSE AFRIKAANSE UNIVERSITEIT

STUDIELEIER: PROF. DR. C.J.J. BASSON

November 1989



Met groot dankbaarheid en liefde opgedra aan:

Sanette, Hennie, Franco en Therina.

Ter nagedagtenis aan my Moeder Baby en

Broer Danie.

DANKBETUIGINGS

My opregte dank en waardering aan:

- * Die Here vir al die onverdiende krag en genade. Aan Hom al die eer.
- * Prof. dr. C.J.J. Basson, vir sy voortreflike akademiese kundigheid, leiding, hulp en inspirasie tydens my studie en die voorbereiding van hierdie skripsie. Sy medemenslikheid, takt en opregtheid is altyd strewenswaardig.
- * My eggenote, Sanette, asook ons kinders Hennie, Franco en Therina vir al die verbeurde voorregte, opofferings, geduld, liefde en ondersteuning terwille van my studies.
- * My ouers, familie en vriende vir hul deurlopende belangstelling en aanmoediging.
- * My eggenote vir keurige tikwerk.
- * Mev. Ria McDonald vir die taalkundige versorging en proefleeswerk.
- * Mnr. L. Lowies en vorige skoolhoofde vir hulle aandeel in my loopbaan.
- * Die TOD-biblioteekdiens vir puik diens gelewer.

I HOUDSOPGAW E

LYS VAN FIGURE	(xi)
LYS VAN TABELLE.....	(xii)
SYNOPSIS	(xiii)

HOOFSTUK 1

PROBLEEMSTELLING, MOTIVERING EN DOEL

1.1 INLEIDING	1
1.2 PROBLEEMSTELLING EN MOTIVERING	2
1.2.1 Inleiding	2
1.2.2 Probleemstelling en motivering	4
1.3 BEGRIPSVERHELDING	6
1.3.1 "Skool"	6
1.3.2 "Organisasie"	6
1.3.3 "Skoolhoof"	7
1.3.4 "Eksterne kragte"	7
1.3.5 "Voorondersoek"	7
1.4 DOEL VAN DIE ONDERSOEK	8
1.5 METODE VAN ONDERSOEK	9
1.6 AF BAKENING VAN STUDIEVELD	9
1.7 HOOFSTUKBEPLANNING	9
1.8 SINTESE	10

HOOFSTUK 2

DIE SKOOL AS ORGANISASIE

2.1	INLEIDING	12
2.2	OORHOOFSE DOELSTELLINGS VAN DIE SKOOL	13
2.2.2	Betekenis en waarde van doelstellings	14
2.2.3	Vereistes van doelstellings en doelwitte	15
2.2.4	Funksies en doelstellings	16
2.2.5	Verskillende soorte doelstellings	17
2.2.6	Sintese	18
2.3	ORGANISASIEFUNKSIES VAN DIE SKOOL	19
2.3.1	Inleiding	19
2.3.2	Didakties-pedagogiese / opvoedingsfunksie	20
2.3.3	Bestuursfunksie	21
2.3.4	Administratiewe funksie	21
2.3.5	Finansiële funksie	23
2.3.6	Aankoopfunksie	23
2.3.7	Personeelfunksie	24
2.3.8	Funksie van Eksterne betrekkinge	25
2.3.9	Regsfunksie	26
2.3.10	Sorgfunksie	27
2.3.11	Sintese	28
2.4	ORGANISASIESTRUKTURE IN DIE SKOOL	29
2.4.1	Inleiding	29
2.4.2	Basiese organisasiestrukture	30
2.4.3	Verskillende strukture in die skool	30

2.4.3.1	Gesags- en verantwoordelikheidsstruktuur	31
2.4.3.2	Taakstruktuur	31
2.4.3.3	Postestruktuur	33
2.4.3.4	Kommunikasiestruktuur	34
2.4.3.5	Bestuurstruktuur	35
2.4.3.6	Vergoedingsstruktuur	37
2.4.4	Sintese	38
2.5	BELEID	38
2.5.1	Inleiding	38
2.5.2	Kenmerke van beleid	39
2.5.3	Formulering	40
2.5.4	Onderwysbeleid op makro, meso en mikrovlak	40
2.5.4.1	Onderwysbeleid op makrovlak	41
2.5.4.2	Onderwysbeleid op mesovlak	41
2.5.4.3	Onderwysbeleid op mikrovlak	41
2.5.5	Sintese	42
2.6	SINTESE	42

HOOFSTUK 3

EKSTERNE KRAGTE WERKSAM IN DIE SKOOL

3.1	INLEIDING	44
3.2	RELASJESKEMA VAN DIE SKOOLWESL	44
3.3	DIVERSITEIT VAN EKSTERNE KRAGTE	47
✓ 3.4	OUBETROKKEHEID AS EKSTERNE KRAG	49
3.4.1	Inleiding	49
3.4.2	Gronde waarop ouerbetrokkenheid in die skool berus	49

3.4.2.1 Christelike norme	49
3.4.2.3 Ouerbetrokkenheid en die juridiese aspek	50
3.4.2.4 Ouerbetrokkenheid en maatskaplike verandering	50
3.4.3 Onderwysverwagtinge van ouers	50
3.4.4 Statutêre- en nie-statutêre strukture vir ouerbetrok- kenheid	51
3.4.5 Sintese	52
3.5 EKONOMIESE EISE AS EKSTERNE KRAG	53
3.5.1 Inleiding	53
3.5.2 Onderwysfinansiering deur die Staat	53
3.5.3 Onderwysfinansiering deur ouers	54
3.5.4 Finansiële bestuur van die skool	55
3.5.4.1 Staat en ouers	55
3.5.4.2 Skool en ander fondse	56
3.5.5 Sintese	57
3.6 DIE MASSAKOMMUNIKASIE-MEDIA AS EKSTERNE KRAG	57
3.6.1 Inleiding	57
3.6.2 Massakommunikasie en die skool	58
3.6.3.1 Televisie	59
3.6.3.2 Pers	60
3.6.3.3 Radio	61
3.6.4 Die invloed van die media-tegnologie op die skool	61
3.6.4.1 Inleiding	61
3.6.4.2 Onderwystegnologie	62
3.6.5 Sintese	63
3.7 SINTESE	63

HOOFSTUK 4

ONDERSOEK NA TOETSKONSTRUKSIE EN DIE ONTWERP VAN 'N VRAELYS TEN
EINDE EKSTERNE KRAGTE TE ONDERSOEK

4.1	INLEIDING	65
4.2	DOEL EN PROSEDURE MET DIE ONDERSOEK	65
4.3	TOETSKONSTRUKSIE	66
4.3.1	Inleiding	66
4.3.2	Geldigheid	66
4.3.2.1	Inhoudsgeldigheid	67
4.3.2.2	Saamvallende geldigheid	67
4.3.2.3	Voorspellingsgeldigheid	68
4.3.2.4	Konstrugeldigheid	68
4.3.2.5	Liggeldigheid	68
4.3.2.6	Soortgenootlike geldigheid	68
4.3.3	Betroubaarheid	69
4.3.4	Itemontleding	70
4.3.5	Objektiwiteit	70
4.3.6	Bruikbaarheid	71
4.3.7	Vraagkonstruksie	71
4.4	DIE VRAELYS AS METODE VAN ONDERSOEK	71
4.4.1	Inleiding	71
4.4.2	Vereistes waaraan 'n vraelys moet voldoen	72
4.4.3	Voordele verbonde aan 'n vraelys	73
4.4.4	Probleme verbonde aan 'n vraelys	74
4.4.5	Ontwerp van die huidige vraelys	75

4.4.5.1 Die stralekrans effek	75
4.4.5.2 Ouerbetrokkenheid	75
4.4.5.3 Ekonomiese eise aan die skool gestel	77
4.4.5.4 Massakommunikasie-media as eksterne krag	79
4.5 DIE EMPIRIESE ONDERSOEK	81
4.5.1 Inleiding	81
4.5.2 Ontwerp van die vraelys	81
4.5.3 Geldigheid van die vraelys	81
4.5.4 Samestelling van die monster	82
4.5.5 Afneem van die vraelys	82
4.6 FAKTORANALISE EN ITEMONTLEDING	82
4.6.1 Eerste-orde faktoranalise	83
4.6.1.1 Hoofkomponentanalise (PCA1)	83
4.6.1.2 Hooffaktoranalise (PFA1)	83
4.6.2 Tweede-orde faktoranalise	87
4.6.2.1 Hoofkomponentanalise (PCA2)	87
4.6.2.2 Hooffaktoranalise (PFA2)	88
4.6.3 Itemontleding	90
4.7 EMPIRIESE BEVINDINGE	91
4.7.1 Ondersoek na die drie faktore	91
4.7.2 Betroubaarheidskoeffisiënt	92
4.8 SINTESE	92

HOOFSTUK 5

SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS, BEVINDINGS EN SLOTPMERKINGS

5.1	SAMEVATTING	93
5.2	GEVOLGTREKKINGS EN BEVINDINGS	95
5.2.1	Gevolgtrekkings	95
5.2.2	Bevindings	97
5.3	AANBEVELINGS	97
5.4	SLOTPMERKINGS	99
BYLAAG A		100
BRONNELYS		106



UNIVERSITY
OF
JOHANNESBURG

LYS VAN FIGURE

Figuur 1.1	Relasieskema van die skoolwese (Basson, 1982:7)	4
Figuur 3.1	Relasieskema van die skoolwese (Basson, 1982:7)	45



LYS VAN TABELLE

TABEL 4.1	Eie waardes	84
TABEL 4.2	Gesorteerde, geroteerde, faktormatriks	85
TABEL 4.3	Eie waardes	87
TABEL 4.4	Gesorteerde, geroteerde faktormatriks	88
TABEL 4.5	Item per faktor	89
TABEL 4.6	Itemontleding	90



SYNOPSIS

The task of the headmaster of a school as education leader is complicated, seeing that he is responsible for all the educational occurrences in the school. In coherence with this it must be taken into account that particular internal and external demands and expectations are also made upon the headmaster, the school management and the school itself.

The school, although sovereign in own circle, does not function in isolation, but it is intertwined and is in inter-action with a variety of society structures. These society structures harbour exceptional expectations of the school and this implicates that the school organisation in the function should take notice of this.

The school is dependant on these concerned structures' contribution to the schooling system and these structures, without overstepping certain boundaries, should be involved effectively. Thus, through implementing acknowledged management principles, it will be possible to establish a partnership between the school and the community with mutual trust and understanding as corner stone. Concrete guidelines according to which these expectations and demands from the external structures can be involved and implemented, should be available to the headmaster and school management.

The nature of this interaction between the school and the external society structures was investigated in accordance with a literature study. The study was limited to three external forces namely parent involvement, economic demands and mass-communication. The investigation

into the three external forces was done with the idea in mind to design a diagnostic questionnaire to be used by the headmaster. In conjunction with this a study of test construction and theory for the design of a questionnaire was undertaken.

Through a limited empirical investigation questions were selected through factor analyses and item analyses. This questionnaire concerning the three external forces can be of great value to the headmaster and school management to enable them to identify problem areas in the school.



HOOFSTUK 1

1. PROBLEEMSTELLING, MOTIVERING EN DOEL

1.1 INLEIDING

Die moderne leefwêreld het kompleks geraak as gevolg van toenemende hoë eise en verwagtinge van die breë gemeenskap en die skoolgemeenskap. Die leeftempo van hierdie eeu vereis dat die mens moet beweeg, voortleef en oorleef. Hierdie eise bring mee dat die kind in opvoeding met moeite sy weg na volwassenheid vind (Du Plessis, 1975:1 : Van Zyl, 1982:1). 'n Doelstelling van opvoedende onderwys is onder meer die bevestiging van 'n gelukkige leerling op weg na die volwasse wêreld (T.O.D. Omsendminuut 71 van 1987).

Hierdie genoemde doelstelling word ondermeer deur interne en eksterne faktore binne en buite die skool beïnvloed. Volgens Idenburg (1971:16) is daar 'n wederkerigheid in betrekkinge tussen die skool, sosiale strukture en maatskaplike kragte. Die hoof staan midde in hierdie opqaaf om eksterne faktore te identifiseer aangesien die skool volgens Van Schalkwyk (1988:135) aangewese is op en afhanklik is van hulp van buite die skool om die dinamiese funksionering van die skool moontlik te maak.

In die skool as samelewingsverband met 'n eie uniekheid is die onderwysleier die hoof van die organisasie (Bernard, 1981:3). Om hierdie organisasie doeltreffend te bestuur moet die skoolhoof van alle bestuursinstrumente gebruik maak om doelstellings te bereik, ten einde die pogings van samelewingsverbande betrokke by en in die skool te harmonieer (Van Buuren, 1979:4). Die skool en die skoolhoof is dus onlosmakend aan mekaar verbind sodat alle take en funksies van die skool ook die verant-

woordbare taak van die skoolhoof is.

Lowies (1987:1) en Van der Westhuizen (1986:191) wys daarop dat geen bestuur kan plaasvind indien daar nie kommunikasie bestaan nie. Bernard (1981:144-148) toon aan dat die skoolhoof intern sowel as ekstern kommunikeer. Volgens Barnard (1986:377) kommunikeer die skoolhoof op een of ander wyse met gemeenskapsverbande wat met die openbare skoolonderwys te doen het, dit wil sê wat bepaald funksioneer om skoolonderwys moontlik te maak en in stand te hou.

Eksterne strukture ten opsigte van die skool soos die staat, kerk, gesinne, bedryfstrukture en nog andere het besondere belang by die onderwys. Opvoeding en onderwys is een van die verpligtinge van die gemeenskap en dit het dus belang daarby (Van Schalkwyk, 1988:148). Die skool is in die lewe geroep om hierdie belang formeel te behartig. Die begrip "skool" dui op 'n oopstelsel wat gestig is om aan die onderwys en opleidingsbehoefte van die breet gemeenskap te voldoen (Van der Westhuizen, 1986:148). Bernard (1981:45) beweer dat alhoewel die skool in diens van die gemeenskap staan dit oor 'n eie selfstandigheid beskik en dus soewerein in eie kring is. Hieruit blyk dit volgens Van Schalkwyk (1988:262) dat in die lig van alle eksterne faktore, logiese en wetenskaplike besluite geneem moet word. Weens die bestaan van verskeie realiteite, parameters of samelewingskrante is die skoolhoof die sleutelfiguur in die harmonisering hiervan.

1.2 PROBLEEMSTELLING EN MOTIVERING

1.2.1 Inleiding

Die "Handleiding vir algemene skoolorganisasie" van die Transvaalse Onderwysdepartement (1986:40) stel die skoolhoof se pligte soos volg:

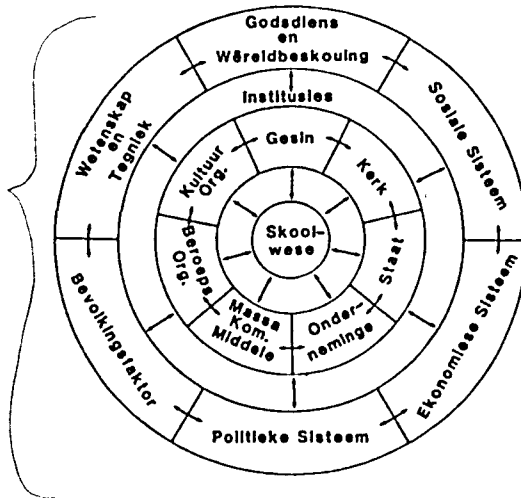
"Die taak en verantwoordelikheid van die skoolhoof is die effektiewe funksionering van die skool wat insluit die bou van die beeld van die skool na binne en na buite".

Die skoolhoof is dus die sleutelfiguur vir die skool se doeltreffende funksionering. Dit vereis dat die skoolhoof bewus sal wees van die verskeidenheid verwagtinge van belanghebbende strukture, wat vanuit maatskaplike omgewing tot die skool gerig word.

Die besondere verwagtinge en eise van die maatskaplike omgewing van die skoolwese kan as eksterne kragte beskou word. Idenburg (1971:13-17) beskou die ekonomiese-, sosiale-, politieke sisteem bevolkingsfaktor, wetenskap en tegniek, godsdiens- en wêreldbeskouing as maatskaplike kragte. Ter begryping van die verhouding tussen die onderwys en die maatskaplike kragte ontwikkel Idenburg (1971:14) 'n relasieskema waarin die skoolwese sentraal geplaas word met 'n binnegebied van institusies soos die kerk, staat, gesin, beroepsorganisasie en nog meer, terwyl die maatskaplike kragte op die buitenste sirkel geplaas word. Wedersydse

12/ } beïnvloeding word deur pyltjies aangedui. Die veelvuldigheid van die interaksie tussen die skool en die gemeenskap is duidelik waarneembaar in figuur 1.1.

Die eise wat aan die onderwysleier gestel word behels nie alleen effektiewe onderrig nie maar ook die doeltreffende bestuur van die skool (Haasbroek, 1981:32) ten einde ook aan 'n verskeidenheid verwagtinge van eksterne belanghebbende instansies te voldoen. Eksterne kragte speel sodoende 'n bepalende rol in hierdie bestuursopgawe.



Figuur 1.1 Relatieskema van skoolwese (Basson, 1982:7 na aanleiding van Idenburg, 1971:14).



1.2.2 Probleemstelling en motivering

In die huidige tydsgewrig met alle maatskaplike kragte in beweging, vertoon die samelewing die karakter van voortdurende verandering (Basson, 1982:8). Die skool moet dus tred hou met hierdie veranderinge omdat die samelewing se verwagtinge in waardes en doelstellings vir die skool gereflekteer word (Basson, 1982:13).

'n Ontleding van die R.G.N. (R.G.N. 1981) bevestig die ouer en gemeenskap se belang by die opvoedende onderwys van die skool. Dit impliseer dat skoolhoofde bewus sal wees van die eis van die ouer om deur medebesluitneming en inspraak in die skoolbestuur asook by die essensiële aangeleenthede van die skoolse onderwys van hul kinders betrokke te raak (Pieters, 1988:100-101. Ouerbetrokkenheid in die skoolbestuur

noodsaak die skep van bepaalde riglyne vir oerbetrokkenheid ten einde effektiewe skoolbestuur moontlik te maak.

15
 Beginsel ses van die R.G.N. verslag (R.G.N., 1981:15) in samehang met beginsel een (R.G.N., 1981:14) hou op finansiële gebied verrykende gevolge vir die staat en die ouers in. Barnard (1982:6) is van mening dat staatsfinansiering van die onderwys aangevul moet word op tweede regeringsvlak (provinsies) en op derde regeringsvlak (plaaslike bestuur). Dit is op hierdie derde regeringsvlak waar die oer en georganiseerde samelewing groter finansiële bydraes sal moet maak. Die betaling van moontlike onderriggeld deur ouers ten opsigte van leerlinge wat staatskole besoek, (Prinsloo & Beckmann, 1987:8) asook die verteenwoordiging van twee ouers van die ouergemeenskap op die finansiële komitee van die skool (Pieters, 1988:147) noodsaak die skool en per implikasie die skoolhoof onder andere tot doeltreffende en effektiewe finansiële bestuur van die skool.

16
 Die skool, soos ander samelewingstrukture moet voorts rekening hou met ontwikkeling en verandering op die terrein van die massakommunikasie-media. Massakommunikasie het die wêreld kleiner gemaak deur grenslyne te oorbrug en afstande korter te maak (Du Toit & Nel, 1975:1). So kan verhoogde kritiese beriggewing deur die nuusmedia tot 'n negatiewe siening van die skoolbestuur lei (Gorton, 1983:93). Vernuwings- en ontwikkelings- van die onderwystegnologie kan ook die brug tussen die skool en die gemeenskap versterk indien dit positief benut word.

Net soos ander samelewingstrukture ontwikkel, verander en aanpas, moet die skool en sy bestuurspan ook aanpas by veranderende omstandighede ten einde te voldoen aan die behoeftes, verwagtinge en eise van die tyd. Die skoolhoof kan deur inligting van die personeel te verkry,

moontlike aanpassings maak in die doeltreffende bestuur van die eksterne kragte werksaam in die skool.

Ten einde eksterne kragte doeltreffend en effektief te bestuur het die skoolhoof 'n behoefte aan 'n wetenskaplike meetinstrument, waarvolgens 'n objektiewe en verantwoordbare diagnose van eksterne kragte werksaam in die skool gemaak kan word. In die onderhawige studie sal daar gepoog word om 'n vraelys as meetinstrument te ontwikkel met die oog op die diagnosering van eksterne kragte werksaam in die skool, ten einde die doeltreffende funksionering van die skool te verwesenlik, deur toepaslike bestuursaksies.

1.3 BEGRIPSVERHELDING

Die volgende terme/woorde vereis nadere omskrywing in die lig van die besondere betekenis daarvan binne die konteks van die navorsing.

1.3.1 "Skool"

Volgens Barnard (1986:378) is die skool 'n sistematiese en geordende struktuur waarbinne mense in belang van opvoedende onderwys gegroeppeer is. Die term "skool" sal in hierdie skripsie na die primêre staatskool in die R.S.A. verwys. Die siening van Gorton (1983:433) dat "A school is not an independent or isolated entity, it operates in a social content ...", is van besondere belang in die konteks van hierdie studie.

1.3.2 "Organisasie"

Die skool word in die onderhawige ondersoek as 'n "organisasie" beskou weens die teenwoordigheid van mense, 'n gemeenskaplike doelstelling en 'n geordende hiërgiese gesagstruktuur (Basson, Niemann & Van der

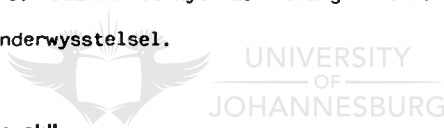
Westhuizen, 1986:490).

