

UNIVERSITEIT VAN WES-KAAPLAND
UNIVERSITY OF THE WESTERN CAPE


Hierdie boek moet terugbesorg word voor of op
die laaste datum hieronder aangegee.

This book must be returned on or before the
last date shown below.

2052613 (1)


1994-09-22
1994-10-24
1995-08-07
1995-09-16
1997-05-21
23 OCT 1998
08 SEP 1999
11/22/01
29 JUN 1998
06 JUN 2003
09 JUL 2003

RETURNED
RETURNED
RETURNED
RETURNED
RETURNED
RETURNED
RETURNED
RETURNED
RETURNED
RETURNED



UNIVERSITY of the
WESTERN CAPE

30001545758510



UNIVERSITEIT VAN WES-KAAPLAND

FAKULTEIT OPVOEDKUNDE

**SKOOLBESLUITNEMING: POGINGS VAN 'N
SKOOLHOOF TOT VERANDERING**

'N TRILOGIE VAN AKSIENAVORSINGSPROJEKTE



**'N TESIS AANGEBIED TER GEDEELTELIKE VOLTOOING
VAN DIE VEREISTES VIR DIE GRAAD
MAGISTER EDUCATIONIS**

**UNIVERSITY of the
WESTERN CAPE**

DEUR

DAVID CHRISTIAN JANTJIES

JANUARIE 1994

047274 K



THE UNIVERSITY of the
WESTERN CAPE

UNIVERSITEIT VAN WES-KAAPLAND
BIBLIOTEEK
371.207 JAN
LIBRARY
UNIVERSITY OF THE WESTERN CAPE

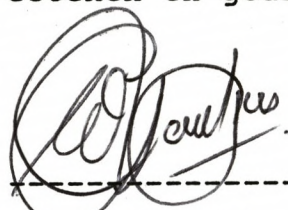
V E R K L A R I N G

Ek, DAVID CHRISTIAN JANTJIES, verklaar hiermee dat hierdie werk my eie oorspronklike werk is en dat dit nog nooit voorheen in enige vorm hoegenaamd deur myself of enigiemand anders aan hierdie universiteit of enige ander opvoedkundige inrigting vir nasiendoeleindes voorgelê is nie.

Verder het ek alle bronne erken waarvan ek gebruik gemaak of waaruit ek in die tesis aangehaal het. Daar is ook geen oortreding van uitgewers se kopiereg nie.

Ek verstaan dat enige afwyking van hierdie verklaring tot nie-aanvaarding van my werk kan lei.

Geteken en gedateer op hierdie 11de dag van Januarie 1994.



David Christian Jantjies



A B S T R A K

SKOOLBESLUITNEMING: POGINGS VAN 'N SKOOLHOOF TOT VERANDERING. 'N TROLOGIE VAN AKSIENAVORSINGSPROJEKTE.

JANTJIES, David Christian
Universiteit van Wes-Kaapland, 1994.

Hierdie studie handel oor die aanwending van 'n trilogie van aksienavorsingsprojekte in 'n skool wat daartoe gelei het dat 'n outokratiese bestuurstyl in 'n koöperatiewe skoolbestuurstelsel verander is.

Gegee die feit dat skoolbesluitneming grotendeels in die persoon van die skoolhoof gesentreer was, is daadwerklike pogings aangewend om alle betrokkenes in die besluitnemingsproses by Bet-el Skool vir Epileptici, Kuilsrivier, te betrek. Hierdie pogings het daartoe gelei dat die skoolhoof, personeellede, die Raad van Bestuur en die ouergemeenskap gesamentlike bestuurders van die skool geword het.

Die gevolglike koöperatiewe skoolbestuur en gesamentlike verantwoordelikheid vir besluitneming het duidelik in veral die betrokkenheid van bestaande personeellede in die aanstelling van nuwe personeellede by die skool gemanifesteer. Waar hierdie verantwoordelikheid voorheen slegs op die skouers van die skoolhoof en die Raad van Bestuur gerus het, is personeellede met behulp van aksienavorsing in hierdie benoemingsproses betrek en vind geen aanstelling van personeellede tans plaas sonder die insette van die huidige personeel nie.

Hierdie tesis beskryf voorts hoe die skool 'n eis van die Departement van Onderwys en Kultuur (Raad van Verteenwoordigers) gehanteer het dat dertien onderwysers geïdentifiseer moet word wat op 7 Augustus 1991 aan 'n protesoptog deelgeneem het. Dié opdrag is geïgnoreer en die Departement is met 'n georkestreerde teenreaksie van die skoolhoof, die personeel en die Raad van Bestuur gekonfronteer.

Aksienavorsing is weer eens aangewend om hierdie intimiderende en hooghandige opdrag van die Onderwysdepartement wat die potensiaal gehad het om die dertien onderwysers te isoleer en aan die moontlikheid van ernstige dissiplinêre stappe bloot te stel, ter syde gestel te kry.

Hierdie werk toon dat dit moontlik is om met behulp van aksienavorsing, fundamentele veranderings in die bestuur van 'n skool aan te bring, te help met die demokratisering van besluitnemingsprosesse, die verskillende betrokkenes by die skool te bemagtig en nuwe betekenis te gee aan wat in die kantoor en klaskamers van die skool plaasvind.



UNIVERSITY *of the*
WESTERN CAPE

A B S T R A C T

SCHOOL DECISION-MAKING: A PRINCIPAL'S EFFORTS TO EFFECT CHANGE. A TRILOGY OF ACTION RESEARCH PROJECTS.

JANTJIES, David Christian
University of the Western Cape, 1994.

This study deals with how the application of a trilogy of action research projects in a school resulted in changing an autocratic management style to a co-operative school management system.

Given the fact that school decision-making was mainly centered in the person of the principal, very definite efforts were made to involve all the role-players in the decision-making processes at Bet-el School for Epileptics, Kuils River. These efforts resulted in the principal, staff, Management Board and parent-community contributing collectively to the managing of the school.

The resulting co-operative school-management and co-responsibility for decision-making manifested itself especially in the involvement of present staff members in the appointment of new staff members at the school. Where this responsibility had formerly rested squarely upon the shoulders of only the principal and the Management Board, action research led to the staff members becoming involved in the nomination-process, and no appointment of new staff members now occur without the input of the staff.

This thesis further discusses how the school dealt with a demand from the Department of Education and Culture (House of Representatives) for the identification of thirteen staff members who have participated in a protest march on 7 August 1991. This demand was effectively ignored and instead the Department was confronted by orchestrated resistance from the principal, staff and Management Board.

Action research was once more employed to have this intimidating and high-handed Departmental demand, which had the potential of isolating and exposing the thirteen teachers to possible serious disciplinary action, eliminated.

This work shows how it is possible, through the application of action research, to bring about fundamental changes in how a school is run; in democratising decision-making processes, empowering the different role-players in the school, and giving new meaning to what goes on in the office and classrooms of the school.



UNIVERSITY *of the*
WESTERN CAPE

DANKBETUIGING

Aan my Skepper, alomteenwoordig, vir wysheid en lig.

Aan my oogappels, Anne, Portia-Ann, Hylton, Ilze en Irma, vir julle aanmoediging en geduld ten spyte van die lang ure in die studeerkamer en weg van die huis.

Aan Owen, mentor en vriend, vir nimmereindigende geloof in my vermoëns, vir insig en aan-die-hand-vat.

Aan Yusuf vir leiding en rigting.

Aan my ouers vir 'n vaste lewensfondament en hul onverskrokke aandeel in die bevrydingstryd.

Aan my medewerkers, die Raad van Bestuur, personeel, leerlinge en ouergemeenskap van Bet-el Skool en die M.Ed.-klas van '91, sonder wie hierdie werk nie moontlik sou wees nie.

Aan Japie en Jane, David en Marjorie, Franklin en Joan, Archie en Val, Eddie, Hennie, my familie en vriende vir die krag wat ek uit julle kon put in my strewe na 'n meer regverdige opvoedkundige bedeling.

I N H O U D

HOOFSTUK 1

'n Hervormde skoolhoof in wording: Inleiding en agtergrond

1.1	Biografie	1
1.2	Bet-el Skool	14
1.3	Verklaring van tesistitel	16
1.4	Die rol van 'n skoolhoof	18
1.5	Die rol van die hoof ten opsigte van die skool as opvoedkundige/maatskaplike/politieke instelling	22
1.6	Besluitneming	31
1.7	Afbakening	38



HOOFSTUK 2

Teoretiese agtergrond en metodologie

2.1	Inleiding	42
2.2	Wat is aksie?	43
2.3	Wat is navorsing?	44
2.4	Wat is aksienavorsing dan?	47
2.5	Soorte aksienavorsing	55
2.6	Aksienavorsingsmodelle	57
2.7	Opsommend	65

HOOFSTUK 3

Koöperatiewe Skoolbestuur

3.1	Inleiding	66
3.2	Die doel van hierdie navorsingsprojek	67

3.3	Werkwyse vir die navorsingsprojek	69
3.4	Die rol van die skoolhoof soos gestel deur die Onderwysdepartement	71
3.5	Die rol van die skoolhoof soos gesien deur die onderwyser	75
3.6	Die onderwyspersoneel en die navorsingsprojek	79
3.7	Die skool se Raad van Bestuur	85
3.8	Die nie-doserende personeel en ouers se aandeel	87
3.9	Die leerlinge	89
3.10	Personeelverenigings	90
3.11	Opsommend	91

HOOFSTUK 4

Betrokkenheid van Onderwysers by die vulling van vakante poste

4.1	Inleiding	94
4.2	Aanstellingsprosedures vir onderwysers	99
4.3	Die advertensie	100
4.4	Benoemingsprosedure by die meerderheid gewone skole	102
4.5	Benoemingsprosedure by Bet-el Skool	102
4.6	Onderwyserbetrokkenheid by keuringsprosesse	105
4.7	Verdere moontlikhede en vooruitsigte	142
4.8	Bet-el Skool as deel van 'n breë onderwysopset	142
4.9	Opsommend	144

HOOFSTUK 5

Betrokkenheid van Onderwysers by Protes en die daaropvolgende rol van die Skoolhoof

5.1	Inleiding	145
5.2	Protesaksies en die Wet	148

5.3	Protesaksies en die Raad van Bestuur	151
5.4	Die situasie by Bet-el Skool tydens die afwesigheid van onderwysers	152
5.5	Protesaksies gedurende 1991	154
5.6	'n Skoolhoof se betrokkenheid by protesaksies: 'n Aksie geloods by Bet-el Skool	157
5.7	Benutting van Aksienavorsingstegnieke	161
5.8	Opsommend	190

HOOFSTUK 6

Nabetragting en Samevatting

6.1	Inleiding	191
6.2	My vordering as skoolhoof	193
6.3	Die vordering van die personeel	205
6.4	Die vordering van die ouers	206
6.5	Die vordering van die leerlinge	209
6.6	Die Onderwysdepartement	210
6.7	Die Gemeenskap	211
6.8	Waarom aksienavorsing?	213
6.9	Nabetragting oor drie projekte	217
6.10	Kan Bet-el Skool as model vir ander skole dien?	223
6.11	Ten slotte	224
VERWYSINGS		227

HOOFSTUK 1

'N HERVORMDE SKOOLHOOF IN WORDING: INLEIDING EN AGTERGRONDSTUDIE

1.1 BIOGRAFIE

Ek is in die Bolandse dorp, Worcester, gebore en het my kinder- en jeugjare daar deurgebring. Worcester is 'n skilderagtige dorp wat in 'n vallei tussen die Olifants-, Hexrivier- en Langeberge geleë is. Aan die weste word dit begrens deur die Du Toitskloof wat ook as poort tot die Kaapstadse kosmopol dien. Volgens die jongste statistiek (Junie 1991) verkry van die dorp se stadsmerk, het die dorp 66 088 inwoners (Kleurlinge en Asië: 36 950, Blankes: 15 160, en Swartes: 13 978). Hierdie inwoners maak hul bestaan hoofsaaklik uit 'n verskeidenheid bedrywe soos voedselinmaak, hoenderboerdery, tekstielnywerheid, sagtevrugteboerdery en die droëvrugtebedryf.

Volgens ouer inwoners van die dorp met wie ek gedurende my jeugjare informeel gesels het, was daar voor die 1950's weinig, indien enige, skeiding tussen die woongebiede van die verskillende rasse-groepe. Ek het egter grootgeword in 'n Worcester waar die apartheidsbeleid van die wit minderheidsregering van Suid-Afrika baie duidelike skeidslyne tussen die woongebiede van die onderskeie rasse-groepe getrek het.

Selfs as kind het dit my opgeval dat die blankes in die hoërliggende gedeeltes van die dorp woon, terwyl die kleurlinge effens laer af, en die swartmense aan die laagsliggende gebiede geakkommodeer is. Dit het ook 'n onuitwisbare indruk op my jong gemoed gemaak dat die dorp se vuilgoedgate en uitvalwerke redelik

naby die verdrukke gemeenskappe geplaas was. Ek kon 'n duidelike verskil tussen die Blanke en ander gebiede sien, want terwyl die Blankes pragtige geteerde strate en sypaadjies gehad het, moes ons met modderige, ongeteerde strate tevrede wees. Nog iets wat my tot kommer gestem het, was die feit dat die spoorwegstasie naby die Blanke woongebiede en binne loopafstand geleë was. Die anderskleuriges wat feitlik oor geen vervoer beskik het nie, moes groot afstande aflê om 'n trein te haal.

My ouers was grootliks daarvoor verantwoordelik dat ons reeds vroeg politiekbewus geraak het. Ons is onder meer geleer dat die aanspreekvorme vir alle persone, van watter ras ookal, "meneer" en "dame" is, niks anders nie.

Dit is by ons jong gemoedere ingeskerp dat God ons na Sy beeld gemaak het, dat ons nie minderwaardig is nie, maar dat ons ook nie die reg tot meerderwaardigheid teenoor enige ander mens het nie.

Gedurende die politieke stormagtige vyftiger- en vroeë sestigerjare het ek as kind daaraan gewoond geraak dat mense in die donker van die nag ons huis binnesluip en dan in fluistertoone en in gedempte lig politieke vergaderings hou. As ampsdraers van die Allied Fruit and Canning Workers' Union het my ouers skouers gevryf met vakbondleiers soos die dinamiese Oscar Mpetha en Ray Alexander (wat na ballingskap onlangs weer na haar vaderland teruggekeer het). Hulle was gereelde besoekers by ons huis en ons het geleer om hulle met eerbied te bejeën. My ouers se bedrywighede het hulle in kontak gebring met persone wat duidelik versetpolitiek beoefen het.

My vader was teenwoordig in Kliptown in 1955 toe die

African National Congress die Freedom Charter die lig laat sien het. As kinders moes ons die woorde van die "National Anthem" aanleer en is ons geleer om alles wat die "witman" opdis met kritiese agterdog te takseer.

My ouers het ons dit op die hart gedruk dat die Blankes "ons mense" van ons burgerskap ontnem het, dat apartheid wreed en verwerplik is en dat daar 'n stryd om bevryding van die verdruktes in Suid-Afrika bestaan. Hulle het nie nodig gehad om ons daaraan te herinner dat daar niks te vier is tydens die republiekwording in 1961 nie. Ons het geweet dat ons nie landsvlaggies en medaljes moes aanvaar nie, dat ons nooit "Die Stem" moes sing nie en dat diskriminerende aanspreekvorme nooit deel van ons woordeskat moes wees nie.

Die Sharpeville-gebeure van 1960 het ook in Worcester gevolge gehad. Brandstigting en grootskaalse onluste in veral die woonbuurt Zweletemba, het die dorp se inwoners laat skarrel. Die woonbuurt was vir etlike weke onder beleg van die Suid-Afrikaanse Polisie en die weermag. Gedurende hierdie tyd is die elektrisiteitsvoorsiening na die woonbuurt afgesny. Daar was geen kontak met die inwoners nie en daar was gevrees vir die lewens van die mense in Zweletemba. My ouers en ons kerkmense het openlik oor hierdie gebeure met ons as kinders gepraat en dit het 'n onuitwisbare indruk op my gelaat. Waar so baie van my vriende in hierdie dae op neerhalende en spottende wyse na die swartmense verwys het, het ek probeer verdedig en het ek my 'n spotnaam op die hals gehaal.

Die kerkskool wat ek in my primêre skooldae bygewoon het, het grootliks my opvoeding tuis gekomplementeer.

My ouers was prominente leke in die African Methodist Episcopal Church, 'n kerk wat in 1787 juis vanweë diskriminerende praktyke jeens swart Amerikaners in Philadelphia ontstaan het. Ofskoon die Daniel Gordon A M E Laerskool sowat vier kilometer van ons huis geleë was, was daar skynbaar geen twyfel by my ouers dat ek my laerskooldae daar sou moes deurbring nie.

My skoolhoof, dr Easter M Gordon, was 'n dinamiese kerk- en onderwysleier en lid van die Teachers' League of South Africa (TLSA) wat die staat gedurende hierdie apartheidsgelaaide jare op onderwysterrein die stryd aangesê het. Hy het geen steen onaangeroer gelaat om 'n swart bewustheid by ons te kweek nie. Ek was verder bevoorreg om op sy inisiatief, naskoolse sessies in Bybelstudie, kerkgeskiedenis en jeugleierskap by hom te loop.

Dit was gedurende hierdie kosbare onderrigssessies dat ek en 'n jeugvriend, Anthony Jacobs, tans predikant in die African Methodist Episcopal Church in Piketberg, ook gebrei is in die werklikheid van die Suid-Afrikaanse politieke woelinge.

My hoërskooljare aan die Hoërskool Esselenpark, ook in Worcester, was polities stil. Die ysterhand waarmee die skoolhoof die skool gerig het, bly my egter by. Ons het byvoorbeeld geweet dat oortredings met verskriklike lyfstraf beantwoord sou word en dat erge oortredings selfs summiere skorsing tot gevolg sou hê. Die skoolhoof, wat later deur die Departementele range sou vorder tot die rang van Direkteur van Onderwys, het ons daarvan verseker dat hy die ondersteuning van ons ouers en die breë publiek geniet. Skynbaar het dit hom 'n sterk hand gegee, aangesien ons as leerlinge nooit openlik sy gesag bevraagteken het nie. Boonop was dit duidelik dat hy deur die breë publiek

as 'n goeie skoolhoof beskou is, ten spyte daarvan dat hy by verskeie geleenthede leerlinge van die skool geskors het. Ek is van geen teëstand teen hierdie skorsings gedurende die sestigerjare bewus nie.

Ek het my onderwyserkollegejare in Oudtshoorn onder die rektorskap van twee wit Nasionaliste deurgebring. Op twee na was al die dosente wit. Hierdie persone het soggens na die kollege gekom, hul salaris en "ongeriefstoelae" verdien en dan na hul elitebuurte teruggegaan. Volgens die wit dosent wat in my eerste jaar vir die doseer van Aardrykskunde verantwoordelik was, het hulle hierdie toelae ontvang vir die feit dat hulle die ongerief moes verduur om in nie-blanke inrigtings te onderrig. Daar was twee dosente wat sonder omhaal van woorde vir ons laat verstaan het dat hulle slegs hul "sakgeld" by die kollege verdien. Die onbetrokkenheid van die dosente by buitemuurse aktiwiteite was 'n disputpunt wat sterk reaksie by die studente ontlok het.

Die rektor het persoonlik ons studiebeurse geadminestreer en hy het besluit wanneer, hoeveel en of jy wel enige beursgelde sou ontvang. Dit het tydens my eerste jaar gelei tot 'n klasseboikot en 'n "sit-in" in die voorportaal van die kollege. Toe die rektor die polisie ontbied, moes ons kies tussen opskorting van ons aksie en moontlike gewelddadige polisie-optrede. Ons het besluit om te bly sit. Na lang onderhandeling met die polisie en die rektor, is ooreengekom dat ons beurse die volgende dag met 'n volledige staat uitbetaal sou word en dat daar geen vervolging van studente sou wees nie. Hierdie ooreenkoms was 'n oorwinning teen 'n onderdrukker en 'n onteenseglike vertoning van "student-power". Die rektor het die daaropvolgende jaar van die kollege vertrek.

Ek het my eerste onderwypos in 1973 by Esselenpark Primêre Skool in Worcester aanvaar. Hierdie pos het my met die harde werklikheid van die Onderwyswet gekonfronteer. Die skoolhoof het hierdie wet (Wet 47 van 1963) tot die letter gevolg en seker gemaak dat besluitneming in hom setel. Met die verloop van jare het ek en enkele van my kollegas egter daarin geslaag om deur middel van personeelvergaderings ons standpunte te lig, al sou dit beteken dat ons agterna in die kantoor gekonfronteer word. Daar is minstens kennis geneem dat ons nie verlief neem met alles wat aan ons opgedis word nie. Die saad was geplant en geleidelik het ons waargeneem hoe die skoolhoof 'n onvergenoegdheid teen Departementele reëlins en onderdrukkende maatreëls openlik begin te kenne gee.

My skoolhoof het my ernstig begin aanmoedig om deeltydse graadstudie aan te pak. Hy het herhaalde kere aan my verduidelik hoe belangrik dit is om 'n gesonde balans tussen akademiese kwalifikasies en onderwyservaring te verkry en te handhaaf. Verder het hy gedurig na die dag verwys wanneer sy geslag nie meer daar sou wees nie, en dat die volgende geslag gereed sou moes wees om beduidende rolle in 'n vry, demokratiese Suid-Afrika te speel.

Ek en drie van my kollegas by die Laerskool Esselenpark in Worcester het toe met ons deeltydse B.A.-graadstudie deur die Universiteit van Suid-Afrika begin. Dit was 'n geweldige uitdaging vir my as jong onderwyser, maar ek het spoedig besef dat ek slegs voordeel uit my studies kon put.

In 1991, vier jaar nadat ek met my graadstudies begin het, het ek my eerste graad voltooi. Ek het onmiddellik hierna by die Universiteit van Wes-Kaapland vir die B.Ed-graad geregistreer. Die

Onderwysdepartement het egter druk op my begin uit-oefen om my senior pos by die laerskool prys te gee vir 'n pos aan 'n hoërskool. Dit het geskied na aanleiding van 'n algemene riglyn dat gegradueerdes aan laerskole na hoërskole moes verskuif. Hierdie Departementele riglyn sou weldra 'n belangrike invloed op my lewe hê. Behalwe dat ek my misnoeë hieroor in 'n privaatgesprek teenoor die destydse Uitvoerende Direkteur van Onderwys uitgespreek het, het ek egter geen poging hoegenaamd aangewend om die Onderwysdepartement teë te gaan nie.

Een van my B.Ed.-graadvakke was Ortopedagogiek. Gerugsteun deur my B.A.-graad hoofvak, Sielkunde, het ek weldra 'n intense belangstelling in die onderwys vir gestremdes ontwikkel. Die ontwikkeling van hierdie belangstelling is hoofsaaklik toe te skryf aan die motiveringsrol wat my dosent in Ortopedagogiek, prof. W.J. Steenkamp, gespeel het. Elke gestremdheid is deur die kurrikulum gedek, maar dit was die studie oor neuraalgestremdes, en spesifiek outisme, wat my verbeelding aangegryp het. Prof. Steenkamp het met groot kundigheid die eienaardige wêreld van die outis aan ons verduidelik en het genoem dat daar slegs een skool vir outistiese kinders in die Departement bestaan.

Teen die middel van 1982 was die druk van die Departement fel aan't toeneem dat ek na 'n sekondêre skool moes verskuif. Ek het nie daarvoor kans gesien nie, aangesien die bevorderingsposte by die Worcesterse skole reeds almal beset was. Verder het ek gevoel dat my heil in buitengewone onderwys lê. Ek het 'n dringende begeerte begin ervaar om hierdie onderwysveld te betree.

Ek het dus gedurende Junie 1982 om die hoofskap van

die Alpha Skool vir Outistiese Kinders aansoek gedoen. Hierdie skool was destyds in 'n ou gerestoureerde woonhuis in Crawford, Kaapstad, geakkommodeer. Ek het geen terugvoer ten opsigte van my aansoek van die Departement ontvang nie en het my gereed gemaak om in 1983 na my onderwyspos by die Laerskool Esselenpark terug te gaan.

Drie dae voordat die nuwe skooljaar in 1983 sou begin, het die destydse Inspekteur van Buitengewone Onderwys, mnr J P Bekker, my vanaf die Departement geskakel om vas te stel of ek nog in die pos by Alpha Skool vir Outistiese Kinders belangstel. Hy het verskoning aangebied dat daar so met die betrokke aanstelling gedraal is, en het versoek dat ek hom so spoedig moontlik van my finale besluit in kennis stel. Ek het toe die volgende dag positief gereageer en het na Kaapstad verhuis.

Ek was dus suksesvol in my aansoek, dog dit het my weinig geskeel dat ek eintlik ook die hooghandige optrede van die Onderwysdepartement sonder teëstribeling aanvaar het. Deur hierdie stilsweye het ek ongetwyfeld impetus verleen aan 'n arbitrêre en eensydige regulasie wat my onderwysloopbaan 'n drastiese wending sou laat inneem.

Die Alpha Skool vir ("Kleurling") Outistiese Kinders en die Vera Skool vir ("Blanke") Outistiese Kinders was destyds susterskole, beide onder beheer van die Vereniging vir Outistiese Kinders as gesamentlike borgliggaam. Die geriewe van Alpha Skool het egter maar swak vergelyk met die ultra-moderne fasiliteite van Vera Skool wat al deur kenners as van die beste vir outistiese kinders in die suidelike halfgrond bestempel was. Alpha Skool daarenteen was tuis in 'n groot huis met ses bekrompe "klaslokale", twee

terapiekamers, 'n kantoor, 'n kombuisie en net die broodnodigste ablusiegeriewe.

Gedurende die vyf jaar wat ek aan Alpha Skool verbonde was, het ek wel hierdie onreëlmatighede onder die onderwysdepartement se aandag gebring, dog in retrospeksie besef ek nou dat ek geensins radikaal in my verstoë was nie. Ek het byvoorbeeld slegs van die skool se Bestuursraad gebruik gemaak om die onderwysdepartement te oortuig. Ten spyte van die feit dat ek met 'n uiters lojale ouerkorps gewerk het, het ek eers in 1986 sover gegaan om die ouers te mobiliseer om groter druk op die Onderwysdepartement uit te oefen.

Eweneens het ek gelate aanvaar dat Alpha Skool met 'n per kapita begroting moes klaarkom wat vier maal kleiner as die per kapita begroting van Vera Skool was. Die begrotingstoekennings vir die twee skole in 1985 was byvoorbeeld R54 700 en R240 000 onderskeidelik. Boonop het Vera Skool op 'n voorskotbasis maandeliks een-twaalfde van die jaarlikse begroting ontvang, terwyl Alpha Skool naorstiglik eise moes voorberei, dit by die Departement moes indien en dan etlike weke vir uitbetaling moes wag.

Die feit dat Alpha Skool in 'n huis en Vera Skool in die pragtige geboue slegs drie kilometer van mekaar af was, het eintlik geroep om amalgamasie. Daardeur sou beide skole deel in die voordeel van die moderne geriewe. Ek het die logika hierin reeds kort na my koms by Alpha Skool raakgesien. Desnieteenstaande het ek eerder uit my pad gegaan om Alpha Skool as 'n outonome entiteit te vestig. Weer eens was ek self 'n slagoffer, maar ook 'n meeloper van die verdoemde hegemoniese prosesse en 'n stoere perpetueerder van die ideologie van apartheid.

Tot my "krediet" was daar egter my pogings om buitengewone onderwys te organiseer en 'n sterker staanplek vir die behoeftes van gestremdes in die Departement te probeer beding. Gevolglik het ek met skoolhoofde van spesiale skole en opleidingsentra vir verstandelik gestremdes kontak gemaak. Weldra het ons 'n prinsipale-vereniging op die been gebring en is ek in Januarie 1985 as die eerste voorsitter van hierdie liggaam verkies. Die skoolhoofde van al die spesiale skole en opleidingsentra vir verstandelik gestremdes in die Wes-Kaap het by hierdie liggaam aangesluit. Ons het begin saampraat oor sake soos begrotings vir die skole, vervoer van leerlinge, sport, mediese dienste, onderwysaangeleenthede, personeelsake en 'n verenigde stem om sake rakende hierdie skole aan te spreek.

Teen 1988 was daar reeds landwyd nege spesiale skole en twaalf hospitaalskole. Die uiteenlopendheid van die verskillende gestremdhede, te wete neuraalgestremdes, sintuiglikgestremdes en fisiekgestremdes, het 'n ondraaglike werklading op die betrokke Inspekteur van Buitengewone Onderwys geplaas en het in der mate toegeneem dat 'n addisionele pos met ingang van 1988 in die inspektoraat geskep is.

Hierdie pos sou voorsiening maak vir die afdeling neuraalgestremdes. Ek het oor die minimumvereistes vir die pos beskik en het om die betrekking aansoek gedoen.

Na vyf jaar by Alpha Skool is ek tot die inspektoraat bevorder. Ek het aansoek om die vakante pos gedoen omdat ek van mening was dat ek "van binne af" sou kon probeer om die broodnodige veranderinge vir buitengewone onderwys te kon bewerkstellig. Uiteraard was die bevordering en verhoogde status wat hiermee

gepaard gegaan het, wel ook oorwegings. Ek was ook bewus daarvan dat daar toenemende gevoelens teen onderwysers was wat die inspektoraat betree en het gevolglik my motiewe in geprekke met onderwysleiers, skoolhoofde en persoonlike vriende oor my moontlike toetrede tot die inspektoraat bespreek. Ek is egter oorweldigend aangemoedig om in te gaan en vir buitengewone onderwys 'n goeie werk te gaan verrig. Mense het oor die algemeen my posisie verskillend van dié van gewone Inspekteurs van Onderwys vertolk. Ek is egter ook deur enkeles gewaarsku dat ek 'n verlore stryd sou voer om vanuit dié bepaalde pos verandering teweeg te bring.

Ek moes toe ook spoedig agterkom dat ek 'n groot oordeelsfout gemaak het. Ek het slegs oor gekontroleerde aanbevelingsmag beskik, daar was gedurig hooghandige beheer oor my bewegings, 'n skamele vervoerbegroting het streng beperkende maatreëls op my beweeglikheid geplaas en ek is gedurig met beuselagtighede en rompslomp besig gehou. Opdragte van bo het my dikwels teen die bors gestuit omrede dit eweneens deur 'n omsendbrief, 'n boodskapper of 'n polisieman afgehandel kon word. Die bottel het kort na 6 September 1989 gebars oor my volstrekke weiering om by skole verlofvorms van onderwysers wat op daardie dag afwesig was, te gaan kollekteer.

Op 6 September 1989 is daar 'n verkiesing vir die Driekamer-parlement gehou. Teenkating teen hierdie voortsetting en uitbreiding van apartheidstrukture het tot grootskaalse onluste in Suid-Afrika, veral in die Wes-Kaap gelei. Meer as 60% van onderwysers in hierdie gebied het om verskeie redes vir die dag van die verkiesing en die daaropvolgende dag verlof geneem. Sommige het dit onomwonde gestel dat hulle hul misnoeë met die verkiesing deur hul afwesigheid te kenne gee.

Ander het verduidelik dat hul lewens in gevaar sou verkeer indien hulle sou gaan werk.

Inspekteurs van Onderwys het toe die opdrag gekry om die verlofvorms (VR-PE 3) van onderwysers wat afwesig was, by die skole onder hulle jurisduksie te gaan kollekteer. Soos gewoonlik het die oorgrote meerderheid van die inspekteurs dadelik gespring en die "groen vorms" gaan kollekteer. Enkeles, onder wie ekself, het egter volstrek geweier om die verlofvorms te gaan kollekteer.

Ek is op 13 September 1989 deur my Hoofinspekteur van Buitengewone Onderwys ingeroep. Hy het aan my verduidelik dat dit deel van my werk is om te verseker dat verlofvorms van afwesige onderwysers wel die Departement bereik. Verder het hy dit aan my probeer verduidelik dat dit 'n opdrag "van bo" is en dat ek dit eenvoudig moes uitvoer. Ek het geweier. Hy het my toe na die Hoofdirekteur van Buitengewone Onderwys geneem.

Ek het my standpunt rondom die afhaal van verlofvorms by skole duidelik gestel. Die Hoofdirekteur het my onder meer laat verstaan dat ons almal wat in die Departement werk, eintlik maar "boys" is wat opdragte moet gehoorsaam. Ek het hom duidelik laat verstaan dat ek nie 'n "boy" is nie en dat dit hom vry staan om een te wees. Hierdie besondere opdrag sou ek volstrek weier om uit te voer, "so help my God". Die onderhoud het hierna op 'n erg persoonlike vlak voortgewoed en ek is waarskynlik as 'n gemerkte man uit die heer se kantoor, sowat 'n driekwartier nadat ek daar ingekom het.

Die volgende dag het die Hoofdirekteur my na sy kantoor ontbied. Volgens hom was ek besig om onnodig

Gedurende hierdie traumatiese tye het daar ernstige bestuursprobleme by Bet-el Skool vir Epileptici in Kuilsrivier ontstaan. Na die aftrede van die prinsipaal einde 1988, het die adjunk-prinsipaal in 1989 as skoolhoof waargeneem. Dit is belangrik om te noem dat beide die vorige twee skoolhoofde van Bet-el Skool Blankes was, en dat die waarnemende skoolhoof weer eens 'n Blanke was. Myns insiens het die gees van die tyd waarin ons toe geleef het om regstellende maatreëls geroep en sou die volgende skoolhoof eenvoudig swart moes wees. Dit was verder duidelik dat die waarnemende skoolhoof nie die mas met sowel die personeel, die skool se Raad van Bestuur of die leerlinge kon opkom nie. Hy was ook superintendent van die koshuis vir sowat vyf jaar en het op die perseel ingewoon. Gedurende Junie 1989 het hy eenvoudig net sy gesin geneem en elders in Kuilsrivier gaan woon. Die situasie by die skool het vinnig handuit geruk.

Die skool se Raad van Bestuur het toe die Hoofuitvoerende Direkteur van Onderwys versoek om my vir 'n jaar (1989) van my pligte as Inspekteur van Onderwys vry te stel en my na Bet-el Skool te sekondeer. Hierdie sekondering het sonder enige haakplek verloop.

Ek het die tydelike sekondering as skoolhoof na Bet-el Skool vir Epileptici in Kuilsrivier met al die uitdagings daaraan verbonde, aanvaar. Die vakante pos van skoolhoof is in Mei 1989 geadverteer en ek het daarvoor aansoek gedoen. My aansoek was suksesvol en 'n jaar later is ek permanent in die betrekking aangestel.

1.2

BET-EL SKOOL

Hierdie skool is die enigste van sy soort in die

betrokke Onderwysdepartement en maak tans voorsiening vir ongeveer 214 leerlinge. Die helfte van die leerlinge is in die Kaapse Skiereiland woonagtig, terwyl die res vanoor die hele Suid-Afrika kom en in die skoolkoshuis inwoon.

Die skool is in 1963 deur die Nederduits Gereformeerde Sendingkerk in Worcester gestig. Die nederige begin word weerspieël deur die feit dat slegs die skoolhoof, een onderwyser, een leerling en sy moeder die openingsverrigtinge bygewoon het. Die godsdiens-oefening is deur ds GP Jekels gelei. Hierdie sou 'n staatsondersteunde spesiale skool wees en dit sou gedeeltelik deur die Departement gesubsidieer word.

Die skool het vinnig gegroei, koshuisgeriewe is aangelê en leerlinge is vanuit ander dorpe geakkommodeer. Die N G Sendingkerk het besluit om beter geriewe vir die kinders met epilepsie daar te stel en grond is in Kuilsrivier vir hierdie doel aangekoop. In 1985 het die skool na moderne geriewe in Kuilsrivier verhuis.

Die personeel bestaan tans uit 37 onderwysers, twee terapeute, twee sielkundiges, drie verpleegkundiges, 'n maatskaplike werker en 69 nie-doserende personeellede. Daar word onderwysvoorsiening gemaak vir leerlinge vanaf substanderd A tot standerd 10, tegniese kursusse, handelskursusse, aanpassingsklasse en 'n opleidingsentrum vir verstandelik erggestremdes.

Die skool is staatsondersteund en die N G Sendingkerk is steeds die borgliggaam. Die skool beskik oor 'n meelewende Bestuursraad wat belangstelling toon in die wel en weë van die skool.

Verder het ek 'n ouer-personeelvereniging gestig wat

met 'n 80% bywoningsyfer (ouers in die skiereiland) van vergaderings spog. Waar daar voorheen geen ouer-verteenvoording in die Raad van Bestuur was nie, is daar gedurende 1992 'n ouer benoem wat nou sitting as 'n volwaardige lid het. Binnekort sal wysiging in die grondwet van die skool daarvoor voorsiening maak dat drie ouers sitting in die Raad van Bestuur sal hê.

Soos reeds genoem is ek slegs maar die vierde hoof van die skool. Die ander drie was blankes. Ek wil glo dat my toetrede tot die skool tot allerlei veranderings aanleiding gegee het. So is daar die invoer van my stelsel van koöperatiewe skoolbestuur. Daar is definitief geweldige groeipyne aangesien 'n gedeelte van die personeel duidelik nie met my bestuurstyl verlief neem nie. Dit wil voorkom of hulle dit moeilik vind om die skielike vryheid wat hulle ten opsigte van skoolbestuur geniet, nie maklik kan verwerk nie. As gevolg hiervan het ek onderneem om 'n navorsingsaksie ten opsigte van die bestuur van die skool te loods. In hoofstuk 3 sal aangedui word in welke mate koöperatiewe skoolbestuur suksesvol by hierdie skool geïmplementeer is, al dan nie, maar in besonder wat my rol as skoolhoof in die besluitnemingsproses by Bet-el Skool is.