1.3.3 "Skoolhoof"

Die "skoolhoof" is die professionele leier van die skool en is ten volle verantwoordelik vir alle beplanning en uitvoering daarvan en bou die beeld van die skool na binne en na buite uit (T.O.D. 1986:40).

1.3.4 "Eksterne kragte"

Die begrip "eksterne kragte" verwys na kragte wat van buite die skool op die skool inwerk. Idenburg (1971:13-17) onderskei in die verband tussen maatskaplike kragte en institusies terwyl Van Schalkwyk (1988:148) en Stone (1974:76) daarna verwys as belanghebbende sosiale strukture betrokke by die onderwysstelsel.



1.3.5 "Voorondersoek"

Volgens Strauss (1987:85) kan 'n voorondersoek as miniatuur van 'n latere omvattende ondersoek beskou word. Dit word dan ook met betrekking tot 'n klein steekproefie uitgevoer. In die geval van die onderhawige studie wat as 'n voorondersoek beskou kan word gaan 100 persone in die steekproef betrek word.

1.4 DOEL VAN DIE ONDERSOEK

Die doel van die onderhawige studie is 'n voorondersoek na drie eksterne kragte wat in die skool werksaam is, en die ontwerp van 'n vraelys ten einde eksterne kragte te diagnoseer.

Hierdie hoofdoel word soos volg nagestreef:

1. 'n ondersoek na die skool as organisasie sodat eksterne kragte wat op die skool inwerk, binne konteks begryp kan word,
2. 'n studie van drie eksterne kragte werksaam in die skool, naamlik ouerbetrokkenheid, die ekonomiese sisteem en die massakommunikasie-media,
3. 'n ondersoek na die aard van toetskonstruksie en die ontwerp van 'n vraelys,
4. die ontwerp van 32 vrae om die betrokke drie eksterne kragte werksaam in die skool na aanleiding van (1) en (2) te diagnoseer,
5. 'n faktoranalise en itemontleding ten opsigte van die 32 vrae ten einde die mees geskikte vrae te selekteer.

Hierdie studie is deel van 'n groepprojek waarin sewe konstrukke in verband met die doeltreffende funksionering van die skool geïdentifiseer is. Die uiteindelijke bedoeling is dat daar deur verdere navorsing 'n skool-diagnostiese vraelys vir gebruik deur skoolhoofde sal ontstaan. Daar is besluit dat die aanvanklike ondersoeke as voorondersoeke van stapel gestuur sal word, ten einde die lewensvatbaarheid van die hele projek te bepaal. Die onderhawige groepprojek is daarop gerig dat elke student

'n bepaalde konstruk indringend sal bestudeer, waarna voortgegaan word met die ontwerp van 'n vraelys waarmee die bepaalde aspek ondersoek kan word. Die fokus van hierdie bepaalde studie is eksterne kragte werksaam in die skool.

1.5 METODE VAN ONDERSOEK

Die metode van ondersoek is tweeledig van aard, naamlik 'n toepaslike literatuurstudie en 'n empiriese studie van beperkte omvang. Die doel van die literatuurstudie is om na deeglike teoretiese navorsing 'n diagnostiese vraelys oor eksterne kragte werksaam in die skool te ontwerp.

1.6 AFBAKENING VAN STUDIEVELD

In hierdie skripsie word daar gepoog om die werking van eksterne kragte in die skool te omskryf en te identifiseer ten einde effektiewe skoolbestuur moontlik te maak.

Die bestaan van 'n verskeidenheid van eksterne kragte en die beperkinge wat op 'n skripsie geplaas word, noodsaak dat slegs drie eksterne kragte ondersoek sal word, naamlik: oerbetrokkenheid, die ekonomiese eise en massakommunikasie-media. Hierdie eksterne kragte is dan ook werksaam in beide primêre en sekondêre skole.

1.7 HOOFSTUKBEPLANNING

In hoofstuk een word die aanloop, probleemstelling, motivering, begripsverheldering, doel van die ondersoek, metode en verloop van die onderhawige studie uiteengesit.

'n Ondersoek na die verskillende kenmerke van die skool as organisasie word in hoofstuk 2 onderneem ten einde die werksaamhede van eksterne kragte in die skool daarmee in verband te bring.

Hoofstuk drie word uitsluitlik gewy aan 'n ondersoek na genoemde drie eksterne kragte werksaam in die skool.

Ondersoek na die aard van toetskonstruksie en die ontwerp van 'n vraelys, word in hoofstuk vier gedoen met die oog op die ontwerp van 'n gestruktureerde diagnostiese vraelys.

Hoofstuk vyf bestaan uit 'n samevatting van die ondersoek met gepaardgaande bevindinge en aanbevelings.

1.8 SINTESE



Daar vind gedurig veranderinge in die samelewing plaas. Om tred te hou met hierdie veranderinge sal die skool ook moet vernuwe en aanpas by die nuwe verwagtinge en eise gestel deur die samelewing.

Effektiewe en doeltreffende skoolbestuur noodsaak kennis en insig van die verskillende eksterne kragte se belang by die inspraak in die skool. Die oordeelkundige en effektiewe bestuur van die eksterne kragte se inspraak en medeverantwoordelikheid in skoolbestuur behoort 'n prioriteit by die bestuurspan te wees. Skoolsukses word ook bepaal deur die doeltreffende kommunikasie met eksterne kragte.

Ten einde swak areas in die bestuur van eksterne kragte te identifiseer is 'n objektiewe diagnostiese vraelys noodsaaklik. Tans beskik skoolhoofde

nie oor sodanige vraelys nie en is die doel van die onderhawige studie 'n voorondersoek na eksterne kragte en die ontwerp van 'n diagnostiese vraelys.

In hoofstuk twee sal die skool as organisasie aan die hand van 'n literatuurstudie ondersoek word ten einde eksterne kragte binne konteks te begryp.



HOOFSTUK 2

2. DIE SKOOL AS ORGANISASIE

2.1 INLEIDING

Die bestaan van verskillende relasies tussen die skool en die eksterne omgewing noodsaak 'n ondersoek na die skool as organisasie ten einde die eksterne kragte wat op die skool inwerk binne dié konteks te begryp. Eksterne eise aan die skoolhoof en skool gestel, vereis toenemende bestuursvaardighede en kundigheid vir die effektiewe en doeltreffende funksionering van die skool.

Die stigting van skole is die gevolg van die oer se onvermoë om sy kind volgens die eise van die samelewing te onderrig en op te voed (Calitz, 1986:9). Alhoewel die skool deur samelewingseise gedwing word tot aanpassing (Pieters, 1988:2) kan die skool egter nie as 'n blote hulpinstelling (Basson, 1989b:2) of 'n verlengstuk van die huisgesin beskou word nie (Van Schalkwyk, 1988:120). Die skool beskik oor 'n soewereine bevoegdheid (Stone, 1984:129) waar opvoeder, leerling en leerstof saamgetrek word ten einde opvoedende onderwys moontlik te maak (Badenhorst, 1986:4). Die skool bring mense en bronne op 'n geordende wyse binne 'n raamwerk van take en pligte bymekaar ter bereiking van doelstellings (Badenhorst, 1986:22; Pieters, 1988:52; Porter, Lawler & Hackman, 1975:69). Van Schalkwyk (1988:121) beskryf die skool as 'n inrigting met 'n onderwysbeleid, 'n organisasiestruktuur, ampsdraers, finansies, werkprosedures en beheermeganismes wat bestuur word.

Uit Van Schalkwyk (1988:21) se beskrywing van 'n skool kom bepaalde aspekte na vore wat essensieel is vir die doeltreffende funksionering.

In die verband onderskei Basson (1989a:1) vier faktore wat as die basiese vergestaltende faktore van die skool bestempel word, naamlik:

- * die algemene doel van die skool as organisasie en die betekenis van doelstellings en doelwitte vir die skool,
- * die organisasiefunksies as daardie take wat verrig moet word om die doel te realiseer,
- * die struktuur van die skool as middel tot doelverwesenliking en
- * skoolbeleid as instrument om die skoolgebeure te rig op doelverwesenliking.

In hierdie hoofstuk sal die skool se doelstellings, funksies, strukture en beleid afsonderlik bespreek word in 'n poging om die skool te begryp. Die interafhanklikheid van hierdie komponente moet beklemtoon word aangesien die komponente op mekaar afgestem is in die bereiking van effektiewe en doeltreffende skoolbestuur en opvoedende onderwys.

2.2 OORHOOFSE DOELSTELLINGS VAN DIE SKOOL

2.2.1 Inleiding

In die Skrif met die Skeppingsgeskiedenisreeks die eerste doelstellings na vore, daar God met dit wat Hy geskape het 'n bepaalde doel nagestreef het (Genesis 1:3-5).

In enige organisasie of aktiwiteit vorm die bepaling van doelstellings die aanvang van bestuursgebeure (Basson, 1979:2; Allen, 1964:124).

Volgens Higgs (Paisy, 1981:27) word die organisasie se bestemming deur die doelstellings bepaal. Voorts gee doelstellings aanleiding tot strategieë, metodes en prosedures ter bereiking daarvan. Die eensgesindheid teenoor organisasiedoelstellings deur organisasielede verseker die organisasie se voortbestaan (Paisy, 1981:18).

Die oorhoofse doelstelling van 'n organisasie "kleur" volgens Basson (1989a: 2) die bepaalde organisasie met 'n verskeidenheid van:

- * ondersteunde subdoelstellings en doelwitte,
- * taakverrigting om die oorhoofse doel te bereik,
- * waardes wat nagestreef word ten einde die doel te realiseer en
- * persone om doelstellings te verwesenlik.

2.2.2 Betekenis en waarde van doelstellings

Dit blyk dat geen menslike onderneming aangepak kan word sonder dat dit gekenmerk word deur doelstellings nie (kyk 2.1). Porter, et al., (1975:69) ken ook 'n besondere plek aan doelstellings toe wanneer hulle vier kardinale kenmerke van 'n organisasie identifiseer, naamlik:

- * **Wie:** Die organisasie is saamgestel uit individuele persone en groepe.
- * **Waarom:** Ten einde bepaalde doelstellings na te streef.
- * **Hoe:** Deur middel van gedifferensieerde take en bewuste koördinering van rigtinggewing ten einde doelwitte te realiseer.
- * **Wanneer:** Deurgaans op 'n kontinue grondslag.

Harris (1983:54) konstateer dan ook dat die ondernemingsukses, dus ook skoolsukses, in wese gegrond is op die verwesenliking van doelstellings.

Die besondere waarde van doelstellings kan volgens Van der Westhuizen (1986:138) soos volg gestel word:

- * aktiwiteite word gerig,
- * kragte en tyd bespaar,
- * koördineer werk,
- * lig personeel in, dit lei tot besluitneming, skakel botsings op verskillende vlakke uit,
- * kan doelwitbereiking bepaal en
- * bevorder kommunikasie.

In die skool word take en opdragte gerig in die nastrewing van bepaalde doelstellings. Die doeltreffende funksionering van die skool is in wese gegrond op elke aksie of aktiwiteit en verwesenliking van doelstellings.

Samevattend kan dus beweer word dat 'n doelstelling as oorkoepelend en koersaanduidend, medebepalend is vir die suksesvolle hantering van eksterne kragte in die skool.

2.2.3 Vereistes van doelstellings en doelwitte

In 'n bespreking van doelstellings moet 'n onderskeid getref word tussen doelstellings en doelwitte.

'n Doelstelling kan beskryf word as 'n meer algemene en breër formulering van voorneme oor 'n lang termyn met 'n element van permanensie (Van der

Westhuizen, 1986:138; Harris, 1983:55; Basson, 1989a:2). Doelwitte is die inkleding van 'n verwagting deur 'n enger en spesifieke omskrywing daarvan (Harris, 1983:55). Basson (1989a:3) beskryf die aard van doelwitte soos volg:

- * is korttermyn van aard,
- * is afgelei uit doelstellings,
- * harmonieer met doelstellings,
- * is meetbaar en dus evalueerbaar en
- * is werknemer gerig en dui verwagtings aan vir werknemers.

Van der Westhuizen (1986:138) beklemtoon die spesifisering van die werk en aktiwiteit, voorwaardes, standaard en tydbeperking ten opsigte van doelwitte. Bernard (1981:20) verwys na doelwitte as meer praktykgerig en dat dit die aard, inhoud en die uitkoms van byvoorbeeld besluite, take en opdragte bepaal.

2.2.4 Funksies en doelstellings

Doelstellings en doelwitte, spesifiek en duidelik geformuleer, het 'n deurslaggewende betekenis vir enige organisasie se funksionering (Van der Westhuizen, 1986:137; Harris, 1983:70; Basson, 1989a:2). Die funksies van doelstellings kan soos volg opgesom word (Van der Westhuizen, 1986:138; Basson, 1989a:2-3; Harris, 1983:58; De Wet, 1981:153):

- * Dit is die mees basiese vergestaltende faktor in menslike gebeure.
- * Dit is rigtinggewend.

- * Dit is harmoniërend.
- * Dit is selekterend.
- * Dit is produktiwiteitbepalend.
- * Dit dien as metingkriteria.
- * Dit dien as positiewe motiveerders.
- * Dit is aanpasbaar en dus veranderbaar.

Die doelstellings bied ook 'n breë raamwerk waarbinne die evaluering van huidige aktiwiteite moontlik is. Ten einde harmonie te bewerkstellig kan, deur noukeurige beplanning, die seleksie van relevante middele en aktiwiteite lei tot doelverwesenliking.

2.2.5 Verskillende soorte doelstellings

Basson (1989a:2-4) onderskei tussen primêre of hoofdoelstellings en sekondêre of newedoelstellings/doelwitte.

Dit impliseer die volgende:

- * sekondêre doelstellings/doelwitte mag nooit tot primêre doelstellings/doelwitte verhef word nie,
- * sekondêre doelstellings/doelwitte moet verenigbaar wees met die primêre doelstellings/doelwitte en
- * die primêre doelstellings moet toenemend en optimaal gerealiseer word.

Porter, et al., (1975:183) verwys na offisiële doelstellings as openbare doelstellings vervat in 'n grondwet of konstitusie of beleidstukke. Operatiewe doelstellings is die konkretisering van offisiële doelstellings terwyl doelstellings operasioneel is wanneer dit offisiële doelstellings ondersteun (Porter, et al., 1981:183).

Doelstellings vir die onderwys word volgens De Wet (1981:152) op drie vlakke naamlik, makro, meso en mikrovlak bepaal. Nasionale doelstellings op makrovlak word vergestalt deur wetgewing wat die Nasionale Onderwysbeleid vorm (Van Schalkwyk, 1988:47). Hierdie doelstellings kan as doelstellings op die lang termyn beskou word. Die werksaamhede van onderwysdepartemente op mesovlak behels die operasionalisering van die Nasionale Onderwysbeleid in terme van langtermyn doelstellings asook strategiese beplanning ten einde die doelstellings te realiseer (Basson, 1989a:4). Op mikrovlak kan daar drie kategorieë doelstellings onderskei word, naamlik:

- * Doelstellings van die skool as organisasie.
- * Doelstellings van afdelings van die skool.
- * Onderwysdoelstellings binne die klaskamersituasie.

2.2.6 Sintese

Die ontstaan, bestaan en voortbestaan van 'n organisasie word gerig deur die besondere aard van die organisasiedoelstellings. Kulturele en religieuse inhoude van bepaalde gemeenskappe asook die kragte werksaam vanuit die breë eksterne samelewingsfere is medebepalend in die vergestaltung van doelstellings binne die skool.

Die belangrikheid van doelstellings in die onderwys word deur die breë Nasionale Onderwysbeleid weerspieël. Tans word die oorhoofse doelstellings met die onderwys deur die staat as verteenwoordiger van die gemeenskap, in 'n breë sin bepaal. Die eksterne omgewing se verwagtinge tot doelbereiking deur die skool, noodsaak die uitvoer van bepaalde take of funksies deur die skool. Op mikrovlak is die skool instrumenteel in die verwesenliking van hierdie doelstellings. Vervolgens word die organisasiefunksies van die skool as wyse vir die konkretisering van die doelstellings bespreek.

2.3 ORGANISASIEFUNKSIES VAN DIE SKOOL

2.3.1 Inleiding

Die skool kan as skool bestempel word deur bepaalde karaktereenskappe wat dit onderskei van ander instellings (Basson, 1989b:3). In die skool word opvoedende onderwys aan die hand van bepaalde doelstellings voorsien. As soewereine opvoedingsinstansie funksioneer die skool in wisselwerking met ander organisasies (Basson, Niemann & Van der Westhuizen, 1986:490) wat vereis dat 'n groot verskeidenheid van take in die skool verrig moet word (Basson, 1989b:3). In die skoolorganisasie kan op grond van verskeie aktiwiteite of werksaamhede nege organisasiefunksies onderskei word (Basson, 1989b:4-5). Sergiovanni & Starratt (1983:52) verklaar die aard van funksies aan die hand van die volgende:

- * Produktiwiteit : die resultate van insette gelewer.
- * Effektiwiteit : maksimum benutting van bronne.
- * Aanpasbaarheid : reageer op vernuwing.
- * Werkstevredenheid : persoonlike ontwikkeling en erkenning.

Die volgorde waarin die funksies van die skool bespreek word bepaal nie die belangrikheid van die funksies nie.

2.3.2 Didakties-pedagogiese / opvoedingsfunksie

Hierdie funksionele taak van die skool behels die sametrekking van 'n opvoeder, opvoedeling en leerstof om 'n opvoedingsdoel binne 'n opvoeding en onderrigsituasie te bereik (Badenhorst, 1986:4). Die spontaan intuïtiewe wyse van opvoeding in die huisgesin word nou in die skool formele, beplande gesistematiseerde en geordende onderrig-leergeleenthede om sodoende die kind te oriënteer en te begelei tot volwasse ontsluiting van die werklikheid (Steyn, 1982:66). Die onderrigleer-funksie van die skool kan aan die hand van die onderhawige beginsels voorgehou word (Badenhorst, 1986:4-6):

- * die algemene en volledige ontsluiting van die kind,
- * die opvoeding moet ewewigtig wees, 'n algemeenvormende opvoeding,
- * die opvoeding en onderwys moet gedifferensieer wees en
- * die opvoeding en onderwys moet waardebepalend (of normatief) wees.

Die interaktiewe samehang van veranderlikes soos die onderwyser, skool, leerlinge en klasgroep, gesins- en sosialmilieus sal 'n bepalende rol speel in die vervulling van die funksie (Steyn, 1982:23-32).

2.3.3 Bestuursfunksie

Volgens Van der Westhuizen (1986:37) het bestuur 'n konglomeraat van betekenis. Hierdie stelling word gemotiveer deur verskeie definisies van bestuur. Volgens Moolman (1978:8) sluit bestuur alle funksies in wat die opvoedingsfunksies van die skool deur ander moontlik maak, terwyl Potgieter (1966:14) bestuur sien as 'n koördinerende funksie wat die onderwysfunksie doeltreffende vervul. De Wet (1981:42) stel bestuur weer as 'n sosiale proses waar beplanning, organisasie, leidinggewing, toesig en beheer die aktiwiteite van 'n groep mense koördineer ten einde spesifieke doelstellings te bereik.

Die bestuursfunksie verteenwoordig dus die aktiwiteit van al die persone in 'n leidinggewende bestuursposisie in die skool en is daarop ingestel om opvoedende onderwys optimaal in die skool te realiseer.

Die bestuursfunksies wat deur die verskillende onderwysleiers op skoolvlak beoefen word, word kragtig deur eksterne kragte beïnvloed. Dit is so omdat alhoewel die skool soewerein in eie kring is, dit tog ook deel is van die universum waarin dit ingebed is en verskeie instansies soos die ouers, die massakommunikasie-media en die ekonomiese sisteem, belang het by die onderwys wat in die skool voorsien word.

2.3.4 Administratiewe funksie

Die administratiewe funksie van die skool het betrekking op die administratiewe aangeleenthede wat in die skool voltrek moet word.

As een van die sleuteldimensies in die skool, moet administratiewe aangeleenthede doelbewus gereël word deur op die langtermyn en kortermyn te beplan (Basson, 1986:401).

Ten einde funksioneel te kan wees moet die administratiewe departement in die skool aan die volgende behoeftes voldoen (Basson, 1986:400-401):

- * Dit moet in die skool as organisasie se behoefte voorsien ten opsigte van dokumente, korrespondensie, registers, inligting en kommunikasie.
- * Dit moet in die skool as organisasie se personeelbehoefte voorsien ten opsigte van administratiewe dienste en gespesialiseerde inligting.
- * Dit moet in die skool as organisasie se bestuursbehoefte voorsien ten opsigte van die tydigheid, tersaaklikheid en korrektheid van inligting.
- * Dit moet in die skool as organisasie se behoefte voorsien ten opsigte van inligting oor die skool aan die eksterne omgewing.
- * Die administratiewe funksie van die skool is onontbeerlik vir die doeltreffende funksionering van die skool aangesien alle fasette van opvoedende onderwys onlosmaaklik daarvan is. Hierdie funksie is by uitstek verantwoordelik vir die deurgee van inligting aan onder andere die eksterne omgewing van die skool. Rekening moet dus in die skool gehou word met die verwagtinge van die eksterne instansies ten opsigte van inligting oor die skool.

2.3.5 Finansiële funksie

Die finansiële funksie behels die verkryging, voorsiening en beheer van die geldelike middele wat benodig word vir doeltreffende (Niemann, 1986:330). Die skool se finansiële oogmerk is nie die winsmotief nie, maar finansies ter wille van die doeltreffende bestuur en funksionering van die skool (Niemann, 1986:330). Die finansiële funksie behels dus die optimale benutting van fondse in belang van opvoedende onderwys deur beplanning, leiding en beheer van finansiële take en pligte.

Benewens die finansiering van die onderwys deur die owerheid, kan addisionele, regstreekse finansiële ondersteuning deur ouers vir die onderwys van hulle kinders vereis word (Prinsloo & Beckmann, 1987:7). Artikel 5 van die Onderwysordonnansie, 1953 (TVL) maak voorsiening vir die instelling van 'n fonds by 'n skool ten einde, onder andere, die opvoedkundige belange van die leerlinge van sodanige skool te bevorder.

Die skool benodig ook finansiële ondersteuning vanaf die ouergemeenskap ten einde te voorsien in velerlei behoeftes. Finansiële bydraes aan skole deur ouers plaas 'n verpligting op die skool om hierdie fondse ekonomies produktief en effektief aan te wend tot elke leerling in die skool se voordeel. In die vervulling van hierdie funksie moet die skool ook beseft dat die knellende ekonomiese klimaat ook die ouergemeenskap beproef. Daar is dus kragtige eksterne kragte wat meespreek in die finansiële funksie van die skool.

2.3.6 Aankoopfunksie

Die aankoopfunksie behels daardie groepe aktiwiteite wat daarop gemik is om die skool van die toepaslike middele te voorsien (vergelyk Marx & Van Aswegen, 1983:192) vir sy aktiwiteite teen die laags moontlike

pryse (Basson, et al., 1986:407). Aankope, beheer oor aankope en goedere, rekordhouding oor ontvangs en verspreiding van goedere sowel as die byhou van voorraadstate moet as 'n afsonderlike funksie binne die administratiewe departement erken word. Die aankope van voorrade vind noue aansluiting by finansiële bestuur in die skool (Basson, 1986:407).

Die huidige klimaat noodsaak die skool om binne die raamwerk van die finansiële begroting sy aankoopfunksie te verrig. Deeglike beplanning en organisering is 'n voorvereiste vir die oordeelkundige aankoop van toepaslike middele met beperkte fondse. Die verwagtinge van die eksterne kragte soos onder andere oerbetrokkenheid, ekonomiese eise, en massakommunikasie-media noodsaak die oordeelkundige aankoop en benutting van hulpmiddele vir gebruik in die skool. Dit is essensieël dat tegnologiese vernuwing en veranderinge in die ekonomiese sfeer in berekening gebring sal word in die beplanning van die aankoopfunksie. Vanweë 'n skaarste aan finansiële bronne kan hierdie aspek gesien word as 'n verwagting van die ouergemeenskap.

2.3.7 Personeelfunksie

Ten einde personeelaangeleenthede doeltreffend te bestuur is 'n personeelbeleid wat beginsels van riglyne neerlê vir eenvormige optrede en regverdigheid noodsaaklik, ten einde doelstellings te bereik (Van der Westhuizen, 1986:223-224; Marx & Van Aswegen, 1983:317-318; Bernard, 1981:116). Vir die skool is sy personeel die kosbaarste bate en kan die skool nie daarsonder funksioneer nie (Bondesio & De Witt, 1986:223). Dit impliseer die bestaan van gesonde verhoudinge tussen personeellede. Uit die literatuur is dit duidelik dat daar aan bepaalde aspekte van personeelsake in die skool aandag gegee moet word, waaronder personeelbeleid, inskakeling, opleiding, ontwikkeling en verwante aangeleenthede (Bondesio & De Witt, 1986:261; Marx & Van Aswegen, 1983:320-334;

Dean, 1987:161-182), resorleer.

Gesonde menseverhoudinge tussen skoolhoof en personeel, personeel en ouers, personeel en leerlinge is van kardinale belang vir die doeltreffende funksionering van die skool. Die gemeenskaplike doelstelling van opvoedende onderwys is met 'n gelukkige, ingeligte en kundige personeelkorps haalbaar. Deurslaggewende betekenis van die personeelfunksie is dat bekwame en entoesiastiese onderwysers die onderwystaak in die skool moet behartig.

Die eksterne gemeenskap van die skool is intens betrokke by die gehalte van die onderwys wat deur die onderwysers voorsien word. Implikasies hiervan is onder andere dat ouers bekwame onderwysers by hulle skool verwag maar andersins dat die ouergemeenskap die verantwoordelikheid het ten opsigte van die gelukkige akkomodering van die onderwysers in die gemeenskap.



2.3.8 Funksie van Eksterne betrekkinge

Eksterne betrekking kan beskryf word as 'n doelbewuste beplande en volgehoue proses van kommunikasie tussen die onderneming en sy eksterne omgewing ten einde gesonde betrekkinge tussen die onderneming en sy publiek te verkry, te behou of te verbeter (Cronje, Neuland & Van Reenen 1987:406).

Die skool het 'n eksterne betrekkinge-funksie aangesien dit met drie onderskeibare gemeenskapstrukture kommunikeer (Barnard, 1986:377; Van Schalkwyk, 1986:135-198):

- * onderwysgekwalfiseerde strukture
- * onderwysbelanghebbende strukture
- * knoopstrukture

Manie

Hieruit kan afgelei word dat die skool sal poog om sy beleid na buite te bevorder sodat gesonde verhoudings tussen die skool en die eksterne omgewing bestaan. Eksterne betrekkinge behels dus 'n doelbewuste, beplande en volgehoue aktiwiteit van kommunikasie met die eksterne omgewing wat gerig is op die bewerkstelling van welwillendheid (Cronje, et al., 1987:407).

Gesonde betrekkinge tussen die skool en die eksterne omgewing kan bewerkstellig word deur kommunikasiemiddele effektief te gebruik en sodoende die beeld van die skool na buite uit te dra. 'n Ingeligte ouergemeenskap wat ingelig is oor skoolaangeleenthede, kan lei tot groter ouerbetrokkenheid en welwillendheid teenoor die skool en die onderwysprofessie.

2.3.9 Regsfunksie



UNIVERSITY
OF
JOHANNESBURG

Die onderwys word deur die staat op 'n vaste juridiese grondslag geplaas (Prinsloo & Beckmann, 1987:3). Die breë onderwysbeleid, naamlik die Wet op Nasionale Beleid vir Algemene Onderwysake (Wet 7 van 1984) wentel gesag af na die Provinsiale Onderwys Departemente met bevoegdhede om regulasies vir die praktyk op te stel (Badenhorst, 1986:134). Hierdie departemente stel juridiese voorskrifte in die vorm van departementele voorskrifte, riglyne, handleidings vir skole en hoofde en nog andere op (Badenhorst, 1986:134). Administratiewe gesag word dus afgewentel tot by 'n bepaalde owerheid waar wetgewende gesag die bevoegdheid verleen om binne sekere perke eie wette te maak, beleid te vorm en dit te implementeer (Badenhorst, 1986:143-144).

2.3.10 Sorgfunksie

Basson (1989c:1) tipeer sorg as 'n oorkoepelende lewenswyse van die mens in die skool met die volgende elemente, naamlik:

- * oplettende toewyding, toewyding en voorsiening en
- * omgee, beskerming, leiding en toesig.

Te midde van die formeel erkende organisasiefunksies van die skool verskyn die sorgfunksie nie eksplisiet nie en word dit op 'n lukraakwyse voltrek (Basson, 1989c:1-2). Die bestaansekerheid van die skool impliseer 'n reële gevaar deurdat egte besorgdheid oor die welsyn, tevredenheid en geluk van die leerlinge, onderwysers en ouers nie 'n bestaanswaarde vir die skool is nie (Basson, 1989c:8)

Basson (1989c:4) onderskei vier basiese elemente van die sorgfunksie waarin voorsien behoort te word, naamlik:

- * kliënte-diens,
- * kliënte-sorg,
- * kliënte-tevredenheid en
- * volgehoue kliënte-ondersteuning.

Kliënte verwys na die belanghebbendes by die skool soos leerlinge, onderwysers en ouers.

Volgens Basson (1989c:9) staan die onderwysberoep onontwykbaar voor die opgaaf:

- * om die sorgfunksie formeel te erken as outentieke organisasiefunksie van die skool en

- * van die bestuur van die sorgfunksie as elemente van professionele leierskap van die onderwysprofessie.

Die bestaan van die sorgfunksie is 'n realiteit waaraan deur elke skool die nodige aandag sal moet gee.¹ Dit blyk dat onderwysers sowel as die eksterne gemeenskap van die skool 'n aandeel aan die sorgfunksie sal moet neem, indien die betrokkenes by die skool na behore versorg moet word.

2.3.11 Sintese

Die organisasiefunksies van die skool kan omskryf word as doelbewuste skoolwerksaamhede en take en is vasgelê in taakomsrywings. Elke groep take of funksies word gerig deur bepaalde doelstellings ter bereiking van die oorhoofse doelstelling naamlik opvoedende onderwys.

Te midde van die verskeidenheid organisasiefunksies wat die skool verrig, funksioneer die skool as 'n eenheid. Hierdie funksies word ook vanuit die eksterne omgewing onder druk geplaas weens die verskeidenheid van verwagtings van verskillende gemeenskappe. Die eksterne omgewing, maar veral die ouergemeenskap van die skool verwag dat kwaliteit dienste gelewer sal word.

Hierdie funksionele take toon ook die skool se noue verbondenheid met die eksterne omgewing en bevestig dat die skool nie in 'n vakuum funksioneer nie. Ten einde vergestaltung te gee aan die funksies moet strukture geskep word waarbinne die funksies kan realiseer. Vervolgens word die verskillende strukture bespreek.

2.4 ORGANISASIESTRUKTURE IN DIE SKOOL

2.4.1 Inleiding

Die organisasie is 'n menslike skepping, 'n middel daargestel om in bepaalde behoeftes te voorsien. De Wet (1981:55) stel dat mense, bronne en ander materiaal op 'n geordende sistematiese en gestruktureerde wyse bymekaar gebring word, ten einde 'n taak uit te voer of 'n spesifieke doelstelling te bereik. Marx en Van Aswegen (1983:243) omskryf die organisasiestruktuur as 'n bepaalde raamwerk van poste wat opgestel word, en waarin mense wat verskillende handeling verrig, saam gegroepeer word sodat hulle gesamentlik, 'n gemeenskaplike doelstelling nastreef.

Struktureerde blyk dus die vergestaltung van die organisasie, en dus ook die skool, se werksaamhede te wees. In aansluiting hierby beskryf Sergiovanni & Starratt (1983:41) die organisasiestruktuur as die sentrale sensusisteam van die skool. Strukture stel dus die mens in die organisasie en die organisasie in staat om take binne daardie raamwerk tot uitvoer te bring. Paisy (1981:64) beskryf die bestaan van strukture soos volg:

"Structures exist primarily, therefore as an instrumental device and not as an end in itself".

Organisasiestrukture is dus middele om organisasiedoelstellings te realiseer.

2.4.2 Basiese organisasiestrukture

Organisasiestrukture is redelik permanente, normale en logiese uitvloeisels van organiseringshandelinge (Van der Westhuizen, 1986:156). Basson (1989b:9) onderskei egter tussen drie basiese struktuurvorme, naamlik:

- * die hiërargiese struktuur of lynstruktuur,
- * die piramidalestruktuur en
- * mengvorme van bogenoemde strukture.

Verskeie vorme van organisasiestrukture of modelle word in die lektuur (Marx & Van Aswegen, 1983:68-75; Van der Westhuizen, 1986: 156-162; De Wet, 1981:57-60) onderskei.

Elkeen van die organisasiestrukture kan in 'n mindere of meerdere mate in die skoolorganisasie teenwoordig wees. Die bepaalde omstandighede of situasie sal egter die tipe organisasiestruktuur bepaal (Van der Westhuizen, 1986:163).

2.4.3 Verskillende strukture in die skool

In die funksionering van die skool bestaan verskillende strukture vir die verwerking van opvoedende onderwys (Van der Westhuizen, 1986:111). Die skool se vervlegting en wisselwerking met die eksterne omgewing, noodsaak struktuurgewing en ordeskepping deur die skoolhoof.

Vervolgens word enkele strukture van die skool bespreek.

2.4.3.1 Gesags- en verantwoordelikheidsstruktuur

Die mens se gesag is onlosmaaklik verbonde aan verantwoordelikheid, aangesien die dra van gesag 'n verpligting tot uitvoering en verantwoordelikheid skep (Van Schalkwyk, 1988:155). Gewoonlik word statutêre gesag aan 'n bepaalde persoon verleen op grond van die pos wat hy beklee, die vertrouwe wat hy beliggaam en sy persoonlike bekwaamheid (Badenhorst, 1986:151).

Die skoolhoof beliggaam die hoogste gesag en verantwoordelikheid binne die hiërargiese struktuur van die skool terwyl hy aan persone hoër op in die hiërargie verantwoording moet doen (De Wet, 1981:163). Gemeenregtelike beginsels verleen aan die skool gesag om as eiesoortige samelewingsverband sy eie interne sake te reël (Badenhorst, 1986:144).



UNIVERSITY
OF
JOHANNESBURG

2.4.3.2 Taakstruktuur

Verskillende strukture kan in die skool volgens die aard van die skoolorganisasie onderskei word, naamlik:

* Opvoedings- en onderrigstruktuur

Die skool is onderrig- en leerplek waar leerders, opvoeders, leerstof en leerdoelstellings saamgetrek word vir die ontsluiting van elke individuele kind (Van Schalkwyk, 1986:4). Dit vereis 'n onderwyskorps met lewensbeskouslike, vakkundige en professionele kennis, ten einde aktiwiteite te rig tot opvoedende onderwys (Van Schalkwyk, 1988:118-119).

* Administratiewe struktuur

Die administratiewe struktuur kan as 'n ondersteunende struktuur beskryf word wat die bewaring van data en beskikbaarstelling van inligting vir funksionele doeltreffendheid ten doel het (Basson, 1986:403). In die skool word administratiewe werk deur professionele sowel as administratiewe personeel uitgevoer met duidelik afgebakende take, pligte, verantwoordelikhede en gesag (Basson, 1987:405).

* Ontwikkelingstruktuur

Ontwikkelingstruktuur is die proses waardeur bestuurders of potensiele bestuurders die nodige ondervinding, bestuursvaardighede en regte ingesteldheid aangeleer word om suksesvol as bestuurders op te tree (Cronje, et al., 1987:391).

In die skool kan personeel ontwikkel deur vaardighede aan te leer met formele indiensopleiding, voorligting en raadgewing en voortgesette informele indiensopleiding en personeelontwikkelingsprogramme (Bondesio & De Witt, 1986:221).

* Instandhoudingstruktuur

Skoolrade en bestuursrade is bestuursliggame verantwoordelik vir die onderhoud van terreine, geboue, ameublement en apparaat daarbinne (Van Schalkwyk, 1988:91-92). Die herstel, opknapping en instandhouding van die skoolstruktuur word deur werkers van die skoolraad behartig (Gorton, 1983:145).

Die instandhouding van die skoolgebou(e) en ander fasiliteite is ook 'n belangrike bestuurstaak van die skoolhoof (Barnard, 1986:445-446). Die skoolhoof kan die versorging van die skoolgebou en terrein aan 'n persoon of persone delegeer ten einde die skool in 'n skoon, netjiese toestand te hou (Gorton, 1983:147).

Metodes of prosedures vir die personeel, leerlinge en ander belanghebbendes is nodig om probleme rakende die instandhouding van die skool en terrein onder die aandag van die verantwoordelike persoon te bring. Die versorging en instandhouding van die skool en terrein behoort egter elke lid van die skoolgemeenskap se erns te wees.

2.4.3.3 Postestruktuur

Die postestruktuur behels die skep van formele poste in die skool met formele verwagtinge gekoppel aan elke pos ten einde die doelstellings en doelwitte van die skool te verwerklik (Basson, et al., 1986:483).

So bestaan in die algemeen die volgende poste:

- * Skoolhoof
- * Adjunkhoof
- * Departementshoof
- * Onderwyser

Die amptelike instelling van enige pos op skoolvlak word gewoonlik op sentrale of streeksowerheidsvlak hanteer (Bondesio & De Witt, 1986:225). Aangeleenthede soos leerlinggetalle, vakdifferensiasie, vorme van leergerestremtheid en so meer bepaal onder meer die aantal en tipe poste (Bondesio & De Witt, 1986:225).

manier.

2.4.3.4 Kommunikasiestruktuur

Die skoolhoof is vir ongeveer 80% van sy tyd per dag in 'n kommunikerings-interaksie (Van der Westhuizen, 1986:191). Bernard (1981:127) stel die funksionering van die skool as 'n tweerigtingkommunikasiestroom. Volgens Van Schalkwyk (1981:162) behels kommunikasie die maak van medede- lings, die oordrag daarvan, die ontvangs en begrip daarvan en die reaksie daarop. Die skool en veral die hoof, kommunikeer veral op drie terreine, naamlik binne die skool, met die skoolgemeenskap en die onderwysdepartement (Barnard, 1986:377).

Die belangrikste kommunikasiemedie vir die skool kan soos volg opgesom word (Barnard, 1986:338; Massie, 1970:82; De Wet, 1981:174):

- * Kommunikering deur middel van die geskrewe woord:
 - Briewe (persoonlike-, omsend-, nuus-), handleidings, verslae, brosjures en pamflette, koerante en tydskrifte, komplimentêre notas en kennisgewings.
- * Kommunikering deur middel van die gesproke woord:
 - Onderhoude, telefoon, raadgewende sessies, huisbesoeke, toesprake en vergaderings.

Om hierdie kommunikasie moontlik te maak, kan dit geskied deur opwaartse, afwaartse, horisontale, en kruiselingse kommunikasie (Bernard, 1981:142; Barnard, 1986:389; Massie 1970:84).

2.3.4.5 Bestuurstruktuur

Die skool beskik oor 'n bestuurstruktuur waarin take of handelingte verrig word om funksionele werk moontlik te maak (Van der Westhuizen, 1986:49). Volgens Moolman (Bernard, 1981:15) sluit bestuur alle funksies van die skoolhoof in wat die opvoedingsfunksies van die skool deur andere moontlik maak en optimaliseer. Drie van hierdie sleutelaspekte word vervolgens saaklik toegelig.

* Leierskap

Leierskap in die skool word vergestalt deur professionele leiding aan personeel deur middel van personeel- en vakvergaderings, klasbesoeke, demonstrasies, samesprekings, oriëntering, toesig, beplanning, beheer en voorbereiding. Leiding aan leerlinge behels onderhoude, ondersoek, kontrole van werk en nog andere (Van der Westhuizen, 1986:185). Volgens Human (1986:29) het leierskap 'n besondere betekenis vir die onderwyser en opvoeding aangesien leiding deur bekwame persone aan ondergeskiktes, hetsy personeel of leerlinge, verskaf word. De Wet (1981:179) wys daarop dat die skoolhoof in die praktyk 'n leier van leiers is.

* Gesagstruktuur

Die skoolhoof beskik oor die gesag om gesag en verantwoordelikhede met betrekking tot take te deleger ten einde die doeltreffendheid van die hele personeel te verbeter (Bernard, 1981:31).

Desentralisasie van gesag impliseer 'n struktuur van bestuursposte op verskillende vlakke (Van Schalkwyk, 1981:156). 'n Persoon behoort gesag

te ontvang in verhouding met die verantwoordelikheid wat aan hom gedelegeer word (Van der Westhuizen, 1986:165). In die lig van toegekende gesag en verantwoordelikheid is die betrokke persoon aanspreeklik vir die bevredigende uitvoering van sy werk aan die hand van neergelegde kriteria (Bernard, 1981:30).

* Beheerstruktuur

In die literatuur word verskeie omskrywings van beheer daar gestel. De Wet (1981:86) omskryf beheer byvoorbeeld as 'n oorkoepelende term wat ten doel het om vas te stel of die handeling nog in ooreenstemming is met die doelstellings van die organisasie. Volgens Massie (1970:76) bestaan die wese van beheer in die meting en kontrole van die bestaande prestasie met die beoogde as gewenste resultate wat in die beplanningsproses bepaal is. Marx & Van Aswegen (1983:79) sien beheer weer as die kontrolering en regulering oor die uitvoering van planne en/of instruksies sodat die uitvoering daarvan volgens die neergelegde planne, standarde en doelwitte geskied. Uit hierdie siening van beheer is dit duidelik dat beheer primêr drie doelstellings het (De Wet, 1981:87), naamlik:

- om vas te stel of die organisasie funksioneer volgens die beplande weg,
- om te voorkom dat probleme opduik en
- om korrektiewe stappe te doen indien afwykings voorkom.

Op topbestuursvlak in die skool gaan beheer om die algemene werkverrigting in die skool, terwyl bestuur op die laer vlakke in die skool 'n beperkte omvang het en meer afgestem is op die werkverrigting van die individu of groep (De Wet, 1981:87). Dit is moontlik dat beheer op direkte of indirekte wyse kan geskied. Direkte beheer deur die skoolhoof kan onder andere klasbesoeke behels, terwyl indirekte beheer gesetel is in byvoorbeeld mondelinge en skriftelike verslae wat aan hom voorgelê word deur die departementshoofde en vakhoofde (Human, 1986:31).

2.4.3.6 Vergoedingstruktuur

Cronje, et al., (1986:394) omskryf vergoeding as die uitset wat die werknemer van die onderneming ontvang vir die inset (werk) wat hy lewer. Verder word tussen drie soorte vergoeding onderskei (Cronje, et al., 1987:394), naamlik:

- * Direkte vergoeding, byvoorbeeld 'n salaris.
- * Indirekte vergoeding soos onder andere, verlofvoordele.
- * Erkenning vir goeie werk wat gelewer is deur merietetoekennings.