1.3

VERKLARING VAN DIE TESIS TITEL

Uit my biografie is dit hopelik duidelik dat die skoolhoofde wat ek as leerling, student en jong onderwyser gehad het, 'n besliste invloed op my lewe gelaat het. Ek lewer tans by my tweede skool diens as skoolhoof. Ek het ook binne die twee jaar wat ek in die inspektoraat was, geleentheid gehad om die bestuurstyl van talle skoolhoofde te evalueer.

Dit is egter veral my eie vertoning as skoolhoof, en

onder meer die transformasie wat ek in my bestuurstyl ondergaan het, wat my genoop het om in diepte na die rol van die skoolhoof te gaan kyk. Aangesien skoolhoofde egter daaglik in die uitvoering van hul taak as onderwysleiers met besluitneming gekonfronteer word, en aangesien skoolhoofde in wese spanleiers moet wees vir doserende en nie-doserende personeel, leerlinge en die ouergemeenskap, wil dit blyk dat hulle 'n bepaalde rol te speel het in besluitneming.

Die begeerte om die rol van 'n skoolhoof in die besluitnemingsproses in hierdie mini-tesis aan te spreek, is dus gebore uit my persoonlike ondervindings. Ek het oor die sowat twintig jaar in die onderwys tot die volgende oortuigings geraak:

- skoolhoofde behoort wel 'n rol te speel in die besluitnemingsproses;
- skoolhoofde speel soms 'n te groot rol in die besluitnemingsproses;
- personeellede by skole onderskat dikwels hul rol in die besluitnemingsproses;
- leerlinge word dikwels nie voldoende betrek by die besluitnemingsproses nie;
- oerbetrokkenheid in die besluitnemingsproses behoort hoër prioriteit te geniet;
- die Onderwysdepartement is te voorskriftelik en lê gevolglik outonomieit, inisiatief en oorspronklikheid by skole aan bande;
- die gemeenskap wat deur die skool bedien word, verdien groter inspraak in die betrokke skool se besluitnemingsprosesse; en
- die bemagtiging van skole is moontlik gesetel in 'n stelsel van koöperatiewe skoolbestuur waardeur betrokkenes selektief in skoolbesluitneming geken word en waar kollektiewe besluitneming deur voortdurende konsultasie en 'n konstruktiewe

strewe na die skool as 'n "site of struggle" teen alle onderdrukkende magte onderneem word.

Ek gaan dus deur hierdie studie poog om aan die hand van aksienavorsing te betoog dat 'n skoolhoof se rol in die besluitnemingsproses waarskynlik van deurslaggewende belang is. Verder ook dat daar ander deelnemende agente bestaan wat in 'n mindere of 'n meerdere mate die lotsbepalers van 'n skool is of behoort te wees. Die mate waarin alle betrokkenes ruimte gebied word om hul stemme in die besluitnemingsproses te laat hoor, behoort van deurslaggewende belang te wees en mag moontlik ruimer geleentheid tot die demokratisering van 'n skool bied.

1.4

DIE ROL VAN 'N SKOOLHOOF

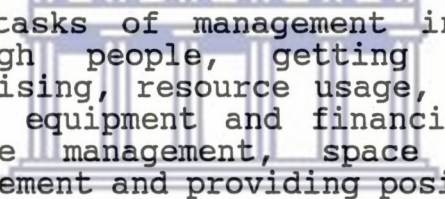
'n Skoolhoof word deur onderwysers, leerlinge, die ouergemeenskap en die Departement as die hoofbesluitnemer en ook die hoof uitvoerende beampste by die skool beskou. Daar word van 'n skoolhoof verwag om die leidende, soms die bepalende en in baie gevalle die enigste persoon te wees wat 'n rol te speel het in besluitneming.

Die skoolhoof en die skool staan in ieder geval nie los van gebeure in die gemeenskap nie. Daar is 'n gedurige wisselwerking tussen die skool en die gemeenskap. Die skoolhoof kom uit die gemeenskap en dra dus die verantwoordelikheid om die gemeenskap te akkommodeer en omgekeerd. Rebore (1985:iii) verduidelik hierdie wisselwerking soos volg:

Managing the educational enterprise is a privilege and a critically important function because of its impact on the learning-instructional process, which, in turn, will influence the destiny of the local community, the nation, and indeed, the world.

Gevolgtlik word 'n skoolhoof daagliks deur die neem van allerlei besluite gekonfronteer. Hierdie besluite is van 'n uiteenlopende aard en mag eenvoudige of ver-reikende gevolge vir die betrokkenes inhou. Dit kan werklik so eenvoudig wees as besluitneming oor die duur van die skooldag of so ver-reikend as die skoolkurrikulum.

Skoolhoofde moet egter gedurig daarvan bewus wees dat hulle met mense (personeellede, studente, ouers en die gemeenskap) werk. O'Sullivan et al (1988:29) voer aan dat onder meer die benutting van mense materiaal en die effektiewe aanwending van beskikbare bronne die basis is vanwaar skoolhoofde hul bestuursfunksie behoort te loods:



The tasks of management involve working through people, getting things done, organising, resource usage, communication, time, equipment and financial management, people management, space and building management and providing positive outcomes.

In die proses word daar dus 'n hoë premie op besluitneming geplaas. Wanneer besluitneming geskied, impliseer dit dat aksie gaan volg. Die skooladministrasie onder leiding van die skoolhoof moet dus daarop ingestel wees om doeltreffend te kan besluit ten einde doeltreffende aksie te kan verwag.

Myns insiens is 'n skoolhoof veronderstel om by uitstek 'n onderwysleier te wees. Daar word waarskynlik van 'n skoolhoof verwag om van die verskeie leierskapteorieë, leierskapstyle, leierskapvereistes en leiertipes bewus te wees, ten einde self 'n suksesvolle leier te kan wees. Die volgelinge verwag dat outoriteit uit die persoon moet straal, maar terselfdertyd dat daar deelnemende betrokkenheid in die onderrigprogramme, administrasie

en dag-tot-dag gebeure moet wees. Ten opsigte van die onderrigprogramme sal deelnemende betrokkenheid onder meer beteken dat 'n skoolhoof op die hoogte is van wat deur die skoolsillabusse vereis word, wat die onderwysers en leerlinge daaromtrent doen, watter leemtes bestaan en watter alternatiewe nagevors kan word. Hierin behoort 'n skoolhoof leiding te kan gee, advies kan ontvang en inisiatiewe aan die dag kan lê.

Die skoolhoof as onderwysleier het daagliks met die volgende fasette van skoolbestuur te doen:

- administrasie ✓
- beplanning
- organisering
- toesighouding
- kommunikasie
- motivering
- onderrigleiding, en
- delegering.

UNIVERSITY of the
WESTERN CAPE

Skoolhoofde behoort myns insiens verantwoording te doen aan die leerlinge, die hele personeel en die ouergemeenskap wat deur die skool bedien word. Dit plaas 'n nog groter verantwoordelikheid op skoolhoofde, wat daagliks met soveel uiteenlopende sake gekonfronteer word. Hulle is dus nie net staatsamptenare nie, maar ook veronderstel om dienaars van die gemeenskap te wees.

Ek het gedurende April tot Julie 1991 met verskeie leerlinge, personeellede en ouers wat aan verskillende onderwysinrigtings verbonde is, spesifiek oor die mate van skakeling tussen hulle en die betrokke skoolhoofde gepraat. Hulle verklaar oor die algemeen dat dit nie voorkom of skoolhoofde daarop ingestel is om aan hulle verantwoording te doen nie.

Ek het verskeie skoolhoofde en ouers, beide in die Kaapse Skiereiland sowel as op die platteland, se sienings in onderhoude hieroor verkry en dit wil voorkom of die rol van die skoolhoof, volgens die meeste skoolhoofde en ouers wat geraadpleeg is, tans slegs tot verantwoording aan die onderwysowerhede beperk is.

Volgens Regulasie B6 van Wet 47 van 1963 (1985:25) berus alle personeelaanstellings, insluitend die aanstelling van skoolhoofde, tans by die Onderwysdepartement. Aanbevelings vir hierdie aanstellings word gewoonlik deur 'n skoolkomitee, 'n bestuursraad of adviesraad gemaak (afhangende van die soort onderwysinrigting) met die skoolhoof in 'n sterk adviserende hoedanigheid. Hierdie komitee word gewoonlik uit die ouerbevolking of die borgliggaam van die inrigting gekies. Daar word verwag dat die benoemings in voorkeurorde op die voorgeskrewe vorm VR-PE 4 uitgeoefen moet word. Hierna berus die aanstellingsmag by die Departement en in die laaste instansie by die betrokke Minister.

Dit is dan juis hier waar probleme insluip, aangesien die aanbeveling van die benoemingsinstansie, volgens sommige skoolhoofde met wie ek hieroor gepraat het, dikwels misken word. Daar word aangevoer dat vir redes wat nie deur die Onderwysdepartement bekendgemaak word nie, die persoon wat eerste benoem is, soms geïgnoreer word en dat die persoon wat tweede of derde benoem is, dan deur die Departement as skoolhoof aangestel word. Daar word soms totaal van die benoemings van die benoemingsinstansie afgewyk en 'n aanstelling word "van buite" gemaak. 'n Klassieke voorbeeld hiervan was 'n aanbeveling dat die mees senior personeellid in die pos van skoolhoof by Rooms-Katoliek Primêr, Worcester, in 1992 aangestel word.

Die Departement het eenvoudig hierdie aanbeveling gewysig en 'n persoon van buite die dorp aangestel. Ouers is dus van mening dat hulle slegs as rubberstempels gebruik word en dat hulle oor geen magte beskik om te bepaal watter persone vir die onderrig van hul kinders verantwoordelik sal wees nie.

Eweneens, soos in hoofstuk 4 aangetoon sal word, skyn onderwysers altoenemend ongemak te ervaar oor aanstellings wat by die skool gemaak word. Onderwysers skyn van mening te wees dat hulle inspraak behoort te hê oor wie uiteindelik hul kollegas sal wees. Die skoolhoof word allerweë gesien as die persoon wat eintlik vir aanstellings verantwoordelik is. Hierdie "totalitêre mag" behoort dus volgens baie ouers en onderwysers eintlik met meer rolspelers gedeel te word.

1.5

DIE ROL VAN DIE HOOF TEN OPSIGTE VAN DIE SKOOL AS OPVOEDKUNDIGE/MAATSKAPLIKE/POLITIEKE INSTELLING

Die skoolhoof is myns insiens 'n dienaar van die gemeenskap. Gevolglik behoort die skoolhoof verantwoording aan die gemeenskap te doen, hetsy deur omsendbriewe, koerantberigte, kennisgewings of openbare vergaderings. Die gemeenskap moet van die bestaan van die skool bewus wees, met ander woorde, daar moet voortdurende wisselwerking tussen die skool en die gemeenskap wees. Aangesien die skool so 'n sentrale rol in die gemeenskap speel of behoort te speel, sal die inisiatief myns insiens van die skoolhoof moet kom om die publiek te oortuig dat die skool, benewens die opvoedkundige rol, ook 'n maatskaplike- en politieke rol in die gemeenskap te speel het. Piedt (1991:1-2) argumenteer in 'n referaat aan die Kaaplandse Professionele Onderwysersunie, "Alternatiewe skoolstrukture vir

sinvolle ouerbetrokkenheid" dat ouerbetrokkenheid by skole en die onderwys absoluut noodsaaklik geword het. Hy vervolg:

Vir te lank het onderwysowerhede, sommige rektore, prinsipale en onderwysers die opvoedkundige inrigtings ervaar, bestuur en beheer asof dit hulle persoonlike besittings is. 'n Magdom van regulasies wat apartheidsonderwys beskerm het, het ouerbetrokkenheid tot 'n groot mate uitgesluit. Hierdie regulasies wat grotendeels apartheidsonderwysbelange bevorder het, is met nougesetheid deur sommige prinsipale en skoolkomitees uitgevoer uit vrees dat hulle self in konflik met die onderwysowerhede sal verkeer.

Ek glo dat die ouergemeenskap by die skoolaktiwiteite betrokke moet wees en dat ouers deel van die besluitnemingsprosesse behoort te wees. Hierin behoort skoolhoofde die leiding te verskaf wat daartoe sal lei dat hulle meer aanvaarbaar by die publiek sal wees. Ek is verder van mening dat skoolhoofde eers waarlik tot hul reg kom as hulle verstaan wat die oorsprong, wese en doel van 'n skool is.

Theron en Bothma (1988:162) argumenteer dat die skool, anders as die gesin, nie 'n natuurlike opvoedingsplek is nie, maar dat dit eintlik as 'n behoefte van die menslike beskawing ontstaan het:

Die skool is basies in die lewe geroep om daardie deel van die ouer se taak oor te neem waartoe die ouer, kragtens die gespesialiseerde eise van die kultuurgemeenskap, nie meer in staat is nie.

Ouers kan dus nie maar los van die opvoedingsgebeure staan bloot omdat die kind nou in die skool is nie; intendeel, juis nou behoort vereis te word dat die ouer help om die opvoedingsgebeure tussen die skool en

die huis doeltreffend te help koördineer. Schoeman (1983:96) stel dit soos volg:

As sodanig besit die skool noodwendig, as produk van die ontwikkelende beskawing (kultuur), sy oorsprong in die historiese sinsy van die werklikheid.

Hieraan voeg Ellenberg (1984:317) toe dat ouers en die skool eintlik in 'n vennootskap betrokke behoort te raak wat aan die einde van die dag die kind behoort te bevoordeel:

Parents and professionals ought to work towards the goal of developing a partnership whose efforts are helpful to the child.

Die rol wat die skoolhoof in hierdie gegewe behoort te vervul, is dus geensins gering nie, aangesien die gesinshoof dikwels die skoolhoof inroep as vennoot met 'n persoonlike opdrag om vir die kind by die skool te sorg (Theron en Bothma 1988:163).

Hierdie "sorg" sluit myns insiens die daarstelling van 'n fisiese skoolstruktuur (toegeruste klaslokale, kantore, sportterrein, ens.) en 'n skoolinfrastruktuur (personeel, administrasie, organisasie, ens.) in. Verder is ek van mening dat daar 'n skoolatmosfeer moet bestaan waar by kinders 'n liefde gekweek sal kan word vir kennis, studie, selfstandigheid en die maksimale ontwikkeling van die kind hul potensiaal.

Van der Westhuizen et al (1990:655) beskryf hierdie skoolatmosfeer soos volg in hul verwysing na 'n sogenaamde opvoedingsklimaat:

Opvoedingsklimaat verwys na die beleving van die leerlinge van die gehalte van hul werkslewe soos bepaal deur die kwaliteit van hulle verhoudinge tot die onderwysers, soos geskep deur die bestuurstyl van die skoolhoof en die wyse waarop gesag in die skool ten opsigte van leerlinge beoefen

word, asook die kwaliteit van die leerlinge se onderlinge verhoudinge.

Onderwys is nie 'n luukse wat net aan sommige bevoorregtes beskore is nie, intendeel, onderwys is die reg van elke kind. Die nodige skoolstruktuur en skoolinfrastruktuur wat by 'n opvoedkundig-stimulerende klimaat aansluiting behoort te vind, moet derhalwe geskep word sodat elke kind onderwys ten beste kan ontvang. Dit is eers wanneer die staat hierdie elementêre beginsels nagekom het, dat die basis vir die regte van kinders as behoorlik gelê beskou kan word. Artikel Vyf van die Declaration of the Rights of the Child soos uitgevaardig deur die Algemene Vergadering van die Verenigde Volkere Organisasie (VVO) in 1959 verklaar tereg soos volg:

The child is entitled to receive education, which shall be free and compulsory at least in the elementary stages. They shall be given an education which will promote their general culture, and enable them on a basis of equal opportunity to develop their abilities, their individual judgment, and their sense of moral and social responsibility, and to become useful members of society. The best interest of children shall be the guiding principle of those responsible for their education and guidance.

Dit volg dus dat onderwysvoorsiening 'n verantwoordelikheid van die staat is en dat daar in die daarstelling van onderwysgeriewe op geen wyse teen enige kind hoegenaamd gediskrimineer mag word nie. Verder moet die onderwysvoorsiening ook beroepsgerig wees sodat die gemeenskap volle voordeel uit die opleiding wat die kind geniet het, kan verkry. Hieroor sê die English Academy of Southern Africa na aanleiding van 'n verslag wat van die South African Federated Chamber of Industries ontvang is (1981:29):

It is now generally accepted that the first

requirement of any education system is to provide "basic education" as the foundation onto which later vocational skills or professional qualifications can be grafted. Basic education should concentrate on developing fundamental manipulative skills.

Bet-el Skool vir Epileptici in Kuilsrivier is 'n tipiese voorbeeld van bogenoemde denkrigting. Die oorspronklike skool in Worcester het vanaf 1963 tot 1985 'n suiwer akademiese leerplan vanaf Substanderd A tot Standerd 5 gevolg. Aangesien daar gevind was dat die leerlinge maar moeilik vordering maak, is die leerplan gerek om oor agtien maande te strek. Dit het enersyds die onderwyser in staat gestel om die leerplan te voltooi, maar andersyds het dit tot gevolg gehad dat die leerling tot agtien jaar oud was voordat die laerskoolloopbaan voltooi is.

Met die daarstelling van 'n nuwe skoolkompleks in Kuilsrivier is daar in die beplanning voorsiening gemaak vir praktiese vakke. Die werkwinkels is egter vir die derde fase van die projek beplan. Toe ek teen 1990 by die skool aansluit, was daar nog maar weinig gedoen om die invoer van tegniesgerigte vakke te laat realiseer.

Ofskoon die skool toe vir leerlinge tot matriek voorsiening gemaak het, was daar sowat 45 leerlinge wat akademies tussen Standerd 5 en 8 vasgesteek het. Hierdie leerlinge is toe deur 'n oriënteringsprogram gestuur en daarna vir die vakke Naaldwerk, Huishoudkunde, Haarversorging, Kuns, Motorbakherstelwerk, Stoffeerwerk, Leerbewerking en Houtwerk gekeur. Die skool het dus steeds in die basiese akademiese behoeftes voorsien, maar nou is daar ook voorsiening gemaak vir die leerlinge om handvaardigheid aan te leer wat hulle beter vir die lewe mag toerus.

Leiding ten opsigte van die instelling en bevestiging van hierdie tegniese kursusse moes deur die skoolhoof geïnisieer word. Hiermee is aan die ouers getoon dat daar nie maar lukraak met hul kinders se toekoms omgegaan word nie, maar dat die hoof en personeel die potensiaal van hul kinders ontleed en daarvolgens die beste opleidingsprogramme vir hulle ontwikkel. Uiteraard het dit by die algemene publiek toenemende belangstelling in die skool gewek. Die skoolhoof was altoenemend uitgenooi om as spreker by geleentheid op te tree om die suksesse van die skool met instansies te deel.

Aangesien die skool te midde van 'n gemeenskap staan, leerlinge en onderwysers uit die gemeenskap trek en daarop ingestel is om toegeruste jongmense die lewe in te stuur, is die skool vervlegd in die gemeenskap. Dit staan in 'n bepaalde verhouding teenoor die ander gemeenskapstrukture, te wete, die huis, kerk, sportklubs, kultuurklubs en politieke groeperinge.

Die skool het ten doel om benewens die dril van die akademie, die gemeenskap te bedien met volwassenes wat geskikte waardes geleer is. Die skool is 'n sosialiseringsagent wat saam met die huis, die kerk en die plaaslike gemeenskap meewerk om goeie burgers te lewer en gesonde waardes by die kind te kweek.

Die skool is dus onteenseglik 'n maatskaplike manupileerder. Gevolglik moet die skool feitlik 'n prototipe van die werklikheid daarbuite weerspieël. Dit is dus die plig van die skoolhoof en die personeel om die skool so as 'n model van die samelewing te organiseer dat die leerlinge daar reeds realiteite soos hoë morele waardes, vriendelikheid, hardwerkendheid en selfdissipline sal ervaar en aanleer.

Die druk neem toe op skole om leerlinge vir die harde lewe "daarbuite" voor te berei. Daar word altoenemend verwag dat die leerling wat vanaf die skoolbank kom, in staat sal wees om 'n betrekking op te neem en met sukses resultate as werker te kan lewer.

Eweneens word daar deur die gemeenskap verwag dat die skool nie toevoegings tot 'n verrotte samelewing van bendes, dwelmverslawing en permissiwiteit sal lewer nie, maar dat die skoolverlater voorbeeldig, produktief en gedissiplineerd die wêreld van die volwassene sal betree.

Skoolhoofde sal dus nie slegs deur die gemeenskap as skoolhoofde "in die skool" gesien word nie, maar ook as opvoeders buite die terrein - mense met integriteit wat die behoeftes van hul gemeenskap ken, verstaan en interpreteer. Mense vereis deesdae algehele betrokkenheid van skoolhoofde in die gemeenskap wat deur die skole bedien word, veral aangesien hoë eise tydens die ontwikkeling van 'n nuwe era in Suid-Afrika deur die eens verdrukte gemeenskap gestel word.

Dit is reeds genoem dat skole in Suid-Afrika onder die apartheidsregering van die Nasionale Party in veertien verskillende onderwysdepartemente opverdeel is. Hierdie verdeling is op 'n rasse- en geografiese grondslag toegepas ten einde 'n onregverdigte bevoordeling van die blanke kind te bewerkstellig. In die proses het die "anderskleuriges" agtergebly en is daar ten opsigte van elke moontlike aspek van skoling teen hulle gediskrimineer.

Vroeg in my onderwysloopbaan was die per kapita toekenning uiters diskriminerend. Teen die tyd van die 1976-Soweto skoolboikotte was die jaarlikse per kapita staatsuitgawe vir die verskillende rasse-groepe

volgens Sonn (1986:23) soos volg:

Blankes	: R644
Asiërs	: R189
Kleurlinge	: R140
Swartes	: R 41

Sedert die middel 1970's was daar egter aansienlike vordering met die per kapita toekenning gemaak. Die April 1993-uitgawe van die Institute of Racial Relations se Edusource Data News dui die per kapita uitgawe vir hoërskoolleerlinge teen Januarie 1993 soos volg aan:

Blankes	: R3 960
Asiërs	: R2 879
Kleurlinge	: R3 478
Swartes	: R1 238

Vir onderwyskollegestudente gee dieselfde bron die volgende syfers aan:

Blankes	: R15 376
Asiërs	: R11 267
Kleurlinge	: R10 315
Swartes	: R 7 798

As jong onderwyser was ek uiters bewus van hierdie syfers wat duidelik geïllustreer het watter blatante diskriminasie teen die middel 70's aan die orde van die dag was. Teen Januarie 1993 het hierdie syfers proporsioneel verbeter, maar pariteit was nog lank nie behaal nie.

Christelik-Nasionale Onderwys is in 1948 deur die Nasionale Party as die norm vir alle onderwys in Suid-Afrika neergelê. Alle handboeke, kurrikula en

sillabusse is dus op hierdie lees geskoei. Daar is absoluut geen ruimte gelaat vir die geskiedenis, taal, waardes en kultuur van die verdrukke nie-wit massas nie. Apartheidsonderwys, en spesifiek Afrikaans as medium van onderrig, was gevolglik dan ook die teiken van die 1976 Soweto-rewolusie. Die daaropvolgende skoleboikotbeweging van 1980 in die Wes-Kaap en elders in Suid-Afrika, het die bevryding van die verdruktes vanuit die apartheidsklem ten doel gehad.

In 1985 het die National Education Crisis Committee (NECC) die debat om 'n alternatief vir CNO begin voer. Die gevolg hiervan was "People's Education" wat volgens Van den Heever (1987:2) soos volg deur prof. Es'kia Mphahlele beskryf is:

Re-education involves reading material that was concealed from you by your teachers, developing perspectives and perceptions that will enable you to give the maximum of yourself to the student and enjoy the maximum he can give you.

People's Education word vandag op informele basis deur sommige onderwysers veral in Afrikaans en Geskiedenis in sekondêre skole geïmplementeer. Ten spyte van volgehoue versoeke dat Afrikanerfeeste soos Republiekdag by nie-wit skole gevier moet word, het die meeste skole daarmee weggedoen. Trouens, dit kan moontlik gesê word dat sommige skole "sites of struggle" geword het om die dominante politieke magte teë te werk en om 'n kultuur van bevryding in die plek daarvan te stel. Dit is egter seker ook waar dat daar steeds baie skole is waar daar met die status quo van passiewe onderwerping voortgegaan word.

Skoolhoofde in skole waar die effek van 'n onregverdige politieke bedeling aan die lyf gevoel word, het dus die keuse om óf stilswyend die diskriminasie te aanvaar óf dit in hul verkeer met die owerhede, ouers,

personeellede, leerlinge en die gemeenskap aan te spreek. Verder is dit op die weg van die skoolhoof gelê om nie net daaroor te praat nie, maar daadwerklike pogings aan te wend om die situasie te remedieer.

Soos reeds gestel is die skool dus 'n opvoedkundige, maatskaplike en politieke instelling waar die skoolhoof op 'n deurlopende basis ten opsigte van hierdie vervlegde dissiplines besluite moet neem.

1.6 **BESLUITNEMING**

INLEIDING

Besluite wat in die skool geneem word, raak dikwels die leerling, die onderwyser, die ouer, die gemeenskap, die onderwysdepartement en die skoolhoof. Hierdie agente is onlosmaaklik aan mekaar verbind ten opsigte van skoolbesluitneming. Hulle is ook geregtig om na gelang van die saak voorhande, deel te vorm van die proses tot besluitneming.

1.6.1 **BETROKKENES IN DIE SKOOLBESLUITNEMINGSPROSES**

1.6.1.1 **DIE SKOOLHOOF**

Die skoolhoof behoort wel in die besluitnemingsproses primêre erkenning te geniet aangesien dit die skoolhoof is wat aan die einde van die dag vir skoolbesluitneming verantwoordelik gehou word. Daar skyn nie veel probleme te wees met die erkenning van die skoolhoof se betrokkenheid in die besluitnemingsproses in die skool self nie. Dit is egter wanneer die Onderwysdepartement hooghandig intree en voorskriftelik die skool van buite wil rig en beheer, dat konflik ontstaan en die skoolhoof se leierskap gekrompromiteer word.

Afhangende van die aangeleentheid, sal die skoolhoof die aanvoorwerk doen om besluite geneem te kry. Dit mag die geval wees in sake waarby die leerlinge, personeellede sowel as die ouers betrokke is. Direkte kontak met die betrokkenes skyn die aangewese taktiek te wees.

Skoolhoofde is in die posisie waar hulle byvoorbeeld van 'n verhoging in die registrasiegelde vir matrikulante verneem. Die besluit om die registrasiegelde te verhoog, is unilateraal en sonder oorlegpleging deur die Departement geneem. Hierdie besluit moet egter aan die leerlinge, personeellede en ouers oorgedra word. Die skoolhoof het nou die keuse om doodeenvoudig net die inligting oor te dra, of om met die Departement te skakel en die besluit om die eksamengelde te verhoog, hersien te kry. Die onus berus by die skoolhoof om die leerlinge, die personeel en die ouers by hierdie tipe besluitneming te betrek.

Selfs dan in die besluitneming oor wat die aksie van die leerlinge, die personeel en die ouers sal wees ingeval die Departement nie 'n toegewing wil maak nie, behoort die skoolhoof die leiding te gee. Volgens my bronne word dit verwag dat die skoolhoof sal vasstel of byvoorbeeld 'n protesbrief, 'n onderhoud met die Departement, 'n persverklaring oor die aangeleentheid of 'n protesoptog die aangewese roete sal wees wat ingeslaan word.

1.6.1.2 DIE LEERLINGE

Dit is vandag feitlik aanvaarde praktyk dat leerlinge sover moontlik in die skoolbesluitnemingsproses erkenning moet geniet. Dit sal veral geld in sake waar hulle direk geraak word, byvoorbeeld besluitneming oor die sportkodes wat by die skool

beoefen sal word. Die skool kan nie maar net in die opvoedkundige behoeftes van die leerling voorsien nie. Dit is nodig dat daar ruim vir die algehele ontwikkeling van die leerling voorsiening gemaak word. Dit sluit onder meer die leerling se vermoë in om te organiseer, te debatteer en mede-leerlinge te mobiliseer wanneer nodig. Cawood en Gibbon (1981:277) dring daarop aan dat jeugleierskap in die skool gekweek word:

Education and teaching as it occurs in the school is a process which includes a child's whole life, and thus his (*sic*) balanced personality development. This can only be achieved if the school is not merely seen as a training institution. The school serves to maintain civilized culture and, as such, to produce civilized young people and youth leaders.

Ek steun Cawood en Gibbon heelhartiglik in hul argument dat die kind in totaliteit opgevoed moet word en dat die skool gesien sal word as meer as net 'n fabriek wat kinders met opvoedkundige kwalifikasies produseer. Ek distansieer myself egter van wat hierdie skrywers as "civilized culture" en "civilized young people" mag bedoel. Uiteraard sal dit wat as gekunsteld in 'n westerse kultuur geld nie noodwendig as sulks onder ander kultuurgroepe erken word nie, en omgekeerd. Hieroor sê Mahanoe van die Universiteit van die Noorde in 'n referaat by die eerste konferensie van Black Educationalists in Durban in 1980 byvoorbeeld:

It is only teachers who can effectively liberate their pupils from the fetters of mental colonization and stagnation by promoting critical, analytic, productive thinking who can translate into action and articulate the feelings, thinking, aspirations and expectations of the black community.

Dat skole egter deurgaans spesiale moeite moet doen om sterk jong leiers op te lei, bly 'n voldwonge feit. Myns insiens moet skoolhoofde en personele toenemend poog om leerlinge toe te laat om deel van die besluitnemingsproses te wees. Dit behoort die leerkultuur te bevorder en as 'n bonus behoort daar minder spanning by 'n skool te heers waar die leerlinge hulle as deel van die skool se besluitnemingsprosesse sien. 'n Matriek-leerling aan Kasselsvlei Sekondêre Skool stel dit so:

Ons hoof skep geleentheid vir ons studenteraad om sake wat die leerlinge raak, onderling en met hom te bespreek. Daar word saam na oplossings gesoek en ons aanbevelings word in die personeelvergadering bespreek. Dit is seker maar een uit tien gevalle wat ons idees nie deur die personeel aanvaar word nie. Daarom is skoolgaan die afgelope twee jaar besonder aangenaam (Aantekening gemaak tydens gesprek op 8 Mei 1992).

1.6.1.3 DIE PERSONEEL

Dit is eerstens belangrik om die personeel van 'n skool te definieer. Dit word allerweë aanvaar dat wanneer daar van die personeel gepraat word, daar na die onderwysers verwys word. Aangesien ek aan die hoof staan van 'n spesiale skool, sal hierdie studie toon dat dit meer aanvaarbaar is om benewens die onderwysers, ook nie-doserende personeellede by skoolbesluitneming te betrek.

Dit bly egter 'n feit dat die oorgrote meerderheid personeellede graag by skoolbesluitneming betrek wil wees. Die dae is ongetwyfeld verby dat 'n skoolhoof die personeelkamer van 'n skool kon binne-stap, bevele uitblaf en dan weer na die kantoor kon terugkeer. Personeellede soek deesdae vinniger na die verskuilde agenda wanneer die skoolhoof heel onskuldig 'n

personeelbesluit oor 'n aangeleentheid soek. Wanneer die Onderwysdepartement versoeke rig of persoonlike data verlang, is personele dadelik op hul hoede. Dit is waarskynlik die gevolge van viktimisasie en intimidasie waaraan sommige skoolhoofde en die Onderwysdepartement so dikwels in die verlede (en selfs vandag nog) personeellede na konfrontasie onderwerp het.

Hierdie studie, bevestig deur my ervaring en navorsing by Bet-el Skool, sal toon dat dit verreweg die beste is om die personeel in besluitneming te betrek. Owens (1970:106) ondersteun soos volg: "Effective participation by teachers in meaningful organizational decisions does pay off".

1.6.1.4 DIE OUERS

As gevolg van die feit dat hul kinders dieselfde skool bywoon, word die ouers van hierdie kinders ongetwyfeld aan mekaar verbind. Hulle is "die skool se ouers" en verdien om deel van die besluitneming te wees oor skoolsake wat hulle raak.

Die organisering van ouers in ouerkomitees, ouer-ondersteuningskomitees, ouer-personeelverenigings (PTA's) en ouer-onderwysers-leerlingverenigings (PTSA's) is aan die orde van die dag. Ouers wil in skoolsake geken wees. Dit is nie uitsonderlik om ouers entoesiasties oor "ons skool" te hoor praat wanneer hulle deel van die besluitnemingsprosesse is nie.

1.6.1.4 DIE DEPARTEMENT EN DIE SKOOLHOOF IN BESLUITNEMING

Dit is 'n erkende feit dat die Onderwysdepartement voorskriftelik is, en besonderhede oor hoe 'n

skoolhoof die skool moet hanteer tot op die letter uitspel. Hiervan getuig die nagenoeg 62 omsendbriewe en 14 onderwysbulletins wat die Departement gedurende 1991 na skoolhoofde gestuur het. Hierbenewens is daar die talle briewe wat slegs op die spesifieke skool van toepassing is.

Een van die stukke wat rigtinggewend in die hande van elke skoolhoof geplaas word, is die Handleiding vir Prinsipale, wat 227 bladsye beslaan. Hierdie dokument bevat elke denkbare voorskrif en in die openingsparagraaf word erken:

Die getal en verskeidenheid van hierdie inligtingstukke het sodanig toegeneem dat prinsipale dit dikwels moeilik vind om inligting rakende 'n saak op hande vinnig te bekom (1986:1).

Die situasie bestaan derhalwe dat skoolhoofde ontmoedig word om innoverend op te tree, oorspronklik te wees en sonder oorlegpleging met die Departement sekere besluite te kan neem. Ook ten opsigte van sake wat nie in die handleiding gedek word nie, skerm die Departement in die Handleiding vir Prinsipale (1986:1):

... indien die Handleiding vir Prinsipale nie inligting oor 'n saak verskaf nie, kan die inspekteur van onderwys, streekkantoor of hoofkantoor, afhangende van die aard van die probleem, geraadpleeg word.

Hierdie engheid van die Departement het tot gevolg dat daar dikwels aanvaar word dat die skoolhoof oor al die antwoorde beskik. Hierdie aanname word deur veral primêre skoolhoofde bevestig. Hulle stel dit egter deurgaans dat dit nie altyd hul wens is dat hulle juis so gesien word nie, maar dat dit wel soms gerieflik is.

Baie primêre skoolhoofde met wie ek gedurende 1991 gesprekke gevoer het, hou voor dat hulle met laer gekwalifiseerde onderwysers in hul personele werk, dat die onderwysers hul leiding aanvaar en dat hulle in ieder geval outoritêr optree teen die meeste onderwysers wat dit durf waag om hulle teen te gaan.

'n Skoolhoof met 27 jaar ondervinding as skoolhoof by dieselfde primêre skool in die Suid-Kaap het dit tydens 'n gesprek so gestel:

Ek is deur die Departement in die pos aangestel en nie deur die onderwysers of die ouers nie. Ek hou my dus by die Departement se riglyne en waak jaloers oor my hoofskap. Enige bedreiging word fel teëgestaan, hetsy dit nou van die onderwyser of die ouer kom. En kinders moet hulle op hul plek hou ... (Aantekening gemaak op 2 April 1992).

Ofskoon dit nie in alle gevalle so is nie, wil dit tog voorkom of skoolhoofde by primêre skole grotendeels hierdie soort opinies huldig. Uit nege skoolhoofde in Kaapland van wat in hierdie verband telefonies genader is, het ses (almal primêre skoolhoofde) geantwoord dat hulle verkies om in hulself die skoolbesluitneming te laat sentreer. Die drie skoolhoofde aan hoërskole het aldrie laat blyk dat hul personeellede hulle nie sou toelaat om so dominerend te wees nie.

1.6.2 SKOOLBESLUITNEMING AS 'N PROSES

Skoolbesluitneming is nie beperk tot 'n eenmalige aksie nie, dit is 'n proses of ontwikkelingsgang wat ruimte laat vir vele insette en dan ook op 'n deurlopende basis. Dit is so dat een besluit dikwels 'n volgende tot gevolg het, dat die insette wat vir die oorspronklike besluit gegeld het, moontlik weer gebruik sal word vir die vooruitspruitende besluit. Eweneens mag 'n besluit konflikterend met die

oorspronklike besluit wees en mag oorspronklike argumente nie meer geldig wees nie.

Die skoolhoof is egter intrinsiek by hierdie besluitnemingsproses betrokke en die mate waarin ander persone ook betrokke gemaak word, behoort deur die skoolhoof bepaal te word alvorens leerlinge, personeellede en ouers dit self doen.

Al die elemente van bestuur, te wete, beplanning, organisering, bevelvoering, koördinerings en beheer, vereis besluitnemingsprosesse. Hiervoor benodig die skoolhoof meer as net eie oortuigings. Daar behoort stelsels te bestaan wat in werking kom wanneer 'n besluit geneem moet word. Hierdie stelsels moet beslis die skoolhoof, die leerlinge, die personeel en die ouers insluit, soos en waar van toepassing.

1.7

AFBAKENING

Ten einde sinvolheid aan hierdie tesis te verleen, sal ek my desnoods tot die rol van 'n skoolhoof in die Departement van Onderwys en Kultuur in die Raad van Verteenwoordigers bepaal, aangesien daar werklik tans drastiese verskille in die rolle van skoolhoofde in die verskillende Onderwysdepartemente in Suid-Afrika bestaan.

'n Skoolhoof in Khayelitsha in die Kaapse Skiereiland (Departement van Onderwys en Opleiding) moet byvoorbeeld 'n besluit neem oor die volgehoue inskrywing van leerlinge in 'n oorvol skool (meer as 60 leerlinge per onderwyser). Daarteenoor moet 'n skoolhoof in Rustenburg besluit oor die moontlike "oopstelling" van die skool vir alle rasse te midde van dreigemente van verregse groepe wat die skool uitsluitlik vir "wit" kinders wil behou. Inmiddels moet 'n skoolhoof in die

Departement van Onderwys en Kultuur (Raad van Verteenwoordigers) uitsluitel gee oor verkorting van die skooldag sodat personeellede en leerlinge kan gaan deelneem aan 'n protesoptog na die Onderwysdepartement se kantore.

Die rol wat 'n skoolhoof in hierdie betrokke Departement sal vertolk, word verder feitlik woordeliks voorgeskryf in beide die Onderwyswet (Wet 47 van 1963) en in 'n Handleiding vir skoolhoofde. Die skoolhoof is 'n staatsamptenaar en daar word verwag dat goeie betrekkinge met die onderwysowerhede gehandhaaf sal word. Afwykings vanaf die norm word in 'n baie ernstige lig beskou en moet deur die skoolhoof verantwoord word aan die betrokke Inspekteur van Onderwys, die Hoofinspekteur van Onderwys of selfs aan die Hoofuitvoerende Direkteur van Onderwys. Daar word selfs nie gehuiwer om "oortreders" na hoofkantoor te ontbied nie.

Daar sal egter nou voortgegaan word om aan die hand van aksienavorsing die volgende fassette van die betrokkenheid van die skoolhoof in skoolbesluitneming aan te spreek:

- die ontwikkeling van 'n koöperatiewe skoolbestuurstelsel waarby die personeel, ouergemeenskap, leerlinge, die Raad van Bestuur, algemene publiek en in 'n mindere mate die Departement, betrek word;
- die betrek van die personeel as lede van die Komitee vir Personeelaangeleenthede wat die benoemings vir aanstelling van onderwysers by die skool hanteer; en

- die hantering van die gevolge van 'n protesoptog waaraan dertien van die skool se onderwysers deelgeneem het.

Uit hierdie aksies sal dit hopelik duidelik word dat die skoolhoof 'n baie pertinente rol het om in die skoolbesluitnemingsproses te speel, dog ook dat daar soveel ander rolspelers is wat deur konstruktiewe deelname die sukses van die skoolprogramme mag verseker. Lyseight-Jones (1989:38) stel dit soos volg:

A school is not a static organization. Pressures from outside and within effects events and practice throughout the school. A range of stimuli which relate to education for equality may similarly act upon the school as an institution and the school population as individuals.

Hieraan voeg Nolan (1987:4) toe:

In an innovative business, the quality of communication, problem-solving and teamwork needs to be of an altogether higher order than in routine operations.

Die einddoel sal dus wees om verandering wat blywend van aard is by Bet-el Skool te bewerkstellig deur gebruikmaking van sterker kommunikasie, aanwending van alle moontlike tegnieke om probleme by te lê en spanwerk deur middel van aksienavorsing te beklemtoon. Hierdie studie sal egter ook toon dat dit nie altyd 'n eenvoudige proses is nie. Hieroor sê Lyseight-Jones (1989:38) die volgende:

Making a major, permanent change happen is a difficult enterprise. Within educational institutions the enormity of the task will often deter all but the brave or foolhardy.

Ek het dikwels tydens my pogings om verandering in die

besluitnemingsprosesse by die skool teweeg te bring, gewens dat ek nooit daarmee begin het nie. Ek het egter daarmee volhard omdat ek geglo het dat hierdie verandering moontlik tot skoolverbetering sou lei.

Die agtergrond en inleidende gedagtes wat in hierdie hoofstuk beskryf is, het hopelik insae verskaf in my ervarings wat tot hierdie studie aanleiding gegee het. Ek sal dus hierna voortgaan om my navorsingsbenadering te verduidelik en aan te dui waarom ek juis aksie-navorsing vir my studie aangewend het, hoe dit my loopbaan beïnvloed het en wat hieruit gebore is.



UNIVERSITY *of the*
WESTERN CAPE

HOOFSTUK 2

TEORETIESE AGTERGROND EN METODOLOGIE

2.1 INLEIDING

In die hoofstuk 1 het ek 'n agtergrondskeets verskaf, die tesistitel verklaar, asook algemene gedagtes oor die rol van 'n skoolhoof in besluitneming uitgespreek. In hierdie hoofstuk sal ek voortgaan om aksienavorsing as my navorsingsmetodologie te bespreek.

Opvoedkundige navorsing is seker so oud soos die opvoedkunde self. Hiervan getuig die klassieke werke van opvoedkundiges van weleer soos Aristoteles, Plato en andere. Opvoedkundiges het dan waarskynlik oor die eeue heen voortdurend daarna gestrewe om die standaard van die opvoedkunde te verhoog en hul onderwyspraktyk in der mate te verbeter dat dit optimaal tot voordeel van die leerling kan wees.

Volgehoue en doelgerigte opvoedkundige navorsing was altyd en is steeds van die grootste belang. Daar moet tred gehou word met die snelle tempo waarteen kennis verbreed, tegnologie verbeter en die horisonne verbreed. Die mens is geforseer om die tersaaklike aanpassings te maak. Onderwys staan in hierdie opsig in die voorste linies en dit word van hierdie dissipline verwag om effektiewe leiding te gee. Om hierdie verhewe doel te verwesenlik, word dinamiese navorsing, implementering, resultate, kritiese herbesinning en herimplementering vereis.

Opvoedkundige navorsing is verder van belang vir die uitoefening van rasonale keuses en die beoordeling

van opvoedkundige verbeterings. Daar moet terselfdertyd gewaak word teen minderwaardige en ontoepaslike tendense, aannames en bevindinge deur die daarstelling van stewige en beproefde onderwyspraktyke. Navorsing en evaluering in die onderwys is voortdurend belangrik en daar kan geen ware vordering wees tensy daar gedurig gekyk word na wat bereik is en watter vooruitsigte daar in hierdie bepaalde veld is nie. Soos Isaac en Michael (1975:iii) dit stel:

In educational assessment and decision-making, it is the only way to make rational choices between alternative practices, to validate educational improvements, and to build a stable foundation of effective practices as a safeguard against faddish but inferior innovations.

Soos later uitgewys sal word, is daar verskeie navorsingsmetodes wat almal suksesvol in die opvoedkundige navorsingsveld ingespan kan word. Een van hierdie navorsingsmetodes is aksienavorsing. Daar sal vervolgens gepoog word om die woorde aksie en navorsing te omskryf in 'n soeke na 'n antwoord op die vraag, "wat is aksienavorsing"?

2.2

WAT IS AKSIE?

Die woord aksie is myns insiens wyslik aan die benaming van hierdie navorsingstegniek geheg, omdat dit impliseer dat die navorsingsmetode nie staties nie, maar dinamies is. Daar word van die navorser verwag om met oorgawe die navorsing aan te pak, daarin te volhard, suksesse en mislukkinge te verwerk en voort te stu.

Flexner (1977:22) voer aan dat die woord aksie afgelei is van die Engelse action wat weer ontleen is aan die Latynse agere, wat "om te doen" ("to do") beteken. Dus kan aksie beskryf word as "iets wat gedoen word".

Aksie impliseer deeglike beplanning. Dit sal uiteraard 'n vooropgestelde werkplan en minstens 'n aanvanklike roetebeplanning insluit. Daarna kom die aksie self. Die woord self is so veelseggend en veronderstel die ontlonting van krag, werk, effek en invloed. Dit spreek van 'n funksionele proses van insette en resultate en vereis ongetwyfeld toegewyde aandag van diegene wat hulle op hierdie weg begewe.

Daar is voortdurend verwikkeling en 'n konstante wisselwerking tussen die navorser en die navorsingsveld. Die einde van die aksie in aksienavorsing blyk dikwels net buite bereik te wees, want die resultate mag eenvoudig lei tot verdere aksie.

Aksie, ook in aksienavorsing, beteken nie onaktiwiteit, rus of gerustheid nie. Dit beteken nie maar gelate aanvaarding van die status quo nie. Trouens, dit spreek sonder woorde dat dit die aksie in aksienavorsing is wat dit verskillend van andersoortige navorsing maak.

2.3

WAT IS NAVORSING?

Die mens is sedert die vroegste tye reeds daarop ingestel om deur waarneming die omgewing te ontleed, te verstaan en te interpreteer. Begrip van die omgewing raak moontlik deur die individu se ondervinding, beredenering en navorsing. Cohen en Manion (1984:14) onderskryf Kerlinger (1980) se siening dat navorsing gesien kan word as:

The systematic, controlled, empirical and critical investigation of hypothetical propositions about the presumed relations among natural phenomena.

Volgens Landman (1980:2,3) is navorsing gerig op probleemoplossing, veralgemenings, waarneembare

ervarings, effektiewe beskrywing, versameling van nuwe gegewens en noukeurig ontwerpte prosedures. Navorsing stel hoë eise aan die navorser; derhalwe sal die navorser 'n toegewyde, geduldige en entoesiastiese persoon wees wat deskundig en onbevooroordeeld te werke sal gaan ten einde deur denkende arbeid tot ondubbelsinnige gevolgtrekkings te kom.

Navorsing kan gesien word as 'n sistematiese poging om ondubbelsinnige antwoorde op kwellende vrae te voorsien. Die verskeidenheid van vrae kan die ondersoek lei tot abstrakte antwoorde en veralgemenings of tot konkrete en spesifieke voorstelle vir die oplossing van die vraagstukke.

Tuckman (1978:1) meen "the investigator uncovers facts and then formulates a generalization based on the interpretation of those facts".

Verskeie benaderingswyses is en word deur navorsers gevolg, hoofsaaklik na gelang van die navorser se voorkeurdissipline. Die volgende navorsingstegnieke word deur Isaac en Michael (1975:17) as van die belangrikste aangegee:

(i) Geskiedkundige navorsing, met die doel om die verlede sistematies en so objektief moontlik te rekonstueer deur die versameling, evaluering, bevestiging en sintetisering van feite, die bereiking van verdedigbare afleidings en die maak van spesifieke hipoteses.

(ii) Beskrywende navorsing, met die doel om 'n sistematiese, feitelike en akkurate beskrywing van die karaktertrekke van 'n gegewe bevolking, gebied of aangeleentheid

weer te gee.

(iii) Ontwikkelingsnavorsing, wat ten doel het om die volgorde van groei en/of verandering in terme van tyd weer te gee.

(iv) Gevallestudies en veldwerk as navorsingstegniek, om intensief die agtergrond, huidige status en gemeenskaps-interaksie van 'n gegewe maatskaplike eenheid, 'n persoon, 'n groep, 'n inrigting of 'n gemeenskap te bestudeer.

(v) Korrelerende navorsing, wat 'n ondersoek loods na die variasies van een faktor in verhouding tot die variasies in een of meer faktore, gebaseer op korrelasiekoëffisiente.

(vi) Oorsaaklike-vergelykende navorsing, wat ondersoek instel na moontlike oorsaak-en-gevolg verhoudings deur die waarneming van huidige tendense en deur die verlede na te vors vir moontlike oorsaaklike faktore.

(vii) Werklike eksperimentele navorsing, wat oorsaak-en-gevolg verhoudings meet deur 'n eksperimentele groep aan behandeling bloot te stel en dan die uitslae te vergelyk met een of meer kontrole-groepe wat nie aan die behandeling onderwerp was nie.

(viii) Kwasi-eksperimentele navorsing, waar die navorser nie in 'n posisie is om al die moontlikhede te kan kontroleer en te manupileer nie, en gevolglik met begrip van die interne en eksterne geldigheid van die

navorsingsontwerp die eksperiment moet beskryf.

Laastens hou die skrywers aksienavorsing as navorsingsmetode voor. Hulle voer aan dat aksienavorsing gebruik word om nuwe vaardighede of nuwe benaderings te ontwikkel en probleme op te los wat direk van toepassing op die klaskamer of die werkswêreld rondom ons is. Dit is met hierdie navorsingsmetode wat daar hierna bemoeienis gemaak word.

2.4

WAT IS AKSIENAVORSING DAN?

Daar is verskeie definisies en omskrywings van wat aksienavorsing is. Hierdie definisies word deurgaans gesubstansieer met riglyne ten opsigte van die aksienavorsingsproses. Aksienavorsers is dit eens dat aksienavorsing nie as 'n metode of tegniek gesien moet word nie, maar eerder as 'n benadering, veral vir opvoedkundiges. Hierdie siening dra gewig aangesien dit juis die beoefenaars binne die inrigting (soms met hulp van buite, soms daarsonder) is wat die navorsing doen met die uitsluitlike doel om die navorser se eie onderwyspraktyk krities te ondersoek, te begryp en oor 'n tydperk te verbeter.

Dit is egter ook interessant om op die klemverskuiwings in die verskillende definisies van aksienavorsing te let. Kelly (1985) wat vir vier jaar (1979 tot 1983) by 'n aksienavorsingsprojek om meisies se ondergemiddelde vertoning in die wetenskappe na te vors, betrokke was, beskryf aksienavorsing in 'n artikel, "Education or Indoctrination: The Ethics of School-based Action Research", vervat in Burgess (1989:101) soos volg:

The distinctive feature of this approach is that action and research are integrated and

proceed simultaneously. As researchers we were not neutral outsiders, observing and recording participants' views; on the contrary we were actively engaged with the situation we were studying. We were concerned both to change the current position in the schools we were working in, and to research and explain the existing situation.

Kelly voer dus aan dat die aksienavorser nie buite die realiteit van die situasie staan nie, maar intrinsiek daarby betrokke behoort te wees.

Volgens Landman (1980:56) meen Cherns (1969) dat die doelstellings van die aksienavorser die verloop en uitkoms van die navorsing sal bepaal. Hy onderskei derhalwe die volgende vier navorsingsbenaderings:

(i) suiwer basiese navorsing waar die navorser primêr gemoeid is met 'n vakdisipline-gesentreerde probleem;

(ii) objektiewe basiese navorsing waar die navorser hom bemoei met die teoretiese aspekte van 'n probleem wat gewoonlik in die praktyk aangetref word;

(iii) operasionele navorsing waar die navorser besig is met die parameters (kwantiteite wat konstant is in 'n besondere geval, maar wat in ander gevalle mag varieer) van 'n besondere praktiese probleem en moontlike oplossings; en

(iv) aksienavorsing waar die navorser operasionele navorsing doen, maar daarby veranderinge aan die gang sit en waarneem watter betekenis dit het vir moontlike oplossings.

Cherns se siening van aksienavorsing as operasionele navorsing is treffend. Die navorser is intrinsiek betrokke wanneer die veranderinge aan die gang gesit word, bly betrokke wanneer waarnemings gemaak word en is steeds betrokke wanneer moontlike oplossings gebied

word. Die navorser staan dus nie los van die gebeure nie en daar is 'n deurlopendheid in die persoon se betrokkenheid.

Elliott (1981:74) skryf in sy artikel, "A Framework for Self-Evaluation. Teacher-pupil Interaction and the Quality of Learning' Project", dat die term "action research" vir die eerste keer deur Kurt Lewin in 1946 gebruik is om 'n navorsingsmetode te beskryf wat die volgende karaktertrekke het:

(i) It is an activity engaged in by groups or communities with the aim of changing their circumstances in ways which are consistent with a shared conception of human values. As a means of realising 'the common good' - rather than a merely individual good - it strengthens and sustains a sense of community. It is not to be confused with a solitary process of 'self-evaluation' in the light of some individualistic conception of the good.

(ii) It is a reflexive social practice in which there is no distinction to be drawn between practice being researched and the process of researching it. Social practices are viewed as 'research acts'; as theories-in-action' or 'hypothetical probes' to be reflectively assessed in terms of their potential for realising worthwhile change. For example, from this perspective teaching is not one activity and research into teaching another. Teaching strategies embody practical theories about ways of realising educational values in particular situations, and when they are reflectively implemented constitute a form of action research. If one views a social practice like teaching as a reflective activity the division of labour between practitioners and researchers vanishes. Lewin's idea of action research has its roots in the Aristotelian tradition of a moral or practical science concerned with the realisation of shared human values and ideals.

Die uitstaande kenmerk van Elliott se eerste paragraaf is seker die kern van aksienavorsing, naamlik dat dit

in die eerste plek gaan om die verbetering van 'n groep met 'n gemeenskaplike einddoel. Dit gaan dus in die eerste plek om die groep se heil, eerder as die verheerliking van 'n individu. Self-evaluering moet in aksienavorsing gesien word as 'n onderdeel van die groter geheel waarin die groep die grootste voordeel sal bekom.

Voorts maak Lewin geen onderskeid tussen die aksienavorser en die persoon in die probleem-situasie nie. Die aktiwiteitspiraal wat deur hierdie opvoedkundige voorgestel word, maak vir die volgende voorsiening:

- die diagnosering en beskrywing van 'n probleemsituasie wat nagevors wil word;
- die formulering van strategieë om die probleem by te lê;
- implementering en evaluering van die strategieë;
- verdere verduideliking en herdiagnosering van die probleemsituasie; en
- voort in die volgende spiraal van reflektoring en aksie.

Landman (1980:55) dig twee alternatiewe benaminge aan aksienavorsing toe, te wete handelingsnavorsing en koöperatiewe aksienavorsing. Hy is van mening dat die doel van aksienavorsing hoofsaaklik is om klaskamerprobleme deur die toepassing van wetenskaplike metodes op te los. Die probleem is plaaslik van aard en die aksienavorsing word derhalwe plaaslik uitgevoer. Landman stem verder met Lewin saam dat die grootste waarde van die navorsing daarin geleë is dat

diegene wie daarby betrokke is, die grootste voordeel daaruit trek.

Volgens Landman sal die volgende deur aksienavorsing beklemtoon word:

(i) 'n Dringende praktiese plaaslike probleem word opgelos deur beplanning, uitvoering en evaluering deur navorsingsdeskundiges sowel as vrywillige deelnemers.

(ii) Die belangstelling is in besondere kinders en nie in die totale teoretiese bevolking waarvan die kinders moontlik 'n statistiese steekproef mag wees nie.

(iii) Dit is 'n ontwikkelingsaangeleentheid waarin die hipotese(s) en metodes gewysig kan word gedurende die verloop van die navorsingsprogram.

(iv) Kennis van die beginsels van groepdinamika sal bevorderlik wees vir die uitvoering van aksienavorsing.

Vir Rapoport (1970:1) is aksienavorsing 'n soort toegepaste sosiale navorsing. Dit verskil van ander navorsingsprosedures in die onmiddellikheid van die navorser se betrokkenheid by die navorsingsaksie:

Action research ... aims to contribute to the practical concerns of people in an immediate problematic situation and to the goals of social science by joint collaboration within a mutually acceptable ethical framework.

Hopkins (1985:51-59) in sy bespreking van klaskamernavorsing fokus breedvoerig op aksienavorsing as 'n onvermydelike en lewer kritiek op 'n hele aantal aksienavorsingdefinisies. Hy beskryf egter ook self aksienavorsing as 'n ineengeweeftde proses van persoonlike betrokkenheid, begrip en 'n verbeteringsaksie wat volgens 'n gedissiplineerde navorsingsprosedure verloop.

Die onmiddellikheid van die navorsing in die probleemsituasie en die onmiskenbare teenwoordigheid van die aksienavorser by die bepaalde situasie word effektief in die beknopte definisie van aksienavorsing deur Cohen en Manion (1980:174) soos volg gestel:

... action research is small-scale intervention in the functioning of the real world and a close examination of the effects of such intervention.

Robinson (1989:9) deel hierdie siening in 'n referaat te Kenton-at-Magoebaskloof wanneer sy dit beskryf as " ... intervention ... made into a situation in order to improve a particular practice or situation". Sy vervolg:

By placing action at the centre of the research, action research is by definition arguing that educational action matters, that classroom initiatives can make a difference to the overall scheme of things. Action research is motivated by a sense that teachers and students can assume some control of their educational experiences and, by implication, that we are not bound to be passive recipients of our educational system.

Gregory (1988:Inleiding) sien noue verbintenisse sien tussen aksienavorsing, kurrikulum-ontwikkeling, die maatskaplike eksperiment, evalueringsnavorsing en maatskaplike programme wat op transformasie ingestel is:

Action research can be described as a process whereby in a given problem area, research is undertaken to specify the dimensions of the problem in its particular context; on the basis of this evidence a possible solution is formulated and is translated into action with a view to solving the problem; research is then used to evaluate the effectiveness of the action taken.

Vir Davidoff en van den Berg (1990:28-49) is die transformatiewe eienskap van aksienavorsing die vertrekpunt. Onderwysers moet beheer neem van hul situasie in die klaskamer en die transformasie by beide onderwyser en leerling moet sigbaar raak. Hul definisie van aksienavorsing is soos volg:

Action research is a way of taking a systematic, close, critical look at the way in which we teach, with a view to changing it so that the classroom experience becomes a more meaningful one for those involved in it.

Vervolgens wil Davidoff en van den Berg dit beklemtoon dat daar deurloopenheid in die aksie sal wees en dat reflektoring voortdurend uit die aksie gebaar sal word. Hulle vervolg dus:

... action research is a way of trying out ideas in action, understanding those actions, and then attempting to make some improvements or changes in the classroom setting. The link between the action and the research is that they are both done by the same person, that is, the teacher.

In sy riglyne aan onderwysers vir klaskamernavorsing bespreek Hopkins (1985:32) verskeie definisies van en modelle vir aksienavorsing. Aangesien hy egter oortuig is dat daar beswaarlik sprake van klaskamernavorsing sal wees sonder aksienavorsing, verskaf hy self ook 'n definisie. Hy meen aksienavorsing voorveronderstel 'n ineengeweeftheid van 'n doelgerigte, ondersoekende aksie met 'n koersvaste navorsingsprosedure in 'n poging om verandering teweeg te bring:

Action research combines a substantive act with a research procedure; it is action disciplined by enquiry, a personal attempt at understanding whilst engaged in a process of improvement and reform.

Hopkins (1985:32) haal Kemmis (1983) se siening van aksienavorsing soos volg aan:

Action research is a form of self-reflective enquiry undertaken by participants in social (including educational) situations in order to improve the rationality and justice of (a) their own social or educational practices, (b) their understanding of these practices, and (c) the situations in which the practices are carried out. It is most rationally empowering when undertaken by individuals, and sometimes with 'outsiders'. In education, action research has been employed in school-based curriculum development programs, and systems planning and policy development.

Klafki (1973) identifiseer volgens Landman (1980:57) drie grondtrekke in aksienavorsing, te wete:

- (i) Die kennisbelangstelling en vraagstelling is van die begin af op die opvoedingspraktyk gerig.
- (ii) Aksienavorsing word voltrek in direkte samehang met 'n huidige praktiese probleem wat opgelos moet word. Dit gryp onmiddellik in die heersende praktyk in en nie eers as toepassing na afloop van die navorsing nie. Daar moet altyd onmiddellik gehandel word met betrekking tot die probleem en die navorsingsmetodes(s) wat gevolg moet word.
- (iii) Die navorser en die onderwyser word nie van mekaar geskei nie en daar is direkte samewerking tussen hulle.

Hopkins (1985:55), gerugsteun deur Lewin (1946) voer aan dat daar geen onderskeid tussen die aksienavorser en die identifiseerder van die probleem is nie. Die beoefenaar is die aksienavorser wat daarna strewende om 'n chroniese of akute probleem in groepsverband te ondersoek deur deeglike beplanning, aksie, waarneming en kritiese reflektoring. Die spiraal wat deur Lewin voorgestel word, het geen einde nie, omdat die "laaste" fase herbeplanning tot gevolg sal hê, wat weer tot hernieuwe aksie sal lei, ensovoorts.

Vir Winter (1989:11) is dit belangrik om daarop te let dat die betrokkenes by 'n aksienavorsingsprojek self die bepalers van die rigting sal wees waarin die aksie sal verloop. Selfs al sou waarnemers van buite die situasie as medewerkers gewerf word, sal hulle nie die bepalers van die agenda vir die bepaalde aksie wees nie. Hy stel dit soos volg:

Therefore, since the evaluators are also the practitioners - and visa versa - evaluation within an action-research process will have elements of "self-evaluation", although this often involve a mutual, collaborative process between two or more people and may also include seeking outsider perspective as a check or a stimulus.

Ek persoonlik sien aksienavorsing as koöperatiewe betreding deur die aksienavorser(s) van 'n opvoedingsterrein wat navorsing en regstellende aksie benodig, dog bepaald 'n terrein waaraan die aksienavorser(s) onlosmaaklik verbind is. In die opeenvolgende spirale van die navorsingsproses wat vir 'n algemene plan, implementering van die plan, waarneming, en reflektoring voorsiening sal maak, is die aksienavorser(s) self aan die moontlikheid van intrinsieke verandering blootgestel, benewens die verandering wat desnoods ten opsigte van die bepaalde situasie deur voortdurende aksie beoog en bewerkstellig sal word.

2.5

SOORTE AKSIENAVORSING

Uit wat nou reeds omtrent aksienavorsing gesê is, kan afgelei word dat daar 'n verskeidenheid van vorme is wat hierdie navorsingsbenadering kan inneem. Oja en Smulyan (1989:23) lig die volgende uit, dog stel dit duidelik dat hierdie geensins beperkinge op enige ander moontlike vorm van aksienavorsing wil plaas nie:

(i) Die onderwyser as navorser-benadering, waardeur die onderwysers by die beplanning, aksie en reflektoring betrek word. Dit is die onderwysers wat die probleme uitlig wat opgelos moet word en buitestaanders mag slegs die onderwysers help om hul eie onderwyspraktyk te ondersoek.

(ii) Die eksperimentele maatskaplike administrasie-benadering, wat daarop gemik is om beleid en praktyk, eerder as die onderwyser self, te beïnvloed. In hierdie benadering is daar nie eintlik van samewerking sprake nie.

(iii) Gelyktydig-integrerende aksienavorsing word beide praktiese probleme en wetenskaplike kennis aangesny.

(iv) Koöperatiewe aksienavorsing bring onderwysers, onderwysowerhede en/of 'n universiteitsfakulteit byeen in 'n gesamentlike poging om onderwyspraktyk, skooladministrasie of personeelontwikkeling te fasiliteer.

In hierdie studie sal ek deurgaans op koöperatiewe aksienavorsing (paragraaf 4 hierbo) fokus, aangesien ek uit hoofde van my posisie as skoolhoof in besonder my aksie op skooladministrasie, personeelontwikkeling en algemene onderwyspraktyk sal rig. As skoolhoof staan ek te midde van die bestuur van die skool, die ontwikkeling en bemagtiging van die personeel en ouers, asook onderrigleiding aan onderwysers wat vir die leerlinge tot voordeel behoort te strek.

In die betrokke aksies wat ek geloods het, het ek dus sover as moontlik al die rolspelers by die skool betrek. Cohen en Manion (1980:178) plaas 'n hoë premie op hierdie beginsel van aksienavorsing dat dit juis koöperatief behoort te wees en stel dit so:

Action research functions best when it is co-operative action research. This method of research incorporates the ideas and expectations of all persons involved in the situation. In education this activity

translates into more practice in research and problem-solving by teachers, administrators, pupils, and certain community personnel, while the quality of teaching and learning is in the process of being improved.

2.6

AKSIENAVORSINGSMODELLE

Vervolgens bespreek ek kortliks enkele aksienavorsingsmodelle wat deur vooraanstaande aksienavorsers daargestel is. Ten einde hul definisies van aksienavorsing beter toe te lig, het verskeie aksienavorsers met hul sogenaamde modelle vorendag gekom.

Hierdie aksienavorsingsmodelle het ten doel gehad om die betrokke navorser se omskrywing van aksienavorsing diagrammaties toe te lig, maar veral om op 'n eenvoudige wyse aan te toon hoe die verskillende siklusse opeenvolgend in aksienavorsingsprojekte behoort te vertoon.

Volgens Oja en Smulyan (1989:17) het Lewin (1948) reeds betoog dat aksienavorsing progressief deur siklusse van beplanning, implementering en reflektoring gevoer word. Hierdie siklusse stel die aksienavorser in staat om te aan die hand van deeglike beplanning die aksie te loods, dit dan met sorg te evalueer, op die resultate van die aksie te reflekteer en moontlike aanpassings te maak alvorens die volgende aksie 'n aanvang neem.

Die eerste aksienavorsingsmodel (diagram 1, bladsy 58) is in 1983 deur Stephen Kemmis daargestel. Kemmis argumenteer deur middel van hierdie model dat die siklusse van beplanning, aksie, waarneming, reflektoring en hersiening mekaar sal opvolg.

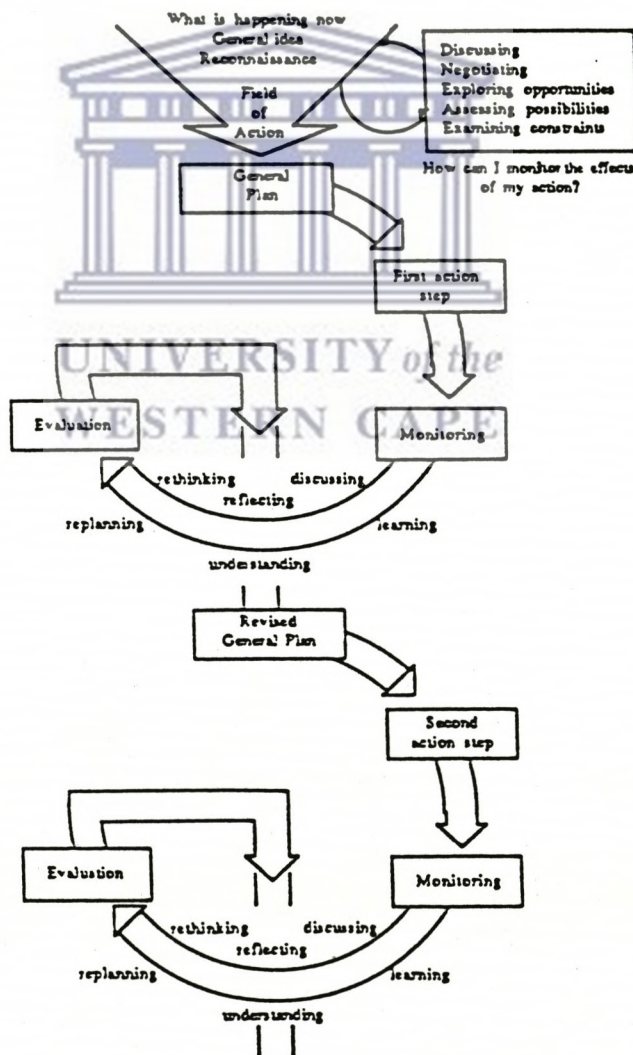
Hierdie spiraal-gebaseerde patroon maak daarvoor

voorsiening dat veranderende idees oor die tydperk van die navorsing geakkommodeer word en dat gereelde reflektering tydens en na afloop van elke siklus, strykdeur die wysiging van planne tot gevolg sal hê.

Myns insiens het Kemmis met sy model die fondament gelê wat vir ander aksienavorsers as riglyn kon dien.

DIAGRAM 1

STEPHEN KEMMIS SE AKSIENAVORSINGSMODEL
 ("ACTION RESEARCH PLANNER")

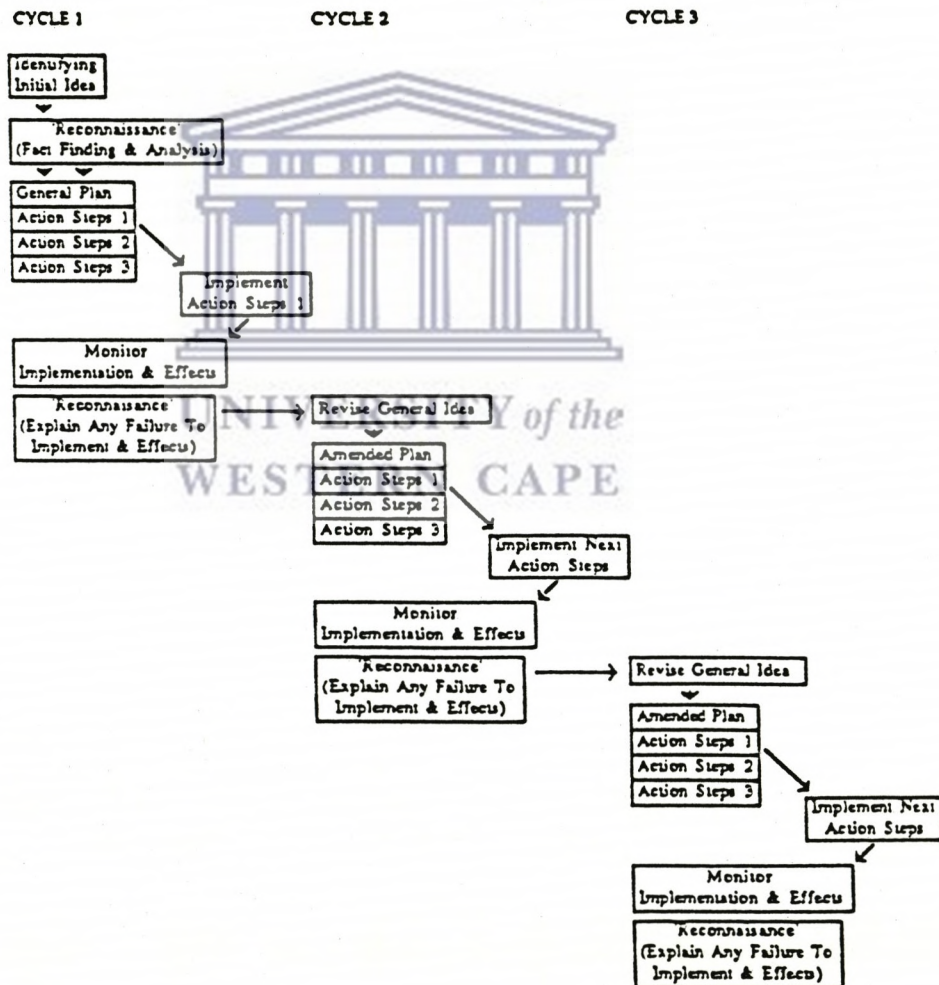


Uit: Oja & Smulyan (1989:19)

Volgens Hopkins (1985:34) het Elliott byvoorbeeld hierop voortgebou en self 'n aksienavorsingsraamwerk (diagram 2 hieronder) daargestel.

DIAGRAM 2

JOHN ELLIOTT SE AKSIENAVORSINGSMODEL
 ("ACTION RESEARCH FRAMEWORK")



Uit Oja & Smulyan (1989:18)

Elliott was nie geneë om met Kemmis saam te stem ten opsigte van laasgenoemde se siening van die algemene plan, die reconnaissance, die maak van 'n opname en die implementering van die plan nie. Hy verdedig dan ook sy kritiek op die Kemmis-model soos volg:

Although I think Kemmis' model is an excellent basis for starting to think about what action research involves, it can allow those who use it to assume that 'The General Idea' can be fixed in advance, that 'Reconnaissance' is merely fact-finding, and that 'Implementation' is a fairly straight forward process. But I would argue that 'The General Idea' should be allowed to shift. 'Reconnaissance' should involve analysis as well as fact finding, and should constantly recur in the spiral of activities, rather than occur only at the beginning. 'Implementation' of an action-step is not always easy, and one should not proceed to evaluate the effects of an action until one has monitored the extend to which it has been implemented.