In die skool ontvang die onderwyser wat in 'n permanente hoedanigheid aangestel is, 'n salaris ooreenkomstig die graad van die pos deur hom beklee, die ervaring wat vir salarisdoeleindes erken word en die kwalifikasies waaroor hy beskik. (Volgens die Onderwysordnansie van Transvaal nr. 29 van 1953.) Dit sluit aan by Cronje et al., (1987:396) wat vergoeding sien as 'n funksie van:

- die waarde van die pos,
- die vlak van werkverrigting en
- die onderneming se vergoedingsbeleid.

2.4.4 Sintese

Die vervulling van doelstellings word moontlik deur die verwerking van take of funksies binne bepaalde strukture. Mense en ander bronne en materiaal word op 'n geordende, sistematiese en gestruktureerde wyse bymekaar gebring ten einde doelstellings te bereik (Barnard, 1986:396).

Die strukture vorm die raamwerk waarbinne die skool se doelstellings en funksies realiseer. Die eise en verwagtinge van eksterne kragte of samelewingsverbande sal noodwendig lei tot 'n herwaardering van die effektiwiteit van die strukture. Realistiese struktuuraanpassings in die skoolorganisasie mag nodig wees ten einde konflik en verwydering tussen die skool en die eksterne kragte te voorkom. Dit impliseer dat menslike handeling of aktiwiteite volgens bepaalde beleid gerig sal word ten einde 'n harmonieuse werklikheid te verseker.



2.5 BELEID

2.5.1 Inleiding

Die bereiking van gestelde doelstellings en doelwitte deur lede van 'n organisasie vereis riglyne in die vorm van beleid (Marx & Van Aswegen, 1983:11). Die oorkoepelende doelstelling van die skool, naamlik opvoedende onderwys, noodsaak bepaalde stappe in doelbereiking wat moontlik gemaak word deur beleidvorming (Badenhorst, 1986:9). Beleid moet nie met reëls en prosedures verwar word nie. Reëls word gesien as spesifieke voorskrifte wat afwyking nie toelaat nie, terwyl prosedures die korrekte wyse en stappe van handeling daarstel (Massie, 1970:49; Van der Westhuizen, 1986:142). Beleid kan omskryf word as 'n middel wat die doelstellings

weerspieël, en sekere riglyne neerlê om te dien as basis vir besluitneming (Van der Westhuizen, 1986:141; Bernard, 1981:4) en handeling.

2.5.2 Kenmerke van beleid

Uit die literatuur (Van der Westhuizen, 1986:143; Bondesio & Berkhout, 1987:68-70; Badenhorst, 1986:10) kan verskillende kenmerke van beleid onderskei word naamlik:

- * Beleid is spesifiek van aard.
- * Beleid is rigtinggewend.
- * Beleid behels 'n nadere konkretisering van beginsels.
- * Beleid is opeisend van aard deur wetlike status.
- * Beleid is aanpasbaar en versoen die doel en middele.
- * Beleid is 'n intellektuele taak.
- * Beleid is op norme gebaseer.
- * Beleid het 'n langtermyn geldigheid.

Beleid bepaal dus wat bereik moet word, hoe, deur wie en waarmee en wanneer opgetree sal word (Cloete, 1980:57). Die skoolhoof moet dus binne die neergelegde beleid van die owerheid, beleid binne die praktyk bepaal en tot stand bring.

2.5.3 Formulering van beleid

Van der Westhuizen (1986:143-144) stel die volgende riglyne vir beleidformulering:

- * Beleid moet die doelstelling weerspieël sodat dit 'n middel is om die doelstellings te verwesenlik,
- * Beleid moet konsekwent wees,
- * Beleid moet nie rigied en onbuigbaar wees nie,
- * Beleid behoort op skrif aan betrokkenis beskikbaar gestel te word
- * Beleidsake moet onderskei word van reëls en prosedures.

Beleidriglyne stel persone betrokke by doelverwesenliking in staat om gehalte besluitneming daar te stel, in die lig van die moontlike veranderde omstandighede met moontlike beleidsveranderinge.

2.5.4 Onderwysbeleid op makro, meso en mikrovlak

'n Gemeenskap se onderwysbeleid spruit voort uit sy dienste motiewe en lewensbeskouing. Lewensbeskoulieke oortuigings vorm die grondslag van 'n gemeenskap se onderwysideale, -begeertes en -norme en dus ook sy onderwysbeleid en onderwyswetgewing (Van Schalkwyk, 1988:44).

2.5.4.1 Onderwysbeleid op makrovlak

Op makrovlak verskaf die Nasionale Onderwysbeleid die breë riglyne van die onderwys wat deur die sentrale regering neergelê word. Deur onderlinge beraadslaging met belangegroepes met ingagneming van navorsingsresultate, plaaslike omstandighede, opvoedkundige beginsels en veel meer, word 'n onderwysbeleid uitgewerk wat op 'n onderwyswet uitloop (Van Schalkwyk, 1986:46). Die nuutste formulering van die onderwysbeleid van die R.S.A. op makrovlak is vervat in Wet 76 van 1984 (Prinsloo & Beckmann, 1987:4).

2.5.4.2 Onderwysbeleid op mesovlak

Provinsiale Onderwysdepartemente is vanweë gedelegeerde gesag en ondergeskikte wetgewing bevoeg om departementele voorskrifte, riglyne, handleidings, amptelike briewe, ordonnansies en regulasies in juridiese vorm aan skole beskikbaar te stel op mesovlak (Badenhorst, 1986:134). Die Nasionale Onderwysbeleid vorm die basis vir departementele beleid (Van der Westhuizen, 1986:143).

2.5.4.3 Onderwysbeleid op mikrovlak

Op mikrovlak vorm departementele beleid die basis vir skoolbeleid en skoolbeleid vorm die basis vir klaskamerbeleid (Van der Westhuizen, 1986:143). Beleid daargestel deur wette, ordonnansies en regulasies, bind die optrede (Bondesio & Berkhout, 1987:70 van onderwysleiers. Die skool het gesag om 'n skoolbeleid op te stel wat 'n samevatting en verbesondering van breë riglyne is (Badenhorst, 1986:145). In die skoolbeleid word die departementele beleid vergestalt. Beleid ondergeskik aan die skoolbeleid is onder andere vak, sport, opleidings, evaluerings en eksamenbeleid.

2.5.5 Sintese

Skoolbeleid is rigtinggewend vir menslike handeling en fungeer binne die beleidsraamwerk wat deur provinsiale onderwysdepartemente onder jurisdiksie van die sentrale owerheid gestel is. Verskeie strukture soos onder andere die staat, huisgesin en die kerk se belang by die onderwys is juridies bevestig. Dit impliseer dat die skoolbeleid ten einde konflik te voorkom met die lewensbeskouing van die gemeenskap waarvan dit deel is, sal harmonieer. Die wedersydse kontak tussen die skool en sy eksterne omgewing sal noodwendig van tyd tot tyd beleidsaanpassings noodsaak. Beleidsveranderinge, weens die kragte van die eksterne omgewing, moet steeds binne die breë Nasionale Onderwysbeleid geskied.

2.6. SINTESE

In hierdie hoofstuk is aangedui dat die skool op 'n doelbewuste, beplande en georganiseerde wyse sy opvoedende onderwys taak uitvoer. Kennis en kundigheid jeens die bepaalde skooldoelstellings, die verskeidenheid van funksies binne bepaalde effektiewe strukture deur 'n deursigtige beleid is noodsaaklik in die skool se wisselwerking met die eksterne omgewing.

Die skool is outonoom in die uitvoering van die oorhoofse doelstellings, funksies, strukture en beleid om binne sy eie soewereine bevoegdheid sy taak van opvoedende onderwys uit te voer. In die skool se funksionering pas dit egter ook aan by die milieu waarvan dit deel is. Die skool is ook verweef met ander samelewingsverbande en bestaan daar 'n ingewikkelde en interafhanklikheid tussen die skool en die samelewingsverband.

In 'n groot mate bestaan die skool in diens van 'n bepaalde gemeenskap en sy funksies, struktuur en beleid sal noodwendig moet aanpas by die aard en behoeftes van hierdie gemeenskap.

Die skool moet derhalwe bedag wees op verwagtinge van die eksterne omgewing ten einde die doeltreffende funksionering van die skool moontlik te maak. Voorts sal daar in hoofstuk drie aandag gegee word aan drie eksterne kragte (samelewingsverbande) wat vanuit die eksterne omgewing werksaam in die skool is.



HOOFSTUK 3

3. EKSTERNE KRAGTE WERKSAAM IN DIE SKOOL

3.1 INLEIDING

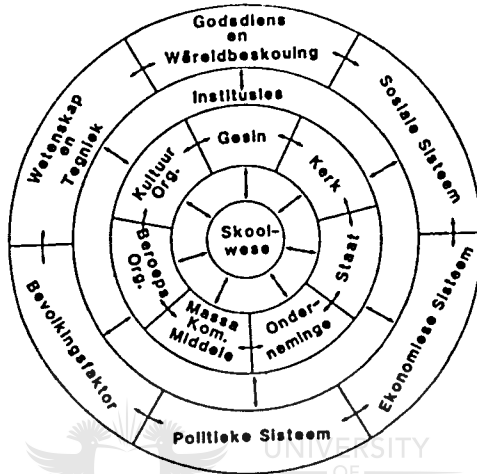
In hoofstuk twee is daar besin oor die doelstellings, funksies, struktuur en beleid as vergestaltende faktore vir die doeltreffende funksionering van die skool. Die teenwoordigheid van mense in die skool impliseer egter ook die betrokkenheid van eksterne strukture wat volgens hulle eie aard en behoeftes die skool medebepaal. Die skool staan nooit sentraal nie maar verkeer in samehang met hierdie ander instansies (Stone, 1984:122). Basson (1982:6) steun die gedagte dat die onderwys nie in isolasie funksioneer nie, maar ingebed is in die breë gemeenskap waarbinne dit funksioneer.

Vervolgens sal na drie eksterne kragte van skoolse onderwys ondersoek ingestel word, asook na die wyse waarop die skool as organisasie daardeur geraak word. Eksterne kragte van skoolse onderwys verkry besondere betekenis vir die onderwysbeleid omdat, volgens Bondesio & Berkhout (1987:191), sommige kundiges die onderwysstelsel, dus ook die skool, as resultaat van die samelewing se benoënis met formele onderwys sien.

3.2 DIE RELASIESKEMA VAN DIE SKOOLWESE

Idenburg (1971:5) dui aan dat die skoolwese onder druk verkeer as gevolg van verskeie faktore waaronder toenemende menslike verwagtinge en die bevolkingsontploffing. Met sy relasieskema poog Idenburg om die verhouding tussen skoolwese en die maatskaplike omgewing te

omlyn en om vas te stel watter kragte op die skool inwerk en in watter mate hulle wel op die skool inwerk. Die relasie van die skoolwese tot eksterne kragte sal vervolgens aan die hand van Idenburg (1971:9-14) se model bespreek word.



Figuur 3.1 Relasieskema van skoolwese (Basson, 1987:7 na aanleiding van Idenburg 1971:14).

Ten einde die verhouding tussen die formele onderwys (skool) en die sogenaamde eksterne kragte te begryp, ontwikkel Idenburg (1971:13) sy relasieskema van die skoolwese. In hierdie skema vorm die skoolwese die sentrum, terwyl Idenburg voorts onderskei tussen institusies en maatskaplike kragte, beide as sosiale determinante van onderwys (Kyk figuur 3.1).

Die klem in die relasieskema val op die eksterne verhoudings, en nie soseer op die onderlinge interne invloede binne die skoolwese nie. Dit blyk duidelik dat die skoolwese in 'n spanningsverhouding met die sosiale determinante staan, en dat die skool daarom nie staties is

nie, maar genoodsaak word tot verandering. Ten einde die skool effektief te bestuur, het die skoolhoof 'n behoefte aan 'n geïntegreerde siening van hierdie sosiale determinante, die eise wat gestel word en die mate waarin dit versoen, geakkommodeer en beantwoord kan word.

Idenburg (1971:14) plaas die volgende institusies in die binnekring:

- * die beroepsorganisasie, met 'n kragtige invloed op die skoolwese wat stimulerend of remmend kan inwerk;
- * die massakommunikasiemiddele wat gesien word as tolk van die openbare mening en wat die onderwys beïnvloed deur die voorsiening van addisionele kennis;
- * die verskillende onderneminge wat regstreeks die beplanning van hul mannekragbehoefte asook die ontwikkeling en verskaffing van opvoedkundige onderrigmedia beïnvloed;
- * die kulturele organisasies wat die skoolwese begelei en beïnvloed deur hulle belangstelling en aktiwiteite;
- * die gesin wat deur sy bemoeienis met die kind en die skool ook die skool se funksionering beïnvloed;
- * die kerk en staat se invloed wat as selfverduidelikend beskou word.

Idenburg (1971:15) beskou die orde/rangskikking op die betrokke sirkels nie as 'n voorkeurorde nie, maar toon dat die institusies traer ontwikkel as maatskaplike kragte en plaas dit daarom op die binneste sirkel.

Die institusies, onderworpe aan reëls en regulasies (soos die skoolwese self), bied weerstand teen modernisering op die buiteterrein. Die tweerigting-pyltjies in figuur 3.1 dui op die wederkerigheid in die betrekkinge en wedersydse beïnvloeding tussen die skoolwese en die institusies, asook die skoolwese en die maatskaplike kragte.

Die maatskaplike kragte op die buite-sirkel illustreer die funksionering van die onderwyssistiem binne 'n breë sosiale konteks. Dit dui op die veranderinge in die samelewing en die probleme daaruit voortvloeiend, vir die skool. Die pyle dui ook hier die wederkerigheid van betrekkinge met die institusies aan. Die twee buite sirkels dui op onderlinge en wederkerige betrekkinge wat onderskeidelik tussen die institusies, maatskaplike kragte en skoolwese bestaan. Basson (1982:7) beskou die maatskaplike kragte en institusies as die eksterne determinante van onderwys, wat in onderlinge wederkerige verhouding met mekaar en met die onderwys verkeer en daardeur medebepalend is vir die uitkomste van die onderwys.

3.3 DIVERSITEIT VAN EKSTERNE KRAGTE

'n Diversiteit van eksterne kragte (Bondesio & Berkhout, 1987:96 e.v.; Van Schalkwyk, 1986:118-124; Idenburg, 1971:18 e.v.) kan onderskei word. In die lig van genoemde skrywers se sieninge kan 'n aantal van hierdie kragte soos volg omskryf word:

* Demografiese en bevolkingsfaktor

Die demografiese en bevolkingsfaktor impliseer in hierdie verband 'n statistiese beskrywing van die volkeresamestelling en verspreiding van die bevolking binne bepaalde grense.

* Ekonomiese sisteem

Die ekonomiese sisteem behels die keuse om skaars hulpbronne te gebruik ten einde goedere te vervaardig en te versprei vir die verbruik deur mense in die samelewing.

* Wetenskap

Die wetenskap impliseer kennis as die wete van die mens oor die werklikheid wat bydra tot die verhoging van sy lewenskwaliteit. Tegnologie as vorm van toegepaste wetenskap, behels die voortbring en verwerking van stowwe en tegnieke vir die bevrediging van behoeftes.

* Sosiale sisteem

Die sosiale sisteem is die ordening van die samelewing in 'n bepalende struktuur en gee 'n aanduiding van die sosiale omstandighede en verskillende groeperinge binne die samelewing.

* Godsdienst en wêreldbeskouing

Die godsdienst- en wêreldbeskouing kan beskou word as die heersende, lewende oortuiging oor God, mens en wêreld wat bepalend is vir waardes en norme en wat deur die besluite van mense gerig word.

* Politieke sisteem

Die politieke sisteem as politieke krag verwys na die vermoë om te besluit oor die samelewing.

3.4 OUERBETROKKENHEID AS EKSTERNE KRAG

3.4.1 Inleiding

As organisasie is die skool vervleg met 'n verskeidenheid strukture en word wederkerige eise en verwagtinge gestel (Basson, 1982:7). Alhoewel elke struktuur oor 'n eie soewereiniteit beskik om die doel van sy bestaan te verwesenlik, is geen samelewingsverband eksklusief, outonoom en alleen met 'n besondere saak besig nie (Van Schalkwyk, 1983:13).

Die skool het 'n funksie van opvoedende onderwys in sy eie reg, maar die skool kan nie die opvoedingstaak van die huisgesin oorneem nie, daarom het die ouer steeds belang by die taakvoering van die skool (Pieters, 1988:286). Deur wetgewing en beleid moet die skool voldoen aan staatsverwagtinge en terselfdertyd voldoen aan verhoogde eise van deelname deur die ouers in die werksaamhede van die skool.

3.4.2 Gronde waarop ouerbetrokkenheid in die skool berus

3.4.2.1 Christelike norme

Vanuit 'n christelike oogpunt is die gesin 'n Godgegewe instelling. Dit is dus die primêre opvoedingsinstelling en is as sodanig onvervangbaar (Barnard, 1986:1). Ouerskap is 'n gawe van God en word verdiep deur die doopbelofte wat die christelike ouer aflê (Pieters, 1988:96). Ouerskap is enersyds 'n eer, maar andersyds bring dit verpligtinge en verantwoordelikhede mee as gevolg van die doopbelofte se besliste riglyne vir opvoeding (Heyns, 1987:8). Hierdie bloedband impliseer dus ook ouerbetrokkenheid by die opvoedende onderwys van die skool.

3.4.2.3 Ouerbetrokkenheid en die juridiese aspek

Volgens Prinsloo & Beckmann (1987:53-54), plaas die reg verbandhoudende verpligtinge ten opsigte van skoolse onderwys op die ouer sodat die kind die opvoeding waarop hy geregtig is, ontvang. Benewens bogenoemde verpligting moet die ouer ook toesien dat die kind die skool getrou bywoon. Vanuit die gemene en statutêre regsbeginsels word dus van die ouer verwag om betrokke te wees by sy kind se opvoedende onderwys in die skool.

3.4.2.4 Ouerbetrokkenheid en maatskaplike verandering

Demografiese veranderinge soos verstedeliking, groter wordende skole en toenemende gespesialiseerde beroepseise, veroorsaak vervreemding tussen ouers en skool. Die ouer kan nie aan die kind gespesialiseerde onderwys voorsien nie en gevolglik verskaf die skool die kundigheid vir formele onderwys. Die onderwyser se verantwoordelikheid is as gevolg daarvan groter en vereis dus groter ouerbetrokkenheid by die skool (Pieters, 1988:100; Gorton, 1983:88).

3.4.3 Onderwysverwagtinge van ouers

Die gesin is nie bevoeg om die kind volledig en gedifferensieerd te onderrig nie, derhalwe tree die skool vir hom in. Die gesin bly egter primêr verantwoordelik vir die kind se opvoeding.

Dit vereis van die ouers meelewendheid, meesprekendheid en hulpvaardigheid ten opsigte van die formele onderwys. Die skool se toetrede tot die opvoedende onderwys van die kind noodsaak dat die ouers sekere verwagtinge

van die skool sal koester. Hierdie verwagtinge hou volgens Basson (1982:16) verband met die eise van die lewensopvatting, geloof, kultuur, etniese groep asook die nasionale verband van die ouers. Ouers verwag ook dat die onderwys relevant, aktueel, opvoedkundig verantwoordbaar, algemeen-vormend en ewewigtig sal wees (Van Schalkwyk, 1988:184). Verdere ouerverwagtinge sluit in reg en geregtigheid teenoor die ouer en kind, 'n standaard onderwyspeil, opbouende samewerking met onderwysers en die aktiewe deelname aan besluit-nemingsprosesse (Van Schalkwyk, 1986:127; Van Schalkwyk 1988:184-185; Basson, 1982:16).

3.4.4. Statutêre- en nie-statutêre strukture vir ouerbetrokkenheid

Die wysigingswet op die Nasionale Onderwysbeleid (Volksraad), 1986 (RSA; Wet 103 van 1986) maak voorsiening vir 'n Provinsiale Adviserende Komitee waarin die georganiseerde ouergemeenskap sitting moet hê ten einde aan ouers die geleentheid tot inspraak in die opleiding van onderwysers te gee. Artikel 2 (1) (a) bepaal dat die georganiseerde ouergemeenskap as instansie geraadpleeg moet word alvorens 'n gewysigde onderwysbeleid geïmplementeer mag word. So verkry die georganiseerde ouergemeenskappe geleentheid om hul wense, voorkeure en vrese aan die Minister van Onderwys en Kultuur oor te dra.

Vir die Provinsiale Onderwysraad word daar vir 'n maksimum van sestien en 'n minimum van agt verteenwoordigers van die georganiseerde ouergemeenskap in Artikel 5 (1) (a)-(f) voorsiening gemaak.

Die ouergemeenskap word ook deur 'n ouerbeheerliggaam op statutêre vlak verteenwoordig. Hierdie ouerbeheerliggaam staan bekend as die bestuursraad en dien as spreekbuis vir die ouers ten opsigte van die fisiese en

materiële sake van die skool (Van Schalkwyk, 1988:91). Provinsiale ordonnansies en regulasies bepaal die raamwerk waarbinne die bestuursraad sy funksies moet verrig. Benewens statutêre verteenwoordiging het ouers ook verteenwoordiging op nie-statutêre vlak. Ouerverenigings soos onder andere die Transvaalse Ouervereniging (T.A.O.) het amptelike erkenning van provinsiale owerhede verkry en hul lede dien in bepaalde adviesrade en advieskomitees (Pieters, 1988:158). By baie skole bestaan daar ook verenigings wat nie erkenning van owerheidsweë geniet nie, byvoorbeeld die ouer-onderwysersvereniging wat as 'n diensorganisasie beskou word (Pieters, 1988:159).

Pieters (1988:160) wys daarop dat die vrees van terreinoorskryding deur deskundige leiding aan ouers en onderwysers voorkom kan word (Pieters, 1988:161). Die skoolhoof en sy bestuurspan en die ouerverenigings sal deeglik moet besin oor die rol, taak en vereistes van doelmatige ouerbetrokkenheid. Doeltreffende en effektiewe kommunikasie is nodig ten einde harmonie tussen die skool en ouerverenigings te bewerkstellig.

3.4.5 Sintese

As natuurlike en primêre opvoeder is die ouer verantwoordelik vir sy kind se opvoeding. Die eise van 'n gekompliseerde tegnologiese samlewing het die instelling van die skool genoodsaak om as sekondêre opvoedingsmilieu die kind van die nodige kennis, insig en vaardigheid te voorsien. Die ouers en die skool is dus vennote in die opvoedingsproses. Die ouers se betrokkenheid word dan ook christelik, juridies en wetlik bepaal. As hoofvennoot behoort die ouer volgens Van Schalkwyk (1988:274) by die kernsake van formele onderwys betrek te word, wat alle bestuursvlakke insluit. Dit impliseer dat die skool in sy funksionering hierdie eksterne

krag se invloed nie sal onderskat nie, maar positief sal betrek in die opvoedende onderwysproses ten einde harmonie en doeltreffendheid te bewerkstellig.

3.5 EKONOMIESE EISE AS EKSTERNE KRAG

3.5.1 Inleiding

Ekonomiese ontwikkeling steun op die intellektuele kragte van 'n land, maar is onlosmaaklik verbind tot die wetenskaplike en tegnologiese kennisontwikkeling (Viviers, 1980:64). Die instandhouding van die ekonomiese welvaart van 'n land impliseer die eis vir geskoolde, kundige en vaardige arbeidskragte. Volgens Bondesio & Berkhout (1987:102) is die beskikbaarheid van hulpbronne, die aard en omvang van produksiefaktore, soos arbeid, kapitaal en ondernemingsgees en die wyse waarop dit aangewend en versprei word, kenmerkend van die ekonomiese sisteem. Deur die beskikbaarstelling en aanwendingsmoontlikhede van gespesialiseerde hulpmiddele hou die positiewe krag van die ekonomie vir die skool voordele in (Viviers, 1980:65). Die ekonomiese norme vereis ook dat die onderwys koste-effektief bedryf sal word, en dit het implikasies vir skoolbestuur omdat ekonomiese faktore soos armoede, rykdom en produktiwiteit ook die skool beïnvloed (Van Schalkwyk, 1986:121). Gorton (1983:129) is van mening dat die ekonomiese situasie weens inflasie en beperkte bronne effektiewe en doeltreffende finansiële bestuur in die skool noodsaak.

3.5.2 Onderwysfinansiering deur die Staat

Die onderwys van 'n land word medebepaal deur besondere gegewens van ekonomiese aard (Schoeman, 1982:52). Die finansiering van die onderwys is die verantwoordelikheid van die staat namens die breë gemeenskap

(Van Schalkwyk, 1986:219). Die huidige finansieringstruktuur is hoog gesentraliseerd in soverre die sentrale regering deur wetgewing bedrae beskikbaar stel vir alle staatsvoorsiende onderwyskategorieë (Van Schalkwyk, 1988:219). Die Staat se onderwysfinansiering word beperk deur die algehele vermoë van die ekonomie en deur ander eise van gemeenskapsbehoefes (Van Schalkwyk, 1988:222). Die onderwys is 'n duur kommoditeit wat insette van alle samelewingstrukture vereis. Dit noodsaak die owerheid om in die finansiering van die onderwys addisionele finansiële ondersteuning van ouers te vereis. Die finansiering van die onderwys is verder gevoer met die bekendmaking van Goewermentskennisgewing No. R1937 van 24 Augustus 1984 wat voorsiening maak vir die betaling van onderriggelde "ten opsigte van leerlinge wat staatskole besoek" (Prinsloo & Beckmann, 1987:8).

3.5.3 Onderwysfinansiering deur ouers



Benewens die ouers se bydrae tot onderwys in die vorm van belasting aan die Staat, word dit volgens Bernard (1981:99) verwelkom dat ouers in die toekoms in 'n groter mate by die finansiering van die onderwys betrek gaan word. Artikel 13 van die Tweede Onderwyswysigingsordonnansie, 1984 maak voorsiening vir die bepaling van onderriggeld wat deur ouers van leerlinge betaal moet word (Prinsloo & Beckmann, 1987:8). As primêre opvoeders is die ouers dus moreel verplig om saam met die staat finansiël tot die onderwys by te dra wat weer groter inspraak deur die ouers beteken. Addisionele onderriggeld om huidige onderwysstandaarde in blanke onderwys te handhaaf kan tot 'n wye verskeidenheid

van probleme lei, (Van Schalkwyk, 1988:255) naamlik:

- * Die hele gemeenskap, en nie net die ouers nie moet verantwoordelik wees vir en bydrae tot onderwysfinansiering aangesien die gemeenskap ook daarby baat.
- * Heffing van onderriggeld is 'n negatiewe wyse om ouers meer betrokke by onderwys te maak.
- * Die invordering van onderriggeld deur die skool of bestuursraad kan lei tot negatieweiteit jeens die skool en skoolbestuur.
- * Volledige verslae van die besteding van fondse sal vereis word. Welgestelde ouers moet beseft dat hul bydraes ook vir mindergegoedes gebruik mag word ten einde onderwysstandaarde te handhaaf.



UNIVERSITY
OF
JOHANNESBURG

Die huidige ekonomiese dilemma met verhoogde rentekoerse, waardevermindering van die geldeenheid, stygende inflasie en lewenskoste, kredietverskaffing en so meer dra by tot die probleem van onderwysfinansiering. Dit noodsaak die skool en per implikasie die skoolhoof, tot doetreffende en effektiewe finansiële bestuur van die skool.

3.5.4 Finansiële bestuur van die skool

3.5.4.1 Staat en ouers

Die skool kan vanweë sy aard nie inkomstes of winste genereer nie. Die skool is dus aangewese op staatsfinansiering, maar as gevolg van die aanvaarding van die beginsel van gelyke onderwysgeleentheid vir al inwoners van die R.S.A., is die staat se finansiële vermoë beperk

(Barnard, 1982:96). Die per capita finansiële bydrae van die Staat tot blanke onderwys sal dus noodwendig verminder, wat dan befondsing uit ander bronne noodsaak. Die ouergemeenskap wat ook deel van die breë gemeenskap uitmaak, moet gevolglik groter finansiële bydraes maak (Niemann, 1986:345; Barnard, 1982:96). Hierdie finansiering van die onderwys deur verskillende gemeenskapsektore sal die skool se afhanklikheid van die gemeenskap verhoog, waaruit bepaalde eise aan die skool gestel word (Niemann, 1986:345). Skoolbestuur sal hiermee rekening moet hou.

3.5.4.2 Skool en ander fondse

Die skool word deur die staat via die provinsiale onderwysdepartemente finansiël gerugsteun. In Transvaal word die befondsing van die skool deur 'n formule, gegrond op die tiendeskooldag-leerling-inskrywing bepaal. Benewens hierdie fondse maak Artikel 3 van die Onderwysordonnansie 1953 (Transvaal) voorsiening vir 'n fonds by 'n skool om onder andere, die opvoedkundige belange van leerlinge te bevorder (Prinsloo & Beckmann, 1987:8). Hierdie fondse staan bekend as die skoolfondsrekening (Badenhorst, 1986:39). Alle fondse ingesamel vir en deur die skool, word in hierdie rekening gestort. Beperkte finansiële staatsondersteuning, vrywillige skoolfondsbydraes en die dilemma van onderriggeld noop die skool tot die insameling van fondse op velerlei metodes. Daarom bestaan 'n verskeidenheid van kompetisies met aanloklike pryse, kermisse, koekverkopings, toegangsgelde by sport- en kulturele byeenkomste, asook die toenemende vraag na borge vir spesifieke aksies. Die skool moet dus ook ten opsigte van finansies deeglik beplan, organiseer, leiding gee en beheer toepas (Niemann, 1986:333-356).

3.5.5 Sintese

Doeltreffende finansiële bestuur in die skool is van kardinale belang aangesien die skool nie losgemaak kan word van die werking van ekonomiese kragte nie. Die koste van onderwys, inflasionistiese toestande, die voorsiening van gelyke onderwysgeleenthede en standaarde, die vermindering van per capita finansiële ondersteuning en die depresiasie van die geldeenhede noodsaak die skool om doeltreffende finansiële bestuur toe te pas. Die moontlikheid van onderriggeld weerspieël eensyds die koste van onderwys vir die staat en andersyds die verantwoordelikheid tot die maksimale en effektiewe gebruik van bestaande onderwystegnologie in skole ten einde kwaliteit opvoedende onderwys daar te stel.

3.6 DIE MASSAKOMMUNIKASIE-MEDIA AS EKSTERNE KRAG

3.6.1 Inleiding



Die ontwikkeling in die wetenskap en tegnologie beïnvloed die bestaan en voortbestaan van elke samelewingstruktuur. Volgens Idenburg (1971:27) word die onderwys ook daardeur beïnvloed in die sin dat dit nuwe insigte in die werking van die skoolsisteem sowel as die omgewing waarin dit funksioneer, bewerkstellig. Massakommunikasie het die wêreld kleiner gemaak deur grenslyne te oorbrug en afstande korter te maak (Du Toit & Nel, 1975:1). Die betekenis van massakommunikasie-media blyk onder andere daaruit dat, in die ekonomies ontwikkelde lande tans een kwart van die menslike en stoflike materiaal aangewend word vir die produksie en distribusie van kennis in alle moontlike vorme (Idenburg, 1971:19). Moderne onderwystegnologie waaronder media soos taalaboratoria, televisie, radio en die rekenaar ressorteer, dra dié media die skool in (Idenburg,

1971:28).

3.6.2 Massakommunikasie en die skool

Kommunikasie as medemenslike gebeure is deur verskeie skrywers soos Van Schoor (Van der Westhuizen, 1986:191), Hoy & Miskel (1978:71), Gorton (1983:60) en Badenhorst (1986:44) omskryf. Kommunikasie kan hiervolgens beskou word as die oordra van 'n boodskap vanaf 'n sender, deur middel van 'n besondere medium na 'n ontvanger. Sodanige boodskap kan 'n bepaalde respons by die ontvanger teweegbring.

Massakommunikasie word gekenmerk deur eenrigtingverkeer en is in 'n groot mate selektief ten opsigte van die publiek (Rivers, Peterson & Jensen, 1971:16-17). Die krag van die massamedia kan vergelyk word met 'n rivier. Dit voed die grond, volg die lyne van bepaalde kontoere, maar die weg vir verandering word oor 'n tydperk voorberei (Rivers, et al., 1971:35). Die massamedia kan verandering en ontwikkeling stimuleer terwyl dit ook gebruik kan word om die status quo te handhaaf (Du Toit & Nel, 1975:4). Die direkte uitwerking van die massamedia is selde direk en alhoewel dit aanleiding kan gee tot 'n losmaking van latente neigings, moet dit in samehang met die persoon, sy agtergrond en omgewing gesien word (Du Toit & Nel, 1975:7).

Volgens Gorton (1983:93) het die media die onderwys "ontdek" deur gereelde berigte oor onderwyssake soos vandalisme in skole of die indoktrinasie van kinders. Verder glo Gorton (1983:93) dat hierdie verhoogde kritiese beriggewing oor skole 'n negatiewe openbare siening tot gevolg het en 'n gevolglike verdedigende reaksie by skole ontlak as gevolg van die uitbreidheid en effektiwiteit daarvan. Ten einde gesonde verhoudinge

met die gemeenskap te bewerkstellig, is die skepping van 'n tweerigtingkommunikasiekanaal tussen die ouer en skool waar gereelde kommunikasie plaasvind, noodsaaklik (Barnard, 1986:365). Die media beskou dit as die publiek se eie reg om bewus te wees van die gebeure in die skool (Gorton, 1983:475).

3.6.3.1 Televisie

Die televisie as medium hou bepaalde nadele sowel as voordele in. Nadele is onder andere dat dit tydrowend is vir leerlinge, daar is minder tyd vir lees- en huiswerk, asook vir liggaamlike- sport en aktiwiteite. Voorts word min ruimte gelaat vir verbeelding, skeppende fantasie en 'n eie interpretasie deur die kind op grond van besondere beeld en klank (Du Toit & Nel, 1975:18-19). Weens 'n gebrek aan onderskeidingsvermoë by kinders, word negatiewe gedragsvorme openbaar en is verhoogde aggressie die gevolg van geweld in beeldmateriaal (Du Toit & Nel, 1975:56-57). Argumente ten gunste van televisie is die volgende (Du Toit & Nel, 1975:23):

- * televisie is 'n venster op die wêreld, dit bied opvoedkundige en voorligtingsmoontlikhede sonder weerga.
- * die geesteswêreld, verbeelding en fantasie van die kind word juis daardeur verbreed.
- * die huis word weer die fokus van die gesinslede, hou lede meer tuis.
- * die keuse uit goeie programme neutraliseer enige nadele van televisie.

Daar is en sal nog baie geredeneer word oor die voor-en nadele van televisie, maar die feit is dat die medium in die wêreld gekom het om te bly. Die addisionele en aanskoulike kennis vereis dat stereotipe onderrig aangepas sal word. Ook die skool en die beeld daarvan word deur televisie en die pers aan elke huishouding bekendgestel en blootgestel.

3.6.3.2 Pers

Die pers is 'n kragtige draer van inligting en vormer van menings en opvattinge. Talle artikels, bepaalde bylaes en studiegidse in nuusblaaie en tydskrifte, verskaf addisionele kennis tot die van die skool. As draer van inligting is dit nodig dat met die pers gesonde verhoudinge gehandhaaf moet word. So behoort daar met die pers gekommunikeer te word, veral met plaaslike koerante oor aangeleenthede soos sport- en akademiese uitslae, personeelaanstellings en skoolfunksies (Barnard, 1986:386). Aangesien negatiewe inligting oor skoolse onderwys die publiek gereeld bereik, behoort inligting ook verskaf te word oor relevante probleme wat skoolse onderwys strem met die gepaardgaande moontlike skooloptrede daaromtrent. Sodoende kan moontlike bydraes van die gemeenskap verkry word (Barnard, 1986:392). Gorton (1983:93) is van mening dat skole die inisiatief moet neem in die skepping van beter verhoudings met die nuusmedia asook met betrekking tot beter kanale van kommunikasie met die publiek. Die onkundigheid van baie ouers en ander persone in die gemeenskap ten opsigte van die aard, wese, doel, organisasiestruktuur en algemene werksaamhede van die skool, kan uitgeskakel word deur effektiewe kommunikasie met belanghebbendes. Die pers (nuusblaaie, tydskrifte) behoort gebruik te word ten einde relevante inligting aan die belanghebbende instansies van formele onderwys deur te gee.

3.6.3.3 Radio

Voor die koms van televisie was die radio die universele kommunikasiemedium. Vandag bereik die radio as inligtingsmedium steeds alle segmente van die samelewing soos wat onder andere gebeur tydens 'n reis per motor of wanneer huiswerk gedoen word (Rivers, et al., 1971:32). Deur taal en gesproke woord word ruimte vir die beeld of voorstelling van gebeure en interpretasies deur die radio geskep (Du Toit & Nel 1975:19) en is die radio as betekenismatige voorligter en opvoeder steeds geldig (Du Toit & Nel, 1975:77). Hier kan verwys word na die verskeidenheid opvoedkundige programme in verskeie tale wat deur radiostasies uitgesaai word.

3.6.4 Die invloed van die media-tegnologie op die skool

3.6.4.1 Inleiding



Volgens Idenburg (1971:27) word die onderwysgebeure beïnvloed deur wetenskap en tegnologie, deur die inbring van nuwe media in die skool. Dit lei tot 'n moderne onderwystegnologie met die televisie, radio, rolprent- en strookfilms, geprogrammeerde onderrig, taallaboratoria, rekenaars en so meer as hulpmiddele wat nuwe uitdagings aan die skool stel. Naas bogenoemde onderrigmedia word sakrekenaars vir Wiskunde, mikroprosesseerders vir geïndividualiseerde leer, video-opnemers en kabeltelevisie ook betrek in skoolse onderwys (Gorton, 1983:93). Die onderwystegnologie het reeds in die skole posgevat met talle vraagstukke daaromheen (Idenburg, 1971:30). Die resistentheid van innovasies bemoeilik die bepaling en die waarde daarvan, maar potensieel kan dit lei tot dramatiese veranderinge in onderrig, leer en administrasie (Gorton,

1983:93) wat nie deur die skool geïgnoreer kan word nie. Die opleiding van onderwyspersoneel word daardeur langer en kompleks ten opsigte van inhoud, onderrigmetodieke, leertegnieke en kundighede (Bondesio & Berkhout, 1987:138).

Die gebruik van tegnologiese hulpmiddele soos die oorhoofse projektor, televisie, video's, klankskyfmasjien, strookfilms en bandspelers, vereis ook dat die onderwyser geskikte leersituasies sal skep en kontroleer ten einde aan tegnologiese eise te kan voldoen.

Die inisiëring van opleiding deur kursusse, werksessies en leeswerk kan die kundigheid verskaf vir die doeltreffende gebruik van die tegnologiese hulpmiddele ten einde doeltreffende funksionering van die skool moontlik te maak. Gorton (1983:94) beweer dat oudiovisuele hulpmiddele nie doeltreffend of glad nie gebruik word nie. Positiewe leiding is dus noodsaaklik en hy stel dit soos volg: "... the schools could wind up a lot of very expensive, underutilized equipment". Leiding in die effektiewe gebruik van onderrigmedia is een van die skoolbestuur se take.

3.6.4.2 Onderwystegnologie

Die suksesvolle benutting van nuwe en bestaande tegnologie sal in 'n hoë mate bepaal word deur relevante onderwysersopleiding en kurrikulum-ontwikkeling (Anon., 1989:1). Die televisie, video en rekenaar is die produkte van nuwe elektroniese ontwikkelings wat unieke moontlikhede vir die onderwys daarstel, met die onderrigsituasie as sentrale fokuspunt. Die krag van televisie kan nie deur onderwysinstellings geïgnoreer word nie en dit impliseer kundige leiding deur die skool ten einde

visuele materiaal krities te bestudeer (Anon., 1989:3).

Rekenaars kan die onderwyser nie vervang nie, maar die effektiewe gebruik daarvan kan meewerk tot beter en effektiewe onderrig. Benewens bogenoemde verskaf die Nasionale Filmteek saam met die S.A.U.K. 'n opvoedkundige televisiediens bekend as "Teleskool" met bepaalde temas en uitsaaitye. Hierdie uitsendings kan die brug tussen die onderwys en die gemeenskap versterk deur die normatiewe waarde en affektiewe beïnvloeding daarvan (Anon., 1989:11).

3.6.5 Sintese

Die skool kan nie koud staan teenoor die ontwikkeling en vernuwing van die massamedia en die gevolglike invloed daarvan op die skool nie. Die vernuwing van die media-tegnologie vereis nie net kennisversameling en oordrag nie, maar ook 'n noukeurige begripvorming, logiese denke en beweglikheid van gees ten einde nuwe en komplekse gegewens te verwerk en te orden in die bestaande strukture. Vir die skool hou die beskikbaarheid en aanwendingsmoontlikhede van die onderrigmedia voordele in, in die sin dat die gespesialiseerde hulpmiddele en die moontlike daarvan, in diens van die skool gestel kan word.

3.7 SINTESE

In hierdie hoofstuk is daar ondersoek ingestel na drie eksterne kragte naamlik oerbetrokkenheid, ekonomiese eise en die massakommunikasie-media se werksaamhede in die skool. Die skool staan in 'n bepaalde verhouding tot die verskillende samelewingsstrukture wat deur wedyersydige beïnvloeding gekenmerk word. Die skool moet dus rekening hou met die diversiteit

van verwagtinge van die eksterne kragte, aangesien die skool 'n deeleenheid van die groter geheel is.

In hoofstuk vier word besin oor toetskonstruksie, die vraelys as metode van ondersoek en die ontwerp van 'n moontlike vraelys gebaseer op die bespreekte eksterne kragte ten einde die werkinge van die genoemde eksterne kragte in die skool ondersoek kan word.



HOOFSTUK 4

4. ONDERSOEK NA TOETSKONSTRUKSIE EN DIE ONTWERP VAN 'N VRAELYS TEN EINDE EKSTERNE KRAGTE TE ONDERSOEK

4.1 INLEIDING

Die skool as soewereine organisasie staan in 'n besondere verhouding tot die breë gemeenskap en word gekenmerk deur 'n wedersydse interafhanklikheid en beïnvloeding. Uit die aard van dié relasies ontstaan bepaalde gemeenskapsverwagtinge waaraan die skool moet voldoen.

Die verwagtinge van 'n komplekse samelewing kan belemmerend of, bevorderend op die skool se verhouding met die eksterne kragte inwerk (Bondesio & Berkhout, 1987:95). Die ideaal om doeltreffende, effektiewe, verantwoordbare en positiewe betrokkenheid van die gemeenskap in die skool te vergestalt, vereis ook introspeksie deur die skool ten einde doeltreffende skoolbestuur en opvoedkundige onderwys te verwerklik.

In hierdie hoofstuk word aandag gegee aan toetskonstruksie en die ontwerp en daarstelling van 'n moontlike vraelys vir die diagnosering van eksterne kragte in die skool.