Hopkins (1985:35) meld dat Ebbutt in 1983 vir Elliott weerspreek en daarop wys dat reconnaissance nie slegs deur Kemmis tot die maak van 'n opname beperk word nie, maar dat die Kemmis-model ook bespreking, onderhandeling, ondersoek, die toets van moontlikhede en beperkinge insluit. Ebbutt noem sy aksienavorsingsmodel "cycles of action research" (diagram 3, bladsy 61) en vervolg:

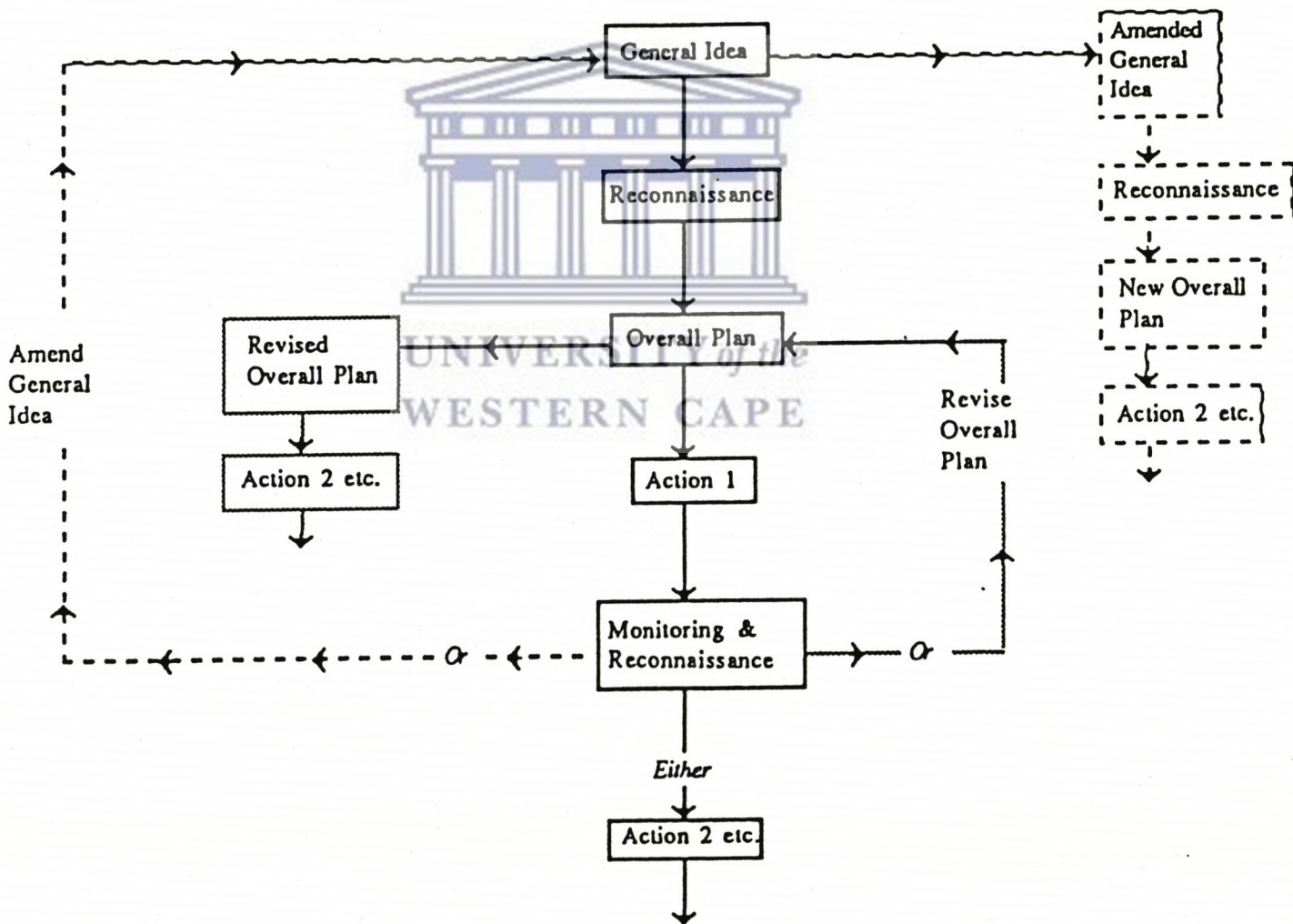
Nevertheless I suggest that the thrust of Elliott's three statements is an attempt on the part of a person experienced in directing action research projects to recapture some of the 'messiness' of the action research cycle which the Kemmis version tends to gloss.

Ebbutt bepleit die idee dat aksienavorsing nie met die spiraal as vertrekpunt gesien behoort te word nie, maar eerder as 'n opeenvolging van siklusse, elkeen met die moontlikheid om terugvoering van inligting

binne sowel as ten tyde van elke bepaalde siklus te inkorporeer. Dit sal dan syms insiens 'n meer sinvolle en logiese deurlopendheid in die aksie tot gevolg hê en die navorser die geleentheid bied om voortdurend op die terugvoering te kan reflekteer.

DIAGRAM 3

DAVID EBBUTTT SE AKSIENAVORSINGSMODEL
("CYCLES OF ACTION RESEARCH")

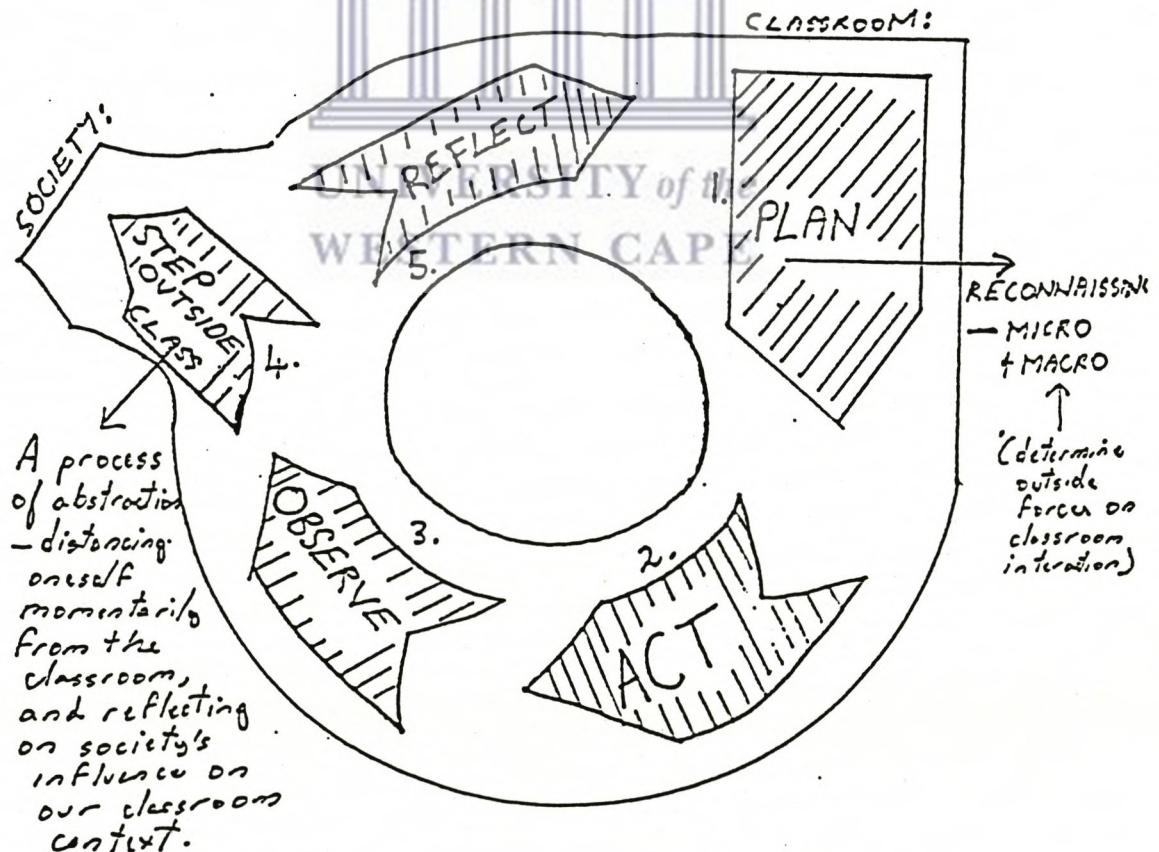


Uit Oja & Smulyan (1989:21)

In 'n referaat gelewer aan die M.Ed aksienavorsings-
 studente in 1991 stel Andre Kraak dit dat die
 konvensionele aksienavorsingsmodel maatskaplike en
 ander strukturele magte wat 'n invloed op die
 klaskamer het, ignoreer. Hy sien die fokus op die
 mikrovlak waarop die klaskamer opereer as te eng en
 stel voor dat daar ruimte in die aksienavorsingsmodel
 geskep word (diagram 5 hieronder) om "na buite in die
 gemeenskap" te stap ten einde die makrovlak te
 ondervang.

DIAGRAM 5

ANDRÉ KRAAK SE AKSIENAVORSINGSMODEL
 ("AN ADAPTED PLAN OF THE ACTION RESEARCH CYCLE")



Uit Kraak (1991)

Volgens Davidoff en van den Berg (1990:32-46) sal daar basies vier stadia in elke siklus van 'n aksienavorsingsprogram wees. Daar mag egter etlike siklusse wees na gelang van die omvang van die aksienavorsingsprojek. Die vier basiese stadia is soos volg:

■ Die Algemene Plan

- ◆ formulering van die algemene plan;
- ◆ maak van 'n opname;
- ◆ beraadslaging met die betrokkenes;
- ◆ gereedmaak van die fisiese bronne wat benodig sal word;
- ◆ berekening van die beskikbare tyd; en
- ◆ beplanning vir data-versameling.

■ Implementering

- ◆ aanvaarding van die algemene plan;
- ◆ ontwerp van die aksie wat beoog word;
- ◆ stel die plan van aksie prakties in werking; en
- ◆ neem waar wat tydens implementering gebeur.

■ Waarneming

- ◆ versameling van inligting tydens die aksie;
- ◆ die waarnemings van die betrokkenes word gebruik; en
- ◆ bestudering van die data om begrip te kry van die aksie.

■ Reflektering

- ◆ sortering van al die data;
- ◆ kritiese evaluering van die gevolge van die

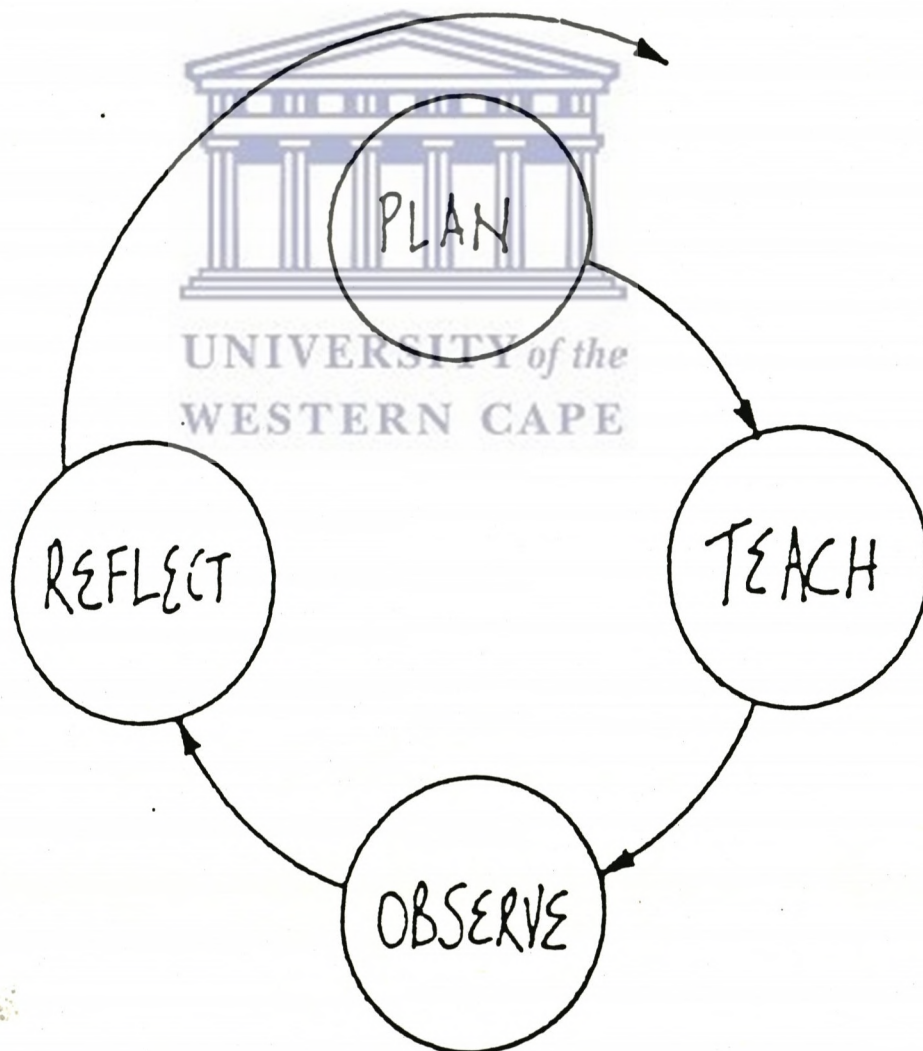
aksie; en

- ♦ benutting van die evaluering ter beplanning van die volgende siklus.

Davidoff en van den Berg verskaf vervolgens 'n vereenvoudigde aksienavorsingspiraal (diagram 4 hieronder).

DIAGRAM 4

DAVIDOFF EN VAN DEN BERG SE AKSIENAVORSINGSMODEL ("THE ACTION RESEARCH SPIRAL")



Uit Davidoff & van den Berg (1990)

2.7

OPSOMMEND

Aksienavorsing het die potensiaal om in die hande van ywerige en toegewyde persone verrykende gevolge te hê wat tot voordeel van die klaskamer, die skool en die gemeenskap benut kan word. Die dinamiek van aksienavorsing lê ongetwyfeld opgesluit in die feit dat dit nie rigied in die navorsingskema is nie, dat dit situasie-gebonde, koöperatief, deelnemend, self-evaluerend en probleemgesentreerd is.

Die feit dat aksienavorsing oor 'n diagnoserende stadium sowel as 'n terapeutiese stadium beskik, bied geleentheid dat beide die teoretiese- en funksionele kennis wat nou verwerf is, optimale benutting van ons menslike bronne tot verwesenliking kan bring.

Dit is om hierdie redes dat ek besluit het om van aksienavorsingsmetodes gebruik te maak in my poging om my bestuurstyl as skoolhoof te wysig, ander persone betrokke by Bet-el Skool te bemagtig en algemene skoolverbetering te bewerkstellig. Dit sou ongetwyfeld daartoe lei dat groter en meer deelnemende betrokkenheid in die algemene skoolbestuur aangewakker word.

In die volgende drie hoofstukke beskryf ek dus hoe van aksienavorsingstegnieke gebruik gemaak is om 'n koöperatiewe skoolbestuurstel by Bet-el Skool te probeer vestig, die betrek van die personeel by die benoemingsprosedure vir die aanstelling van onderwysers en die hantering van 'n hooghandige Departementele opdrag wat moontlik nadelig vir myself en dertien ander personeellede kon wees.

HOOFSTUK 3

KOÖPERATIEWE SKOOLBESTUUR

3.1 INLEIDING

In die eerste hoofstuk het ek onder meer die agtergrondgeskiedenis van Bet-el Skool geskets en op die belangrikheid van gesonde en bevorderlike skakeling tussen die belanghebbendes by hierdie spesiale skool gewys. Verder het ek klem laat val op die wyse waarop die skool deur die vennootskap tussen die Nederduits Gereformeerde Sendingkerk en die Departement van Onderwys en Kultuur beheer word, asook hoe die personeel, ouers, leerlinge en die breë gemeenskap in die besluitnemingsprosesse van die skool inskakel. Voorts het ek die dilemma met betrekking tot die bestuursposisie van die skoolhoof by hierdie skool probeer uitlig. Ek het aangetoon dat ek my bestuurstyl sou moes aanpas om desnoods 'n groter mate van deelnemendheid deur ander rolspelers in die bestuur van die skool te verkry. In die tweede hoofstuk verduidelik ek wat aksienavorsing is en hoe doeltreffend dit in opvoedkundige navorsing aangewend kan word.

Die kern van hierdie verslag sal nou fokus op die impak wat aksienavorsing op my algehele siening van onderwys sake en my rol as skoolhoof sou hê. Ek sou agterkom dat aksienavorsing 'n kragtige vorm van onderwysnavorsing is wat daarop ingestel is om onderwysers deur intense selfreflektering hul onderwyspraktyk (en in my geval, my bestuurspraktyk) te laat navors.

Kennis omtrent, en toepassing van, aksienavorsingsme-

todes het inderdaad my leefhorisonne verbreed, en my genoop om intensief op my bestuurspraktyk te let en deur 'n nuwe bril na die skoolopset by Bet-el Skool te kyk. Ek het ook intens onder die besef gekom dat skoolbesluitneming te kompleks is om in die hande van 'n enkele persoon gelaat te word. Ek wou werklik nie langer alleen hierdie ontsaglike verantwoordelikheid dra nie, want myns insiens behoort alle betrokkenes by die skool mede-verantwoordelikheid vir besluitneming te aanvaar.

3.2 DIE DOEL VAN HIERDIE NAVORSINGSPROJEK

Hierdie aksienavorsingsprojek het ten doel om aan te toon dat daar hopeloos te veel verantwoordelikhede in die persoon van die prinsipaal van Bet-el Skool sentreer, dat dit die prinsipaal met ongekende mag met kruitvatpotensiaal belas en dat groter bestuursdeelname deur alle belangegroepes van die skool tot 'n algehele skoolverbetering mag lei.

Neale et al (1981:23) stem saam met my siening:

The optimal unit for educational change is the single school with its pupils, teachers, principal - those who live there every day - as primary participants. The interaction of these people, the language they use, the traditions they uphold, the beliefs to which they subscribe, and so forth, make up the culture of the school.

Myns insiens behoort diegene wie se lewens direk of indirek deur die skool beïnvloed word, nooit uitgesluit te word in besluitneming oor die skoolbestuur nie. In die geval van Bet-el Skool sou ons egter selfs breër as net leerlinge, onderwysers en die prinsipaal moes beweeg, aangesien die skool 'n staats-ondersteunde spesiale skool met onder meer kosgangers en inwonende personeel is.

'n Skool is 'n komplekse organisasie wat voortdurend die skoolhoof se leierskap op die proef stel as gevolg van talle veranderende verwagtinge en eise. Lipham en Hoeh (1974:118) voer aan dat daar nie nou meer net van die skoolhoof verwag word om onderwyskundig onderleg te wees nie, maar ook bestuurskundig.

Hierdie projek propageer 'n stelsel van koöperatiewe skoolbestuur waarin die volgende groeperings by Bet-el Skool afsonderlik, maar ook as 'n geheel, positief sal bydra om 'n feitlik bomenslike taak van die prinsipaal te deel en die skool vir almal meer leefbaar te maak:

- 'n verteenwoordigende bestuursraad bestaande uit staatsverteenwoordigers, kerkverteenwoordigers, personeellede en ouers;
- die onderwyspersoneel;
- die hulpdienste (sielkundiges, verpleegkundiges, terapeute en administratiewe beamptes);
- nie-doserende personeel (kombuispersoneel, algemene assistente, drywers, skoonmakers);
- koshuispersoneel (koshuisvaders, toesighouers en huismoeders);
- ouers;
- leerlinge; en
- die gemeenskap.

My hipotese is dat 'n stelsel van koöperatiewe skoolbestuur daarin behoort te slaag om die skoolbestuur te demokratiseer, delegering van take te vergemaklik, konfliktsituasies te minimiseer en harmonie by die skool te bevorder. Deur die insette van bogenoemde belangegroepes behoort die skool se potensiaal optimaal tot voordeel van die leerlinge en die gemeenskap benut te kan word.

Hierdie studie wil nie poog om koöperatiewe skoolbestuur te verabsoluteer nie, aangesien 'n perfekte skoolbestuurstelsel wat alle betrokkenes tevrede sal stel en gelukkig sal maak, sekerlik nie bestaan nie. Owens (1981:28-29) voer ten opsigte hiervan aan dat daar eerder pogings aangewend moet word om 'n stelsel binne die skool as organisasie daar te stel waar daar tussen mense onderling dinamiese interaksie bestaan en waar hierdie interaksie help om struktuur aan die skool te verleen.

Aangesien Bet-el Skool 'n staatsondersteunde inrigting is en die gemeenskap 'n beduidende bydrae tot die welvaart van die skool lewer, behoort die staat 'n minder prominente aandeel in die schoolsake te geniet.

Eweneens, terwyl die N G Sendingkerk bestuursmag behoort in te boet, veronderstel my hipotese meer dinamiese steun aan die kerk vir hierdie gemeenskapsprojek vanuit die gemeenskap wat daardeur bedien word.

3.3

WERKWYSE VIR DIE NAVORSINGSPROJEK

Daar is verskeie werkwyses gevolg om my hipotese te toets, aksie te beplan, te implementeer, waarnemings te maak, te reflekteer en te herbeplan.

Onderhoude is individueel met vyf leerkragte van Bet-el Skool gevoer om hul begrip van die taak van die prinsipaal te ondervang. Die onderhoude is op band geneem en die essensie van die inhoud is vir die doel van hierdie verslag verwerk.

Verskeie vergaderings is met die onderwyspersoneel en hulpdienste, nie-doserende personeel en koshuisper-

soneel en leerlinge gehou om die navorsingsprojek bekend te stel, steun daarvoor te probeer werf en voortdurend die algemene verloop van die projek te kon monitor. Twee massavergaderings is ook met die hele personeel bestaande uit 104 persone gehou. 'n Personeellid is versoek om aantekeninge oor die verloop van die vergadering te maak, terwyl ek self ook notas gemaak het.

Die aksienavorsingsprojek is met 'n ouer-personeel-leerlingkomitee uitgeklaar en die strekking daarvan is met die ouers gedeel in 'n gesamentlike ouer-personeel-leerlingvergadering. 'n Vergadering van die Sinodale Kommissie vir Diakonale Dienste van die N G Sendingkerk waar al die kerklike inrigtings verteenwoordig was, is versoek om onder meer te kyk na die samestelling van die skool se Raad van Bestuur.

Daar is ook met die prefekteraad in gesprek getree oor die navorsingsprojek en die beoogde aandeel van die leerlinge in die skoolbestuur. Laastens is daar met gemeenskapsleiers buite die sfeer van die N G Sendingkerk en die skool self oor die idee van koöperatiewe skoolbestuur by Bet-el Skool besin.

Dit was myns insiens noodsaaklik om al hierdie rolspelers by die studie te betrek, aangesien die groot verskeidenheid van eise wat deur onderwysbestuur gestel word, dikwels wye besluitnemingsinsette vereis. Bennett (1974:7) stel dit soos volg:

Schools depend on ... decisions about objectives, the provision of resources, the setting up of structural arrangements, and the control and evaluation of organizational activities.

DIE ROL VAN DIE SKOOLHOOF SOOS GESTEL DEUR DIE ONDERWYSDEPARTEMENT

Dit moet aanvaar word dat die Onderwysdepartementele owerhede dit ten doel het om die beste persone vir die taak tot die vlak van prinsipaal te bevorder. Uiteraard sal daar hoë eise aan die prinsipaal gestel word. Ek wil my derhalwe vereenselwig met Morgan en Turner (1986:7) waar hulle vir John Calvin soos volg aanhaal (met die verskil dat ek oortuig is dat hy vir beide geslagte voorsiening behoort te maak):

The principal shall be a man (sic) endowed with a gentle disposition and a character completely free from harshness; he shall be a man of proven piety, of at least fair scholarship, and with all the above he will be a model to all students by the example of his life and patiently fulfil his office, in spite of the annoyances involved therein.

Bet-el Skool is 'n staatsondersteunde spesiale skool, wat beteken dat onder meer aanstellings van personeelle deur die Onderwysdepartement self behartig word. Die skoolhoof, net soos al die onderwysers by die skool, word beskou as 'n staatsamptenaar wat Wet 47 van 1963, die gepaardgaande regulasies en beleid van die Onderwysdepartement moet gehoorsaam.

Ek ondervind dikwels intense rolkonflikte wanneer daar sekere eise vanuit Departementele kantore gestel word, my personeel sekere verwagtings van my koester en ek my persoonlike persepsie van die situasie moet verwerk. Morgan en Turner (1986:9) stel dit so raak:

Conflict within a role may (also) arise from conflict between the incumbent's own perception of his job and those demanded (or not demanded) by the culture in which he is working or those in the job's external environment.

Ten opsigte van die rolmilieu waarin daar gewerk word, vervolg Morgan en Turner (1986:9) soos volg:

Conflicting expectations regarding the desired role of a position also arise from the fact that expectations about a role do not come from only one source. Every role is set in a web of other connected roles, all of which are sending out signals about the focal role, but not all are compatible. Consider the role of the headteacher and the number of people who have very significant expectations of how he (sic) should behave in his (sic) role.

As skoolhoof vind ek dit moeilik om die ongenaakbaarheid van die wette, regulasies en gebruike wat slaafs deur departementele amptenare op die skoolhoof en personeel afgedwing word, te verwerk. Skoolhoofde werk tog sekerlik nie in 'n vakuum nie en moet voorsiening maak vir die milieu waarin hulle hul bestuursrol probeer vervul.

Die skoolhoof word deur die Onderwysdepartement beskou as die persoon in beheer van die skool. Hierdie begrip hou egter nie water wanneer daar na etlike praktyke soos deur die Onderwysdepartement beoefen, gekyk word nie. So word daar byvoorbeeld vir die skoolhoof voorgeskryf presies wanneer eksamens afgelê, hoe onderwysers geëvalueer en skooldae benut moet word. Skoolhoofde se verwagte werksaamhede word duidelik uitgespel en in die laaste instansie word daar van hulle verantwoording geëis vir alle gebeurlikhede by die skool. Die absolute onbuigsaamheid van rigiede Departementele riglyne verwing onteenseglik die oorspronklikheid, inisiatiewe en produktiwiteit van die skoolhoof.

Hierdie rigiditeit van die Onderwysdepartementele voorskrifte aan skoolhoofde bevat 'n ongemaklike en

uiters plofbare onderbou. Die Handleiding vir Prinsipale (1986:12) stel dit onomwonde dat skoolhoofde die finale aanspreeklikheid dra, dat personeelvergaderings nooit volkome demokraties kan wees nie en dat skoolhoofde soms besluite sal neem wat teen die meerderheid van die personeel se mening is. Die Onderwysdepartement skryf verder aan die skoolhoof 'n magdom administratiewe take toe wat wissel van byhou van registers en inventarisse tot beheer en boekhouding van amptelike geld en skoolfonds.

Die skoolhoof het 'n beplanningstaak wat langtermynbeplanning, jaarbeplanning en dagbeplanning dek, aldus die Handleiding vir Prinsipale. Verder word die skoolhoof gesien as toesighouer oor onderwysers en kinders, kommunikeerder met almal binne sowel as buite die skool, en as 'n onderwys- en opvoedingsleier.

Dat daar egter feitlik bemenslike eise aan die skoolhoof gestel word, blyk duidelik uit die volgende aanhaling uit die Handleiding vir Prinsipale (1986:3):

Die stiptelike afhandeling van korrespondensie, aanstellingsdokumente, bestellings en opgawes moet vir die prinsipaal 'n saak van eer wees. Hy/sy moet ook die liasseerstelsel van die kantoor ken, en te eniger tyd hand op 'n inligtingstuk, vorm of brief kan lê. Die strewe na 'n gladde kantooradministrasie mag egter nooit van die prinsipaal 'n "kantoorprinsipaal" maak nie.

Ten einde tydens skoolure die nodige kontak met personeellede en leerlinge te maak, sal die prinsipaal genoodsaak wees om die meerderheid administratiewe take smiddae na skool af te handel.

Hierdie hoë eise wat aan skoolhoofde gestel word, word dikwels bekragtig deur tydige en ontydige besoeke van departementele amptenare. Inspekteurs en vakadviseurs

word gemandateer om ondersoek in te stel, leemtes uit wys, leiding te gee, verslae te skryf en pligsversuim aan te meld.

Dikwels word hierdie amptenare beveel om opdragte by 'n skool te gaan uitvoer wat direkte konfrontasie met die skoolhoof en/of die skool se personeel tot gevolg het. 'n Tipiese voorbeeld hiervan was die opdrag aan Inspekteurs van Onderwys om die verlofvorms van persone wat gedurende September 1989 aan 'n protesoptog deelgeneem het, by die skole te gaan afhaal. Onderwysers het eenvoudig geweier om die vorms te voltooi en die Inspekteurs wat bereid was om die opdrag van die Departement uit te voer, het hulself in 'n konfliktsituasie met die betrokke leerkragte bevind.

Vir hierdie Inspekteurs was die volgende logiese stap om die opdrag tersluiks na die skoolhoofde af te wentel. Gevolglik het skoolhoofde wat verkies het om by hul personele te staan, in onguns by die Inspekteur gekom en is die probleem voor hul deure gelaat.

Skoolhoofde wat egter die opdrag uitgevoer het, het eweneens in onguns by die personeel en ouergemeenskap geraak. Ek is bewus van minstens twee skoolhoofde wat as gevolg hiervan die professie moes verlaat.

Uit bogenoemde is dit duidelik dat die Onderwysdepartement dit meer as dikwels vir skoolhoofde feitlik onmoontlik maak om met goeie gevolg in beheer van situasies by hul skole te wees. Die volgehoue ontydige inmenging tydens krisisse by skole of dan die toepassing van dreigmaatreëls om skoolhoofde en onderwysers te dissiplineer soos en wanneer dit die Onderwysdepartement pas, het inderdaad een van die grootste probleemareas in die onderwys geword.

3.5 DIE ROL VAN DIE SKOOLHOOF SOOS GESIEN DEUR DIE ONDERWYSER

Na aanleiding van my onderhoude met onderwysers blyk dit dat daar allerweë aanvaar word dat daar wel iemand in beheer van 'n skool moet wees. Dit wil egter voorkom of onderwysers daarvan oortuig is dat die skoolhoof magteloos gelaat word deurdat die Onderwysdepartement met soveel regulasies en riglyne die gang van die bestuurs- en onderwystaak aan bande lê.

Ten spyte van wat algemeen aanvaar word, dui onderwysers aan dat hulle 'n sterk leier eerder as 'n Departementele marionet as skoolhoof verwelkom. Hulle verwag dat daar sterk leiding van skoolhoofde sal uitgaan ten opsigte van hul hantering van probleme met onderwysers, leerlinge en ouers en dat hulle in beheer van elke situasie moet wees.

Dit is egter grotendeels wanneer daar konfrontasie met die owerhede is, wat die skoolhoof se staal getoets word. Onderwysers wil dat die skoolhoof onteenseglik sal toon dat daar met die idees van die personeel eerder as met die riglyne van die Departement vereenselwig word. 'n Onderwyser aan Bet-el Skool som dit soos volg op:

Skoolhoofde se tuistes is by hul personele eerder as by die onderwysowerhede. 'n Skoolhoof is in die eerste plek 'n onderwyser en daarna 'n skoolhoof. Hulle was dan nog gister onderwysers soos ons (Aantekening gemaak tydens gesprek op 15 Mei 1991).

Dit is egter ook duidelik uit onderhoude met onderwysers dat daar bepaalde dinge van die skoolhoof verwag word deur die onderwyser. Hierdie verwagtinge is grotendeels die gevolg van 'n geslaagde

kondisioneringsproses wat deur die Onderwysdepartement vervolmaak is. Dit is eienaardig dat ofskoon onderwysers dikwels propageer dat hulle groter seggenskap in hul eie onderwysbedeling wil besit, hulle tog ook dikwels verwag dat skoolhoofde sal optree presies soos wat deur die Departement voorgeskryf word.

'n Goeie voorbeeld hiervan is die Departementele voorskrif dat onderwysers twee dae voor die leerlinge aan die begin van die jaar by die skool opdaag, vir diens aanmeld. Hieromtrent stel die Handleiding vir Prinsipale (1986:6) dit soos volg:

Dit is belangrik dat die prinsipaal hom deeglik vir hierdie twee dae voorberei en dat die twee dae voor die leerlinge aanmeld, maksimaal benut word. Deur 'n volledige program van werksaamhede vir die twee dae, volgens 'n rooster, vooraf aan elke leerkrag beskikbaar te stel, kan die erns van die twee dae se aktiwiteite beklemtoon word.

Wat is die verwagtinge van onderwysers dan vir hierdie twee dae? Volgens my respondente behoort sake te verloop soos deur die Onderwysdepartement voorgeskryf. Trouens, dit bly 'n belewenis om die afwagting van 'n personeel aan die begin van die jaar gade te slaan. Hierdie feitlik gewyde afwagting kan intens gekoppel word aan die verwagtinge wat deur die personeel aan die skoolhoof gestel word. Dit word eenvoudig verwag dat die skoolhoof leiding sal gee, geskoei op die lees van Departementele voorskrifte, dog dikwels ook dat die skoolhoof met nuwe inisiatiewe vorendag sal kom. Dit sluit onder meer die volgende in:

- 'n amptelike openingseremonie;
- voorligting rakende die amptelike opvoedkundige doelwitte van die skool;

- doelwitte van die skool;
- analise van die vorige jaar se eksamenuitslae;
 - uitreiking van persoonlike roosters aan onderwysers;
 - voorligting rakende werkindeling, administratiewe en buite-kurrikulêre pligte van elke personeellid, komitees en sameroepers;
 - beleid rakende dissipline, skoolure, periodes en klokbeheer;
 - die daarstelling van 'n personeelhandleiding;
 - voorligting rakende diensvoorwaardes;
 - voorligting rakende vakvergaderings; en
 - die beplanning van die ontvangs en plasing van nuwe leerlinge.

Hierbenewens verwag die personeel dat die skoolhoof nuwe onderwysers effektief by die skool se bestaande orde en praktyke sal laat inskakel. Nuwe onderwysers moet spoedig van die erekode van die personeel en met die skool se reëls en gebruike vertrouwd gemaak word.

Eweneens verwag onderwysers (net soos die Onderwysdepartement) dat die skoolhoof, benewens al die administratiewe take, deur die loop van die skooljaar onder meer aan die volgende aandag sal skenk:

- klasbesoeke aan onderwysers;
- evaluering van onderwysers;
- onderrigleiding;
- kontrolering van skriftelike werk;
- handhawing van goeie menseverhoudings;
- leiding tydens gesamentlike byeenkomste;
- gereelde en effektiewe skakeling met personeellede;
- gereelde en effektiewe skakeling met ouers;
- gereelde en effektiewe skakeling met leerlinge;

- die reël van ouer-personeelvergaderings;
- onderhoudvoering;
- verkryging van geskikte personeel;
- skakeling met besoekers;
- oorhoofse beheer oor die skoolgeboue, terrein, ameublement, toerusting, voorrade en finansies;
- oorhoofse reëling en organisering van buite-kurrikulêre aktiwiteite; en
- handhawing en uitoefening van gesag.

My respondente stem ook met die Departementele voorskrifte saam dat die skoolhoof aan die einde van die skooljaar verantwoordelik is vir die opstel en verwerking van eksamenstatistiek, evaluering van die skool se prestasies en mislukkings en die skryf van 'n jaarverslag. Verder moet die skoolhoof die inskrywing vir die volgende jaar, vakpakkette en die werkindeling vir die volgende jaar finaliseer. Laastens moet skoolhoofde 'n afsluitingseremonie lei waar bedankings en goeie wense aan personeellede bedien moet word. Daarna mag die skoolhoofde gaan vakansie hou en hoop dat onverwagte probleme soos inbrake, brandstigting by hul skole of selfs dringende telegramme vanaf die Departement nie hul vakansie ontwrig nie.

Dit is egter nou interessant dat al my respondente desnieteenstaande verklaar dat hulle dit moeilik vind om te aanvaar dat soveel verantwoordelikhede, dog ook soveel mag, in een persoon gesentreer is. Hulle onderskryf derhalwe my hipotese dat desentralisering van die taak van die skoolhoof en sinvolle delegering van verantwoordelikhede onteenseglik sal lei tot 'n meer aanvaarbare en demokraties-gefundeerde stelsel van koöperatiewe skoolbestuur.

Vir baie jare was ek daarvan oortuig dat dit goed is dat 'n skoolhoof met sy personeel oor sekere eenvoudige aspekte van die skoolbestuur praat, hul opinies verkry en dit verorber. Hierdie aspekte mog myns insiens egter nie die gebied raak waarvoor die skoolhoof in die laaste instansie aan die onderwysowerhede verantwoordelikheid sou moes doen nie. Oor sulke sake moes die skoolhoof nadink en moontlik leiding hoër op soek by die skoolkomitee, Inspekteurs of Departementele kantore. Dit het my dikwels laat filosofer dat dit eensaam is om in beheer van 'n skool te wees.

Daar was egter veral twee faktore wat my genoop het om weer te dink oor my filosofie, my bestuurstyl as skoolhoof en die algemene bestuur van Bet-el Skool as 'n opvoedkundige inrigting.

Die eerste was die krisis waarin die skool gedompel is toe 'n groep personeellede einde 1990 onder aansporing van 'n onderwysersunie teen drie aanstellings van onderwysers by die skool protes aangeteken het. Hierdie protes is in Januarie 1991 voortgesit, onder meer deur besetting van my kantoor deur veertien onderwysers.

Die erns waarmee hulle die saak benader het, het my tot die besef gebring dat dit tog immers hulle is wat in noue kontak met die nuwe kollegas sou moes saamwerk. Hulle sou die nuweling moes akkommodeer en informele indiensopleiding verskaf.

Die tweede faktor was my inskakeling by die 1991 M.Ed.-klas gemoeid met aksienavorsing aan die Universiteit van Wes-Kaapland. Die klas het bestaan uit

twee studieleiers, 'n fasiliteerder en dertien studente wat strykdeur 'n gees van demokrasie en 'n "bottoms-up" benadering adem. Aksienavorsing sou spoedig vir my meer as 'n navorsingsmetode word - eerder 'n leefwyse waardeur ek in die eerste plek 'n persoonlike opname oor my bestuurstyl en die besluitnemingsprosedure by die skool sou maak, elke bestuursaksie waarin ek gemoeid sou raak, krities sou evalueer en dan sou probeer om daarop te verbeter.

Ek het besef dat ek vinnig aan my bestuurstyl sou moes werk en dat ek nog 'n keer na die rol van die onderwyser in die algehele bestuur van die skool sou moes kyk. Reeds lank voor die aanvang van hierdie projek het ek tot die gevolg geraak dat ek vir Neale (1981:30) gelyk moet gee:

Teachers are central in all attempts to improve schools. Clearly teachers must be more involved in decision making and must be supported for introducing change. Consideration must increasingly be given to the teacher, not only as a member of the school organization but also as a member of a professional group. We recommend that teachers be involved in every phase of the school improvement process, from needs assessment to evaluation. Not only can their participation make decisions better, but such participation will result in greater enthusiasm and support for change.

Daar is derhalwe in die eerste plek met verskeie personeellede onderhoude gevoer oor die begrip aksienavorsing, wat dit behels, hoe toepaslik dit in die onderwys- en bestuursituasie is en hoe dit tot algehele skoolverbetering kan lei. Verrassend genoeg het mense maklik begin saampraat en selfs gesuggereer dat aksienavorsing by Bet-el Skool die antwoord op menige van ons probleme mag wees.

Ek het besluit om, op aanbeveling van drie personeellede, die eersvolgende personeelvergadering op Woensdag 6 Februarie 1991 vanuit die somber oudio-visuele lokaal waar die personeelvergaderings gewoonlik gehou was, na die meer sonnige personeelkamer te verskuif. Ek het die sitplekke so ingeruim dat die personeel in agt groepe rondom 'n tafel kon sit. Die stemming was van meet af gemoedelik.

Ek het die sakelys wat reeds vooraf by personeellede gesirkuleer is, vir goedkeuring voorgelê en die agendapunte vir bespreking onder die agt groepe verdeel. Elke groep sou vir terugvoering sorg. Die reaksie was eenvoudig verstommend. Elke groep het net eenvoudig begin werk en ek moes hulle letterlik soebat om sowat 25 minute later hul besprekings te staak, nadat ons aanvanklik op 20 minute besluit het.

Hierna het ek oor aksienavorsing met die personeel as geheel gepraat. Ek het probeer om die basiese beginsels van hierdie navorsingsmetode te verduidelik. Drie onderwysers met wie ek voorheen hieroor gepraat het, het aan die bespreking deelgeneem en ook as waarnemers opgetree.

Hierna het ek my bepaalde navorsingsprojek met die personeel gedeel. Ek het dit by hulle probeer tuisbring dat die skool werklik 'n beter werkplek sou word indien ons van 'n burokratiese stelsel na 'n meer demokratiese stelsel vorder deur my beoogde vorm van koöperatiewe skoolbestuur.

Ek het die volgende areas wat vir my kommer wek, uitgelig as gebiede waarop ons as personeel en ander belangegroepes kon begin konsentreer:

- keuring van onderwysers vir aanstelling;
- bepaling van onderwysers se verantwoordelikhede en pligte;
- kurrikulum-inhoud;
- aankope van onderrighulpmiddels;
- evaluering van leerlinge;
- buitemuurse bedrywighede;
- terrein en geboue;
- skoordisipline en leerlinggedrag;
- openbare skakeling; en
- eksamentye.

Benewens die negatiewe reaksie van een van die personeellede wat ek later meer breedvoerig bespreek, was my pogings deur ander personeellede geloof. 'n Prominente onderwyser in die personeel het tydens die vergadering na my poging as die "oopswaai van die administratiewe deure van die skool" verwys. Hy het vervolg dat die personeel die geleentheid moet aangryp, die skoolhoof se hande moet sterk en moet beseft dat unieke geleenthede nou hier by Bet-el Skool geskep word.

Die terugvoer wat na hierdie personeelvergadering ontvang is, was uiters bemoedigend. Onderhoude is eerstens met my waarnemers gevoer om hul siening van die verloop van die vergadering te verkry. Hulle het aan die hand van hul eie kantlynaantekeninge die vergadering se reaksie ten opsigte van die bekendstelling van die aksienavorsingsprojek soos volg geëvalueer:

- die reaksie van die personeel was oor die algemeen positief, aangesien daar talle personeellede is wat uitgesproke is, dog slegs een persoon het 'n mate van verset teen die

gedagte getoon;

- die voorstel wat ek gemaak het dat 'n taakgroep op die been gebring word, was die regte stap, omdat dit die inisiatief vir die navorsingsprojek feitlik in die hande van die personeel geplaas het;
- die ondersteuning wat vir my navorsingsprojek en vir aksienavorsing as sulks deur enkele personeellede gebied is, beteken dat die idee posgevat het en dat dit aansteeklik op ander personeellede mag inwerk; en
- die wyse waarop ek die personeelvergadering gestruktureer het en die gevolglike positiewe samewerking tydens die vergadering, word as voorbeeld van die demokratiseringsgedagte gesien.

Drie onderwysers het uit eie beweging met my hul indrukke omtrent die vergadering en aksienavorsing kom deel. Aldrie het die sentimente hierbo gedeel en ook aangedui dat hulle die idee van koöperatiewe skoolbestuur heelhartiglik steun. Trouens, aangesien die persoon wat teenstand ten opsigte van die gedagte gebied het, voortdurend op soek is na demokrasie, was hulle verbaas oor die "skielike omswaai en selfs verdagmakery".

Verdere gesprekke is met ses ander personeellede gevoer om hul opinies te verneem. Deurgaans was die reaksie positief en bemoedigend. Ek is sonder uitsondering aangemoedig om alles moontlik te doen om die skool in 'n "people's school" te omskep en elke personeellid menswaardig te laat voel deur die bydraes wat hulle tot die skoolbestuur kon maak.

Tydens die eersvolgende aksienavorsingsklas van die M.Ed.-studente het ek in 'n mondelinge relaas die gebeure by Bet-el Skool met my klasmaats gedeel. Hulle was ewe opgewonde oor my werkwyse en het my aangemoedig om met die taakgroepgedagte voort te gaan. Die loodsvergadering van die taakgroep is op Dinsdag 12 Februarie 1991 gehou. Tydens die vergadering van die groep, bestaande uit myself en agt onderwysers wat hulself uit 'n moontlike 39 beskikbaar gestel het, is die volgende besluite wat in 'n latere hoofstuk breedvoerig bespreek word, geneem:

- dat daar deur drie lede van die taakgroep afsonderlik probeer sou word om kundiges, afgestudeerde en huidige aksienavorsingstudente te nader om die personeel toe te spreek;
- dat ek leeswerk oor aksienavorsing moes selekteer en aan die personeel beskikbaar moes stel ten einde hul teoretiese kennis te verbreed; en
- dat ek in die eersvolgende vergadering van die Raad van Bestuur 'n versoek sou rig dat die personeel verteenwoordiging verkry in die benoemingskomitee wat gemoeid is met die benoeming van nuwe onderwysers wat aansoek gedoen het vir aanstelling by die skool.

Hierdie aanbevelings is die volgende dag aan die personeel voorgelê. Dit is eenparig bekragtig het. Ek het dadelik uittreksels oor aksienavorsing begin byevoeg en twee dae later 'n bundel onder hoofde, "Bet-el Skool: Aksienavorsingleeswerk, 1991", aan die hele personeel beskikbaar gestel. Die entoesiasme van die personeel is ook in hierdie stadium getoets deur dat personeellede versoek is om die bundel by die

kantoor te laat afhaal indien hulle belangstel. Elke personeellid het positief hierop gereageer en dit kom afhaal.

Dit was verder vir my noodsaaklik dat minstens een van my dosente by die beoogde gesprek oor die beginsels van aksienavorsing met die personeel teenwoordig sou wees. Ongelukkig was beide met verlof. Die gesprek het toe nie plaasgevind nie omdat dit net kort voor die skole en die universiteite se semester-eksamens, die daaropvolgende skoolvakansie en my vertrek oorsee was.

3.7

DIE SKOOL SE RAAD VAN BESTUUR

Die skool se Raad van Bestuur bestaan tans uit sewe verteenwoordigers van die N G Sendingkerk en ses verteenwoordigers van die staat. Hierdie samestelling word voorgeskryf in Wet 47 van 1963. Die probleem wat ek met my aankoms by die skool kom ondervind het, was dat nie een van die lede van die Raad van Bestuur uit die ouerlede van die leerlinge was nie.

My aksie het my verder gelei na die vraag waarom daar nie ook vir personeellede in die Raad voorsiening gemaak kan word nie. Myns insiens behoort verteenwoordigers vanuit die personeel inspraak te hê in aangeleenthede wat die skool as 'n geheel raak, asook vir soveel ander redes wat reeds hierbo genoem is.

Aangesien dit lank sou duur en selfs onwaarskynlik is dat die staat sou toegee dat die getal staatsverteenvoordigers in die skool se Raad van Bestuur verminder behoort te word, was die enigste ander uitweg om die N G Sendingkerk aan te spreek oor die getal verteenwoordigers van die kerk in die skoolbestuur.

Die geleentheid hiervoor het gekom by 'n vergadering van die Sinodale Kommissie vir Diakonale Dienste (SKDD) van die kerk wat gedurende Junie 1991 juis by Bet-el Skool gehou is. Hierdie kommissie beskik oor die kerk se sinodale opdrag om toesig te hou oor die kerklike inrigtings, as tussenganger namens die sinode op te tree en die kerk se verteenwoordigers op die inrigtingbesture aan te wys.

Die SKDD het die opdrag gehad om 'n totale omskepping van die kommissie in 'n sogenaamde Artikel 21 Maatskappy teen April 1992 te bewerkstellig. Dit sou beteken dat die SKDD in 'n maatskappy sonder winsbejag omskep sou word en dat hierdie maatskappy los van die NG Sendingkerk sou staan. Vir Bet-el Skool sou dit meebring dat die skool groter outonomie sou geniet, maar ook dat daar van die verantwoordelikhede wat tans in die kerk se hoofkantoor sentreer, na die skool self sou afwentel. Die skool se Raad van Bestuur sou uit die aard van die saak ook groter magte en verantwoordelikheid moes aanvaar.

Hierdie verwikkeling het aan my die geleentheid gebied om 'n sterk voorlegging te maak ten opsigte van die kerk se verteenwoordigers in Bet-el Skool se Raad van Bestuur. My aksienavorsingsprojek waarmee 'n stelsel van koöperatiewe skoolbestuur beoog word, het as motivering gedien in my voorstel dat die kerk se verteenwoordigers van sewe na drie verminder word en dat die ander vier lede nie deur die kerk aangewys word nie, maar uit die gemeenskap, die ouers en die personeel verkies word. Hierdie voorstel is eenparig deur die vergadering aanvaar en daar is onderneem om dit so spoedig moontlik te implementeer.

Ten einde my idee omtrent koöperatiewe skoolbestuur na die ouers uit te brei, het ek op Donderdag 16 Mei 1991 die onderwyspersoneel oor die moontlikheid gepols dat die ouer-onderwysersvergadering sterker struktuur verkry en dat ons dit omskep in 'n ouer-personeelvereniging om ook vir die res van die personeelvoorsiening te maak. Hierdie vereniging sou dus die nie-doserende personeel, dit wil sê die administratiewe personeel, huismoeders, drywers, sekuriteitswagte en algemene assistente insluit. Die onderwysers het positief hierop gereageer en het aanbeveel dat ek die idee in vergadering met die nie-doserende personeel uitklaar.

Op Dinsdag 21 Mei 1991 het ek 'n waterskeidingsvergadering met die nie-doserende personeel gehou. Hierdie vergadering was beslis geskiedkundig, aangesien die nie-doserende personeel (volgens wat ek toe verneem het) nog nooit vantevore as 'n geheel alleen vergader het nie. Ek het aan hierdie kollegas wat maar gewoonlik op 'n sylyn was, verduidelik dat ek besig is om die skoolbeheer sodanig te verander dat daar ook ruimte vir hulle insette gemaak word. Ek het dit verder aan hulle gestel dat die stelsel van koöperatiewe skoolbestuur wat ek propageer, ook hulle medeverantwoordelikheid vir die bestuur van die skool vereis. Ek wou vervolgens weet hoe hulle oor hierdie idee voel en of hulle bereid sou wees om saam met my hierdie pad te loop.

Na afloop van my toespraak was sommige van hierdie personeellede emosioneel aangedaan en daar was 'n langdurige stilte. Die senior huismoeder het hierna, steeds oorval deur emosie, die gevoelens van hierdie

groep personeellede begin verwoord. Ek moes verneem dat hulle hulself nog nooit as deel van die personeel gesien het nie, maar bloot as werkers wat by die skool diens lewer vir die plesier van die "professionele personeel" en die leerlinge. Volgens ander sprekers hierna is hulle inisiatief en onderlinge samewerking gedurig aan bande gelê en het hulle nog nooit vir Bet-el Skool as "ons skool" beskou nie. Hulle het egter die uitdaging waardeer en het onderneem om individueel en as 'n groep sterker as mede-bestuurders van die skool na vore te kom. Uiteraard het ek sonder teëstem die instemming van die nie-doserende personeel verkry om deel van die ouer-personeelvereniging te wees.

Die groot vergadering bestaande uit die hele personeel en die ouers is dus op Saterdag 25 Mei 1991 gehou. Ek het uit die staanspoor aan die ouers verduidelik dat ek dit noodsaaklik vind om die bestuur van die skool te desentraliseer en dat dit my oorwoë mening is dat onder meer die hele personeel sowel hulle as ouers by die bestuur van die skool betrokke moes wees. Die ouers het die idee van die vestiging van 'n koöperatiewe skoolbestuurstelsel by die skool entoesiasties aanvaar en het hul steun belowe. Ek is aangemoedig om op hierdie wyse voort te gaan en die ouers op elke denkbare manier te betrek. Die gedagte om die ouer-onderwysersvergadering na 'n ouer-personeelvereniging uit te brei, is ook sonder teëstem aanvaar.

Uit hierdie vereniging is 'n ouer-personeelkomitee gestig wat die skoolhoof sou adviseer terwyl hierdie groeperings nog nie in die Raad van Bestuur verteenwoordig is nie. Hierdie komitee het ook spoedig via die skoolhoof vertoeë om verteenwoordiging in die Raad van Bestuur gerig.

3.9

DIE LEERLINGE

Charlotte Ryan (1976:90) maak die volgende aanname waarmee ek volmondig wil saamstem dat: "Adults have been exceedingly slow to admit students into collaboration on equal terms."

Wanneer daar oor skoolverbetering of skoolbestuur gepraat word, word daar geen of weinig voorsiening vir die leerlinge gemaak. Daar is waarskynlik 'n vrees dat gesag op hierdie wyse weggegee sal word. Waar daar egter voldoende strukture vir delegering van verantwoordelikhede bestaan en die skool behoorlik bestuur word, kan daar weinig sprake van gesagsverlies wees. Trouens, dit mag juis wees dat die deel van beheer die leerlinge meer verantwoordelik maak en groter respek vir gesag daardeur gekweek word.

Ek het op Dinsdag 28 Mei 1991 my navorsingsprojek rondom koöperatiewe skoolbestuur met die prefekteraad wat vroeër in die jaar deur die leerlinge self gekies is, gedeel en hulle ondersteuning onmiddellik verkry.

Die prefekte het versoek dat hulle ook sitting in "belangrike vergaderings" verkry. Ek het die ouer-personeelkomitee wat uit die ouer-personeel-vereniging gebore is, aanbeveel. 'n Besluit is toe aanvaar waardeur ek hierdie betrokke komitee in hul eerste vergadering sou versoek om ook vir die hoofseun en hoofdogter as verteenwoordigers van die leerlinge ruimte in die komitee te maak.

Ek het verder in 'n vergadering met die prefekteraad onderneem om hulle by die skool se sportkomitee wat slegs uit onderwysers bestaan, betrek te kry. Dit sou verseker dat die leerlinge deel het in die reël van

oefenprogramme en wedstryde.

Aangesien die personeel onlangs gevoel het dat dit tyd is dat ons weer na die kurrikulum van die skool kyk, wou ek ook graag die leerlinge in hierdie kurrikulumtaakgroep betrek. Die detail van hoe so 'n taakgroep daar moes uitsien, hoe dit saamgestel sou word en hoe presies hul opdrag sou lui, moes nog bepaal word.

3.10

PERSONEELVERENIGINGS

Myns insiens het personeelverenigings 'n rol te speel in Bet-el Skool se stelsel van koöperatiewe skoolbestuur. Dit was trouens die stigting van 'n tak van die Suid-Afrikaanse Demokratiese Onderwysersunie (SADOU) wat grotendeels tot my hervorming bygedra het. Probleme in die skoolbestuur wat deur die personeelvereniging uitgelig word, kan in gesprek uitgeklaar word en tot groter harmonie by die skool lei.

My navorsingsprojek is ook tydens 'n vergadering op Dinsdag 4 Junie 1991 met die lede van die skool se SADOU-tak bespreek en hulle het die sinvolheid daarvan ingesien. Daar is wedersyds ooreengekom dat die tak sonder skroom met hul unie-aktiwiteite sou voortgaan en dat probleme na die prinsipaal gekanaliseer sou word vir bespreking.

Die nie-doserende personeel is eweneens op Donderdag 23 Mei 1991 onder leiding van een van die drywers saamgesnoer in 'n aksie-komitee wat op soortgelyke wyse hul deelname aan die skoolbestuur sou bevestig. Daar het groot opgewondenheid onder die nie-doserende personeel geheers, aangesien hulle nog al die jare geïgnoreer was en slegs die akademiese personeel in

algemene skoolsake geken is.

3.11

OPSOMMEND

Bet-el Skool was in daardie stadium uniek in die opsig dat dit die enigste skool in die hele Suid-Afrika en Namibië was wat vir kinders met epilepsie uit alle bevolkingsgroepe voorsiening gemaak het. As staatsondersteunde spesiale skool is die skool ook voortdurend in die publieke oog en die Onderwysdepartement monitor die skool daaglik. Voorbeelde hiervan is legio. Soms skakel lede van die publiek die skool om te kla dat 'n drywer onverskillig gery het of om 'n donasie aan die skool te maak. Soms verskyn daar koerantartikels wat die skool aangaan of is daar klagtes oor leerlinge se optrede in die openbaar. Soms is daar oormatige reaksie vanaf die Departement op sake wat intern opgelos kon word en word die skoolhoof met rompslomp belaa. As gevolg van die leerlinge se gestremdheid is daar ook daaglikse kontak met ouers, donateurs, hospitale, klinieke, ander inrigtings en die breë gemeenskap.

Die inisiëring van 'n stelsel van koöperatiewe skoolbestuur is derhalwe nie net 'n nuwigheid nie, dit is absoluut rewolusionêr. Dit is beslis meer as wat Kraft (1971:172) suggereer ten opsigte van personeellede wat feitlik oorreed moet word:

... to fulfill their roles so they may be partners in the task of decision-making. But this will come only through sincere dialogue, through the discussion and sharing of ideas and ideals. In the last analysis this is a new day for meshing creative ideas co-operatively.

Hierby kom myns insiens beslis aksienavorsing - siklusse van volgehoue identifisering van moontlike

terreine vir skoolverbetering, planne van aksie, implementering van die planne, waarneming, reflektering op die aksie en herbeplanning met die oog op hernieude aksie.

Dat die skool in totaliteit egter besig is om baat by die koöperatiewe skoolbestuurstelsel te vind, is gewis. So getuig lede van die Raad van Bestuur, personeellede, ouers en leerlinge in onderhoude.

Die proses is stadig, soms selfs pynlik, ook vir my, aangesien ek dikwels net wil terugval na opdragte eerder as versoeke. Daar is ook nog skaafwerk nodig aan werkwyses wat reeds 'n aanvang geneem het. Soveel meer kan egter ook nog begin word. Daar is soveel moontlikhede en bepaalde situasies sal die werkwyses moet bepaal.

Ek is van mening dat die personeel namate hulle meer by bestuursfunksies betrokke raak, altoenemend daarvan bewus raak dat skoolbestuur nie altyd maklik is nie. Van der Westhuizen et al (1990:134) stel dit soos volg:

Onderwysbestuur is 'n komplekse vervlegtingshandeling en 'n veelkantige aangeleentheid, en behoort uit verskillende gesigshoeke benader te word. Dit beteken dat onderwysbestuur 'n eiesoortige benadering vereis sonder dat 'n bepaalde faset verabsoluteer word, en bring na vore dat onderwysbestuur 'n ewewigtige en gebalanseerde handeling behoort te wees.

Moontlik het Bet-el Skool begin om met hierdie pogings tot verbetering van die skoolbestuur geleidelik daardie balans te handhaaf. Die sukses van hierdie navorsingsprojek is beslis besig om 'n triomf te word vir Bet-el Skool se ontluikende stelsel van

koöperatiewe skoolbestuur, en natuurlik vir aksienavorsing as opvoedkundige navorsingspraktyk.

Hierdie hoofstuk dek dus die verandering wat daar in die skoolbestuur by Bet-el Skool plaasgevind het. In die proses moes ek self intrinsieke veranderings in my bestuurstyl ondergaan en myself vir ander rolspelers se insette oopstel. Insgelyks moes persone wat op welke wyse ookal by die skool betrokke is, besef dat daar 'n mede-verantwoordelikheid op hulle rus om die skool doeltreffend te bestuur. Myns insiens was die fondament vir die konsep van koöperatiewe skoolbestuur nou gelê. Hierop sou ek, die personeel, leerlinge, ouers, die Raad van Bestuur en die gemeenskap moes voortbou. Soos reeds gestel, sou dit nie maklik wees om hiermee vol te hou nie, dog ek het ook nie onderneem om ooit weer terug te kyk nie.

Inmiddels het hierdie aksie die weg gebaan vir verdere aksienavorsingsprojekte wat hierna bespreek word. Daar sou byvoorbeeld indringend gekyk word na pogings om die onderwysers by Bet-el Skool te bemagtig deur aan hulle verteenwoordiging in die Komitee vir Personeelaangeleenthede van die Raad van Bestuur te beding. Hierdeur sou verseker word dat personeellede inspraak bekom in die aanstelling van onderwysers by die skool. Verder sou 'n deursigtige poging van die Departement om die skool te destabiliseer deur die skoolhoof en dertien onderwysers uit te sonder en te probeer intimideer, op elke denkbare wyse met behulp van aksienavorsingstegniese beveg word.

Daar word vervolgens oorgegaan om te beskryf hoe aksienavorsing aangewend is om personeellede by die keuringsproses van onderwysers vir aanstelling by hierdie skool betrokke te kry.

HOOFSTUK 4

BETROKKENHEID VAN PERSONEEL BY DIE VULLING VAN VAKANTE POSTE

4.1 INLEIDING

In die vorige hoofstuk het ek aangedui in watter mate aksienavorsing aangewend is om 'n koöperatiewe skoolbestuurstel by Bet-el Skool te vestig. Ek sal nou voortgaan om te beskryf hoe hierdie beginsel weerklank gevind het in my pogings om personeellede by die aanstelling van onderwysers betrokke te kry.

Bet-el Skool is aan die einde van 1990 in 'n krisis gedompel toe 'n groep onderwysers onder aansporing van die Suid-Afrikaanse Demokratiese Onderwysunie (SADOU) protes aangeteken het teen drie aanstellings wat by die skool gemaak is. Hierdie aanstellings sou met ingang van 1 Januarie 1991 van krag raak. Die volgende poste was betrokke:

- Departementshoof (sekondêr)
- Departementshoof (primêr)
- Onderwyser (Liggaamlike Opvoeding, dogters).

Hierdie drie poste is in die Onderwysbulletin, gedateer 15 Mei 1990, as vakant by die skool geadverteer. Om die pos van Departementshoof (sekondêr) was daar nege aansoekers waarvan agt vir onderhoude opgedaag het. Drie van hierdie kandidate was onderwysers op die skool se personeel. Die Raad van Bestuur het in die benoeming vir aanstelling

voorkeur gegee aan die mees senior personeellid.

Agt aansoekers om die pos van Departementshoof (primêr) is deur die Raad van Bestuur te woord gestaan waarvan twee diensdoenende personeellede was. Die Raad van Bestuur het egter 'n aansoeker van buite as hul eerste keuse in die pos benoem.

Vir die pos van onderwyser (Liggaamlike Opvoeding, dogters) het vier kandidate aansoek gedoen. Een van die kandidate was ten tyde van haar aansoek twee maande in diens by die skool. Die Raad van Bestuur het besluit om 'n aansoeker van buite as hul eerste keuse vir die bepaalde pos te benoem.

Die Onderwysdepartement het die aanbevelings van die Raad van Bestuur ten opsigte van hierdie drie benoemings ten volle gerespekteer en die eerste keuses is in die vakante poste aangestel. Die Departement het op 10 Augustus 1990 aan hierdie persone laat weet dat hulle die suksesvolle kandidate was. Ek het kort hierna die Liggaamlike Opvoeding-onderwyseres ingelig dat sy nie suksesvol in haar aansoek was nie.

Om ongeveer 21h30 op Saterdag, 3 November 1990, het ek 'n telefoonoproep van 'n onbekende persoon ontvang wat hom as 'n werwingsbeampte van die nuwe onderwysers-unie, die Suid-Afrikaanse Demokratiese Onderwysersunie (SADOU), voorgestel het. Hy het verlof gevra om die personeel van Bet-el Skool op Maandag 5 November 1990 toe te spreek. Hierdie verlof is goedgunstiglik toegestaan.

Op Maandag, 5 November 1990, het twee here by die skool opgedaag en die personeel in my teenwoordigheid oor SADOU en die inisiatiewe rondom onderwysereenheid

toegesprek. Tydens vraetyd is 'n vraag met die volgende strekking deur een van die personeellede gestel:

Wat staan die personeel te doen indien 'n huidige kollega nie in 'n pos waarvoor sy aansoek gedoen het, aangestel word nie, gesien in die lig dat die personeel graag die kollega in die pos aangestel wil sien? (aantekening gemaak op 5 November 1990).

Die SADOU-verteenwoordiger het toe laat blyk dat hy "nou nie mense wil opstook nie", maar dat daar by 'n sekere skool waar daar 'n soortgelyke aanstelling gemaak is, eers personeelaksie was, die volgende dag het die leerlinge "inbeweeg" en die dag daarna "moes die nuwe leerkrag vir sy lewe vlug".

Verder het die heer aanbeveel dat die personeellede wat so sterk oor die aangeleentheid voel, met die skoolhoof moes praat, vir hom persoonlik oor die skoolhoof se uitspraak en die hele situasie ingelig moes hou, en indien geen bevredigende oplossing verkry word nie, die personeel daarvan verseker moes wees dat SADOU sou "ingryp".

Ek het dadelik besef dat hierdie aangeleentheid nie sommer maar sou oorwaai nie, dat daar werklik ongelukkigheid onder 'n gedeelte van die personeel oor hierdie bepaalde aanstelling was, en dat die nuutgestigde SADOU bepaald in dermate sou optree om aan voornemende lede die staal van die nuwe onderwysersunie te toon. Gevolglik het ek begin om voorlopige aantekeninge oor tersaaklike gebeure te maak, met die rolspelers oor die aangeleentheid te praat en dan te kyk in watter mate ek sulke krisis in die toekoms sou kon vermy.

Tydens 'n personeelvergadering op Dinsdag, 6 November 1990, is besluit dat dit die beste sou wees dat die personeel dieselfde middag met die Raad van Bestuur oor die aangeleentheid in gesprek tree. As gevolg van 'n hele aantal verskonings van raadslede kon die Raad van Bestuur egter nie daardie middag vergader nie. Daar is gevolglik deur die aanwesige raadslede besluit om wel op informele basis met die personeel gesprek te voer, maar dat geen uitsprake namens die Raad van Bestuur gemaak sou word nie.

Die daaropvolgende gesprekvoering het as gevolg van hierdie beperkinge nie veel opgelewer nie. Dit is ook aan die personeel gestel dat die volgende vergadering van die Raad van Bestuur eers op 27 November 1990 sou plaasvind en dat die aangeleentheid nie voor daardie datum verdere aandag sou kon geniet nie. Ek het by dieselfde geleentheid aangedui dat aangesien ek van mening is dat ons in 'n doodloopstraat beland het, ek die volgende oggend verdere leiding aan die personeel sou gee.

Op Woensdag, 7 November 1990 het ek tydens 'n personeelvergadering 'n dokument aan die personeel voorgelê waarin ek so objektief moontlik en aan die hand van die beskikbare feite die hele aangeleentheid beredeneer. My aanbevelings in die dokument was onder meer:

- dat die personeel die aanstelling wat deur die Departement gemaak is, aanvaar, aangesien daar reeds by wyse van die kennisgewing aan die suksesvolle kandidaat, 'n bindingskontrak bestaan, en dat die Departement in ieder geval nie die aanstelling sou en/of kon terugtrek nie;
- dat die personeellede ons lojaliteit teenoor ons onsuksesvolle kollega moes bewys deur almal te help om elders 'n geskikte pos

vir haar te help bekom; en

■ dat dit vir my duidelik is dat daar 'n leemte in die benoemings- en aanstellingsprosedure bestaan, aangesien die personeel volgens die skool se notuleboek nog nooit sedert die stigting van die skool in 1963 enige inspraak in die aanstelling van nuwe personeellede by die skool gehad het nie (Notuleboek van Raad van Bestuur, Bet-el Skool).

Hierdie was werklik die eerste keer in my onderwysloopbaan wat dit my begin kwel het dat slegs die skool se skoolkomitee of bestuursraad oor hierdie aanbevelingsmag beskik het. Ek skryf hierdie ontwaking toe aan die feit dat ek teen daardie tyd reeds as 'n aksienavorsingstudent vir my M.Ed-graad geregistreer het en dat die geselekteerde groep reeds in Oktober 1990 'n oriënteringssessie agter die rug gehad het. Ons het ook teen daardie tyd reeds 'n bundel leeswerk ontvang.

Uit hierdie leeswerk het dit spoedig vir my duidelik geword dat ek uiters krities na my vertoning as skoolhoof sou moes begin kyk. Ek sou moes let op terreine waar ek moontlik tot nadeel van die demokrasie en tot voordeel van verdrukkende maatreëls my hoofskap bedryf. Verder het dit vir my duidelik geraak dat ek moes kyk watter wette, regulasies, gebruike en prosedures bevraagteken behoort te word, en wat ek persoonlik daaraan kon doen om dit te wysig.

Dit is aan die hand van hierdie riglyne dat ek begin het om krities na my rol in die benoemingsprosedure by die aanstelling van onderwysers te kyk. Eweneens het ek die rol van die Raad van Bestuur begin evalueer asook die gebrek aan insette deur diegene met wie die nuwe onderwyser uiteindelik sou moes saamwerk, naamlik die bestaande personeel.

4.2

AANSTELLINGSPROSEDURES VIR ONDERWYSERS

Dit sal in hierdie stadium raadsaam wees om eers die prosedure vir die benoeming en aanstelling van onderwysers in die Departement van Onderwys en Kultuur (Raad van Verteenwoordigers) te verduidelik.

- Die Wet op Onderwys vir Kleurlinge, 1963 (Wet 47 van 1963) en die regulasies daarkragtens uitgevaardig, bepaal in Hoofstuk B dat wanneer 'n vakante pos gevul moet word, die pos deur die Direkteur-Generaal as vakant geadverteer word, en dat aansoeke om sodanige pos dan by die betrokke streekkantoor afgewag word.

Die betrokke Wet bepaal verder dat die sluitingsdatum vir die ontvangs van aansoeke eerbiedig sal word. Die Streekdirekteur van Onderwys stuur dan al die geldige aansoeke na die betrokke skoolkomitee. Hierdie liggaam, bestaande uit persone uit die gemeenskap, oorweeg dan die aansoeke, stuur al die aansoeke aan die Streekdirekteur van Onderwys terug en beveel aan dat die betrokke Minister:

- ♦ een van minstens drie van die aansoekers wat deur sodanige skoolkomitee in volgorde van voorkeur aangewys is, aanstel om die vakature te vul; of
- ♦ indien daar minder as drie aansoekers is, een van sodanige aansoekers aanstel om die vakature te vul; of
- ♦ geeneen van die aansoekers aanstel om

die vakature te vul nie, in welke geval volledige redes vir sodanige aanbeveling skriftelik deur die betrokke skoolkomitee verstrek moet word. (1985:25)

- Regulasie B6.6 bepaal verder dat dit by die Minister berus om op grond van die aanbevelings van die skoolkomitee
 - ◆ enigeen van die aansoekers wat aanbeveel is, aan te stel; of
 - ◆ besluit om geeneen van die aansoekers wat aanbeveel is, aan te stel nie.

Die diagram op die volgende bladsy dui aan hoe die benoemings- en aanstellingsprosedures vir onderwysers daar uitsien.

Dieselfde prosedure geld ten opsigte van aansoeke by spesiale skole en opleidingsentrums vir geestesgestremdes, met die uitsondering dat hierdie aansoeke by Hoofkantoor gehanteer word.

4.3

DIE ADVERTENSIE

Die Onderwysdepartement adverteer jaarliks gewoonlik tussen drie- en seweduisend onderwysposte as vakant in spesiale Onderwysbulletins. Die voorskrifte in hierdie bulletins bepaal onder meer die volgende:

- applikante moet daarop let dat alle benoemings onderhewig is aan die goedkeuring van die Departement;

**BENOEMINGS- EN AANSTELLINGSPROSEDURE VIR ONDERWYSERS
VOLGENS WET 47 VAN 1963**



- applikante moet nie hulself as aangestel in 'n besondere pos beskou alvorens hulle nie amptelik en skriftelik van sodanige aanstelling in kennis gestel is nie;
- applikante moet alreeds ten tye van hul

aansoek oor die vereiste kwalifikasies beskik; en

- applikante vir bevorderingsbestrekkings moet die vorderingsbaan deurloop soos na 'n hoër pos gestrewe word.

4.4 BENOEMINGSPROSEDURE BY DIE MEERDERHEID GEWONE SKOLE

Dit is algemene gebruik by die meerderheid skole dat die skoolhoof, wanneer die aansoeke by die skool ontvang word, 'n voorkeurlys opstel. Daar word dan aan die skoolkomitee kennis gegee van 'n benoemingsvergadering. By hierdie vergadering word die aansoeke aan die skoolkomitee voorgelê en die skoolhoof lewer die dominante insette. Hierna maak die skoolhoof die voorkeurlys bekend en die skoolkomitee lede gaan gewoonlik akkoord daarmee.

Die aanbevelings van die skoolhoof word derhalwe dus die aanbevelings van die skoolkomitee en word so aan die Departement op 'n voorgeskrewe vorm deurgegee.

Hierna voltooi die Departement die aanstellingsprosedure deur die aanbevelings van die Skoolkomitee met die Departementele rekords te korreleer. So mag daar byvoorbeeld gekyk word of die aansoeker nie een of ander tyd aan wangedrag skuldig bevind is nie.

Indien alles verder vlot verloop, word die suksesvolle applikant skriftelik ingelig. In die jongste tyd word die applikante wat onsuksesvol was, ook laat weet.

4.5 BENOEMINGSPROSEDURE BY BET-EL SKOOL

Die benoemingsprosedure by Bet-el Skool verskil in

enkele opsigte van dié by gewone skole.

Ek het met my koms by hierdie skool gevind dat die skoolhoof die minimum insette by die bespreking van die kandidate maak. Bydraes word beperk tot die skool se behoeftes en die vereistes waaraan die suksesvolle applikant sal moet voldoen. Die skoolhoof lewer ook 'n bydrae ten opsigte van aansoekers wat reeds in die personeel diens lewer.

Waar dit by Bet-el Skool 'n gegewe is dat aansoekers vir onderhoude ingeroep sal word, gebeur dit nie in die reël in die geval van gewone skole wanneer daar op grond van geadverteerde poste in die Onderwysbulletin aansoek gedoen word nie. In hierdie verband het ek met vyf sekondêre skole, vyf primêre skole en vyf spesiale skole geskakel om my siening te bevestig. In al vyftien gevalle word die aansoekers bloot op grond van hul skriftelike aansoek oorweeg.

In die geval van twee van die spesiale skole word die Inspekteur van Buitengewone Onderwys geraadpleeg. Hy gaan dan blykbaar na die betrokke aansoekers se vertroulike lêers om die kwaliteit van die aansoeke daarvolgens te bepaal. Die Inspekteur van Buitengewone Onderwys adviseer dan die skoolhoof wat op sy beurt die skool se bestuursraad insgelyks inlig. Hierdie prosedure is in die geval van die genoemde twee spesiale skole deurgaans deurslaggewend by die finale benoeming van 'n kandidaat.

Die prosedure by Bet-el Skool is soos volg: eerstens wys die Raad van Bestuur uit eie geledere 'n Komitee vir Personeelaangeleenthede aan. Hierdie komitee vergader dan met 'n tweërlei doel, naamlik om onderhoude met die applikante te voer, en dan 'n

aanvanklike benoeming uit te oefen wat later deur die volle Raad van Bestuur bekragtig of gewysig sal word.

Wanneer die Komitee vir Personeelaangeleenthede dus vergader, is die applikante reeds in kennis gestel en 'n afspraak vir 'n onderhoud is met hulle gereël. Die benoemingskomitee klaar dan eers met die skoolhoof uit presies hoe die advertensie gelui het en watter eise die skool aan die suksesvolle applikant sou stel.

Elke komiteelid word vir die doel van die vergadering van 'n opsomming van elke kandidaat se persoonlike besonderhede voorsien, wat onder meer kwalifikasies, ondervinding, gesondheidstoestand en vaardighede insluit.

Die kandidaat word dan op gepaste wyse verwelkom en tuisgemaak, waarna die komiteedelede vrae aan die kandidaat stel. Laastens word die kandidaat die geleentheid gebied om enige vrae aan die komitee te stel. Daar word deurgaans gepoog om die onderhoud so gemoedelik dog so volledig moontlik te laat geskied.