4.2 DOEL EN PROSEDURE MET DIE ONDERSOEK

Die doel kan omskryf word as die daarstelling van 'n vraelys gebaseer op die reeds bespreekte eksterne kragte ten einde vas te stel hoe dit met bepaalde aspekte in die skool gaan. 'n Moontlike vraelys bestaande uit 32 vrae is aan 'n empiriese voorondersoek onderwerp.

As basis vir latere navorsing word beoog om 'n vraelys daar te stel vir die ondersoek van genoemde drie kragte se funksionering in die skool. Die doel is dus om swak areas met betrekking tot genoemde drie kragte te identifiseer aan die hand van sodanige vraelys en die inligting te gebruik as uitgangspunt vir praktykverbetering.

4.3 TOETSKONSTRUKSIE

4.3.1 Inleiding

Die konstruksie van 'n vraelys is kompleks, daar die aard, formaat en volgorde van toetsitems medebepalend is vir die verkryging van betekenisvolle resultate (Lovell & Lawson, 1970:91). Gay (1976:129) sluit hierby aan en beklemtoon die korrelasie tussen die toetsitems en die doel van die studie. 'n Toets, dus ook 'n vraelys, moet oor eienskappe beskik soos geldigheid, betroubaarheid, objektiwiteit, moet gestandaardiseerd, ekonomies en maklik administreerbaar wees (Lincoln & Workman, 1935:4; De Wet, Monteith, Steyn & Venter, 1981:131-152). Vervolgens word gefokus op bepaalde kriteria waaraan 'n meetinstrument en dus ook die vraelys moet voldoen.

4.3.2 Geldigheid

Geldigheid verwys na die mate waarin 'n meetinstrument meet wat dit veronderstel is om te meet (De Wet, et al., 1981:145; Gay, 1976:87; Mahlangu, 1987:83). 'n Toets beskik nie oor 'n universele geldigheid nie maar is slegs geldig vir 'n spesifieke doel (Lovell & Lawson, 1970:65; De Wet, et al., 1981:145). Volgens Brown (1970:98), kan geldigheid gedefinieer word deur die mate waarin die toets die veronderstelde

onderliggende trek, konstruk of faktor meet, of deur die verband tussen die toetstelling in 'n eksterne kriterium.

Bestudering van literatuur in verband met geldigheid toon dat daar 'n wye verskeidenheid indelings van die verskillende tipes geldigheid bestaan, (De Wet, et al., 1981:146-149; Lovell & Lawson, 1970:65-68; Gay, 1976:92-96).

4.3.2.1 Inhoudsgeldigheid

Inhoudsgeldigheid behels volgens Anastasi (1966:135) inhoud om te bepaal of dit 'n verteenwoordigende steekproef van die gebied wat ondersoek word, is. Brown (1970:136) beskryf inhoudsgeldigheid as die bepaling van die toereikendheid van steekproefneming van items uit die universum van potensiële items. De Wet, et al., (1981:146) verwys na inhoudsgeldigheid van 'n toets as die mate waarin toetsinhoud van 'n toets verteenwoordigend is van die gebied wat ondersoek word.

4.3.2.2 Saamvallende geldigheid

Saamvallende geldigheid verwys na die verband tussen tellings van/op 'n meetinstrument en 'n kriterium wat onmiddellik beskikbaar is. Anastasi (1966:141) beskou die verband tussen toetstellings en indekse van verwante beoordelings verkry op ongeveer dieselfde tydstip as saamvallende geldigheid. Van die bekendste prosedures wat by die bepaling van saamvallende geldigheid gebruik word, is gekontrasteerde groepe, opeenvolgende ekwivalente toetse. Uit bostaande blyk dit dat saamvallende geldigheid onder andere te make het met die agtereenvolgende toepassing van twee of meer meetinstrumente op 'n groep persone.

4.3.2.3 Voorspellingsgeldigheid

Voorspellingsgeldigheid word bepaal deur die korrelasie te bereken tussen die tellings wat met 'n bepaalde toets verkry is en metings met die kriterium. So word die korrelasiekoëffisiënt die geldigheidskoëffisiënt van die meetinstrument. Dit blyk dat voorspellingsgeldigheid te make het met die bepalinge van verbande tussen veranderlikes met die oog op die toekoms. Die vernaamste verskil tussen saamvallende geldigheid en voorspellingsgeldigheid is die tydverloop tussen toepassings.

4.3.2.4 Konstruktiewe geldigheid

Konstruktiewe geldigheid verklaar die verband tussen toetsitems en die ooreenkomstige konstruk. Dit kan ook omskryf word as die mate waarin 'n toets 'n teoretiese konstruk of trek meet. Uit bogenoemde word afgelei dat die teorie sterk ter sprake kom by die bepaling van konstruktiewe geldigheid en verskeie ondersoeke en/of bewerkings (korrelasies) behels.

4.3.2.5 Ligtheid

Ligtheid verwys na 'n oppervlakkige evaluasie van dit wat gemeet word gebaseer op die blote beskouing van die meetinstrument.

4.3.2.6 Soortgenootlike geldigheid

By soortgenootlike geldigheid vergelyk die navorser die resultate van die bestaande geldige soortgenootlike instrument met die van die nuwe instrument.

4.3.3 Betroubaarheid

Betroubaarheid verwys na die mate van konsekwentheid en/of akkuraatheid waarmee 'n meetinstrument meet (De Wet, et al., 1981: 131; Gay 1976:92), terwyl toetsbetroubaarheid 'n aanduiding gee van die mate waarin individuele toetsresultate toegeskryf kan word aan werklike verskille in die kenmerk wat gemeet is (De Wet, et al., 1981:132). Anastasi (1966:105) en Nitko (1983:388) omskryf betroubaarheid as die konstantheid van tellings wat deur dieselfde individu by verskillende geleenthede of met verskillende ekwivalente items behaal is.

Metodes wat bestaan om die betroubaarheid van meetinstrumente te bepaal word deur verskeie skrywers bespreek, (Lovell & Lawson, 1970:69-70; Slavin, 1984:79-80; De Wet, et al., 1981:137-143; Nitko, 1983:458)

naamlik:

- * die toets- hertoetsmetode,
- * die ekwivalente-vormsmetode,
- * die halveermetode,
- * die Kuder-Richardmetodes.



Hierdie metodes kan ook saamgegroepeer word sodat daar twee kategorieë onderskei kan word, naamlik interne konstantheid en eksterne konstantheid.

Die volgende faktore kan die betroubaarheid van 'n meetinstrument beïnvloed, (De Wet, et al., 1981:137):

- * Die lengte van die meetinstrument;
- * Die heterogeniteit van die toetsgroep;
- * Die vermoëns van die toetsgroep;

- * Die tegniek om die betroubaarheid te bepaal;
- * Foutiewe en/of buitengewone moeilike of maklike items/vrae;
- * Ongelyksoortigheid van vrae/items;
- * Foutiewe administrasie en tellingprosedure.

4.3.4 Itemontleding

Die begrip itemontleding het betrekking op die statistiese ontleding van die items van 'n bepaalde toets of vraelys en die begrip itemseleksie het betrekking op die seleksie van geskikte items vir 'n finale of voor finale toets op grond van die resultate van itemontleding (Oosthuizen, 1978:14).

Nadat 'n literatuurstudie oor die relevante onderwerp, onderneem is, word 'n groep items opgestel en aan 'n vooronderzoek onderwerp. Na hierdie vooronderzoek word 'n itemontleding uitgevoer en vind itemseleksie van geskikte items volgens sekere kriteria plaas.

Data verkry uit die itemanalise word gebruik om items te selekteer vir die finale vraelys terwyl vrae wat nie sekere statistiese eienskappe vertoon nie, uitgeskakel word (Nitko, 1983:284) ten einde 'n effektiewe meting van 'n bepaalde aspek te verkry.

4.3.5 Objektiviteit

Volgens De Wet, et al., (1981:151) impliseer objektiviteit 'n duidelike uiteensetting van toepassingsprosedures van meetinstrumente sodat ander navorsers dit op dieselfde wyse sal toepas.

4.3.6 Bruikbaarheid

Die bruikbaarheid van 'n meetinstrument word bepaal in terme van geld en tyd, eenvoud van administrasie en die gereedheid vir interpretasie (De Wet, et al., 181:151).

4.3.7 Vraagkonstruksie

Cohen & Manion (1985:105-106) identifiseer enkele probleme wat in die konstruksie van vrae voorkom moet word, naamlik:

- * Die bewoording van vrae wat een aanvaarbare antwoord suggereer.
- * Gesofistikeerde wetenskaplike vrae.
- * Gekompliseerde vrae.
- * Irriterende vrae of instruksies.
- * Vrae wat in die negatiewe vorm gestel is.
- * Ope antwoord vrae.

In die konstruksie van vrae behoort rekening gehou te word met bogenoemde probleme.

4.4 DIE VRAELYS AS METODE VAN ONDERSOEK

4.4.1 Inleiding

Schoonees (1972:1024) beskryf die vraelys as 'n lys van vrae oor 'n bepaalde onderwerp waarop antwoorde verstrekkend moet word en navorsers gebruik die vraelys as bron van inligting. Die doel van die vraelys word as die versameling van inligting, kennis, gegewens en so meer aangetoon (Steenkamp, 1984:168). Die vraelys is dus 'n wetenskaplike metode of

instrument vir die versameling van data met die oog op meting (Sleenkamp, 1984:168). Deur die vraelys is dit makliker en kan meer data van proefpersone ingewin word, aangesien dit prakties en meer doeltreffend is as byvoorbeeld die onderhoud (De Wet, et al., 1981:163). Van Zyl (1982:115) beskou die vraelys as die kommunikasiemiddel waardeur die respondent sy kennis, houdings en gedagtes met betrekking tot die onderwerp aan die navorser bekend maak.

4.4.2 Vereistes waaraan 'n vraelys moet voldoen

Vervolgens word kortliks enkele vereistes waaraan 'n vraelys moet voldoen uitgelig, (Cohen & Manion, 1986:103; Mahlangu, 1987:80-81; Human 1986:48) naamlik:

- * Die vraelysstruktuur moet potensieële foute deur respondente minimaliseer.
- * Weens die vrywillige deelname van respondente moet die vraelys die belangstelling en samewerking verseker.
- * Die vraelys moet eerlik en objektief beantwoord word.
- * Goeie vraelys begin met 'n noukeurige formulering van die doel met die ondersoek.
- * Die vraelys moet aantreklik asook maklik en kort wees om in te vul.
- * Elke vraag moet oor een begrip handel en duidelik wees.
- * Vrae/stellings wat 'n bepaalde stelling suggereer moet vermy word.

- * Die ondersoekprobleem asook die vraelysonderwerp moet relevant en betekenisvol wees ten einde respondente tot deelname te motiveer.

Die vereistes toon dat die opstel van 'n vraelys nie lukraak aangepak behoort te word nie. Daar moet oor elke vraelys item besin word en dit met die doel van die vraelys getoets word.

4.4.3 Voordele verbonde aan 'n vraelys

Die vraelys as ondersoekmetode bied 'n verskeidenheid van voordele, (Mahlangu, 1987:84-85; Human, 1986:49; Lovell & Lawson, 1970:86; Gay 1976:128):

- * Die respondent bly in die beantwoording van die vraelys anoniem.
- * Die objektiewe aard van die vraelys kan meer relevante, objektiewe en dus meer geldige response verseker.
- * Daar is geen persoonlike beïnvloeding nie.
- * Die koste van die vraelysmetode is relatief laag.
- * Die insameling van data met die vraelys vereis minder tyd en is makliker.
- * Die vraelys kan data verskaf wat nie deur ander metodes moontlik is nie.
- * Gestandaardiseerde opdragte word maklik op die vraelys aangebring.
- * Dit verseker groter geldigheid van resultate weens die bereiking

van 'n groter verteenwoordigende populasie.

- * Data verkry deur die vraelys kan met behulp van 'n rekenaar verwerk word.
- * Die gedrukte vraelys is meer prakties en doeltreffend terwyl uniformiteit ook vergelykbare data verseker.

In die onderhawige studie is die volgende voordele van die vraelys relevant, naamlik:

- * objektiwiteit,
- * anonimiteit van respondent,
- * relatiewe kort tydsduur vir dataversameling.

4.4.4 Probleme verbonde aan 'n vraelys



Mahlangu (1987:85) en De Wet, et al., (1981:163-164) wys op die volgende tekortkominge verbonde aan 'n vraelys:

- * Die geldigheid daarvan is moeilik te bepaal.
- * Probleme word ondervind met die interpretasie van 'n vraag.
- * 'n Hoë persentasie vraelyste word nie teruggestuur nie en beïnvloed die resultate se geldigheid.
- * Die vermoë en bereidwilligheid van respondente om inligting te voorsien sal die geldigheid van resultate beïnvloed.

Ten einde die tekortkominge van die vraelys te minimaliseer moet die vraelyskonstruksie aan bepaalde standaarde voldoen (vergelyk 4.3).

4.4.5 Ontwerp van die huidige vraelys

Die huidige vraelys is daarop gerig om in die behoefte van 'n wetenskaplike meetinstrument te voorsien ten einde 'n objektiewe en verantwoordbare diagnose van die drie genoemde eksterne kragte werkzaam in die skool te kan maak. In die onderhawige vraelys sal vrae oor die volgende aspekte opgestel word:

- * Ouerbetrokkenheid,
- * Ekonomiese eise en
- * Massakommunikasie-media.

4.4.5.1 Die Stralekrans effek

Ten einde die stralekrans effek te voorkom, sal items van die vraelys nie in chronologiese volgorde opgestel word soos dit hier uiteengesit word nie. Dit word gedoen om te voorkom dat die een vraag sal bydra tot die beantwoording van die volgende vraag (Nuy, 1972:90-91).

In die onderhawige studie is die vrae sodanig in die vraelys opgeneem dat die stralekrans effek voorkom is.

4.4.5.2 Ouerbetrokkenheid

Uit die bestudering van die eksterne kragte wat meesprek in die skool, blyk dit dat die skool en die skoolouers onlosmaaklik verbind is aan die opvoedende onderwys van die kind in die skool. Hierdie betrokkenheid van die ouers in die skool word onder andere bepaal deur Christelike norme, wetgewing en die juridiese verpligting van skoolse onderwys vir die kind.

Die ouergemeenskap se groter wordende betrokkenheid by die formele onderwys, vind sy beslag in die Wysigingswet op die Nasionale Onderwysbeleid (RSA: Wet 103 van 1986). Hierdie wet bevestig juridies die breë ouergemeenskap se reg tot inspraak, medebesluitneming en medeverantwoordelikheid in die formele onderwys vanaf plaaslike regeringsvlak tot by sentrale regeringsvlak.

Die verteenwoordiging van die ouergemeenskap deur middel van die bestuursraad en erkende ouerverenigings, vereis duidelike riglyne ten einde terreinoorskryding te voorkom en effektiewe skoolbestuur moontlik te maak. Die skoolbestuur behoort kennis te dra van die verteenwoordigende ouergemeenskap se verwagtinge en eis om aktief betrokke te raak by skoolbestuur (vergelyk 3.4).

Ouerbetrokkenheid se eksterne krag word met behulp van die volgende vrae ondersoek:

Vraag 1: In watter mate ervaar u meelewende hulpvaardigheid tot die formele onderwys deur die ouers? (vergelyk 3.4).

Vraag 4: In watter mate ervaar u weens toenemende gespesialiseerde beroepseise vervreemding tussen die ouerhuis en die skool? (vergelyk 3.4.2.4).

Vraag 7: In watter mate is ouers aktief betrokke in besluitnemingsprosesse in die skool? (vergelyk 3.4.3).

Vraag 10: In watter mate is ouers betrokke by opvoedende onderwys in u skool? (vergelyk 3.4.3.)

- Vraag 13: In watter mate bestaan daar 'n vertrouensverhouding tussen u skool en die ouergemeenskap? (vergelyk 3.4.2.1).
- Vraag 6: In watter mate het ouers inspraak in die formulering van skoolbeleid? (vergelyk 3.4.1).
- VRAAG 19: In watter mate toon ouers begrip vir u probleme in die skool? (vergelyk 3.4.5).
- Vraag 22: In watter mate bestaan duidelike riglyne ten opsigte van ouerbetrokkenheid in u skool? (vergelyk 3.4.2.1).
- Vraag 25: In watter mate word die ouergemeenskap gebruik vir leiding aan die ouergemeenskap? (vergelyk 3.4.4).
- Vraag 28: In watter mate lewer ouers as mede verantwoordelikes 'n bydrae in die bepaling van die gees en rigting van die skool? (vergelyk 3.4.2.1).
- Vraag 31: In watter mate beskou u ouerbetrokkenheid as noodsaaklik vir doeltreffende onderrig? (vergelyk 3.4.2).

4.4.5.3 Ekonomiese eise aan die skool gestel

In die bestudering van eksterne kragte wat meesprek in die skool, blyk dit dat die skool die werking van ekonomiese kragte as realiteit, nie kan ontkom nie. Die skool is oorhoofs van staatsfinansiering afhanklik ten einde doeltreffend te funksioneer. Met die aanvaarding van die beginsel van gelyke onderwysgeleenthede en -standaarde aan alle bevolkings-groepe, ervaar blanke skole reeds verminderde staatsfinansiering in die onderwys. Van skole word verwag om steeds 'n hoë onderwysstandaard te handhaaf en om effektief te funksioneer.

Die ouers word dus aangespreek tot groter finansiële bydraes ten einde die skool in staat te stel om ten opsigte van die onderwys dieselfde standaard diens te lewer. Die vermindering in staatsfinansiering en moontlike verpligte finansiële bydraes van ouers tot die skoolse onderwys, vereis kundige finansiële bestuur van die skoolbestuur.

Die ekonomiese eise as eksterne krag word met behulp van die volgende vrae ondersoek:

- Vraag 2: In watter mate word die onderwysstandaard in u skool beïnvloed deur verminderde staatsfinansiering? (vergelyk 3.5).
- Vraag 5: In watter mate beskou u onderriggeld deur leerlinge as noodsaaklik vir suksesvolle onderwys? (vergelyk 3.5.3).
- Vraag 8: In watter mate ervaar u verhoogde ouerverwagtinge as gevolg van groter finansiële bydraes? (vergelyk 3.5.4).
- Vraag 11: In watter mate word u skool deur ander gemeenskapsektore finansiëel ondersteun? (vergelyk 3.5.4).
- Vraag 14: In watter mate ondervind u 'n negativisme teenoor vrywillige skoolfondshydraes? (vergelyk 3.5.4.2).
- Vraag 17: In watter mate word kundiges in die ouergemeenskap by die finansiële beplanning in die skool betrek? (vergelyk 3.5.3).
- Vraag 20: In watter mate verskaf die skool inligting aan die ouergemeenskap aangaande die besteding van fondse? (vergelyk 3.5.3).

- Vraag 23: In watter mate poog die skool om die las van die ouer te verlig ten opsigte van finansiële bydraes? (vergelyk 3.5.4.2).
- Vraag 26: In watter mate beskou u fondsinsameling as 'n vennootskapaksie tussen die skool en ouerhuis? (vergelyk 3.5.4.2).
- Vraag 29: In watter mate word fondse effektief aangewend ten einde die koste van onderwys in u skool te minimaliseer? (vergelyk 3.5.1).
- Vraag 32: In watter mate beskou u fondsinsameling as die taak van die onderwyser? (vergelyk 3.5.4.2)

4.4.5.4 Massakommunikasie-media as eksterne krag

In die bestudering van die massakommunikasie-media as eksterne krag blyk dit dat die skool ten einde effektief te funksioneer, kennis sal moet neem van ontwikkelinge en vooruitgang op die gebied van die massakommunikasie-media. Die vernuwing en ontwikkeling op vele terreine van die tegnologie noodsaak dat ook die skool by die veranderde omstandighede sal aanpas en ook sal vernuwe.

Die kundige, doeltreffende en effektiewe gebruik van die massakommunikasie-media soos die pers, radio, televisie en onderrigmedia kan meewerk dat skoolbestuur aan die interne en eksterne verwagtinge sal voldoen. Die skool is afhanklik van die massamedia aangesien die skool, alhoewel soewerein in eie kring, nie in isolasie kan funksioneer nie en behoort die skool en skoolbestuur hierdie middele doeltreffend in die skoolorganisasie te betrek. Die gebruik van nuwe tegnologiese media vereis kundigheid en insig van die onderwyser asook van die skoolbestuur.

Die massakommunikasie-media as eksterne krag word met behulp van die volgende vrae ondersoek:

- Vraag 3: In watter mate word die radio en pers gebruik om skoolaangeleenthede aan die gemeenskap bekend te stel? (vergeelyk 3.6.3).
- Vraag 6: In watter mate beskou u dit as die publiek se reg om bewus te wees van negatiewe gebeure in die skool? (vergeelyk 3.6.3.2).
- Vraag 9: In watter mate is u vertrouwd met nuwe tegnologiese hulpmiddele in u vakgebied? (vergeelyk 3.6.4).
- Vraag 12: In watter mate ervaar u verhoogde aggressie onder leerlinge as gevolg van geweld in televisieprogramme? (vergeelyk 3.6.3.1).
- Vraag 15: In watter mate beskou u die radio as ondersteunend in die onderrigsituasie? (vergeelyk 3.6.3.3).
- Vraag 18: In watter mate word u in diens opgelei in die gebruik van nuwe oudiovisuele hulpmiddele? (vergeelyk 3.6.4.1).
- Vraag 21: In watter mate maak u gebruik van buite instansies se opvoedkundige programme in die onderrigproses? (vergeelyk 3.6.4.2).
- Vraag 24: In watter mate beïnvloed nuwe tegnologiese hulpmiddele u onderrigmetode? (vergeelyk 3.6.4.1).
- Vraag 27: In watter mate bestaan daar samewerking tussen u skool en die massamedia? (vergeelyk 3.6.2).