By voltooiing van die onderhoude vir 'n bepaalde pos, gaan die benoemingskomitee dan oor tot verdere bespreking van die kwaliteite van die kandidate met wie onderhoude gevoer is, sowel as die kandidate wat nie die vergadering kon bywoon nie. Tydens hierdie bespreking word hoë prioriteit geplaas op die behoeftes van die skool en die belangrikheid dat die kandidaat by die skoolopset sal kan inskakel. Tensy daar absolute konsensus bereik word, word daar hierna tot stemming oorgegaan om die voorkeurorde vir benoeming te bepaal. Die skoolhoof het geen stemreg nie.

Die aanbevelings van die benoemingskomitee word dan na die volle Raad van Bestuur vir bekragtiging verwys. By hierdie sitting word gewoonlik maar baie weinig vrae gestel. Wanneer die benoemings dan bekragtig is, word dit na die Departement gestuur waar die aanstellings gemaak word.

4.6

ONDERWYSERBETROKKENHEID BY KEURINGSPROSESSE

Dit is reeds genoem dat die Departement die skoolkomitee, die Raad van Bestuur of die bestuurder as die benoemingsinstansie in die aanstellingsproses vir onderwysers beskou.

■ SAMESTELLING VAN SKOOLKOMITEES EN RADE VAN BESTUUR

'n Skoolkomitee of 'n Raad van Bestuur in die geval van 'n spesiale skool of Opleidingsentrum vir Geestesgestremdes bestaan uit vyf of sewe lede na gelang die Minister mag besluit. Die komiteelede word verkies deur die ouers of wettige voogde van die kinders op die skool. Die skoolhoof of sy plaasvervanger is ex officio lid van die komitee, kan aanbevelings doen en aan die besprekings deelneem, maar het geen stemreg in die vergadering nie.

Volgens Regulasie F2.4(b) van die Onderwyswet, Wet 47 van 1963 (1985:63), mag persone wat onderwysers in diens van die Departement is, nie tot lid van 'n skoolkomitee verkies word nie.

Dit beteken derhalwe dat 'n onderwyser hoegenaamd geen inspraak in die aanstellings van onderwysers het nie, hetsy by die skool waar die betrokke

onderwyser diens lewer, of by enige ander skool. Al sou 'n onderwyser dan ook 'n ouer wees van 'n leerling by 'n ander skool, beteken dit steeds dat die persoon die reg as ouer (en dus as moontlike kandidaat vir die skoolkomitee) verbeur omrede die persoon 'n onderwyser is.

■ EERSTE POGINGS TOT ONDERWYSERVERTEENWOORDIGING OP DIE RAAD VAN BESTUUR VAN BET-EL SKOOL

Soos reeds genoem, het die krisis wat rondom die aanstelling van onderwysers wat in Januarie 1991 by Bet-el Skool ontstaan het, 'n groot invloed op my kommer oor die afwesigheid van onderwyserverteenwoordiging op die Raad van Bestuur tot gevolg gehad. Tweedens het my toetrede tot die M.Ed.-kursus in aksienavorsing my genoop om baie meer krities na sake rakende die onderwys en onderwysbeheer, in besonder by hierdie skool, te kyk.

Toe ek derhalwe bemerk dat 'n gedeelte van die personeel die blaam vir die onsuksesvolle aansoek van drie van hul kollegas verkeerdelik voor my deur wou lê, het ek dadelik die moontlikheid van groter personeelbetrokkenheid by die aanstelling van onderwysers begin ondersoek.

Voorts was ek eenvoudig nie bereid om gebrandmerk te word as die swartskap wat vir krisisse van hierdie aard verantwoordelik is nie. Ek het ook besef dat die personeel se persepsie van my leierskap, my hantering van hul aspirasies en my persoonlike hartsoortuigings ten opsigte van hierdie aangeleentheid, my nie sou toelaat om die status quo ten opsigte van die aanstelling van

onderwysers langer net so te aanvaar nie.

My aksienavorsingsprogram ten opsigte van die betrokkenheid van onderwysers by die vulling van poste het dus 'n aanvang geneem.

4.6.1 AKSIENAVORSING

Nadat ek in hierdie stadium dus reeds 'n stewige dosis ten opsigte van aksienavorsing van my dosente in die M.Ed-klas ontvang, en ek ook taamlik hieroor opgelees het, het ek hierdie navorsingsmetode as ideaal vir my situasie beskou. Robinson stel dit soos volg:

In action research, intervention is made into a situation in order to improve a particular practice or situation. By placing action at the centre of the research, action research is by definition arguing that educational action matters ... Action research is motivated by a sense that teachers and students can assume some control of their educational experiences and, by implication, that we are not bound to be passive recipients of our educational system (1989:9).

Ek het onderneem om in my aksie 'n bepaalde situasie aan te spreek wat my gepla het en waarop ek geglo het, verbeter kan word. Ek was van mening dat indien daarin geslaag kon word om personeellede by die aanstelling van onderwysers betrokke te kry, daar onder meer waarskynlik verbeterde personeelverhoudings by die skool sou wees, wat desnoods weer positief op die onderrigsituasie sou inwerk.

Carr en Kemmis (1986:181) stel dit so:

Nevertheless, action researchers accept that transformations of social reality cannot be achieved without engaging the understandings of the social actors involved. They accept

that understanding the way people construe their practices and their situations is a crucial element in transforming education, but not that this understanding provides a sufficient basis for achieving such transformations.

Ek sal dus nou voortgaan om die aksie te beskryf wat geloods was om personeellede deel van 'n belangrike aspek van die skoolbesluitnemingsproses te maak, naamlik die aanstelling van onderwysers.

FORMULERING VAN DIE ALGEMENE PLAN

In die eerste plek wou ek seker maak of my siening korrek was dat sommige van die personeellede vir my blameer vir die aanstellings wat gemaak is. Indien dit my bevinding sou wees dat personeellede onder die waan verkeer dat ek 'n deurslaggewende stem in die benoeming van onderwysers by hierdie skool het, sou ek die teendeel moes bewys. Ek sou dit ongetwyfeld as 'n groot risiko beskou om in 'n posisie geplaas te wees waar ek so bepalend oor die lot van mense moes beslis.

In die tweede plek wou ek poog om die onderwyspersoneel te bekragtig deur vir hulle sittingsreg op die Komitee vir Personeelaangeleenthede van die Raad van Bestuur te verkry. Hierdeur wou ek poog om 'n bydrae te lewer tot die daarstelling van 'n onderwysstelsel wat insluitend eerder as segregierend is. Hierdie stelsel sou egter voorsiening moes maak vir kollektiewe insette en aktiewe deelname deur almal.

Ek het besef dat hierdie 'n georkestreerde poging sou moes wees, aangesien daar moontlik probleme by of die Raad van Bestuur of die Departement sou opduik. Hierdie verteenwoordiging sou myns insiens verseker dat daar groter konsensus onder die personeel sou

bestaan wanneer aanstellings gemaak word. Verder sou dit uiteraard tot die voordeel van my beginsel van koöperatiewe skoolbestuur en verbreding van demokrasie by die skool lei.

Ek het dus onderneem om deur 'n aksienavorsingprojek die personeel in 'n posisie te plaas dat hulle inspraak in die aanstelling van onderwysers sou verkry.

MAAK VAN 'N OPNAME

Ek het toe begin met die maak van 'n opname om die verskillende fasette van my algemene plan te ondervang. Ek sou graag onder meer die volgende vrae in my opname wou adresseer:

- Beskou die onderwyspersoneel by die skool die skoolhoof as die persoon wat eintlik vir die benoeming/aanstelling van onderwysers verantwoordelik is?
- Word die benoemingsmag van die Raad van Bestuur eintlik maar deur die onderwysers as 'n rubberstempel van die skoolhoof se voorkeure gesien?
- Wat sou die onderwyspersoneel se opinie wees ten opsigte van sittingsreg vir onderwysers op die Raad van Bestuur se benoemingskomitee?
- Hoe ontvanklik sou die Raad van Bestuur wees vir 'n voorstel dat onderwysers op die benoemingskomitee dien?
- Wat sou die reaksie van Departementsweë op die insluiting van onderwysers op die Raad van

Bestuur se Komitee vir Personeelaangeleenthede wees?

- Hoe ervaar applikante die teenwoordigheid van onderwysers met wie hulle moontlik in die toekoms sal moet saamwerk as mede-onderhoudvoerders?

BERAADSLAGING MET DIE BETROKKENES

Ek het in Oktober 1990 aan die personeel bekendgemaak dat ek 'n geregistreerde student vir die M.Ed.-graad in aksienavorsing en skoolverbetering is. Ek het verduidelik waarom ek reken die kursus sou gaan. Verder het ek aan die personeel genoem dat ek hul hulp benodig in my navorsing en dat ek met hulle op individuele basis en in groepverband sou skakel.

Met die ontwikkeling van die krisis by die skool rondom die genoemde drie aanstellings, het ek op individuele basis en in groepe met die betrokkenes, asook met die hele personeel geskakel. Aanvanklik is die kontak moontlik slegs gesien as gespreks pogings om die krisis te ontlont, maar later het ek met talle persone in gesprek getree rondom my kommer, aannames, hipotese en die toepaslikheid daarvan op my huidige studies en aksies.

Ek was van mening dat ek medewerkers moes bekom wat strategies in posisie sou wees telkens wanneer ek my aksie loods en sinvolle waarnemings wou maak. Hierdeur sou ek ook hulp hê wanneer ek my eie waarnemings wou kontroleer en op my aksie wou reflekteer. Die volgende persone of groepe is dus deur beraadslaging in my aksienavorsingsprojek betrek:

- ses onderwysers in die ses verskillende afdelings

van die skool (Junior Primêr, Senior Primêr, Aanpassingsklasse, Verstandelik Erggestremdes, Tegnies en Sekondêr);

- een bestuursraadslid;
- twee suksesvolle applikante wat in poste by die skool aangestel is;
- een onsuksesvolle applikant; en
- een Departementele amptenaar.

Benewens een van die ses onderwysers, het al my medewerkers hul steun belowe (en gegee). Hulle het egter verkies om in die agtergrond te opereer en hul indrukke van gebeure met my te deel. Ek het nie veel van die idee gehou dat my medewerkers feitlik anoniem moes opereer nie, maar indien ek nie hul voorstel wou aanvaar nie, sou ek moontlik sonder medewerkers sit. Ek het dus hierdie sentiment aanvaar, aangesien dit meer openheid tussen ons in die hand sou werk en my medewerkers dan nie nodig sou hê om viktimisasie van enige oord te vrees nie.

Ek het pertinent aan my medewerkers voorgesê dat ek bepaalde doelstellings deur my aksienavorsingsprojek nastreef:

- Die beginsel van 'n koöperatiewe skoolbestuurstelsel by Bet-el Skool moes bevorder word, aangesien ek dit as 'n prioriteit gesien het dat meer rolspelers by die skool in die besluitnemingsprosesse betrokke raak. Theron en Bothma (1988:134) stel dit so:

Die demokratiese of koöperatiewe skoolhoof se uitgangspunt is samewerking. Hy werk saam met die personeel om gesamentlik aanvaarbare doelwitte te bereik; hy is gevoelig vir individuele verskille in die groep; hy

moedig die groep aan om betrokke te wees by beleidsbepaling en om elk 'n aandeel te hê in die skool se breë werking.

My navorsing sou dus daarop gemik wees om aan die personeel groter seggenskap in die aanstelling van onderwysers by die skool te verleen. Daar sou dus 'n verandering in beleidsbepaling kom waarvolgens die personeel deur kollektiewe aksie aanvaarbare doelwitte sou bereik.

- Die rigiede voorskriftelikheid van die Onderwysdepartement sou gedaag word, aangesien die Departement uitvoering verleen aan die wette en wense van 'n onwettige minderheidsregering.
- Onderwysers moet tydens my navorsing reeds bemagtig word om verandering in die skool en in die breë onderwys te bewerkstellig. Die personeel moes selfevaluerend raak en krities na hul eie posisie en vertoning kyk.
- Waar aansoekers om vakante poste by skole dikwels nie eers weet wie beskik oor hul lot tydens die benoemingsproses nie, sou my navorsing hulle aan die Komitee vir Personeelaangeleenthede bekendstel. Boonop sou hulle die gemoedsrus verkry dat onderwysers (soos hulle) self ook deel van die Komitee vir Personeelaangeleenthede is.

GEREEDMAKING VAN DIE FISIESE BRONNE WAT EK SOU BENODIG

Ek sou die volgende fisiese bronne vir my aksie-navorsingsprojek benodig:

- die Onderwyswet (Wet 47 van 1963);
- notules van die Raad van Bestuur;
- Onderwysbulletins van 1990 en 1991;
- aansoeke van onderwysers vir geadverteerde poste;
- bandmasjien; en
- vraelyste.

Uit hoofde van my posisie is al hierdie bronne tot my beskikking en sou ek net my vraelyste moes ontwerp en van my onderhoude op band kry.

BEREKENING VAN DIE BESKIKBARE TYD

Teen die einde van 1990, kort nadat ek vir die M.Ed.-kursus aanvaar is en geregistreer het, het ek beseft dat ek my bestuursfunksie sou moes monitor, aanpas en verbeter. Uit die aard van die saak sou dit beteken dat ek aantekeninge sou moes maak van enige gebeurlikheid wat uiteindelik tot my tesis en die verbetering van my handeling sou kon bydra.

Hierdie bepaalde projek het teen die einde van 1990 'n aanvang geneem. Teen die einde van die eerste kwartaal van 1991 was ek reeds daarvan oortuig dat die betrekking van onderwysers by die vulling van poste by hierdie skool 'n verdienstelike aksienavorsingsprojek uit my bestuursposisie kon wees.

Ek het myself ten doel gestel om my medewerkers voor die einde van Maart 1991 ten volle oor my projek ingelig te hê. Ek sou ook graag so spoedig moontlik hierna wou verseker dat ek beide die personeel en die Raad van Bestuur deur middel van my aksienavorsing kon oortuig dat onderwyserverteenwoordiging in die Komitee vir Personeelaangeleenthede 'n positiewe stap in die rigting van koöperatiewe skoolbestuur en demo-

kratisering van die onderwys op plaaslike vlak kon beteken.

Teen 15 Mei 1991 sou die volgende Onderwysbulletin verskyn met advertensies van vakante poste wat by die skool gevul moet word. Daarna het die rooster vereis dat die Departement die aansoeke na die skole versend vir benoeming voor 20 Augustus 1991. Die Raad van Bestuur sou dan benoemings moes uitoefen voor 30 Augustus 1991. Hierdie benoemings sou volgens my tydskedule nie sonder die teenwoordigheid van onderwysers op die benoemingskomitee mog geskied nie.

Hierna sou ek die reaksie van die onderwysers, die Raad van Bestuur, die aansoekers en die Departement wou monitor om te probeer bepaal hoe suksesvol al dan nie hierdie aksie was. Ek sou derhalwe teen ongeveer einde Oktober 1991 die suksesse en/of mislukkings van my projek kon aanteken.

BEPLANNING VIR DATA-VERSAMELING

Ek het besluit om van die volgende dataversamelings-tegnieke gebruik te maak:

- bandopnames;
- vraelyste;
- onderhoude (persoonlik en telefonies); en
- vergaderingnotules.

Ek besit 'n goeie bandopnemer en sou dus geen probleme daarmee ondervind nie. Dit sou vir my nodig wees om 'n paar vraelyste te ontwerp wat ek aan my medewerkers sou voorlê. Ek sou aanvanklik my onderhoude tot individue beperk, maar ek het tog gehoop dat my medewerkers later bereid sou wees om met my as 'n span

saam te werk. Verder sou ek my op die notule van vergaderings waar ek my navorsing sou bespreek, verlaat.

4.6.2

IMPLEMENTERING

AANVAARDING VAN DIE ALGEMENE PLAN

Ek het sonder die aansporing van enigeen besef dat die betrekking van onderwysers by die vulling van poste by Bet-el Skool 'n geleentheid vir aksienavorsing bied. Dit was waarskynlik die geval omdat ek so intrinsiek by die aangeleentheid betrokke was en steeds is.

Teen die einde van 1990 was ek daarvan oortuig dat sommige van die onderwysers my sien as die persoon wat eintlik daarvoor verantwoordelik was dat hulle 'n kollega verloor en dat twee ander nie bevordering gekry het nie. Ofskoon dit moontlik slegs 'n klein gedeelte van die personeel was wat so gevoel het, het dit my werklik gepla en bekommer.

Ek het myself nog altyd as 'n persoon beskou wat demokrasie nastreef. Verder het ek met die Christelike lewensfilosofie, "moenie aan ander doen wat jy nie aan jouself gedoen wil hê nie", opgegroeï. Indien ek wel foute langs die weg begaan het, sou ek graag wou uitvind waar, wanneer en hoe.

Dan sou ek ook graag die nodige aanpassings wou maak om my bestuurstyl te verbeter om groter demokrasie by die skool te bewerkstellig.

Die vergadering van die Komitee vir Personeelaangeleenthede van 18 Julie 1990 was my eerste as skoolhoof by Bet-el Skool waar benoemings vir die

aanstelling van onderwysers uitgeoefen sou word. Aangesien ek daarvan bewus was dat die Raad van Bestuur my leiding of opinie tydens hierdie vergadering sou vereis, het ek my juis ten doel gestel om niks te meld wat 'n aansoeker sou bevoordeel of benadeel nie. Of die bestuursraadslede dit egter so maklik sou aanvaar, sou nog bewys moes word.

Teen hierdie agtergrond is dit dus duidelik dat ek eerstens die verantwoordelikheid gehad het om my eie algemene plan self te aanvaar.

Tweedens sou die personeel gelei moes word om verantwoordelikheid te aanvaar wanneer hulle deel van die benoemingsproses vir die vulling van poste word. Die geroep om groter demokrasie sou derhalwe ook eise aan die personeel stel. Ek moes dus my personeel lei tot aanvaarding van die algemene plan.

Toe die gedagte by my gebore word om die onderwysers by die vulling van poste te betrek, het ek een groot struikelblok gesien. Dit was die skool se Raad van Bestuur. Wat ek sou voorstel, sou maklik as 'n mosie van wantroue in die oordeel van die Raad van Bestuur gesien kon word. Hierdie raadslede was tog immers mense van integriteit: predikante, kerkraadslede, twee professore, 'n direkteur en twee afgetrede onderwysers.

Wat ek sou voorstel, sou beteken dat die monopolie wat by wyse van die Wet in die hande van die Raad van Bestuur gesetel het, nou skielik met diegene gedeel moes word wie nog altyd as ondergeskik aan die Raad van Bestuur beskou is. Die aanvaarding van die algemene plan deur die Raad van Bestuur het dus vir my soos 'n onoorkombare berg gelyk.

Wat my betref was voorlegging en aanvaarding van die algemene plan vir sommige persone egter nie beskore nie. Die aansoekers sou eers voor die onderhoud verneem dat onderwysers deel van die benoemingskomitee is. Ek, die sekretaris en een bestuursraadslid, sou hul reaksies monitor wanneer die aankondiging gemaak word. Verder sou ek bloot agterna 'n onderhoud met 'n paar applikante reël om hul indrukke van ons nuwe gebruik te verneem.

Verder was ek ook nie van plan om die Departement van my navorsingsprojek en die implikasies daarvan in te lig nie. Die Departement sou agterna verneem by wyse van die Raad van Bestuur se notule wat daarheen deurgestuur word. Ek het my plan gedeel met 'n persoonlike vriend wat 'n hoë pos in die Departement beklee. Hy was baie opgewonde en het my aangemoedig om voort te gaan.

PRAKTIESE ONTWERP VAN DIE BEOOGDE AKSIE

Ek het besluit om die volgende roete in die praktiese ontwerp van die beoogde aksie te volg:

- Eerstens sou ek my plan van aksie individueel met my medewerkers bespreek en hul opinies inwin. Ek sou dan met hulle hul rol tydens die verskillende byeenkomste, vergaderings en besprekings uitklaar, sodat ons aan die einde van elke sodanige sessie verslag aan mekaar kon doen oor ons waarnemings.
- Ek sou in 'n spesiale personeelvergadering die aksienavorsingsbenadering aan die personeel probeer verduidelik. Ek sou verder aan hulle verduidelik hoe verskillende fasette in die

onderwys (onderwysbestuur sowel as klasonderrig) by hierdie benadering kon baat. Teen daardie tyd het ek reeds genoegsaam leeswerk ten opsigte van aksienavorsing bekom om met die personeel te deel. Ek sou dan my posisie as 'n aksienavorsingstudent verduidelik en pertinent die personeel se belangstelling probeer verkry.

As 'n voorbeeld sou ek dan aanvoer dat die teenwoordigheid van slegs die skoolhoof as verteenwoordigend van die personeel in die Komitee vir Personeelaangeleenthede, 'n hoë risiko vir moontlike wanpraktyke en/of wanopvattings inhou. Die enigste wyse waardeur hierdie moontlikheid uitgeskakel kan word, sou die betrekking van die personeel by die vulling van poste wees.

Ek sou dus 'n poging aanwend om deur navorsing te bewys dat die skool deur 'n koöperatiewe skoolbestuurstelsel 'n veiliger en meer aanvaarbare pad sou kon loop. Sou ek die personeel se samewerking verkry, sou ons kon voortgaan om kollektief die besonderhede van personeelverteenvoording in die Komitee vir Personeelaangeleenthede van die Raad van Bestuur uit te werk.

- Hierna sou die volgende stap wees om die aangeleentheid by die Komitee vir Personeelaangeleenthede van die Raad van Bestuur te opper. Ek sou onder meer aanvoer dat ek 'n stelsel van koöperatiewe skoolbestuur volg en dat die implikasie hiervan die verbreding van die demokratiese praktyke benodig. Ek sou verder verduidelik dat dit 'n hoë risiko geword het om alleen met die

Raad van Bestuur en die Komitee vir Personeelaangeleenthede te sit wanneer die aanstelling van onderwysers ter sprake kom. Die logiese stap om te volg sou wees om personeelbetrokkenheid op hierdie vlak te verkry. Ek sou dus 'n voorlegging maak waarin die Raad van Bestuur van die noodsaaklike verbreding van die demokrasie by die skool gewag gemaak word.

- Die Komitee vir Personeelaangeleenthede se notule en aanbevelings word deur die Raad van Bestuur gesanksioneer. Wanneer hierdie notule dien, verwag die volle Raad van Bestuur gewoonlik dat daar breedvoerige verduidelikings ten opsigte van alle sake gegee word. In-diepte-besprekings volg gewoonlik hierna en die volgende stap sou dus wees om die volle Raad van Bestuur te oortuig dat dit raadsaam sou wees om 'n hopelik positiewe aanbeveling van die Komitee vir Personeelaangeleenthede te bekragtig.
- Hierna sou ek dan hopelik die goeie nuus aan die personeel kon rapporteer dat ons personeelverteenvoordiging in die Komitee vir Personeelaangeleenthede verkry het en dus inspraak in die aanstellings van onderwysers by hierdie skool het.
- Die werklike implementering sou hierna volg wanneer die advertensies vir die vulling van poste wat in die Onderwysbulletin van 15 Mei 1991 ter sprake sou kom. By daardie benoemingskomiteevergadering sou Bet-el Skool waarskynlik geskiedenis maak wanneer 'n onderwyspersoneel vir die eerste keer deel van die benoemingsprosedure vir die aanstelling van onderwysers by 'n skool

in hierdie Departement sou word.

- Laastens sou ek dan finaal met my medewerkers kontroleer en my aksienavorsingsverslag skryf.

4.6.3 DIE PLAN VAN AKSIE, WAARNEMING, BESTUDERING VAN DIE DATA EN KRITIESE EVALUERING VAN DIE GEVOLGE VAN DIE AKSIE.

■ ORIËNTERING

Teen die einde van 1990 was ek gekonfronteer met:

- ◆ my eie pogings om 'n stelsel van koöperatiewe skoolbestuur by die skool te vestig waardeur alle belanghebbende partye 'n aandeel in die bestuur van die skool sou hê;
- ◆ 'n siening van myself as 'n demokratiese leier wat ongetwyfeld nie huiwerig is om my leierskap met ander tot voordeel van die skool te deel nie;
- ◆ my M.Ed.-graadstudie in aksienavorsing met die oog op skoolverbetering, en 'n wil om hiervan 'n sukses te maak;
- ◆ 'n groepie personeellede wat duidelik my kredietwaardigheid as demokratiese leier en opregtheid jeens my kollegas in twyfel trek ten opsigte van die aanstelling en bevordering van onderwysers;
- ◆ 'n Raad van Bestuur wat vaste oortuigings het ten opsigte van hul posisie by die skool, die uitvoering van hul pligte en die

uitvoer van die Departement se wette, regulasies en gebruike, dog ook 'n sterk sin vir waardes, regverdigheid en legitimiteit;

- ◆ 'n situasie waar die nuutgestigte SADOU met 'n werwingsveldtog besig was, en Bet-el Skool van meet af aan by hierdie veldtog betrokke geraak het, soos reeds hierbo beskryf; en
- ◆ 'n vyandiggesindheid jeens my persoonlik komende van sekere amptenare in die Departement, en my vasberadenheid om enige verdrukkende maatreëls uit daardie rigting te opponeer.

■ MY MEDEWERKERS

Ek het by verskeie geleenthede met mense oor my M.Ed.-studies en my oortuigings ten opsigte van onderwyssake gepraat. Ek het gemeen dat dit moontlik goed sou werk om my medewerkers uit hierdie persone te selekteer aangesien hulle reeds in gesprek aangedui het dat hulle dit nie moeilik vind om met my studies te identifiseer nie. Verder het ek na die toeganklikheid van die persone gekyk, hul eie progressiewe klaskamer-inisiatiewe en hul persoonlike tersiêre studies.

Dit moet gemeld word dat nie een van die elf persone wat ek genader het, enige twyfel oor hul betrokkenheid by my gelaat het nie, behalwe vir die voorwaardes soos reeds hierbo verduidelik.

My eerste vraelys was dus op hierdie persone gemik. Ek het versoek dat hulle dit vir my binne

drie dae voltooi en terugbesorg. Uit hierdie vraelyste het ek onder meer die volgende afleidings gemaak:

- ♦ daar was 'n absolute versigtigheid om openlik met my navorsing vereenselwig te word; en
- ♦ daar was egter groot bereidwilligheid om tot hulp te wees, aangesien die plan van aksie, indien suksesvol, tot verbreding van demokrasie sou lei.

Ek het aan elkeen van my medewerkers my plan van aksie verduidelik en hulle gevra om by elke moontlike geleentheid veldwerk te doen, waarnemings te maak, daarop te reflekteer en aan my te rapporteer soos en wanneer nodig. Ons sou dan tydens hierdie sessies oor hul waarneming besin, die inligting en data verwerk, reflekteer en herbesin. Hierdie werkwyse het almal geval.

■ DIE PERSONEEL (EERSTE VERGADERING)

Op Woensdag 6 Februarie 1991 het ek vir die eerste keer die personeel met die idee van aksienavorsing in 'n spesiale vergadering gekonfronteer. Die trauma van die bevraagtekende aanstellings was nog nie heeltemal agter die rug nie, dog ek het met groot vertroue die vergadering benader.

Ek het aan die personeel verduidelik:

- ♦ dat ek my vir die M.Ed.-graad in aksienavorsing by die Universiteit van Wes-

Kaapland ingeskryf het;

- ◆ wat ek van aksienavorsing weet;
- ◆ dat ek reken dat elke personeellid meer omtrent aksienavorsing behoort op te lees en te leer;
- ◆ dat ek van opinie is dat die hele skool daarby sal baat as ons vanaf bestuursvlak tot in die klaskamer begin om aksienavorsingstegnieke in die onderwys toe te pas;
- ◆ dat ek self met aksienavorsingsprojekte besig sal raak en dat ek baie graag hul samewerking sal wil geniet; en
- ◆ dat ek voorstel dat personeelverteenvoordiging in die Komitee vir Personeelaangeleenthede van die Raad van Bestuur verkry word.

Ek het kantlyn-aantekeninge gemaak van die personeel se reaksie op my rede. Die volgende het uit die daaropvolgende interessante debat gespruit:

- ◆ dat daar beslis vernuwing in ons benadering tot klasonderrig moet kom, aangesien dit duidelik geword het dat die meeste onderwysers by die skool in 'n groef verval het;
- ◆ dat die skoolhoof se inisiatief waardeur en geloof word, aangesien dit 'n duidelike poging van hom is om die skool te demokratiseer, geleenthede te skep en

personeellede te bemagtig;

- ◆ dat, volgens een onderwyser, sy reeds besig is met "aksienavorsing" en dat sy niks nuuts in my oproep tot 'n betrokkenheid in aksienavorsing sien nie;
- ◆ dat, volgens 'n ander onderwyser, sy nie dink dat aksienavorsing die antwoord op ons sukkelende klasonderrig is nie, maar dat daar eers na die "filosofie van die onderwys en die impak daarvan op moderne onderwys" gelet moet word;
- ◆ dat daar uit die personeel 'n komitee saamgestel moet word om te kyk na die moontlikheid om van aksienavorsingstegnieke by die skool gebruik te maak; en
- ◆ dat daar deur bemiddeling van die skoolhoof met die Raad van Bestuur in gesprek getree word rakende die wense van die personeel dat onderwysers sitting op die Komitee vir Personeelaangeleenthede verkry.

■ EERSTE TERUGVOERING DEUR MEDEWERKERS

Miskien moet ek eers my eie gewaarwordings na afloop van hierdie vergadering beskryf.

- ◆ Ek was bly dat dit agter die rug was. Dit was die ysbrekersessie en nou kon ek met die personeel werk. Ek het dadelik agter gekom hoe ontvanklik mense vir hierdie nuwigheid is. Ek het veral groot bemoediging uit die bydraes van 'n mede nagraadse universiteit-

student geput wat my pogings verder geprys en gemotiveer het.

- ◆ Oor die reaksie van een van my kollegas was ek, om die minste te sê, uiters teleurgesteld. Sy wou blykbaar verhoed dat my voorstelle enigsins deur die personeel geakkommodeer word deur die relevansie van aksienavorsing as onderwysnavorsingstrategie af te kraak. Verder het sy dit as "eienaardig" bestempel dat ek "nou skielik met 'n gewysigde bestuurstyl na vore kom". Sy het myns insiens 'n deursigtige poging aangewend om my planne wat tot skoolverbetering kon lei, in die wiele te ry. Ek moes egter ten alle koste die saak positief bly voordra, wat ek wel gedoen het.
- ◆ Dit was heerlik om te weet dat die oorgrote meerderheid van die personeel bereid was om 'n sprong in die donker saam met my te waag. Hulle het hulself oopgestel vir leiding en ek sou hierdie geleentheid met beide hande aangryp.

Ek het binne die volgende twee dae op verskillende tye met vyf van my ses medewerkers op die personeel oor hul ervaring van die vergadering gepraat. Ongelukkig was die sesde persoon met siekteverlof. Vier van die vyf persone het my sentimente oor die vergadering bevestig. Die vyfde een het gereken dat die twee "negatief-ingestelde" dames op die personeel moontlik 'n saak het en dat ek hulle die geleentheid moet bied om hul idees teen aksienavorsing op die tafel te sit.

Die komitee vir die ondersoek na die moontlikheid om by die skool van aksienavorsingsmetodes gebruik te maak, is twee dae later in die lewe geroep. Die personeel het besluit dat onderwysers toegelaat moes word om uit eie beweging in hierdie komitee te dien.

Nege onderwysers uit 'n moontlike agt-en-dertig het op Dinsdag 12 Februarie 1991 by die eerste vergadering opgedaag. Die volgende resolusies is by hierdie vergadering aanvaar:

- ◆ aangesien die personeel meer inligting oor aksienavorsing benodig, word dit aan my opgedra om so spoedig moontlik geselekteerde leeswerk hieroor aan die personeel beskikbaar te stel;
- ◆ die onderwyser wat so fel was in haar kritiek teen aksienavorsing, is versoek om "kundiges" op ander gebiede te vind om die personeel toe te spreek oor alternatiewe vir die aksienavorsingsmetode.

■ DIE KOMITEE VIR PERSONEELAANGELEENTHEDE (EERSTE VERGADERING)

Vervolgens het ek op Vrydag 15 Februarie 1991 met die Komitee vir Personeelaangeleentehede beraadslaag oor personeelteenwoordigheid in die komitee tydens die benoeming van onderwysers vir vakante poste by die skool.

- ◆ Ek het genoem dat ek met aksienavorsing vir my M.Ed.-graad besig is en dat ek as gevolg hiervan oortuig is dat 'n stelsel van

koöoperatiewe skoolbestuur meer aanvaarbaar vir al die betrokkenes by die skool sou wees. So 'n bestuurstelsel sou meer mense by die bestuur van die skool betrokke maak. Ek het verder genoem dat hierdie stelsel reeds redelik goed werk, dog daar is aspekte soos die aanstelling van onderwysers wat verder gedemokratiseer kan word, indien die personeel insette tydens die benoemingskomitee se vergaderings kan maak.

- ◆ Die Komitee vir Personeelaangeleenthede is verder daarvan bewus gemaak dat ek die aangeleentheid met die personeel opgeneem het, en dat laasgenoemde versoek dat die personeel tydens sessies wanneer benoemings vir aanstellings gemaak sou word, sitting in die vergadering mag hê.

Die Komitee vir Personeelaangeleenthede het die voorstel eenparig aanvaar en het onderneem om die aanbeveling na die volle Raad van Bestuur te neem vir bekragtiging.

■ TWEEDE TERUGVOERING DEUR MEDEWERKERS

My medewerker op die Raad van Bestuur het sy terugvoer onmiddellik na afloop van die vergadering gegee.

Hy het my in die eerste plek gelukkig vir die wyse waarop ek my saak gestel het. Tweedens het ons saamgestem dat ons aangenaam verras was deur die tegemoetkoming van die Komitee vir Personeelaangeleenthede. Aangesien die saak deeglik in die vergadering gedebatteer is, was my

medewerker daarvan oortuig dat ons nie veel probleme met die volle Raad van Bestuur sou ondervind nie.

■ TERUG NA DIE PERSONEEL (TWEEDE VERGADERING)

Ek het die op Dinsdag 19 Februarie 1991 aan die personeel gerapporteer dat die Komitee vir Personeelaangeleenthede my voorstel in beginsel aanvaar het, maar dat dit aan die senior personeel oorgelaat is om die detail ten opsigte van die beoogde personeelverteenvoordiging uit te werk. Die personeel het hiermee akkoord gegaan.

Gedurende die etensuur het ek die senior personeel ontmoet. Ons het soos volg ooreengekom:

- ◆ indien die pos betrokke dié van 'n senior personeellid sou wees, sou die prinsipaal en nog twee seniors die personeel op die benoemingskomitee verteenwoordig; en
- ◆ indien dit 'n gewone onderwyserspos sou wees wat gevul moet word, sou die prinsipaal, die departementshoof van die bepaalde afdeling, plus twee onderwysers uit daardie afdeling, die personeelverteenvoordigers op die benoemingskomitee wees.

Die verslag aan die personeel is deur een van die senior personeellede gemaak. Die personeel het die aanbeveling ongewysig aanvaar en versoek dat ek dit so aan die Raad van Bestuur moes deurgee.

■ DERDE TERUGVOERING DEUR MEDEWERKERS

My medewerkers op die personeel was dit eens dat die saak by beide die volle personeel sowel as in die vergadering van die seniors, goed gestel was.

Verder het dit geblyk of daar met groot entoesiasme uitgesien word na die volgende geleentheid wanneer benoemings vir aanstellings gemaak sou moes word.

■ **DIE KOMITEE VIR PERSONEELAANGELEENTHEDE
(TWEEDE VERGADERING)**

Op 18 Junie 1991 het ek die plan soos deur die personeel aanbeveel, aan die Komitee vir Personeelaangeleentehede voorgelê. Na 'n lang en indringende bespreking is die aanbeveling met die volgende voorbehoude aanvaar:

- ◆ die Raad van Bestuur hou die reg voor om die finale benoeming vir die aanstelling van onderwysers te maak; en
- ◆ die voorsitter en onder-voorsitter sou die volle besluit van die Komitee vir Personeelaangeleentehede aan die personeel op 21 Junie 1991 oordra, mits die volle Raad van Bestuur die aanbeveling op 20 Junie 1991 tydens 'n vergadering sou aanvaar.

■ **DIE VOLLE RAAD VAN BESTUUR**

Die aanbevelings van die Komitee vir Personeelaangeleentehede is onbestrede deur die Raad van Bestuur bekragtig in die vergadering van 20 Junie 1991.

Daar is verder besluit dat uitvoering aan die wense van die Raad van Bestuur gegee moes word en dat die personeel van die meelewendheid van die Raad van Bestuur verseker moes word.

Ek het gereël dat die personeel en die Raad van Bestuur tydens die etenspouse ontmoet. Die voorsitter van die Raad van Bestuur het dit toe aan die personeel oorgedra dat hulle voortaan sitting op die vergaderings van die Komitee vir Personeelaangeleenthede sou geniet wanneer benoemings vir die aanstelling van onderwysers sou geskied. Die personeel het die nuus met dank ontvang.

■ VIERDE TERUGVOERING VAN MEDEWERKERS

Ek en my medewerker wat die Raad van Bestuur monitor, kon eers op 23 Julie 1991 bymekaar kom om oor die besluite van die Komitee vir Personeelaangeleenthede en die volle Raad van Bestuur te reflekteer.

Uit ons gesprek het die volgende duidelik geraak:

- ♦ daar is sommige bestuursraadslede wat nie maklik aan die voorstel wou byt nie, en vele verduidelikings was nodig;
- ♦ die grootste teenstand is ondervind vanaf 'n bestuursraadslid wat sterk daarop gestaan het dat die wette en regulasies van die Staat gehoorsaam moet word; en
- ♦ die oorgrote meerderheid lede van die Raad van Bestuur het sterk ten gunste van die

verbreding van die demokrasie gepraat en die inisiatief van die skoolhoof geloof.