Vraag 30: In watter mate beskou u rekenaars as noodsaaklik vir doeltreffende skooladministrasie? (vergelyk 3.6.4.2).

4.5 DIE EMPIRIESE ONDERSOEK

4.5.1 Inleiding

Ten einde 'n diagnostiese vraelys op te stel is 'n teoretiese besinning oor 'n bepaalde onderwerp noodsaaklik. Die doel van die studie is 'n voorondersoek na eksterne kragte werksaam in die skool as organisasie en die ontwerp van moontlike vrae vir 'n skooldiagnostiese vraelys. Ten einde 'n diagnostiese vraelys op te stel is daar teoreties besin oor die eksterne kragte en is 'n empiriese ondersoek van beperkte omvang gedoen.



UNIVERSITY
OF
JOHANNESBURG

4.5.2 Ontwerp van die vraelys

Na die bestudering van eksterne kragte is verskeie vrae oor oerbetrokkenheid, ekonomiese eise en die massakommunikasie-media ontwerp ten einde leemtes in die bestuur van hierdie kragte in die skool te identifiseer.

4.5.3 Geldigheid van die vraelys

Geldigheid dui op die mate waarin die toets of vraelys die veronderstelde onderliggende konstruk of faktor meet. Die geldigheid van die onderhawige vrae is getoets aan inhoudsgeldigheid (vergelyk 4.3.2).

4.5.4 Samestelling van die monster

Hierdie vraelys is deel van 'n groepprojek waar elke lid van die groep 'n bepaalde konstruk bestudeer het. Die vraelys is by verskillende blanke skole beantwoord aangesien al sewe konstruksies vraelyste die beantwoording van meer as 210 vrae sou impliseer. Per definisie van 'n steekproefneming kan dit egter nie as verteenwoordigend beskou word nie. Aangesien die huidige ondersoek bedoel is as 'n voorondersoek, is besluit om nie gebruik te maak van 'n verteenwoordigende monster nie.

4.5.5 Afneem van die vraelys

Goedgesinde skoolhoofde van primêre en sekondêre skole se personeel is betrek in die beantwoording van die vraelys. .Eenhonderd vraelyste is deur die personeel van drie skole beantwoord waarna die verkreeë data vir rekenaarverwerking gekodeer is.

Die vraelyste is persoonlik aan skole besorg vir die voltooiing daarvan. Instruksies vir die voltooiing van die vraelyste was deel van elke vraelys (vergeelyk bylaag A).

4.6 FAKTORANALISE EN ITEMONTLEDING

Nadat die vraelyste vanaf die skole terugontvang is, is die respondente se antwoorde gekontroleer en gekodeer. Die gekodeerde data is met behulp van die rekenaar van die Randse Afrikaanse Universiteit verwerk. Die inligting is volgens die BMDP4M-program onttrek. 'n Beskrywing van die program kan gevind word in "Statistical software" deur Discom (1985) en "SPSSX" deur Nie (1983). Met behulp van die program is die volgende

prosedure vir die statistiese verwerking van die vraelys gevolg.

4.6.1 Eerste-orde faktoranalise

4.6.1.1 Hoofkomponent-analise (PCA1)

Ten einde 'n meetinstrument te ontwikkel, is twee en dertig items aan 'n hoofkomponentanalise onderwerp. Die faktormatriks is met behulp van die Varimax-metode geroteer. Elf faktore met eiewaardes groter as een (Kaizer se kriterium) is gevind (vergelyk tabel 4.1).

4.6.1.2 Hooffaktoranalise (PFA1)

'n Hooffaktoranalise met die getal faktore beperk tot elf, is vervolgens uitgevoer. Die faktormatriks is met die Varimax-metode geroteer en daarna volgens die grootte van die faktorladings gesorteer. Vir elke item is die faktor waarop dit die hoogste gelaai het, bepaal (vergelyk tabel 4.2). Subtellings is vir elke proefpersoon ten opsigte van elk van die elf faktore bepaal deur elke faktor se gekose items se skaalwaardes bymekaar te tel. Die elf subtellings word hierna aangedui met Faktor 1, Faktor 2, Faktor 3, Faktor 4, Faktor 5, Faktor 6, Faktor 7, Faktor 8, Faktor 9, Faktor 10, Faktor 11 (vergelyk tabel 4.2).

Tabel 4.1

Eie waardes

FAKTOR	EIE WAARDES
1	4.9172
2	2.8320
3	2.6023
4	2.0667
5	1.8498
6	1.6538
7	1.4431
8	1.3711
9	1.1621
10	1.0763
11	1.1042
12	.9196
13	.8317
14	.9032
15	.7412
16	.7258
17	.6497
18	.5838
19	.5756
20	.5437
21	.4771
22	.4400
23	.3806
24	.3423
25	.3334
26	.3228
27	.2852
28	.2787
29	.2501
30	.2507
31	.1806
32	.1403



Tabel 4.2

Gesorteerde, gerooteerde faktormatriks

	FAKTOR	FAKTOR	FAKTOR	FAKTOR	FAKTOR	FAKTOR
	1	2	3	4	5	6
VRAAG 22	.757	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 25	.656	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 17	.599	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 20	.565	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 13	.554	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 29	.553	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 16	.000	.656	.000	.000	.000	.000
VRAAG 7	.262	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 10	.000	.502	.000	.000	.000	.000
VRAAG 27	.000	.000	.851	.000	.000	.000
VRAAG 8	.000	.000	.000	.000	.268	.270
VRAAG 31	.000	.000	.000	.000	.000	.755
VRAAG 1	.000	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 12	.000	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 11	.000	.000	.379	.000	.000	.000
VRAAG 4	.000	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 9	.000	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 19	.000	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 3	.000	.000	.370	.000	.000	.000
VRAAG 21	.270	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 14	.000	.000	.000	.423	.000	.000
VRAAG 23	.269	.000	.256	.000	.385	.340
VRAAG 24	.343	.000	.283	.365	.000	.000
VRAAG 2	.000	.000	.000	.457	.000	.000
VRAAG 26	.000	.000	.000	.000	.433	.000
VRAAG 18	.000	.000	.293	.000	.000	.357
VRAAG 28	.427	.398	.000	.000	.000	.000
VRAAG 6	.000	.369	.000	.000	.387	.000
VRAAG 5	.000	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 15	.000	.346	.370	.000	.000	.000
VRAAG 32	.000	.000	.417	.449	.000	.000
VP	3.077	1.811	1.807	1.637	1.484	1.381

VP: Variansie verklaar deur faktor

Tabel 4.2 (vervolg)

Gesorteerde, geroteerde faktormatriks

	FAKTOR	FAKTOR	FAKTOR	FAKTOR	FAKTOR
	7	8	9	10	11
VRAAG 22	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 25	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 17	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 20	.000	.000	.000	.285	.000
VRAAG 29	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 16	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 7	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 27	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 8	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 31	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 30	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 1	.900	.000	.000	.000	.000
VRAAG 12	.000	.700	.000	.000	.000
VRAAG 11	.000	.615	.000	.000	.000
VRAAG 4	.000	.000	.765	.000	.000
VRAAG 9	.000	.000	.000	.685	.000
VRAAG 19	.000	.000	.000	.000	.706
VRAAG 3	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 21	.000	.000	.000	.000	.413
VRAAG 14	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 23	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 24	.000	.000	.000	.283	.396
VRAAG 2	.000	.000	.372	.000	.000
VRAAG 26	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 18	.000	.280	.345	.473	.000
VRAAG 6	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 5	.219	.000	.000	.000	.000
VRAAG 15	.000	.000	.000	.000	.000
VRAAG 32	.000	.000	.000	.000	.000
VP	1.301	1.281	1.215	1.187	1.134

VP: Variansie verklaar deur faktor

4.6.2 Tweede-orde faktoranalise

Ten einde die elf faktore (vergelyk tabel 4.2) nog verder te verminder, is 'n tweede-orde faktoranalise op dieselfde wyse uitgevoer as die eerste-orde faktoranalise. Die volgende resultate is gevind.

4.6.2.1 Hoofkomponentanalise (PCA2)

'n Hoofkomponentanalise, uitgevoer met Faktor 1, Faktor 2, Faktor 3, Faktor 4, Faktor 5, Faktor 6, Faktor 7, Faktor 8, Faktor 9, Faktor 10, Faktor 11 as inset veranderlikes het vier faktore opgelewer met 'n eie waarde groter as een (vergelyk tabel 4.3).

Let Wel: Drie faktore word gekies in plaas van vier. Dit is gedoen om te verhoed dat die kommunaliteite by die PFA2 ontleding, groter as een word.

Tabel 4.3

EIE WAARDES	
FAKTOR	EIEWAARDES
1	2.2538
2	1.5479
3	1.4242
4	1.1447
5	.9802
6	.8599
7	.7099
8	.6191
9	.5911
10	.4721
11	.3972

Die faktore is weer eens aan die hand van die Verimax-metode gerokeer.

4.6.2.2 Hooffaktoranalise (PFA2)

Die verkreë faktormatriks, geroteer volgens die Doblmin-metode en daarna gesorteer, word in Tabel 4.4 aangegee. Soos reeds aangedui, word drie faktore hanteer.

Tabel 4.4

Gesorteerde, geroteerde faktormatriks

	FAKTOR 1	FAKTOR 2	FAKTOR 3
FAKTOR 2	,698	,612	,000
FAKTOR 1	,575	,000	,000
FAKTOR 11	,552	,259	,000
FAKTOR 5	,000	,604	,000
FAKTOR 4	,000	,000	,727
FAKTOR 9	,000	,000	,502
FAKTOR 7	,000	,000	,000
FAKTOR 8	,000	,000	,000
FAKTOR 6	,000	,000	,256
FAKTOR 10	,324	,395	,000
FAKTOR 3	,436	,000	,000
VP	1,515	1,044	,929

Die eerste van die drie faktore laai op agtien items, terwyl die tweede op agt items en die derde faktor op ses items laai.

Die items wat laai op die drie faktore is soos volg:

Tabel 4.5

ITEMS PER FAKTOR		
FAKTOR	ITEMS	TOTAAL
1	1, 3, 5, 7, 10, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 24, 25, 27, 28, 29	18
2	6, 9, 11, 12, 18, 23, 26, 31	8
3	2, 4, 8, 14, 30, 32	6

Faktor 3 is vir verdere statistiese bewerkings buite rekening gelaat.

Faktor 1 en faktor 2 is onderwerp aan 'n itemontleding.

Die volgende betroubaarheidskoeffisiënt is verkry vir faktor 2:

Kuder-Richardson 20: 0,597

Kuder-Richardson 14: 0,599

Dit blyk dat hierdie betroubaarheidskoeffisiënt te laat is en gevolglik is hierdie items verwerp.

Agtien items is in faktor 1 bevat en kwalifiseer dus vir itemontleding.

4.6.3 Itemontleding

Die NPIN, NP 50 itemontledings-program is vir die onderhawige itemontleding gebruik. Agtien items, Faktor 1, is vir itemontleding gebruik. Die agtien items vorm deel van een skaal, naamlik die eksterne kragteskaal (vergelyk Tabel 4.5).

Tabel 4.6

ITEMONTLEDING

ITEM	RXSJ	RX
1	.439	.381
2	.422	.380
3	.046	.030
4	.648	.464
5	.451	.386
6	.595	.540
7	.443	.349
8	.712	.495
9	.758	.575
10	.500	.440
11	.555	.527
12	.698	.541
13	.722	.609
14	.501	.481
15	.768	.662
16	.582	.447
17	.803	.642
18	.490	.386

Betroubaarheidskoeffisiënt:

Kuder-Richardson 20 .797

Kuder-Richardson 14 .797

RX: Korrelasie tussen item i se skaalwaardes en die som van die betrokke item se skaalwaardes.

SJ: Standaardafwyking van S-de items se waardes.

'n Betroubaarheidskoeffisiënt van 0.797 (Cronbach se alfakoeffisiënt) is deur die itemontleding gelever.

4.7 EMPIRIESE BEVINDINGE

4.7.1 Onderzoek na die drie faktore

Onderzoek na die ses items vervat in faktor 1 (vergelyk tabel 4.5) laat blyk dat vier items betrekking het op ekonomiese eise as eksterne kragte, een op oerbetrokkenheid en een op massakommunikasie-media. 'n Vraag ontstaan na die gemeenskaplike aard van hierdie ses vrae. Onderzoek na die beantwoording van hierdie vrae laat blyk dat die antwoorde op hierdie vrae nie op 'n besondere wyse diskrimineer nie. Hierdie ses items word nie in die metingskaal opgeneem nie.

Onderzoek na die agt items vervat in faktor 2 (vergelyk tabel 4.5) laat blyk dat vier items betrekking het op massakommunikasie-media, drie op ekonomiese eise en een op oerbetrokkenheid.

Die antwoord op die vraag na die gemeenskaplike aard van hierdie agt vrae is onseker. Hierdie agt items word nie in die metingskaal opgeneem nie. Onderzoek na die items vervat in faktor 1 (vergelyk tabel 4.5) laat blyk dat nege items betrekking het op oerbetrokkenheid, vyf op massakommunikasie-media en vier op ekonomiese eise.

Agtien items is geskik bevind vir die samestelling van 'n meetinstrument om die drie onderhawige eksterne kragte by 'n skool te diagnoseer. Die agtien items wat geskik bevind is, is vrae: 1, 3, 5, 7, 10, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 27, 28 en 29.

4.7.2 Betroubaarheidskoeffisiënt

'n Gunstige betroubaarheidskoeffisiënt van 0.797 is vir die agtien items bevind.

4.8 SINTESE

Die benadering tot die vraelys was daarop gerig om 32 items te ontwerp waarmee die werksaamhede van eksterne kragte in die skool gediagnoseer kon word. Die aspekte waarvoor items opgestel is, is oerbetrokkenheid, ekonomiese eise en die massakommunikasie-media.

Om die stralekrans effek te voorkom, is elke aspek se vrae nie in chronologiese volgorde in die vraelys geplaas nie.

In die onderhawige studie is gebruik gemaak van inhoudsgeldigheid en is die geldigheid van die items getoets aan die hand van die onderhawige teoretiese navorsing.

Empiries is, deur faktoranalise en itemontleding, agtien items geskik bevind vir die samestelling van 'n meetinstrument om eksterne kragte te diagnoseer. 'n Betroubaarheidskoeffisiënt van 0.797 is bevind.

In hoofstuk vyf word oorgegaan tot die samevatting, gevolgtrekkings en aanbevelings ten opsigte van die eksterne kragte werksaam in die skool.

HOOFSTUK 5

5.1 SAMEVATTING

Die taak van die skool en per implikasie die van die skoolhoof as bestuurs-leier, word al meer kompleks as gevolg van die eise en verwagtinge wat intern sowel as ekstern aan die skool gestel word. Die skool se vervlegting met ander samelewingstrukture impliseer wedersydse beïnvloeding tussen die skool en die gemeenskap.

Die skoolhoof is die sleutelfiguur in die skool se doeltreffende funksionering. Dit vereis dat die skoolhoof en die skoolbestuur met die verskeidenheid eise en verwagtinge wat vanuit die maatskaplike omgewing tot die skool gerig word, rekening sal hou. Die interaksie tussen die skool en eksterne kragte het 'n literatuurstudie in die verband genoodsaak ten einde hierdie interaksie te deurgrond, met die oog op die ontwerp van 'n diagnostiese vraelys van eksterne kragte as deel van hierdie studie.

Die vervlegting van die skool met ander samelewingstrukture verkry perspektief wanneer die skool as organisasie bestudeer word. Die skool en ook die skoolbestuur se aktiwiteite word gerig deur bepaalde doelstellings wat onder andere verteenwoordigend is van 'n bepaalde gemeenskap en lewens- en wêreldbeskouing. As samelewingsinstelling het die skool 'n verskeidenheid funksies wat verrig moet word. In die vervulling van die funksies funksioneer die skool nie in isolasie nie maar in samehang met ander belanghebbende instansies. Ten einde doelstellings te verwesenlik bestaan verskillende strukture waarbinne die funksies volgens sekere beleidsbepalings voltrek moet word. Vir die skoolhoof

en skoolbestuur is kundigheid in bestuursaspekte van kardinale belang in die hantering van die verwagtinge en eise van eksterne kragte.

Vanweë die groot verskeidenheid eksterne kragte werksaam in die skool, en die beperkte aard van 'n skripsie, is besluit om slegs drie eksterne kragte, naamlik oerbetrokkenheid, ekonomiese eise en die massakommunikasie-media in die onderhawige ondersoek te betrek.

Eksterne kragte soos oerbetrokkenheid, ekonomiese eise en die massakommunikasie se betrokkenheid by opvoedende onderwys is 'n onuitwisbare realiteit. Skoolbestuur is ook afhanklik van hierdie kragte se bydrae tot skoolse onderwys en is doeltreffende bestuursaksies nodig om hierdie kragte effektief te betrek, sonder dat terreinoorskryding plaasvind. Die verhoogde eise tot inspraak en medebesluitneming in skoolbestuur deur ouers, plaas 'n groter verantwoordelikheid en 'n groter vraag na kundigheid op skoolbestuur in die hantering van hierdie krag. Vanaf die sentrale owerheidsvlak tot op plaaslike vlak word ekonomiese eise aan die skool gestel. Verminderde staatsfinansiering, die moontlikheid van onderriggeld deur ouers, inflasionistiese toestande, eskalاسie van pryse en so meer vereis onder andere dat beperkte fondse deur doeltreffende finansiële beplanning effektief aangewend sal word. Aansluitend hierby moet die skoolbestuur ook met die ontwikkelinge, verwagtinge en eise ten opsigte van die massakommunikasie-media rekening hou.

Ten einde die beoogde vraelys te kon ontwerp is 'n indringende studie van die interaksie tussen die skool en oerbetrokkenheid, ekonomiese eise en die massakommunikasie-media as eksterne kragte van die skool gemaak.

In samehang hiermee is 'n studie onderneem van toetskonstruksie en die teorie oor die ontwerp van 'n vraelys. Sodoende is 'n vraelys van 32 vrae oor die betrokke drie eksterne kragte werksaam in die skool ontwerp en is 100 onderwysers betrek by die voltooiing van die vraelys met die oog op die uiteindelijke seleksie van die mees geskikte vrae. Deur 'n empiriese ondersoek waar van faktoranalise en itemontleding gebruik gemaak is, is 18 vrae geselekteer vir opname in 'n diagnostiese vraelys oor eksterne kragte. Hierdie vraelys oor eksterne kragte behoort, as hulpmiddel vir die skoolhoof en skoolbestuur, 'n aanduiding te gee van moontlike probleemareas in die skool met betrekking tot hierdie drie aspekte.

5.2 GEVOLGTREKKINGS EN BEVINDINGS

Daar is met hierdie studie gepoog om 'n vraelys te ontwikkel vir die diagnose van drie eksterne kragte werksaam in die skool. Enkele gevolgtrekkings en bevindings word vervolgens gestel.

5.2.1 Gevolgtrekkings

Die belangrikste gevolgtrekkings uit die ondersoek word kortliks saamgevat:

1. Die verwagtinge en eise van die georganiseerde ouergemeenskap met betrekking tot inspraak en medebesluitneming op alle bestuursvlakke van skoolbestuur kring al wyer uit op grond van ouerbetrokkenheid. Onduidelike riglyne ten opsigte van die plek, taak en pligte van statutêre- en nie-statutêre strukture vir ouerbetrokkenheid in alle bestuursfasette van die skool kan verhoudinge tussen die skool en ouergemeenskap skade berokken.

2. Die suksesvolle funksionering van die skool vereis 'n vennootskapaksie, gebou op vertroue tussen die skool en die ouergemeenskap as gevolg van die wedersydse afhanklikheid en gemeenskaplike doelstellings van die betrokke strukture.

3. Die skoolhoof as professionele leier en opvoeder en die skoolbestuur se taak word meer kompleks en ingewikkeld deur die ekonomiese eise vir doeltreffende finansiële bestuur van skole. Die skoolhoof word akademies en/of professioneel onderlê in 'n bepaalde vakrigting en op grond van prestasie daarin, vind bevordering plaas. Die skoolhoof ontvang geen direkte opleiding in onder andere die finansiële bestuur van die skool nie. Die moontlikheid van onderriggeld, verminderde staatsfinansiering en die praktiese implikasies daarvan sal kundigheid in finansiële skoolbestuur vereis.

4. Die skoolhoof as bestuursleier is die sleutelfiguur in die totale funksionering van die skool. Dit is dus noodsaaklik dat die skoolhoof aan die interne sowel as eksterne verwagtinge sal voldoen ten einde harmonie tussen die skool en die belanghebbende strukture van onderwys te bewerkstellig. Daar word van die standpunt uitgegaan dat die skoolhoof as kundige steeds klasonderrig moet behartig bo en behalwe die totale verantwoordelikheid om die skool te bestuur.

5. Die kommunikasie-media se mag en invloed is nie onbekend nie. Die samelewing beskou dit as sy reg om bewus te wees van gebeure in die skool en daar word dikwels gekonsentreer op die negatiewe ter wille van sensasie. Gesonde verhoudinge met die kommunikasie-media kan lei tot 'n beter begrip van die probleme wat skole

(en die onderwys ervaar. Die massamedia sowel as die skool kan 'n bydrae tot die skep van beter verhoudinge lewer.