My medewerkers in die personeel het almal gerapporteer dat hulle die reaksie van die personeel op die amptelike aankondiging deur die voorsitter van die Raad van Bestuur as uiters positief ervaar het. Twee van die ses het gemeld dat in privaatgesprek met personeellede, hulle agtergekom het dat daar groot lof vir my inisiatief was. Een van die personeellede het hom byvoorbeeld soos volg uitgedruk:

Dit is nie enige skoolhoof wat so heldhaftig die owerhede die stryd sal aansê nie. Mnr Jantjies het hom nou oopgestel vir optrede en moontlike viktimisasie vanaf die Departement. Dit sal die personeel se plig wees om sy inisiatief te laat werk en hom te onderskraag (aantekening gemaak op 22 Julie 1991).

■ AANWYSING VAN DIE PERSONEELVERTEENWOORDIGERS

Op 24 Julie 1991 het ek my aksie verder gevoer deur aan die personeel te vra om hul verteenwoordigers vir die vergadering van die Komitee vir Personeelaangeleenthede aan te wys. Toe mense sommer links en regs wou begin benoem, het ek gevra of dit nie beter sou wees dat elke afdeling se onderwysers afsonderlik ontmoet en dat die verteenwoordigers dan daar aangewys word nie.

Hierdie voorstel het algemene byval gevind. Een van die "anti-aksienavorsing"-personeellede het versoek dat ons liefs die verteenwoordigers deur middel van geheime stemming net daar in die

personeelkamer aanwys. Ek het die personeel daarvoor laat stem en die teëvoorstel het slegs twee stemme uit die nege-en-dertig verkry.

Die verskillende afdelings het gedurende die eerste pouse onder voorsitterskap van hul departementshoofde vergader. Die name van die verteenwoordigers is kort hierna aan my oorhandig.

■ KENNISGEWING AAN DIE AANSOEKERS

Die vakatures by die skool is in die Onderwysbulletin OP1/91 van 15 Mei 1991 geadverteer en die aansoeke is via die Departement by die skool ontvang. Ek het die skool se senior adjunk-prinsipaal gemandateer om die aansoekers telefones vir die onderhoude te nooi. In drie gevalle kon daar nie met die betrokkenes persoonlik kontak gemaak word nie, en is boodskappe gelaat. Twee aansoekers het laat blyk dat hulle nie die vergadering sou kon bywoon nie, maar dat hul aansoeke nogtans oorweeg moes word. Hulle het daardie versekering gekry.

■ VYFDE TERUGVOERING VAN MY MEDEWERKERS

Gedurende die etenspouse het ek terugvoering van twee van my medewerkers rakende die aanwysing van die verteenwoordigers ontvang.

Beide was gelukkig met die demokratiese wyse waarop die verteenwoordigers aangewys is. Een van die twee het gemeen dat ek 'n lae hou na die onderwyser geslaan het wat geheime stemming bepleit het. Volgens hierdie medewerker kon ek

bloot net beslis het dat die aanwysing van die verteenwoordigers na die afdelings afgewentel word. Hy was van opinie dat ek die betrokke onderwyser wou "cut down to size". My eerlike verweer hierop was dat ek maar slegs so demokraties as moontlik hieroor wou wees.

'n Verdere ontleding van die personeel se verteenwoordigers het aan die lig gebring dat die meer ervare persone deur hul kollegas aangewys is om die personeel te verteenwoordig. Ons afleiding hieromtrent was dat die jonger personeellede die ervaring van hul senior kollegas as bepalend vir hierdie belangrike taak beskou.

■ VOORBEREIDING VIR DIE VERGADERING VAN DIE KOMITEE VIR PERSONEELAANGELEENTHEDE

Ten einde dit vir die komiteelede makliker te maak om die verskillende aansoeke te beoordeel, het ek 'n vorm ontwerp wat vir 'n samevatting van elke kandidaat se besonderhede voorsiening maak.

Hierdie vorm het vir onder meer die volgende aspekte van die aansoeker se kurrikulum vitae voorsiening gemaak:

- ◆ persoonlike besonderhede
- ◆ kwalifikasies
- ◆ onderwyservaring
- ◆ buitemuurse aktiwiteite
- ◆ belangstellings
- ◆ referente.

Dan het ek ook 'n afskrif van die aansoeker se aansoekvorm (VR-PE 7) aan elke komiteelid beskikbaar gestel. Die volledige aansoek sou in ieder geval aan die voorsitter van die vergadering beskikbaar gestel word.

Uit die aard van die saak het die personeellede wat sitting in die vergadering sou hê, nou in 'n vertrouensituasie beland, waar hulle met vertroulike inligting van moontlike kollegas sou sit.

■ DIE AANSOEKE OP ADVERTENSIES VAN 15 MEI 1991

Die skool het talle aansoeke ontvang vir die ses poste wat die skool in die Onderwysbulletin OP1/91 van 15 Mei 1991 geadverteer het (sien tabel op bladsy 140).

Sover vasgestel kon word sou dit die eerste keer wees dat personeellede by 'n skool in hierdie betrokke Departement 'n aandeel sou hê in die aanstelling van onderwysers. Trouens ek het nog van geen ander skool verneem dat sodanige personeelbetrokkenheid die beleid geword het nie.

Op Donderdag, 25 Julie 1991 het hierdie hoogtepunt in my strewe na groter demokratisering van die skool, 'n mylpaal in my pogings na onderwysersbemagtiging, by Bet-el Skool plaasgevind. Ses personeellede het die drie verskillende afdelings waar vakante poste bestaan het, in die vergadering van die Raad van Bestuur se Komitee vir Personeelaangeleenthede verteenwoordig.

AANSOEKE ONTVANG: OP/91

A F D E L I N G	ADVERTENSIENR.	GETAL AANSOEKE
Primêre afdeling	6440	7
Primêre afdeling	6441	9
Sekondêre afdeling (Akademies)	6443	5
Sekondêre afdeling (Handel)	6434	2
Sekondêre afdeling (Tegnies)	6437	4
Sekondêre afdeling (Houtwerk)	6435	3

Onderhoude is individueel met die aansoekers in my kantoor gevoer. Elkeen is deur die voorsitter verwelkom en tuisgemaak. Die komitee is as lede van die Raad van Bestuur en personeellede in die bepaalde afdeling van die skool aan die aansoekers bekendgestel.

Ek het van meet af aan die aansoekers verduidelik dat ons hier met 'n unieke situasie te doen het waar die personeel deel aan die benoeming van nuwe onderwysers by die skool het.

Negentien onderhoude is met kandidate gevoer. Vier van die kandidate het openlik hul verbasing teenoor die komitee uitgespreek dat personeellede deel van die benoemingsproses vir aanstelling by hierdie skool is. Twee het gemeld dat dit "interessant" is, en een dat dit "mooi" is. Ek

het aan al die kandidate verduidelik dat dit die strewe van die skool is om demokrasie te verbreed en dat personeelbetrokkenheid in die aanstellingsproses van onderwysers een van ons pogings is om 'n stelsel van koöperatiewe skoolbestuur deur aksienavorsing by die skool te vestig.

Benewens die gewone vrae deur die lede van die Komitee vir Personeelaangeleenthede, het die voorsitter geleentheid aan die personeellede gegee om vrae aan die aansoekers te stel of hul opinies aangaande sekere aangeleenthede te verneem. Die bydraes van die personeellede was myns insiens deurgaans van 'n goeie gehalte en het meer struktuur aan die onderhoude verleen.

Aan die einde van elke afdeling se onderhoude, is daar oor die meriete van elke kandidaat se vertoning en aansoek gedebatteer. Daar is dan aan elke komiteelid gevra om 'n merietelys voor te lê en daarna is daar tot stemming oorgegaan. Die personeellede het nie aan die finale stemming deelgeneem nie, aangesien dit ten opsigte van die Raad van Bestuur se besluitnemingsproses, ongrondwetlik sou wees.

■ SESDE TERUGVOERING VAN MEDEWERKERS

Ek was baie gelukkig dat twee van my medewerkers in verskillende afdelings van die skool as verteenwoordigers van die personeel in die Komitee vir Personeelaangeleenthede gekies was. Dit het hulle in 'n posisie gestel om werklik deelnemende waarnemers te wees.

Ek het die volgende brokkies terugvoering ontvang:

- ◆ die raadslede van die komitee was duidelik opgewonde en wou graag die reaksie van die onderwysers wat nou hierdie belangrike taak opgelê is, aanskou;
- ◆ die onderwysers wou op hul beurt sien of die raadslede opreg was in hul sogenaamde "verbreding van die demokrasie" en of hulle enigsins geleentheid sou kry om aan die onderhoude deel te neem;
- ◆ die meeste van die kandidate met wie onderhoude gevoer is, was merkbaar verlig toe hulle hoor dat onderwysers ook op die paneel sit;
- ◆ die onderwysers op die komitee het dit geniet om op hierdie wyse deel van die besluitnemingsproses van die skool te wees; en
- ◆ raadslede het na afloop van die benoemingsproses hul tevredenheid met die verloop van die vergadering uitgespreek en selfs gemeld dat hierdie werkswyse reeds lank gevolg moes gewees het.

■ DIE RAAD VAN BESTUUR

Die aanbevelings van die Komitee vir Personeelaangeleenthede is op 30 Julie 1991 deur die volle Raad van Bestuur bekragtig. Die

volgende stap sou wees dat hierdie aanbevelings as die benoemings van die Raad van Bestuur na die Departement deurgestuur word. Die aanstellings sou dan deur die Departement gemaak word.

■ REAKSIE VAN DIE DEPARTEMENT

Die notule van die Raad van Bestuur word normaalweg na die Departement aangestuur vir kennisname. Indien die amptenary enigiets in die notule waarneem wat nie met die Onderwyswet, regulasies of beleid van die Departement strook nie, word die aangeleentheid uitgelig. Daarna word dit deur die Departementele kanale gestuur vir afhandeling.

My medewerker wat strategies in hierdie netwerk geplaas is, het my tydens ons terugvoeringsessie meegedeel dat verskeie senior amptenare ontstoke was oor wat hulle beskryf het as my "uitdagende optrede". Daar was blykbaar sterk versoeke dat daar teen my opgetree moes word. Genoeg gronde hiervoor kon nie gevind word nie, aangesien dit die Raad van Bestuur was wat die besluit geneem het om personeellede in die benoemingsproses te betrek. Na skynbaar vele geskarrel rondom die bepalings in die Wet kon eweneens nie genoeg gronde gevind word om die optrede van die Raad van Bestuur te repudieer nie.

■ AANSTELLINGS

Vanaf middel Oktober 1991 het Bet-el Skool se kandidate wat deur die Raad van Bestuur vir aanstelling by die skool aanbeveel is, sonder

uitsondering kennis ontvang dat hulle deur die Departement aangestel is. Die Departement het dus die aanbevelings van die Raad van Bestuur gerespekteer. Daar was geen amptelike navrae vanaf die Departement ten opsigte van die persone wat vir die aanbevelings verantwoordelik was nie. Hierdie aanstellings het op 1 Januarie 1992 van krag geword.

4.6.4 REFLEKTERING

Aan die begin van hierdie navorsingsprojek het ek onderneem om die volgende sake aan te spreek:

- die wanopvatting wat by sommige personeellede geheers het dat ek as skoolhoof vir die benoeming en/of aanstelling van onderwysers by die skool verantwoordelik is;
- die gebrek aan insette van die personeel by die benoeming van onderwysers vir aanstelling by die skool deurdat die personeel nie sitting op die Raad van Bestuur het nie;
- verbreding van die demokrasie by die skool en bevordering van 'n koöperatiewe skoolbestuurstelsel waarin al die rolspelers 'n geleentheid gebied word om insette rondom die bestuur van die skool te maak; en
- die daarstelling van 'n "aksienavorsingskultuur" by Bet-el Skool waardeur onderwysers bemaagtig kon word om skoolverbetering, klaskamerverbetering en persoonlike ontwikkeling toe te eien.

In watter mate was ek dan suksesvol?

- Ek het bewys dat ek slegs 'n bydrae tot die vlot verloop van die sake van die Raad van Bestuur maak en dat ek nie die Raad van Bestuur indoktrineer of manupileer nie. Myns insiens kon ek dus in hierdie opsig van onregverdigde aannames onthef word.
- In die tweede plek het ek met behulp van 'n aksienavorsingsprogram bewys dat dit moontlik is om geykte ondemokratiese strukture, wette, regulasies en werkswyses die stryd aan te sê en dit vir die eise van die dag aan te pas.

Die deure van die Raad van Bestuur wat vir die personeel so misterieus vertoon het, is ontsluit. Personeellede het toegang tot die heiligdom van benoemings vir aanstellings van onderwysers verkry. Voortaan sou personeellede duidelike inspraak in die aanstelling van hul toekomstige kollegas verkry.

- Deur my aksienavorsingsprogram het ek oteenseglik op 'n praktiese en opsigtelike wyse die demokrasie by die skool verbreed. So het ek byvoorbeeld regdeur my hele aksie elke keer na die personeel gegaan en hulle opinie oor aangeleenthede verkry. Ek het daarop aangedring dat personeellede uit hul dop moes kruip en hul bydraes tot die bestuur van die skool maak. Hierin het ek tot 'n groot mate geslaag, aangesien personeellede wat voorheen net maar daar gesit en na die skoolhoof geluister het, nou opgestaan en hul idees, ongemaklikhede en frustrasies gelig het.

Ek het ook deur hierdie aksie die heilige koei-

werkwyse van die Raad van Bestuur aangespreek. Hierdie struktuur moes daarvan kennis neem dat daar, sonder om die agbare raadslede se integriteit in twyfel te trek, alternatiewe en moontlik meer aanvaarbare werkwyse ontwikkel kan word.

- Ek het verskeie ernstige pogings aangewend om aksienavorsing as 'n kultuur by die skool geskep te kry. Dit wil egter vir my voorkom of ek nie werklik sukses behaal het nie.

Aanvanklik was daar natuurlik die stok wat een of twee personeellede in die wiel gegooi het met hul negatiewe insette. Aan die einde van die dag kon hulle ook maar nie met 'n alternatief vir aksienavorsing vorendag kom nie.

Die plasing van aksienavorsingleeswerk in die hande van die personeel sowel as my voortdurende verwysing na my studie, het egter wel by 'n paar personeellede inslag gevind. Dit is veral oor die ingesteldheid van 'n onderwyser in die primêre afdeling van die skool wat ek opgewonde is. Ek moedig haar gereeld aan en wil vertrou dat haar entoesiasme nog deur die hele personeel sal suurdeeg.

Ek het egter ook bevind dat personeellede maar traag aan verandering byt. Daar skyn steeds 'n radikale verskil te bestaan tussen wat mense in toesprake kwyt raak en hul bereidwilligheid om byvoorbeeld met behulp van 'n aksienavorsingsprojek 'n spreekwoordelike sprong in die donker te waag.

4.7

VERDERE MOONTLIKHEDE EN VOORUITSIGTE

Ek is van mening dat daar steeds groot potensiaal vir die verdere uitbou van die demokrasie by Bet-el Skool bestaan. Daar is ook ruimte vir die ontwikkeling van die skool deur aksienavorsingsprojekte met betrekking tot die skoolbestuur sowel as klaskamer-aktiwiteite. Verder beskik Bet-el Skool oor die potensiaal om 'n kultuur by die skool te vestig wat die "top-down" werkwyse van die huidige Onderwysdepartement sal daag en met oorspronklike inisiatiewe staatswette sal laat herskryf.

As 'n voorbeeld noem ek graag dat ek alreeds pogings begin aanwend het om permanente verteenwoordiging van personeellede op die Raad van Bestuur te verkry. In hierdie verband is samesprekings reeds gevoer met die Sinodale Kommissie vir Diakonale Dienste (SKDD) wat vir die aanwysing van die NG Sendingkerk se verteenwoordigers verantwoordelik is. Die kerk oorweeg 'n rekonstruksie van die SKDD en dit sal hopelik die geleentheid bied om die kwessie van personeelverteening op die Raad van Bestuur aan te spreek.

Meer onmiddellik sal ek binnekort aanbeveel dat personeelverteening as waarnemers sitting op die Raad van Bestuur verkry. My voorstel sal onder meer versoek dat personeellede dan toegelaat word om aan besprekings deel te neem en dat daar hard en doelgerig om volle sittings- en stemreg beding word.

4.8

BET-EL SKOOL AS DEEL VAN 'N BREË ONDERWYSFRONT

Onderwyl ek met hierdie navorsing besig was, het die onderwystoneel drastiese veranderings begin toon. Een

sodanige verandering was die sterker toetrede van SADOU tot die onderwysfront en hierdie organisasie se toenemende bedingingsmag ten opsigte van onderwysers se diensvoorwaardes as 'n werkeristiese onderwysersunie.

Intussen herbevestig die Kaaplandse Professionele Onderwysersunie (KPO) in die tydskrif KPO Nuus (Maart 1992) dat dit onomwonde verbind bly tot die organisasie se oorspronklike beginsel dat dit die onderwys as 'n professionele onderwysersunie sal benader:

Die KPO maak geen geheim daarvan dat dit 'n professionele organisasie is nie. Die beste belange van die opvoedeling word primêr gestel en alle ander sake is onderhewig hieraan. Sy professionele ingesteldheid bepaal die KPO se wyse van optrede, sy prioriteite en standpuntinnames.

Ongeveer twee derdes van Bet-el Skool se personeel het laat in 1990 by SADOU aangesluit, van wie die meerderheid ook lidmaatskap by die KPO behou het. Die nasionale- en streeksaksies wat SADOU begin loods het, het ook op plaaslike vlak (byvoorbeeld by Bet-el Skool) gevolge gehad.

Aksies wat deur SADOU geloods is, was onder meer die sogenaamde krytsmyt (chalk-down), protesoptogte en stakings. Ander onderwysersgroeperinge, onder meer die KPO, het ook tot 'n mate aan hierdie aksies deelgeneem. Die effek wat hierdie onderwysersoptrede by Bet-el Skool gehad het, sou weldra die tema van my volgende aksienavorsingsprojek word.

4.9

OPSOMMEND

In hierdie hoofstuk het ek dus beskryf hoe die skool se aangenome koöperatiewe skoolbestuurstelsel beslag begin kry het deurdat die personeel nou in die uitoefening van benoemings vir nuwe aanstellings by die skool betrek is. Myns insiens was hierdie 'n besliste deurbraak en 'n stewige vorm van bemagtiging van die personeel.

In die volgende hoofstuk sal daar beskryf word hoe Bet-el Skool in 'n krisis gedompel is toe die Departement geëis het dat ek die name van dertien onderwysers wat deel van 'n protesaksie teen die Departement was, beskikbaar moes maak. Daar word beskryf in watter mate die hele skool betrokke geraak het en hoe ons van aksienavorsingmetodes gebruik moes maak om die Departementele opdrag ter syde gestel te kry.

The logo of the University of the Western Cape, featuring a classical building facade with columns and a pediment.

UNIVERSITY *of the*
WESTERN CAPE

HOOFSTUK 5

BETROKKENHEID VAN ONDERWYSERS BY PROTES EN DIE DAAROPVOLGENDE ROL VAN DIE SKOOLHOOF.

5.1 INLEIDING

In die vorige twee hoofstukke het ek beskryf hoe die personeel van Bet-el Skool koöperatiewe skoolbestuur en gesamentlike besluitneming gebruik het om skoolverbetering te bewerkstellig en die rolspelers by die skool te bemagtig. In hierdie hoofstuk beskryf ek 'n aksie wat by die skool geloods is nadat sommige personeellede aan 'n protesoptog teen die Departement gaan deelneem het.

Teen Augustus 1991 toe ek verlof moes neem om my kerk by 'n internasionale konferensie in die buiteland te gaan verteenwoordig, was die personeel van Bet-el Skool in twee duidelike kampe verdeel.

Aan die een kant was daar die onderwysers wat hulle by SADOU geaffilieer het. Hierdie groep van dertien persone het 'n dominerende rol in die personeel begin speel ten opsigte van alle besluitneming wat die personeel geraak het. Sommige van hierdie personeellede was bloot net volgelingen, aangesien hulle nooit in vergaderings hoegenaamd enige opinie sou lig nie. Dan was daar twee wie as die leiers van die groep beskou was. Hulle het die aanvoorwerk gedoen vir alles wat geadresseer moes word, hetsy in my kantoor of in die personeelkamer.

Aan die ander kant was daar die personeellede wat by

die Kaaplandse Professionele Onderwysersunie (KPO) geaffilieer was en ook die onverbondenes wat nóg aan SADOU nóg aan KPO behoort het. Die KPO-lede en die onverbondenes was in hierdie dae tipiese toeskouers. Hulle het skielik onnatuurlik stil geword terwyl die SADOU-leiers die septer swaai.

Myns insiens het hierdie situasie momentum gekry omdat SADOU baie sigbaar besig was met lede-werwing, protes-aksies op streeks- en nasionale vlak en selfs dreigemente teen alle gesagstrukture. Onderwysers wat nie lede van SADOU was nie, het werklik bedreig begin voel.

Hierdie ongemaklikheid in die personeel het meegebring dat sekere gebruike by die skool skielik in onbruik geraak het. Die personeel het byvoorbeeld nie meer 'n gesamentlike kwartaalafsluitingsfunksie gehou nie. Personeellede het in twee groepe in die personeelkamer gesit, te wete 'n SADOU-groep teenoor die res. Die personeelkamer het tydens pouses leeg vertoon met sommige personeellede wat daarheen gegaan het vir tee, terwyl ander in groepies in klaskamers gesels het. SADOU-lede het feitlik daagliks vergader en hierdie vergaderings was eksklusief net vir SADOU-lede verklaar.

SADOU-amptenare het tydens toesprake by vergaderings en protesoptogte duidelik laat deurskemer dat die liggaam 'n onderwysersvakbond is en dat dit derhalwe van tegnieke wat by vakbonde tuis hoort, gebruik sal maak om hul doelstellings te bereik. Dit sou insluit plakkaatbetogings, besetting van kantore, protesoptogte, "go-slows", "chalk-downs" en stakings. Ek het besef dat hierdie beoogde optrede by skole en Departementele kantore weldra verreikende gevolge sou

kon inhou. Ek het derhalwe besluit om my aksienavorsing op hierdie tendens te fokus en by Bet-el Skool 'n rol te speel deur my kollegas (wat hul affiliasie ookal mag wees) by te staan en verder te bemagtig.

Dit sou egter om verskeie redes nie maklik wees nie. Ek was tog immers 'n skoolhoof wat deur die meeste onderwysers as deel van die verdrukkers gesien word. Uit die oogpunt van die SADOU-lede het ek egter drie ander albatrosse om my nek gehad. Een van hulle het dit so aan my gestel:

Ons is nog nie honderd persent gelukkig oor die aanstellings wat vir 1991 by die skool gemaak is nie. Tweedens is u 'n skoolhoof en dus een van SADOU se teikens. In die derde plek behoort u aan die KPO wat in wese konserwatief is. KPO is 'n sogenaamde professionele onderwysersorganisasie, terwyl SADOU 'n progressiewe onderwysersvakbond is (Kantlynaantekening gemaak op 24 Julie 1991 en as 'n getroue weergawe geverifieer deur die betrokke onderwyser op 26 Oktober 1993).

My pogings om dus deur middel van koöperatiewe skoolbestuur die personeel bymekaar te hou en die skool optimaal te bestuur ten spyte van SADOU se beoogde protes-aksies, het die potensiaal gehad om in my gesig te ontplof. Ek het my egter tot demokratisering van die skool verbind en sou my lewensfilosofie om reg en geregtigheid na te streef, onverskrokke uitleef. Soos Figaji dit in sy referaat, Solutions to the Strife in Education, tydens die KPO-jaarkongres in 1987 te Port Elizabeth stel:

As educators therefore we should be fighting for justice and peace, for freedom of speech, for the ight to sissent, for equality and most importantly we should fight for the maintenance of the dignity of each one of God's children.

My aksienavorsingsprojek sou derhalwe wentel rondom die fasilitering en akkommodering van die strewes van onderwysers by Bet-el Skool na 'n beter en regverdiger onderwysbestel vir die verdrukke onderwysgemeenskap. Ek het gehoop dat my intense betrokkenheid 'n beduidende verskil sou maak en dat onderwysers deur my aksie verder bemagtig sou word.

5.2

PROTESAKSIES EN DIE WET

Die Onderwyswet (Wet 47 van 1963) maak geensins daarvoor voorsiening dat onderwysers by protesaksies van watter aard ookal betrokke mag wees nie. Trouens, die Wet verbied ten strengste dat onderwysers se gedrag van so 'n aard sal wees dat dit die Departement by die regering van die dag in die verleentheid mag stel.

Artikel 16 van genoemde Wet dek die bepalings waarkragtens onderwysers hulself aan wangedrag skuldig kan maak. Artikel 16(b) is baie omvattend (dog ook vaag en oop vir interpretasie) in die beskrywing van wangedrag:

Onderwysers is skuldig aan wangedrag indien hulle enigiets ten nadele van die administrasie, dissipline of doeltreffendheid van 'n departement, kantoor of inrigting van die Staat of 'n Staatsondersteunde skool doen of laat doen of toelaat, of oogluikend toelaat dat dit gedoen word (1985:9).

Dit wil dus voorkom of die Departement onderwysers van wangedrag kan aankla en skuldig vind indien hulle hulle tydens of selfs buite skoolure met protesaksies soos plakkaatbetogings, protesoptogte, besetting van Departementele kantore, stakings, en soortgelyke aksies sou besig hou. Myns insiens blyk dit uit hierdie regulasie dat veral skoolhoofde wat van soda-

nige optrede bewus sou wees en dit toelaat (of oogluikend toelaat!) insgelyks aan wangedrag skuldig mag wees.

Skoolhoofde word myns insiens verder deur Artikel 16 (c) tot oorgawe gedwing. Daar word naamlik bepaal wanneer 'n onderwyser verder van wangedrag aangekla mag word:

... indien 'n onderwyser 'n wettige bevel ontvang en dit nie gehoorsaam, of dit veronagsaam, of opsetlik versuim om dit uit te voer, of deur woord of gedrag hom aan weerspanningheid skuldig maak (1985:9).

Ek kan net nie sien hoe versetaksies soos krytsmyt (chalk-down), wegblyery en besetting nie as "weerspanningheid" geëtiketeer kan word nie. 'n Skoolhoof sal desnoods een of ander tyd die betrokke onderwysers moet aanspreek. Hul weiering om aan die skoolhoof se versoeke of opdragte aandag te skenk en die skool na normaliteit terug te kry, mag beteken dat die skoolhoof onaanvaarbare waarneem en dan onder verpligting kom om dit as wangedrag te rapporteer. Indien dit nie gedoen word nie, mag die skoolhoof self kragtens Artikel 16(b) hierbo aan wangedrag skuldig bevind word.

Artikel 16(d) van genoemde Wet meld dat onderwysers aan wangedrag skuldig is indien hulle "nalatig of traag by die vervulling van hul pligte is". Ook hierdie bepaling beperk duidelik enige moontlike pogings tot onder meer protesaksies tydens skoolure. Indien 'n onderwyser nie in die klas is om aan die leerlinge onderrig te gee nie, of byvoorbeeld met protesaksies besig is, blyk dit vir my of dit maklik as "nalatigheid of traagheid by die vervulling van pligte" kan deurgaen.

Protesaksies deur onderwysers sou spoedig aan die orde van die dag wees. Enige gesagstruktuur wat by die onderwys betrokke is, sou as teiken geïdentifiseer word en daar sou nie geskroom word om fel kritiek teen byvoorbeeld die Departement of die Minister uit te spreek nie. Hierdie tipe optrede vanaf openbare verhoë, op plakkate vertoon of deur middel van die media geverbaliseer, is duidelik in stryd met Artikel 16(f) van die Onderwyswet. Hierdie artikel stel dit onomwonde dat onderwysers hulle aan wangedrag skuldig maak indien hulle -

... in die openbaar, behalwe op 'n vergadering belê deur 'n vereniging of organisasie wat deur die Minister erken is as verteenwoordigend van onderwysers, kritiek uitoefen aangaande die administrasie van 'n departement, kantoor of inrigting van die Staat (1985:9).

Ofskoon die Wet soms aanvegbaar is soos Hooggeregshofsake gedurende 1992 en 1993 bewys het, is dit in wese sterk gekant teen enige protesaksie deur onderwysers. Die aanvegbaarheid van die Wet is duidelik getoets toe die Minister van Onderwys en Kultuur (Raad van Verteenwoordigers) in Junie 1992 aangekondig het dat die getal onderwysers in die Departement met sowat 3 000 verminder sou word. Onderwysers in hierdie Departement het vrugteloos die een protesaksie na die ander regdeur die land geloods om hierdie planne ter syde gestel te kry.

Die Kaaplandse Professionele Onderwysersunie (KPO) en 'n skoolhoof, mnr B Isaacs, het beide met sukses hierdie rasionaliseringsprogram van die Departement teengestaan. Uitspraak in die Kaapstadse Hooggeregshof in Januarie 1993 het bepaal dat die Minister nie oor die bevoegdheid beskik het om eensydig die rasionaliseringsmaatreëls aan te kondig sonder konsultasie

met ander rolspelers in die onderwys nie.

Die Departement sou dus nie huiwer om die Wet voor te hou in die moontlike dissiplinering van onderwysers indien hulle onder meer protesaksies teen die Staat sou loods nie.

5.3 PROTESAKSIES EN DIE RAAD VAN BESTUUR

Die Raad van Bestuur het nog altyd onbeweeglik daarop gestaan dat die sending van Bet-el Skool die onderwys, opleiding en versorging van die kind met epilepsie is. Volgens die Raad was en is hierdie beginsel nie onderhandelbaar nie.

As voorbeeld kan genoem word dat daar aan die einde van 1990 'n poging aangewend is om die skool in 'n inrigting vir multi-gestremdes te omskep. Hierdie voorstel wat vanuit Departementele weë gekom het, het eenvoudig met die wind van voor te kampe geraak toe die Raad van Bestuur reken dat dit die belange van die kind met epilepsie sou bedreig.

Die Raad van Bestuur skroom ook nie om die Departement te konfronteer nie, indien dit blyk dat die skool en die leerlinge as gevolg van enige maaatreël slegter daaraan gaan toewees as voorheen. In hierdie verband kan genoem word hoe ek en die Raad van Bestuur gedurende die derde kwartaal van 1990 'n vergadering met die Departement afgedwing het om die drastiese vermindering in die staatsubsidie aan die skool te gaan bespreek. Die uiteinde van die saak was dat die skool 'n addisionele R300 000 bekom het om uitgawes mee te bestry.

Volgens notules het die Raad van Bestuur ook nog altyd

baie ernstig besin wanneer personeellede vir langdurige periodes afwesig van die skool moes wees, hetsy dit met siekteverlof, studieverlof of weens enige ander rede sou wees. Die vrae wat altyd sou opkom is of daar voldoende toesig oor die leerlinge sou wees en of die onderrig van die leerlinge nie sou ly nie.

Die reël dat leerlinge by Bet-el Skool nooit sonder toesig gelaat mag word weens die hoë risiko daaraan verbonde nie, het nog altyd die hoogste prioriteit geniet. Dit was derhalwe ondenkbaar dat onderwysers om een of ander rede die skool mag verlaat terwyl die leerlinge by die skool is.

Aan die ander kant was dit hoogs onwaarskynlik dat die skool gesluit sou word en die kinders huis toe moes gaan ten einde protesaksies van onderwysers te akkommodeer. Daarvoor het die Raad van Bestuur te groot agting gehad vir die ouers van gestremde kinders wat die geleentheid moes hê om te gaan werk, te verdien en voldoende sorg aan hul kinders te bied.

Wanneer dit dus sou kom by onderwysers wat protesaksies wil loods, sou die Raad van Bestuur waarskynlik dadelik op die agterpote wees.

5.4 DIE SITUASIE BY BET-EL SKOOL TYDENS AFWESIGHEID VAN ONDERWYSERS

Omdat Bet-el Skool voorsiening maak vir leerlinge met epilepsie, is die goue reël wat by die skool geld dat die leerlinge voortdurend onder toesig moet wees. Die rede hiervoor is eenvoudig dat persone met epilepsie toevalle mag kry wanneer daar niemand naby is om te help nie. In sulke gevalle mag die persoon ernstige

beserings tydens die val of tydens die fase van stuiptrekkings opdoen. Hierbenewens kan die persoon verstik of in status epileptikus ('n staat van aanhoudende epilepsie) gaan en sterf weens gebrek aan suurstoftoevoer na die brein.

Wanneer onderwysers dus om een of ander rede afwesig is, word daar onmiddellik voorsiening vir toesig gemaak deur die beskikbare personeel te benut. Die leerlinge wat sonder onderwyser sou wees, word in die klasse van ander onderwysers geplaas. Alternatiewelik word 'n sogenaamde toesigklas geskep waar die beskikbare onderwysers op 'n roosterbasis gaan toesig hou.

Die skool het oor die jare heen groot respek vir die feit dat ouers van gestremde kinders ekonomies 'n opdraande stryd voer. Benewens die feit dat hulle tot die verdrukke gemeenskap behoort, moet hierdie ouers ook nog ruimskoots tot die opvoeding van hul gestremde kinders bydra. Dit noodsaak in die meeste gevalle dat beide ouers moet werk om begrotings te laat klop. Baie ouers van die dagskoliere reël juis hul sake so dat een van hulle smiddae tuis is om hul kind van die skoolbus af te haal en verder onder sorg te hou.

Die implikasie van protesaksies deur onderwysers tydens skoolure sou dus wees dat oorweging daaraan geskenk moet word om die kinders huis toe te stuur. In hierdie geval sou dit beteken dat die kinders òf herderloos by die huis sou wees òf dat die ouers tuis sou moes bly om self hul kinders te versorg. Uit die aard van die saak sou beide hierdie opsies onaanvaarbaar vir die ouers wees en sou 'n mens 'n teenreaksie van daardie kant moet verwag indien onderwysers soos genoem sou optree.

5.5

PROTESAKSIES GEDURENDE 1991

Daar is reeds in hoofstuk 1 genoem dat 'n groep van ongelukkige personeellede aan die begin van 1991 'n sitstaking by die skool gehou het om beswaar teen sekere aanstellings aan te teken. Dit was verder daarop gemik om 'n ongemaklikheid, naamlik die wyse waarop benoemings vir die aanstelling van onderwysers deur die Raad van Bestuur gemaak word, aan te spreek. Ek het reeds in hoofstuk 4 die trauma beskryf waardeur die skool toe gegaan het, asook my pogings om vir die personeel groter seggenskap in die benoemingsproses vir die aanstelling van onderwysers by die skool te verkry.

Gedurende 1991 is daar dus hard gewerk, ook met behulp van aksienavorsing, om onderlinge vertroue onder personeelgeledere te bewerkstellig. Dit het geblyk of daar vordering in hierdie verband gemaak is, want mense wat van mekaar vervreem geraak het as gevolg van byvoorbeeld hul affiliasie by 'n bepaalde onderwysliggaam, het weer met mekaar begin praat. Ook in die personeelkamer het ek gevoel dat dit aansienlik beter begin gaan.

Inmiddels was SADOU besig om vinnig veld te wen, te oordeel aan die massas onderwysers wat regoor die land by vergaderings begin opdaag het, asook die wye media-dekking wat hierdie onderwysersunie begin geniet het. By Bet-el Skool het die ledetal egter konstant gebly. Tak-vergaderings ("site meetings") is gereeld gehou, maar om een of ander rede het ek die gevoel gekry dat die groep eksklusief begin raak. Die sekretaresse of die voorsitter sou byvoorbeeld soms 'n aankondiging in die personeelkamer maak dat daar 'n SADOU-vergadering

"vir lede in die biblioteek" sou plaasvind. Daar is nooit 'n ope uitnodiging aan die personeel gerig sodat onbetrokke persone of belangstellendes die vrymoedigheid kon hê om by sulke vergaderings in te sit nie. Gevolglik het die res van die personeel die situasie maar so aanvaar en hulle van die SADOU-vergaderings gemy.

Op 7 Augustus 1991 het 'n protesoptog ("march") onder die banier van SADOU in Kaapstad plaasgevind. Hierdie protes was onder meer gemik teen die Departement se onvermoë om voldoende onderwysposte te skep om onderwysers wat sonder werk was, in diens te neem. Verder was die protes daarop gemik om onderwysers wat tydelik in diens was, permanent aangestel te kry.

Ek was met verlof in die buiteland en die skool se senior departementshoof moes as skoolhoof waarneem. Dit was die eerste keer dat hierdie senior personeel-lid so 'n verantwoordelike rol moes vervul, en ofskoon sy 'n ervare onderwyser is, sou hierdie 'n ware vuurdoop met vele gevolge wees.

Die waarnemende skoolhoof is die oggend van 7 Augustus deur een van die SADOU-lede ingelig dat dertien van die personeellede aan die beplande optog in Kaapstad gaan deelneem. Toevallig was die Inspekteur van Buitengewone Onderwys (wat voorheen 'n personeellid by die skool was) juis hierdie spesifieke oggend by die skool op besoek. Hy is deur die waarnemende skoolhoof ingelig dat daar personeellede is wat aan die optog gaan deelneem. Hy het haar geadviseer om die aangeleentheid skriftelik by die Departement te rapporteer en die name van die betrokke persone wat aan die optog sou deelneem, te verstrek. Die waarnemende skoolhoof het hom egter meegedeel dat sy nie

dink dat dit nodig is om die saak by die Departement te rapporteer nie, aangesien die skooldag reeds teen 13h00 verstreke sou wees en dat dit slegs die sportperiode sou wees wat oorbly.