5.2.2 Bevindings

1. Die empiriese studie het bevestig dat eksterne kragte werkzaam in die skool is 'n moeilike, maar tog 'n operasionaliseerbare konstruksie is.
2. 'n Betekenisvolle betroubaarheidskoeffisiënt van 0.797 is behaal ten opsigte van die 18 items wat in die vraelys oor eksterne kragte ingesluit kan word.

5.3 ANBEVELINGS

1. Statutêre- en nie-statutêre strukture vir oerbetrokkenheid in die skool behoort gesentraliseer te word in een statutêre struktuur vir oerbetrokkenheid met bepaalde riglyne ten einde die professionaliteit van die opvoeder te verskans en terreinoorskryding deur die ouers en onderwysers te voorkom.
2. Leiding en opleiding aan ouers wat lede is van statutêre- en nie-statutêre strukture vir oerbetrokkenheid behoort oor die wese, taak en pligte van hierdie twee instansies voorsien te word, ten einde 'n brug tot vennootskap met die opvoeders van die skool te bou en te handhaaf.
3. Opleiding in finansiële bestuur behoort op 'n deurlopende grondslag aan skoolhoofde en lede van die erkende statutêre oerliggaam voorsien te word. Hierdie aspek is veral van betekenis wanneer

bedink word dat hoofde tans meestal nie oor formele opleiding met betrekking tot die finansiële bestuur van 'n skool beskik nie.

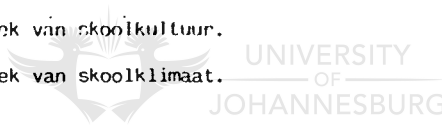
4. Die skoolhoof behoort van verpligte onderrigperiodes vrygestel te word. Die skoolhoof se kundighede ten opsigte van onder andere vakinhoud en kurrikula kan sodoende in 'n groter mate beskikbaar gestel word vir onderwysers. Die vrystelling van die skoolhoof van onderrigperiodes impliseer ook meer tyd ter beskikking van die skoolhoof en die doeltreffende beheer van die skool as sodanig, asook die bestuur van eksterne kragte.
5. Die skoolhoof en skoolbestuur behoort positiewe en gesonde kommunikasiekanale met die plaaslike sowel as die nasionale massamedia te skep. Sodoende kan die beeld van die skool en ook die onderwys deur positiewe en korrekte inligting aangaande die aktiwiteite van die skool verbeter word.
6. Dit word aanbeveel dat die verskeidenheid van die eksterne kragte werksaam in die skool, met die wye studieveld wat dit bied, in verdere navorsing betrek kan word vir die ontwerp van 'n vraelys met 'n groter omvang.
7. Dit word aanbeveel dat die geïdentifiseerde 18 items vir die vraelys oor eksterne kragte saam met die ander ses konstruksies vraelyse gekombineer word in een diagnostiese vraelys ten einde as hulpmiddel, swak areas in die skool te identifiseer vir praktykverbetering.

5.4 SLOTOPMERKINGS

Hierdie studie vorm 'n deel van 'n groeiprojek as voorondersoek waar gepoog is om aan die hand van 'n literatuurstudie en 'n beperkte empiriese ondersoek 'n skooldiagnostiese vraelys te ontwerp.

Die ondersoekspan het uit sewe lede bestaan wat elkeen 'n bepaalde konstruk ondersoek het. Hierdie sewe konstrukte is die volgende:

- * Die ondersoek van bestuursaspekte in die skool.
- * Die ondersoek van bevredigingsaspekte van die skool.
- * Die ondersoek van taakeienskappe in die skool.
- * Die ondersoek van eksterne kragte werksaam in die skool.
- * Die ondersoek na werkgroepprosesse in die skool.
- * Die ondersoek van skoolkultuur.
- * Die ondersoek van skoolklimaat.



Vir elke konstruk is 'n vraelys ontwerp, waarna dit deur onderwysers voltooi is. Hierdie inligting is gekodeer en met behulp van faktoranalise en itemontleding verwerk.

In die onderhawige studie is 18 vrae oor eksterne kragte geïdentifiseer en geselekteer vir opname in 'n moontlike vraelys vir verdere ondersoek.

VERTROULIKE VRAELYS OOR EKSTERNE KRAGTE WERKSAAM IN DIE SKOOL

U word vriendelik versoek om die vraelys in te vul sonder om u self of u skool te identifiseer. Die volledige en objektiewe be-oordeling op die sespuntskaal sal op prys gestel word.

Alle inligting is vertroulik en sal slegs vir navorsingsdoeleindes gebruik word.

Moenie heen en weer deur die vrae werk nie. Begin voor by die eerste vraag en werk redelik vinnig tot by die laaste vraag. Moenie by enige van die items talm en diep daaroor nadink nie. Dit is u eerste objektiewe indruk waarin belang gestel word.

Moenie probeer onthou waar u die kruisie by die vorige skaal geplaas het nie.

Moenie uitvee nie.



UNIVERSITY
OF
JOHANNESBURG

Beantwoord **AL** die skale.

Maak slegs een kruisie op elke skaal.

Maak die kruisie in die spasie en nie op die grens tussen spasies nie.

Voorbeeld

In watter mate word daar tydens personeelvergaderings tyd afgestaan vir personeelontwikkeling?

Min	1	2	3	4	5	6	Baie
-----	---	---	---	--------------	---	---	------

L.W. 1 = Laag en 6 = Hoog.

Onder geen omstandighede sal enigiemand anders as die navorsers hierdie vraelyste bestudeer nie.

U vriendelike samewerking word opreg waardeer.

1. In watter mate ervaar u meelewende hulpvaardigheid tot die formele onderwys deur die ouers?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

2. In watter mate word die onderwysstandaard in u skool beïnvloed deur verminderde staatsfinansiering?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

3. In watter mate word die radio en pers gebruik om skoolaangeleenthede aan die gemeenskap bekend te stel?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

4. In watter mate ervaar u weens toenemende gespesialiseerde beroepseise vervreëning tussen die ouerhuis en die skool?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

5. In watter mate beskou u onderriggeld deur leerlinge as noodsaaklik vir suksesvolle onderwys?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

6. In watter mate beskou u dit as die publiek se reg om bewys te wees van negatiewe gebeure in die skool?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

7. In watter mate is ouers aktief betrokke in besluitnemingsprosesse in die skool?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

8. In watter mate ervaar u verhoogde ouerverwagtinge as gevolg van groter finansiële bydraes?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

9. In watter mate is u vertrouwd met nuwe tegnologiese hulpmiddels in u vakgebied?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

10. In watter mate is ouers betrokke by opvoedende onderwys in u skool?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

11. In watter mate word u skool deur ander gemeenskap-sektore finansiëel ondersteun?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

12. In watter mate ervaar u verhoogde aggressie onder leerlinge as gevolg van geweld in televisieprogramme?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

13. In watter mate bestaan daar 'n vertrouensverhouding tussen u skool en die ouergemeenskap?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

14. In watter mate ondervind u 'n negatiewe teenoor vrywillige skoolfondsbydraes?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

15. In watter mate beskou u die radio as ondersteunend in die onderrigsituasie?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

16. In watter mate het u oers inspraak in die formulering van skoolbeleid?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

17. In watter mate word kundiges in die ouergemeenskap betrek by finansiële beplanning in die skool?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

18. In watter mate word u indiens opgelei in die gebruik van nuwe oudiovisuele hulpmiddels?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

19. In watter mate toon u oers begrip vir u probleme in die skool?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

20. In watter mate verskaf die skool inligting aan die ouergemeenskap aangaande die besteding van fondse?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

21. In watter mate maak u gebruik van buite instansies se opvoedkundige programme in die onderrigproses?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

22. In watter mate bestaan duidelik riglyne ten opsigte van oerbetrokkenheid in u skool?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

23. In watter mate poog die skool om die las van die ouer te verlig ten opsigte van finansiële bydraes?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

24. In watter mate beïnvloed nuwe tegnologiese hulpmiddels u onderrigmetode?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

25. In watter mate word die ouervereniging gebruik vir leiding aan die ouergemeenskap?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

26. In watter mate beskou u fondsinsameling as 'n vennootskap-aksie tussen skool en ouerhuis?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

27. In watter mate bestaan daar samewerking tussen u skool en die massamedia?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

28. In watter mate lewer ouers as medeverantwoordelikes 'n bydrae in die bepaling van die gees en rigting in die skool?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

29. In watter mate word fondse effektief aangewend ten einde die koste van onderwys in u skool te minimaliseer?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

30. In watter mate beskou u rekenaars as noodsaaklik vir doeltreffende skooladministrasie?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

31. In watter mate beskou u oerbetrokkenheid as noodsaaklik vir doeltreffende onderrig?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie

32. In watter mate beskou u fondsinsameling as die taak van die onderwyser?

Min

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

 Baie



BRONNELYS

- ANASTASI, A 1986: Psychological testing. New York: The Macmillan Company.
- ANON. 1989: Redaksioneel. Informedia, 36(1), Mei 1989:1.
- ANON. 1989: Hoekom moet ek die onderwysmedia gebruik? Informedia, Mei 36(1), Mei 1989:3.
- ANON. 1989: Die nasionale filmteek se programme op televisie. Informedia, 36(1), Mei 1989:11.
- ALLEN, L A 1964: The management profession. New York: Mc Graw-Hill.
- BADENHORST, D C red. 1986: Skoolbestuur. Pretoria: HAUM
- BARNARD, M C 1986: Die skoolhoof en die ouer. Die Unie 76(1), Junie 1981:7.
- BARNARD, S S 1982: Ouerbetrokkenheid by die opvoeding en onderwys. Fokus 10(3) Sept. 1982:2139-2159.
- BARNARD, S S 1986: Die samhang tussen onderwysbestuur en skoolgemeenskapverhoudinge. (In Van der Westhuizen, P C red. 1986: Onderwysbestuur: Grondslae en riglyne, Pretoria: HAUM, pp. 361-396).
- BASSON, C J J 1979: Die ontwerp en evaluering van 'n jeugweerbaarheidsprogram vir die sekondêre skool. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit (D.Ed.-Froefskrif).

- BASSON, C J J 1982: Onderwysbestuur: 'n Funksie van verwagtinge. (Rede uitgespreek by die aanvaarding van die amp van Hoogleraar in die Opvoedkunde aan die Randse Afrikaanse Universiteit) Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit.
- BASSON, C J J 1986: Bestuur van administratiewe aangeleenthede. (In Van der Westhuizen, P C red.: Onderwysbestuur: Grondslae en riglyne. Pretoria: HAUM, pp. 339-433).
- BASSON, C J J : NIEMANN, G S : VAN DER WESTHUIZEN, P C 1986: Organisasieleer. (In van der Westhuizen, P C red. : Onderwysbestuur: Grondslae en riglyne. Pretoria : HAUM, pp. 465-512).
- BASSON, C J J 1989a: Skoolorganisasiekunde: Ongepubliseerde M.Ed-aantekeninge. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit.
- BASSON, C J J 1989b: Funksie en struktuur van die skool. Ongepubliseerde M.Ed-aantekeninge. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit.
- BASSON, C J J 1989c: Bestuur van die sorgfunksie: Uitdaging van die onderwysprofessie. Johannesburg : Randse Afrikaanse Universiteit.
- BERNARD, P B 1981: Onderwysbestuur en onderwysleiding. Durban-Pretoria: Butterworth.
- BONDESIO, M J S & DE WITT, J T 1986: Personeelbestuur (In Van der Westhuizen, P C red.: Onderwysbestuur: Grondslae en riglyne. Pretoria: HAUM, pp. 221-303).

- BONDESIO, J J & BERKHOUT, S J 1987: *Onderwysstelselkunde*. Departement Onderwysbestuur, *Historiese en Vergelykende Pedagogiek*. Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- BROWN, F G 1970: *Principles of educational and psychological testing*. Illinois: The Dryden Press Inc.
- CALITZ, L P 1986: *Onderwysbestuur, B.Ed-studiegids (ONB 401-4)*. Pretoria: UNISA.
- CLOETE, J J N 1980: *Inleiding tot die publieke administrasie*. Pretoria: Van Schaik.
- COHEN, L & MANTON, L 1985: *Research methods in education: Second edition*. London: Croom Helm.
- CRONJE, G J de K, NEULAND, E W & VAN REENEN M J reds. 1987: *Inleiding tot die bestuurswese*. Johannesburg: Southern Boekuitgewers.
- DEAN, J 1987: *Managing the primary school*. New York: Croom Helm
- DE WET, J J , MONTEITH, J L de K., STEYN & VENTER, P A 1981: *Navorsingmetodes in die opvoedkunde*. Durban-Pretoria: Butterworth.
- DE WET P R 1981: *Inleiding tot die onderwysbestuur*. Kaapstad: Lex Patria.

- DIXON, W J 1985: Statistical Software. London: University of California Press.
- DU PLESSIS, P J J 1975: Jeugweerbaarheid in 'n tegnologiese maatskappy. (In Jeugweerbaarheid). Durban : Butterworth.
- DU TOIT, J B & NEL, E M 1975: Ons en televisie. Kaapstad: Tafelberg uitgewers.
- GAY, L R 1976: Educational research: Competences for analysis and application. Ohio: Charles E Merrill.
- GORTON, R A 1983: School administration and supervision. Leadership Challenges and Opportunities. Dubuque: Wm. Brown Company Publishers.
- HAASBROEK, G D 1981: Die andragogiese eise wat aan die departementshoof op sekondêre skoolvlak gestel word met die oog op effektiewe onderrig en doeltreffende onderwysbestuur. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika (M.Ed.-verhandeling).
- HARRIS, B C 1983: Doelwitstelling in skoolbestuur. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit. (M.Ed.-skripsie).
- HEYNS, G F 1987: *Ouerbetrokkenheid.* Die Vrystaatse Onderwys, 76(5), Mei 1987:5.
- HOY, W K & MISKEL, C G 1978: Educational administration. Theory, research and practice. New York: Random House.



HUYSAMEN, G K 1978: Beginsels van sielkundige meting. Kaapstad en Pretoria: Academica.

HUMAN, M C 19 : Bestuursopleiding vir onderwysstudente in die tegniese studierigting. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit (M.Ed.-skripsie).

IDENBURG, P H J 1971: Theorie van het onderwijsbeleid. Groningen Wolters - Noordhoff.

KRUGER, J H & KRAUSE, F J L 1986: Kind en skool. Potchefstroom: Pro Rege Pers.

LINCOLN, E C & WORKMAN, L L 1935: Testing and the uses of test results. New York: Macmillan.



LOVELL, K & LAWSON, K S 1970: Understanding research in education. London: University of London.


LOWIES, L J 1987: Die bestuurstaak van die departementshoof: Junior Primêre Fase. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit (M.Ed.-skripsie).

MAHLANGU, D M D 1987: Educational research methodology. Pretoria: HAUM-De Jager.

MARX, F W & VAN ASWEGEN, P J reds. 1983: Die bedryfsekonomie: 'n kort oorsig. Hersiene uitgawe: Tweede druk. Pretoria: HAUM.

- MASSIE, J L 1970: Die wese van bestuur. Pretoria: Van Schaik.
- MOOLMAN, A L DU T. 1978: Die bestuursrol van die skoolhoof. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit (M.Ed-verhandeling).
- NIE, N H 1983: SPSS. New York: Mc Graw-Hill.
- NIEMANN, G S 1986: Finansiële onderwysbestuur. (In Van der Westhuizen, P C red. 1986: Onderwysbestuur: grondslae en riglyne. Pretoria: HALM, pp. 329-359).
- NITKO, J 1983: Educational tests and measurements: An introduction. Harcourt Brace Javanovic, Inc.
- NUY, M J G 1972: Boustene voor experimenten. Reeks van het Katoliek Pedagogisch Centrum. Diagnostische toetsen? Malmberg.
- ONDERWYSORDONNANSIE VAN TRANSVAAL nr 29 van 1952. Pretoria: Staatsdrukker.
- OOSTHUIZEN, S 1978: Fundamentele aspekte van sielkundige toetsing. Durban : Butterworth.
- PAISY, A 1981: Organizations and Management in schools. Perspectives for practising teachers. New York : Longman Inc.
- PIETERS, J J 1988: Oerbetrokkenheid van blankes en skoolbestuur. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit (D.Ed-proefskrif).
- PORTER, L W LAWLER, E E & HACKMANN, J R 1975: Behaviour in organizations. New York: Mc Graw-Hill

- MASSIE, J L 1970: Die wese van bestuur. Pretoria: Van Schaik
- MOOLMAN, A L DU T. 1978: Die bestuursrol van die skoolhoof. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit (M.Ed.-Verhandeling).
- NIE, N H 1983: SPSS. New York: Mc Graw-Hill.
- NIEMANN, G S 1986: Finansiële onderwysbe (In Van der Westhuizen, P.C. red. 1986: Onderwysbestuur: grondslae en riglyne. Pretoria: HAUM, p. 329-359).
- NITKO, J 1983: Educational tests and measurements: An introduction. Harcourt Brace Javanovic, Inc.
- NJY, M J G 1972: Boustenen voor experimenten. Reeks van het Katoliek Pedagogisch Centrum. Diagnostische toetsen. Malmberg.
- ONDERWYSORDONNANSTIE VAN TRANSVAAL nr 29 van 1953. Pretoria: Staatsdrukker.
- OOSTHUIZEN, S 1978: Fundamentele aspekte van sielkundige loetsing. Durban: Butterworth.
- PIETERS, J J 1988: Ouerbetrokkenheid van blankes en skoolbestuur. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit (D.Ed.-proefskrif).
- PORTER, L W , LAWLER, E E & HACKMAN, J R 1975: Behaviour in organizations. New York: Mc Graw-Hill.

- POTGIETER, F J 1966: Skool- en klasorganisasie as faset van die praktiese didaktiek. Kaapstad: HAUM.
- PRINSLOO, J G & BECKMANN, J L 1987: Die onderwys en die regte en pligte van ouers, onderwysers en kinders: Inleidende oriëntering. Johannesburg en Kaapstad: Lex Patria.
- RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING (Suid-Afrika) 1981: Onderzoek na die onderwys. Verslag van die werkkomitee: Onderwysvoorsiening in die RSA Pretoria: RGN.
- RIVERS, W L , PETERSON, T & JENSEN, J W 1971: The mass media and modern society. Second edition. New York: Rinehart Press.
- RSA 1986: Wet 103; Wysigingswet op die Nasionale Onderwysbeleid. Pretoria: Staatsdrukker. 
- SCHOEMAN, P G 1982: Werklikhede in verband met onderwysvoorsiening in die RSA. (In Algemene Jeugkommissie van die N G - Kerk Onderwys vir die toekoms). Referate en Besluite van die Afrikaanse Onderwyskongres. Bloemfontein Algemene Jeugkommissie van die Ned. Gerf. Kerk. Bloemfontein : N G K - Uitgewers.
- SCHOONEES, P C EN ANDERE. 1972: Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal. Pretoria: Voortrekkerpers.
- SERGIOVANNI, T J & STARRATT, R J 1983: Supervision. Human perspectives. New York: Mc Graw-Hill.

- SLAVIN, R E 1984: Research methods in education. A practical Guide.
New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- STEENKAMP, C J H 1984: Loopbaanbegeleiding van die verstandelikgestremde leerling in spesiale skole van die Transvaalse Onderwysdepartement.
Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit (M.Ed.-verhandeling).
- STEYN, I N 1982: Onderrig-leer as wyse van opvoeding. Pretoria:
Butterworth.
- STONE, H J S 1974: Struktuur en motief van die onderwysstelsel:
'n studie van die vergelykende opvoedkunde. Bloemfontein: Sacum.
- STONE, H J S 1979: Staatsgesag en onderwysvryheid. Ongepubliseerde
D.Ed.-proefskrif. Bloemfontein: Universiteit van die Oranje
Vrystaat.
- STONE, H J S 1984: Gemeenskaplikheid en diversiteit: 'n profiel
van die vergelykende opvoedkunde. Eerste uitgawe: tweede druk.
Johannesburg: Mc Graw-Hill.
- STRAUSS, J 1987: Navorsingsmetodologie. B.Ed-lesingstuk. Johannesburg:
Randse Afrikaanse Universiteit.
- TRANSVAALSE ONDERWYSDEPARTEMENT 1986: Die handleiding vir algemene
skoolorganisasie. Pretoria: Transvaalse Onderwysdepartement.
- TRANSVAALSE ONDERWYSDEPARTEMENT 1987: Omsendminuut nr. 71 van 1987.
Pretoria: Transvaalse Onderwysdepartement.

- VANBUUREN, H J 1979: Kommunikasie in die bestuursrol van die skoolhoof.
Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit (M.Ed-verhandeling).
- VAN DER WESTHUIZEN, P C red. 1986: Onderwysbestuur: grondslae en riglyne.
Pretoria: HAUM.
- VAN SCHALKWYK, O J 1981: Fokus op die onderwysstelsel. Pretoria:
Butterworth.
- VAN SCHALKWYK, O J 1983: Ouerbetrokkenheid by die onderwys: riglyne
vir 'n verantwoordelike bedeling. Pretoria: N G - Kerkboekhandel.
- VAN SCHALKWYK, O J 1986: Die onderwysstelsel: teorie en praktyk.
Pretoria: Educo uitgewers.
- VAN SCHALKWYK, O J 1988: Die onderwysstelsel: teorie en praktyk.
Hersiene uitgawe. Alkantrant: Alkanto.
- VAN ZYL, W J 1982: Die beroepsbeeld van die leerling in die praktiese
kursus. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit (M.Ed.-verhan-
deling).
- VIVIERS, P J 1980: Die bestuur van voorgeskrewe vernuwung in die skool.
Johannesburg: randse Afrikaanse Universiteit. (M.Ed.-verhandeling).