Die waarnemende skoolhoof het dus besluit dat sy nie die saak gaan rapporteer nie. Die betrokke dertien onderwysers het die skool om 13h00 verlaat. Die res van die personeel het toesig oor die leerlinge gehou tydens die sportsessie wat nou gevolg het. Daar was dus nie ontwrigting van die skooldag nie, aangesien normale klasse reeds teen 13:00 op 'n Woensdag ten einde loop.

Met my terugkeer op 1 September 1991 is ek van die gebeure op 7 Augustus 1991 ingelig. Ek het verskeie onderhoude met die waarnemende skoolhoof gevoer en dit het gou vir my duidelik geraak dat sy onder die omstandighede korrek opgetree het. Volgens haar het sy dit nie nodig geag om die saak te rapporteer en die name van die onderwysers te verstrek nie, ten spyte van die Inspekteur van Buitengewone Onderwys se versoek dat sy dit wel doen. Sy wou by my weet wat ek onder soortgelyke omstandighede sou doen en ek het haar verseker dat ek dieselfde sou optree.

Ek het egter verwag dat daar spoedig reaksie van die Departement in hierdie verband sou kom. Inspekteurs van Onderwys is tog immers gewoonlik gesteld daarop dat hul opdragte uitgevoer word. Die teenwoordigheid van die Inspekteur van Buitengewone Onderwys by die skool op 7 Augustus, sy "opdrag" aan die waarnemende skoolhoof en haar weiering om die opdrag uit te voer, sou desnoods nie onaangeraak gelaat en maar net aanvaar word nie.

5.6 'N SKOOLHOOF SE BETROKKENHEID BY PROTESAKSIES: 'N AKSIE GELOODS BY BET-EL SKOOL

Ek is van mening dat 'n skoolhoof soms fisies en sigbaar by protesaksies teen onderdrukkende maatreëls betrokke moet wees. Ek is dus 'n voorstaander van die idee dat 'n skoolhoof aan die einde van die dag ook maar net 'n onderwyser is. As daar dus 'n aanslag teen die onderwyskorps is, tref dit ook die skoolhoof.

Skoolhoofde behoort hulle derhalwe nooit van die versugtinge van onderwysers op die grond te distansieer nie. Juis so 'n benadering dryf 'n wig tussen die skoolhoof en die onderwysers in wat daartoe lei dat skoolhoofde as deel van die "system" gesien en geteiken word.

Uit die aard van die posisie waarin skoolhoofde hulle bevind, is dit egter nie altyd moontlik om eenvoudig net die kantoordeur te sluit en by 'n protesoptog in te val nie. Skoolhoofde het myns insiens 'n uiters belangrike verantwoordelikheid teenoor die leerlinge wat aan die skool toevertrou is. Ouers verwag dat die skoolhoof die beste oordeel aan die dag sal lê om te bepaal wat die beste vir hulle kinders op enige gegewe oomblik is. Hierdie verantwoordelikheid eis ouers van niemand anders as die skoolhoof nie. Gevolglik moet 'n skoolhoof spreekwoordelik die laaste persoon wees wat die skip verlaat. In die klein moet skoolhoofde tot 'n groot mate die skool se rug toemaak, en in die breë moet hulle ten alle koste die aansien wat die onderwys in die gemeenskap geniet, probeer handhaaf en uitbou.

Sonn se presidentsrede by die KPO-jaarkongres van 1987 (1987:7) spreek hierdie ambivalente posisie van die

meeste skoolhoofde soos volg aan:

Principals ... are increasingly finding themselves in an excruciatingly difficult position. On the one hand they generally take serious their ethical and professional obligation to run their (sic) schools well, to set proper academic standards, to be educational innovators, while at the same time performing their traditional roles as community leaders.

Dit spreek dus sonder mond dat die druk op skoolhoofde dikwels vanuit meer as een oord kom. Verdrukke Suid-Afrikaners in hul strewe na 'n polities regverdiger en meer demokratiese gemeenskap het ook nie juis hierdie druk op skoolhoofde verlig nie. Trouens, die politieke aspirasies van die nie-bevoorregte bevolkingsgroepe van Suid-Afrika het gedurende die 1970's, 1980's en vroeë 1990's onteenseglik 'n tuiste in baie akademiese inrigtings gevind. Skoolhoofde se primêre take is dus aansienlik bemoeilik. Sonn vervolg hieroor:

The execution of these functions are seriously disturbed when the political turmoil in which society finds itself, spill over into the schools. It is the school principal and the teacher who have to cope with this reality. They must carry out their primary mandate to educate while at the same time having to be in tune with the broader social and political aspirations of their students and the parent community (ibid).

Dit beteken dat die skoolhoof soms van ander tegnieke gebruik behoort te maak om protes aan te teken. As die hoof uitvoerende beampste by die skool en dan ook die persoon wat tussen die skool en die Departement staan, behoort die skoolhoof progressief enige poging van die onderwysowerhede om die onderwys te vervlak,

onderwysers te viktimiseer of inkonsekwent op te tree, teen te staan. Skoolhoofde wat hul sout werd is, sal dus gedurende hierdie tyd van apartheidsonderwys in voortdurende stryd met die Departement verkeer. Hierdie beginsel het ek lank reeds vir myself uitgeklaar.

Ek is dus van mening dat skoolhoofde krities na elke beweging van die onderwysowerhede moet kyk, beide in soverre dit die breë onderwys raak, sowel as wanneer die Departement spesifiek met 'n bepaalde skool handel. Die skoolhoof behoort gedurig op die hoogte van gebeure op die onderwysfront te wees, met die personeel daaroor in gesprek te tree en 'n beginselstandpunt oor elke bepaalde saak in te neem.

Wanneer die belange van 'n bepaalde skool bedreig word, is dit die plig van die skoolhoof om as verteenwoordiger van die personeel, die leerlinge en die ouergemeenskap wat deur die skool verteenwoordig word, in te gryp en in die voortse linie ter verdediging van die skool te stap.

My M.Ed.-studies het my besonder baie gehelp om skerp en krities na onderwys sake te kyk, dit te evalueer en na moontlike verbetering van die situasie te kyk. Hierdie ingesteldheid sou spoedig weer ten opsigte van die afwesigheid van dertien onderwysers op 7 Augustus 1991 nodig wees.

Op 17 Oktober 1991 het ek 'n brief, wat aan die skoolhoof van Bet-el Skool gerig was, van die Departement ontvang. In die brief word die skoolhoof ten opsigte van die gebeure op 7 Augustus 1991:

... vriendelik dog dringend versoek om die volgende besonderhede van die betrokke per-

soneellede binne sewe dae na die datum van hierdie skrywe aan u Inspekteur van Onderwys te besorg:

- (i) die name van die betrokke leerkragte;
- (ii) die tyd waarop hulle die skool verlaat het;
- (iii) die rede waarom hulle hul diens verlaat het; en
- (iv) of die personeel die goedkeuring van die waarnemende prinsipaal gehad het om hul diens te verlaat.

Dit was juis punt (iv) wat my laat regop sit het. Dit was duidelik dat hierdie brief spesifiek aan Bet-el Skool wat op 7 Augustus 'n waarnemende skoolhoof gehad het, gerig was. Hierdie was dus nie 'n algemene omsendbrief soos wat dikwels van die Departement ontvang word waarin alle skole soms aangespreek word nie.

Ek het dadelik besef dat hierdie saak nie bevredigend opgelos sou word deur maar aan die hooghandige opdrag van die Departement te voldoen nie. My kritiese ingesteldheid teenoor enige opdrag wat "van bo" kom, het my laat besef dat ek in 'n posisie geplaas word waar ek laksman oor my kollegas moes speel. Verskaffing van die name van die dertien personeellede wat aan die protesoptog gaan deelneem het, sou desnoods die volgende moontlike gevolge hê:

- die persone sou van wangedrag aangekla word op grond van die regulasies hierbo aangehaal;
- daar sou teen hulle opgetree word deur byvoorbeeld hul diens-byvoordele te onttrek, studieverlof te weier en selfs aan hul salaris te karring;

- verbeterde verhoudings in die personeel wat met soveel inspanning opgebou is, sou eensklaps tot niet wees en ek sou as 'n "informer" gebrandmerk wees;
- ek sou my die ewige verwyte en argwaan van die betrokkenes en SADOU in die breë op die hals haal; en
- die hele personeel sou ten opsigte van die skoolhoof in 'n vertrouenskrisis gedompel word.

Ek het dadelik besluit dat ek nie die saak op 'n lukrake wyse sou hanteer nie. Myns insiens was die Departement onteenseglik met 'n hooghandige optrede besig. Tweedens was daar duidelike tekens van viktimisasie van beide die skool sowel as die dertien onderwysers.

5.7

BENUTTING VAN AKSIENAVORSINGTEGNIKE

Ek was in hierdie stadium daarvan oortuig dat aksienavorsingstegnieke weer eens benut sou kon word om verandering by die skool teweeg te bring. Hierdie keer sou ek egter meer as net verandering deur besluitneming van my personeel moes aanraak, aangesien die breë onderwyskorps by protesaksies betrokke was. Soos Hopkins (1985:32) dit stel:

Action research combines a substantive act with a research procedure; it is action disciplined by enquiry, a personal attempt at understanding whilst engaged in a process of improvement and reform.

Die Departement sou agterkom dat Bet-el Skool se personeel nie langer hooghandigheid maar net sou

aanvaar nie. My betrokkenheid sou dus desnoods ook weerklank in die kantore en wandelgange van die Departement vind. Ek het ook verwag dat vorige botsings tussen my en sekere "hoë" amptenare in die Departement moontlik hierdie bepaalde aangeleentheid negatief kon tint.

ALGEMENE PLAN

FORMULERING VAN DIE ALGEMENE PLAN

Die Departement het op 'n uiters hooghandige wyse opdrag gegee dat ek "binne sewe dae" inligting moes verstrek wat dertien van my kollegas groot skade in hul onderwysloopbaan sou kon berokken. My aksie sou daarop gemik wees om:

- die Departement in sy hooghandige benadering teë te gaan en te weier om die inligting deur te gee;
- my kollegas tot op die bittereinde te beskerm;
- die hele personeel in protes teen die opdrag van die Departement saam te snoer; en
- die Raad van Bestuur te betrek indien nodig.

Ek sou derhalwe in die eerste plek die Hoofinspekteur van Buitengewone Onderwys skakel en met hom oor die aangeleentheid praat. Hierna sou ek die skool se senior personeel van die brief inlig, waarna ek dit met die betrokke personeellede wou bespreek. Met hulle goedkeuring sou ek dan die aangeleentheid na die volle personeel neem om 'n personeelbesluit te verkry.

My aksienavorsing sou dus in klein spirale geskied

waartydens die algemene plan telkens hersien sou word, dit tot aksie sou lei, gevolg deur verdere waarneming en reflektoring.

Tyd was 'n besliste faktor en derhalwe sou hierdie aksie my fynste oordeel en aanwending van my verworwe kundigheid en ondervinding vereis. Verder sou ek akkurate notas moes maak ten einde my in staat te stel om later my aksie te kon opskryf.

My einddoel was om die personeel te bemagtig teen onderdrukkende maatreëls en die Departement te laat verstaan dat die skool hoeganaamd nie daarmee gediend is dat personeellede (en die skool) geviktimiseer word nie. Die personeel sou hopelik uit die aksie agterkom dat 'n personeel wel 'n suksesvolle aksie teen die Departement kan loods.

MAAK VAN 'N OPNAME

Ek het op Donderdag 17 Oktober telefonies met sewe skole geskakel om vas te stel of onderwysers van daardie skole aan die protesoptog van 7 Augustus deelgeneem het. Ek het die volgende statistieke ten opsigte van deelname bekom:

Laerskool A	:	4 onderwysers
Laerskool B	:	8 onderwysers
Laerskool C	:	9 onderwysers
Hoërskool D	:	23 onderwysers
Hoërskool E	:	29 onderwysers
Hoërskool F	:	39 onderwysers
Hoërskool G	:	41 onderwysers

Uit 'n totaal van sewe skole was daar dus 153 onderwysers wat aan die optog deelgeneem het, 'n

gemiddelde van 22 onderwysers per skool.

Tweedens wou ek van die skoolhoofde of sekretaresse weet of hulle 'n soortgelyke brief ontvang het waarin die name van die betrokke onderwysers deur die Departement aangevra word. In al sewe hierdie gevalle was die antwoord negatief. Ek het egter die belofte van almal ontvang dat hulle met my sou skakel indien hulle wel sodanige brief ontvang.

REFLEKTERING 1

Ek het aanvanklik 'n sterk vermoede gehad dat daar van Bet-el Skool 'n uitsondering en moontlik 'n voorbeeld gemaak word.

My verdere vermoede was nou deur my eerste aksie gedeeltelik bevestig, naamlik dat die teenwoordigheid van die Inspekteur van Buitengewone Onderwys by die skool op 7 Augustus moontlik wel 'n invloed op die brief aan Bet-el Skool kon hê.

BERAADSLAGING MET BETROKKENES EN AKSIE

DIE HOOFINSPEKTEUR VAN ONDERWYS

Nadat ek met die sewe skole geskakel het, het ek die Hoofinspekteur van Buitengewone Onderwys geskakel en hom van die brief ingelig wat ek ontvang het. Ek het die volgende aan hom duidelik gemaak:

- Ek sien hierdie brief in 'n ernstige lig en 'n aanval op die skoolhoof, die personeel en die skool.
- Ek as die skoolhoof is deur die opdrag in 'n

onhoudbare "catch 22"-posisie gestel. Sou ek naamlik weier om die aangevraagde inligting deur te gee, sal dit tot optrede deur die Departement teen my lei. Aan die anderkant sou die Departement se opdrag ongetwyfeld lei tot die besliste vernietiging van vertroue in die skoolhoof indien ek wel die besonderhede sou verstrek.

- Ek ervaar die eienaardige gevoel dat hierdie brief 'n subtiele poging is om my persoonlik by te kom met 'n hooghandige "divide-and-rule"-taktiek. Die Departement was teen hierdie tyd deeglik daarvan bewus dat ek 'n stelsel van koöperatiewe skoolbestuur bedryf en dat ek saam met die onderwyskorps en die gemeenskap aan protesaksies deelneem. Myns insiens was hierdie die ideale geleentheid wat die Departement wou gebruik om my by te kom en finaal te elimineer.
- Ek het pas 'n opname gemaak wat toon dat die Departement slegs met Bet-el Skool te doen het en dat die res van die meer as 6 000 onderwysers wat aan die protesoptog deelgeneem het, hoegenaamd nie geraak word nie.
- Ek het hom verseker dat ek nie die aangevraagde inligting aan die Departement gaan verstrek nie, "so kom ek om, kom ek om".

Die Hoofinspekteur van Buitengewone Onderwys het uiteraard al my beweringe probeer weerlê en versoek dat ek maar die brief dadelik beantwoord en aan die opdrag van die Departement voldoen.

Hy het nietemenin verder belowe dat hy verder op die saak sou ingaan, maar dat hy reken die waarnemende skoolhoof het "'n amptelike opdrag geïgnoreer". Aangesien sy dus in gebreke gebly het om die opdrag uit te voer, word ek versoek om dit nou te doen.

REFLEKTERING 2

Ek het aan die einde van hierdie telefoongesprek geweet dat ek my in 'n alles-of-niks-situasie bevind. Al die harde werk van die afgelope paar jaar in die onderwys en in besonder by die skool, my geloofsoortuigings, my bona fides in die gemeenskap en my toekoms in die onderwys, was op die spel.

Ek het my aantekeninge gemaak en besluit dat ek die Departement op hierdie saak sou teëgaan met alles tot my beskikking, "come hell or high-water". Ek het werklik nie langer net die kwessie van die dertien onderwysers gesien nie, maar ook die deursigtige poging van die Departement om my te elimineer. Hulle het geweet dat ek, deur aan hulle opdrag te voldoen, myself as 'n uitverkoper en "collaborator" aan die argwaan van die gemeenskap in die breë, en aan SADOU spesifiek, sou blootstel.

Verder was hierdie 'n aangeleentheid waar daar met my en die personeel se morele waardes gedobbel word. Sou ons toelaat dat ons integriteit maar in die slag bly deur ons kollegas uit te lewer en knus agteroor te sit, of sou ons ons kollegialiteit, solidariteit en samehorigheid ten toon stel en die Departement die stryd as 'n verenigde personeel aansê?

DIE WAARNEMENDE SKOOLHOOF

My volgende stap was om die inhoud van die brief met my kollega wat tydens my verlof waargeneem het, te deel. Ek het haar reaksies waargeneem terwyl sy die brief gelees het. Sy was duidelik geskok en het probeer om saam met my antwoorde op haar vrae te verkry.

My kollega wou onder meer weet of die protesoptog waaraan die onderwysers deelgeneem het werklik tot dissiplinêre optrede teen hulle kon lei. Sy wou verder weet of daar ook optrede teen die res van die sowat 6 000 onderwysers wat aan die protesoptog deelgeneem het, sou wees. 'n Kwessie wat haar kwaai gepla het was die vraag of daar nie legitimititeit aan die protesoptog verleen is deurdat (na wat berig is) 'n Departementele amptenaar 'n proteskrif namens die Uitvoerende Direkteur van Onderwys voor die Departement se kantore in ontvangs geneem het nie.

Ek kon die stortvloed van woorde en die verontwaardiging nie keer nie. Ek het die syfers en mededelings van die skole hierbo genoem met my kollega gedeel. Ek het ook aan haar uitgewys dat punt (iv) van die brief 'n aanduiding is dat die brief spesifiek op ons skool gerig was.

Ek het versoek dat ons weer oor die hele aangeleentheid gesels en die gebeure van 7 Augustus 1991 rekonstrueer.

REFLEKTERING 3

Dit was spoedig aan beide van ons duidelik dat die Inspekteur van Buitengewone Onderwys 'n stewige hand in die skryf van hierdie Departementele brief moes

gehad het. Volgens my kollega was die Inspekteur waarskynlik in sy eer gekrenk dat sy opdrag aan haar om die saak op 7 Augustus aan die Departement te rapporteer, geïgnoreer is.

Ons het besluit dat ons eerstens die saak met die beheerpersoneel sou bespreek, daarna met die dertien onderwysers en dat dit desnoods daartoe sou lei dat die hele personeel by die aksie betrek word.

DIE BEHEERPERSONEEL

Vroeg op Vrydag, 18 Oktober het ek die brief aan die groepie voorgehou en hul reaksie gevra. Almal was verbaas, dog hoogs verontwaardig. Die vergadering het op die volgende besluit:

- die betrokke onderwysers moes dadelik ingelig word;
- daar moes gekyk word in hoeverre die res van die personeel ingelig en betrek kon of moes word; en
- voorlopig sou ek nie enige kontak met die Departement in verband met die brief maak nie.

Ek het die beheerpersoneel meegedeel dat ek nie bereid was om my kollegas uit te lewer deur eenvoudig positief op die Departement se brief te antwoord nie. Verder was ek ook nie bereid om ons skool te laat viktimiseer nie. Hulle het my in hierdie siening ondersteun.

REFLEKTERING 4

Die beheerpersoneel het my hand gesteek deur volmondig

met my saam te stem. Daar was selfs tekens van woede by hierdie groepie te bespeur. Dit was duidelik dat hulle my in my soeke na geregtigheid in hierdie verband sou ondersteun.

DIE DERTIEN ONDERWYSERS

Later op Vrydag 18 Oktober het ek die onderwysers wat aan die protesoptog op 7 Augustus deelgeneem het, byeengeroep en die inhoud van die Departementele brief aan hulle voorgehou.

Daar was gemengde reaksie waarvan ek soos volg kantlyn-aantekeninge gemaak het:

"Hulle kan mos nie vir ons uitsonder nie."

"Wie het vir hulle gesê ons het gaan 'march'?"

"Is dit dan net ons skool se onderwysers wat gaan loop het? Wat van die res van die 6 000?"

"Ons het niks verkeerd gedoen nie. Dis die Departement wat moet voorkom oor hulle treurigheid."

"Gaan Meneer ons name gee? En as u dit wel gee, wat kan hulle doen?"

"Wat sê die res van die personeel?"

Ek het die groep op die hoogte gebring van wat ek sedert die vorige dag omtrent die saak gedoen het. Daar was konsensus dat ek met die res van die personeel sou praat, "nie noodwendig omdat hulle die ondersteuning en solidariteit benodig nie", maar omrede die skool beslis deur die Departement uitgesonder word.

REFLEKTERING 5

My waarneming gedurende hierdie vergadering was dat minstens agt van die dertien betrokkenes nou baie benoud geraak het. Ek kon uit hul vrae aflei dat hierdie persone paniekerig begin raak het. Hier was nou 'n aanslag op hulle as individue terwyl hulle moontlik steeds op die beskerming van die groep gesteun het. Die skoolhoof is gevra om elkeen se naam voor te lê, en wat die gevolge kon wees, kon elkeen maar net in daardie stadium raai. Dit het vir my geskyn of die persone wie nie paniekerig begin raak het nie, selfversekerd en selfs uitdagend was. Nietemin het niemand prontuit gesê dat ek maar hul name kon verstrek nie.

DIE RES VAN DIE PERSONEEL

Ek het onmiddellik na die vergadering met die dertien onderwysers besef dat ek ter wille van meer akkurate navorsing, vinnig hulp moet verkry om my in my waarnemings en aksies te help.

Ek het 'n onderwyser wat nie in die protesoptog betrokke was nie, genader en hy het sy hulp belowe. Hy sou naamlik waarneem hoe die personeelvergadering verloop, watter insette mense lewer en watter reaksies tydens die vergadering ontlok word.

Gedurende die loop van Vrydag 18 Oktober het ek toe in vergadering met die hele personeel gegaan. Ek het aan die personeel die hele scenario rondom 7 Augustus en die daaropvolgende brief vanaf die Departement geskets. Trouens, ek het die brief aan die personeel voorgelees.

Ek en my medewerker het tydens die vergadering aantekeninge gemaak. Nadat verskeie personeellede aan die gesprek deelgeneem het, kon die volgende afleidings gemaak word:

- die personeel was ontstoke omdat dit duidelik was dat hier 'n heksejag op die personeel van Bet-el Skool uitgevoer word;
- die personeel het besluit dat hulle nie sou toelaat dat sommige personeellede vir hul oortuiging vervolg word nie; en
- op my eie voorstel is daar ooreengekom dat ek nie die name aan die Departement sou verstrek nie, maar dat die skool se Raad van Bestuur oor die aangeleentheid ingelig moes word.

Ek het beseft dat ek van insubordinasie aangekla kon word weens my weiering om die name van die personeellede te verstrek. Ek was egter eerder bereid om dié risiko te loop as om as 'n uitverkoper van my personeellede gebrandmerk te wees.

Twee verdere besluite het uit die vergadering voortgevloei, naamlik:

- dat daar oor die komende naweek van ander skole en ander instansies verneem sou word of die brief wat ons skool ontvang het, moontlik 'n algemene omsendbrief is wat na alle skole gestuur is, en of Bet-el Skool dalk uitgesonder is; en
- dat daar op Maandag 21 Oktober besluit sou word of ek wel die Departement op die brief wat ontvang is, sou antwoord, en indien wel, wat die

inhoud van my skrywe aan die Departement sou behels.

REFLEKTERING 6

My medewerker was saam met my verstom oor die sterk eensgesindheid wat rondom hierdie saak na vore gekom het, ten spyte van die feit dat twee-derdes van die personeel hulle nie met die SADOU-inisiatiewe wou vereenselwig nie.

Ons het egter saamgestem dat hierdie feitlik nuwe samehorigheidsgevoel waarskynlik die gevolg is van die stewige aksie wat ek suksesvol rondom die beginsel van koöperatiewe skoolbestuur en die bemagtiging van onderwysers geloods het.

Aan die anderkant mag dit ook maar 'n geval wees van nou by mekaar staan "net ingeval dieselfde dalk môre met my ook gebeur en ek kollegiale solidariteit verlang". Dit was verder ook vir ons duidelik dat die personeel by die skoolhoof sou staan ingeval van enige vorm van viktimisasie vanaf die Departement.

ANDER SKOLE EN INSTANSIES

Gedurende die naweek van 18 tot 20 Oktober het ek met vier skoolhoofde in die Kaapse Skiereiland die inhoud van die gewraakte brief aan Bet-el Skool bespreek. Een van hierdie skoolhoofde het ook onderwysers in die protesoptog van 7 Augustus gehad, dog het geen brief van die Departement ontvang nie. Die ander drie kollegas was ook nie van so 'n brief bewus nie. Hulle was egter nietemin daarvan seker dat Bet-el Skool deur die Departement uitgesonder is. Een van hulle het dit so gestel:

Julle het nie nodig om verder as julle Inspekteur na die "culprit" te soek nie. Hy het julle gaan "piemp". Dan moet julle ook maar weet dat die Departement nie maklik sulke kanse met ons gewone skole vat nie. Julle is lekker "soft targets" waar hulle reken hulle kan maar hul ding doen en geen haan gaan daarna kraai nie. By ons word 'n Inspekteur by die hek voorgekeer of weggejaag (my eie aantekeninge, 20 Oktober 1991).

Ek het ook telefonies met 'n vriend geskakel wat self 'n Inspekteur van Onderwys in die Blue Downs-gebied is. Ek wou verneem of hy van die bestaan van so 'n Departementele opdrag bewus was dat skoolhoofde die name van onderwysers wat aan die optog deelgeneem het, moet verstrek. Hy was uiters verbaas en het sy kommer uitgespreek dat nie net die dertien onderwysers by Bet-el Skool nie, maar ook ek in die slag gaan bly as ek die name verstrek. "SADOU sal jou jag," was sy waarskuwing. Aan die ander kant het hy gewaarsku dat as ek nie die name aan die Departement verstrek nie, ek my aan vervolging van daardie oord skuldig kon maak.

Ek het verder met die president van die KPO geskakel om sy opinie te verkry. Hy het met skok en verbasing gereageer en my aangeraai om verder met my personeel en moontlik ook die ouergemeenskap die Departement die stryd aan te sê. Dat ek egter nie die kollegas se name aan die Departement moes verstrek nie, daarvan was hy doodseker en het my so aangeraai. Hy het my belowe dat indien die Departement die skool op hierdie wyse wou "destabiliseer", die KPO tot die stryd sou toetree.

Op Maandag 21 Oktober het die personeel met hul verslae ingestroom. Niemand was van so 'n brief soos dié wat ons ontvang het, bewus nie. Ons was dus

alleen. Die SADOU-lede het ook kom rapporteer dat die unie gereed staan om die saak oor te neem indien ons verdere probleme met die Departement sou optel.

Ten opsigte van 'n moontlike antwoord aan die Departement het ek die personeel ingelig dat ek onder geen omstandighede die name van die dertien kollegas sou verstrek nie. Ek was ook nie van plan om my te laat jaag om 'n vinnige antwoord aan die Departement te verstrek nie. Die personeel het my standpunt eenparig gesteun.

Na afloop van die vergadering het vyf van die dertien persone in die loop van die dag individueel na my kantoor gekom om my te bedank vir die wyse waarop ek hulle saak beveg. Een van hierdie dames het in trane uitgebars en onder meer gesê dat sy nie dink ek het nodig om my nek so ver vir hulle uit te steek nie, aangesien "u nie eers hier was toe ons gaan 'march' het nie". Verder het sy gevoel dat ek my rug wawyd oopmaak ter wille van hulle en die skool. Volgens haar was haar man woedend omdat sy moontlik haar werk kon verloor. Sy het egter 'n gevoel van veiligheid ervaar oor die wyse waarop ek, volgens haar, die personeel saamsnoer.

Ek het soortgelyke woorde en bemoediging van verskeie ander onderwysers gekry. Almal het my vir my waagmoed geloof en belowe dat ek van hul ondersteuning verseker kon wees.

REFLEKTERING 7

Ek en my medewerker het die middag van 21 Oktober vergader om op die naweek se terugvoer en die besige

dag by die skool te reflekteer. Ons vergaderinkie wat vir 14h30 geskeduleer was, kon eers ongeveer 16h00 'n aanvang neem as gevolg van die toeloop na die kantoor.

In daardie stadium het ons die situasie soos volg gesien:

- die Departement was waarskynlik daarop uit om óf die dertien SADOU-lede, óf die skool as 'n inrigting waar protesaksies deur die skoolhoof toegelaat word, óf vir my persoonlik te wil bykom;
- die personeel was steeds verenig in hul oortuiging dat hulle nie sou toelaat dat die skool op hierdie of enige ander wyse tot swartskaap verklaar en dat die personeellede geviktimizeer word nie;
- die skool beskik oor die breë steun van ander skole, SADOU en KPO en sou dus nie alleen staan ingeval van enige optrede teen die skoolhoof of die onderwysers nie; en
- ek het waarskynlik deur my aksie die vertroue en ondersteuning van die hele personeel verkry.

Ons het besluit dat ek weer die volgende dag die Hoofinspekteur van Buitengewone Onderwys moes bel om te verneem wat die vordering met die saak is.

DIE HOOFINSPEKTEUR VAN BUITENGEWONE ONDERWYS

Op Dinsdag 22 Oktober teen ongeveer 08h30 het ek die Hoofinspekteur van Buitengewone Onderwys gebel. Ek het hom meegedeel dat die personeel wyd navraag gedoen

het oor die brief en dat ons agtergekom het dat geen ander skool 'n soortgelyke brief ontvang het nie. Ek het hom verder ingelig dat hy en sy Subdirektoraat: Buitengewone Onderwys hulle maar moes regmaak vir 'n reuse geveg, aangesien beide SADOU en KPO aangedui het dat hulle spoedig tot die stryd sou toetree. Laastens het ek hom meegedeel dat die personeel besluit het dat hulle nie aan enige van hul kollegas, insluitende die skoolhoof, sou laat vat nie, aangesien die personeel daarvan verseker is dat iemand in die Departement die Bet-el Skool en personeel probeer bykom.

Die Hoofinspekteur het my verseker dat hy die saak probeer bylê "sonder dat daar ernstige gevolge vir u en die onderwysers" ontstaan. Hy was egter op soek na die skool se lêer. Sodra hy die lêer kon vind, sou hy die saak oplos.

Sowat twee uur later het hy my teruggebêl en aan my verduidelik hoe hy die saak verder sou hanteer. Die Inspekteur van Buitengewone Onderwys wat waarskynlik die saak aanhangig gemaak het, sou 'n voorlegging skryf en op die lêer plaas. Wanneer hy die lêer van die inspekteur ontvang, sou hy aanbeveel dat die saak teen die onderwysers laat vaar word aangesien daar duisende meer onderwysers in die optog op 7 Augustus betrokke was.

Hy sou my verder telefonies op die hoogte hou van hoe die saak by die beamptes hoër op in die Departement verloop.

REFLEKTERING 8

Hierdie was myns insiens 'n interessante verwikkeling. Skielik was die persone wat daarvoor verantwoordelik

was om ons in die krisis te dompel, nou ewe gretig om ons uit die sloot te haal. Die Hoofinspekteur was ongetwyfeld versigtig vir KPO en SADOU. Hy het dit ook so aan my gestel dat ons liefs die saak moes skik, want hy "wil niks met die twee liggame te doen hê nie, maar veral nie met SADOU nie".

Ek het geweet hierdie beampte sou nou sy beste lewer om die saak gestol en vernietig te kry. Of hy egter daarin sou slaag, daarvan was ek nie seker nie.

PERSONEELVERGADERING OP 22 OKTOBER

Die skool se kwartaallikse personeelvergadering het Dinsdagmiddag 22 Oktober plaasgevind. Uiteraard was die saak van "die dertien" die belangrikste besprekingspunt op die sakelys.

Personeellede het weer eens trou gesweer en ondersteuning aan mekaar beloof. Ek het terugvoer van my gesprek met die Hoofinspekteur van Buitengewone Onderwys gegee. My mededelings het die personeel laat moed skep dat die saak moontlik gou sal oorwaai. Ek het egter op grond van my ondervinding met die Departement teen oeroptimisme gemaan.

REFLEKTERING 9

Ek en my medewerker het teen ongeveer 17h15 in my kantoor op die vergadering gereflekteer. Hy was van mening dat die personeel baie solied bymekaar is en dat die onderwysers ook in kleiner privaatgesprekke die eensgesindheid loof as onder meer die produk van harde werk wat ek met die personeel oor die afgelope twee jaar verrig het.

Ons het saamgestem dat die personeel moontlik nie meer so ontstoke nie was, maar dat daar 'n feitlik kille vasberadenheid was om vir eens en altyd die Departement die stryd aan te sê as dit dan moes.

Intussen sou ons maar wag en kyk waarmee die Departement vorendag kom. Indien die Hoofinspekteur nie teen 15h00 die volgende dag bel nie, sou ek hom bel om verdere druk van ons kant op hom toe te pas.

TOETREDE VAN DIE HOOFDIREKTEUR VAN BUITENGEWONE ONDERWYS

Op Woensdagmiddag, 23 Oktober het ek 'n telefoonoproep van die Hoofinspekteur van Buitengewone Onderwys ontvang. Hy het die "opdrag gehad om die skoolhoof en die beheerpersoneel vir 'n dringende vergadering met die Hoofdirekteur van Buitengewone Onderwys by Hoofkantoor te ontbied". Hierdie vergadering sou op 31 Oktober plaasvind aangesien dit die eerste geleentheid sou wees wat die Hoofdirekteur "'n opening" vir ons het.

Die agenda sou die volgende insluit:

- die protesoptog van 7 Augustus en die deelname van Bet-el Skool se personeel daaraan;
- die opdrag wat die waarnemende skoolhoof op 7 Augustus van die Inspekteur van Buitengewone Onderwys ontvang het; en
- die weiering van die skoolhoof om aan die hand van die Departement se skrywe van 17 Oktober die inligting te verstrek soos aangevra.

Ek het dadelik die Hoofinspekteur die volgende laat verstaan:

- die telefoonoproep wat ek van hom verwag het, behoort die nuus te gedra het dat, soos hy belowe het, die saak as afgehandel beskou word;
- nóg ek nóg my personeel het vir 'n vergadering met die Hoofdirekteur gevra;
- nóg ek nóg my beheerpersoneel gaan toelaat dat ons "soos stout kinders vir 'n pak slae kantoor toe geroep word"; en
- die belangstelling van die Hoofdirekteur in die saak is vir ons interessant, dog ons stel slegs daarin belang dat hy dan óf telefonies óf skriftelik aandui dat die dertien onderwysers nie verder vervolg sal word en onbillike eise verder aan die skoolhoof gestel sal word nie.

Die Hoofinspekteur, wat my goed ken, het geweet dat ek besig was om 'n onverbiddelike houding jeens die Departement in te neem. Hy het my gesoebat om die afspraak te aanvaar en hom nie met so 'n boodskap na die Hoofdirekteur te stuur nie. Ek het egter voet by stuk gehou dat ons nie die vergadering met die Hoofdirekteur sou bywoon nie.

REFLEKTERING 10

Ek het my medewerker tuis geskakel om hom van die jongste verwikkeling in te lig. Ons het reeds tevore hardop gewonder wanneer die Hoofdirekteur in hierdie aangeleentheid na die oppervlak sou kom, en dit het nou gebeur.

My medewerker het my vermaan oor die inhoud van die boodskap wat ek aan die Hoofdirekteur via die Hoofinspekteur laat weet het. Hy sou eerder wou dat ons die afspraak gaan nakom "en ons saak stel". Ek het egter voet by stuk gehou en 'n ander voorstel gemaak, naamlik die betrek van die skool se Raad van Bestuur in die saak. Hiervoor was my medewerker te vinde. Ons het egter ooreengekom dat ek slegs die voorsitter moes bel en aan hom die situasie verduidelik. Ek moes dit aan hom oorlaat om te besluit of hy meen die Raad van Bestuur moes betrokke raak al dan nie.

DIE VOORSITTER VAN DIE RAAD VAN BESTUUR

My telefoonoproep aan die voorsitter van die Raad van Bestuur was lank en indringend. Aan die einde van die gesprek het ons ooreengekom dat die Dagbestuur van die Raad vir 'n buitengewone vergadering op Donderdag 24 Oktober om 09h00 byeen moes kom.

Die voorsitter was van mening dat die personeel deur die Hoofdirekteur ingeroep word om hulle "die leviete voor te lees" en om nog steeds die besonderhede wat die Departement aangevra het, uit my te probeer wurg.

Die voorsitter het my gelukkig vir die wyse waarop ek die saak tot in daardie stadium gehanteer het. Volgens hom was dit goed vir die skoolhoof en personeel om tot in daardie stadium die saak alleen te hanteer, maar nou sou die Raad van Bestuur moes ingryp en die personeel bystaan.

REFLEKTERING 11

Ek het alreeds 'n paadjie met die Raad van Bestuur ge-

stap. Die reaksie van die voorsitter was dus te verwagte. Dit was vir my insiggewend dat hy my nie vir my optrede teenoor die Hoofdirekteur gerepudieer het nie. Trouens, hy het my aksies in daardie verband geëndorseer. Ek het na die vergadering met die Dagbestuur uitgesien en sou die personeel die volgende oggend vroeg inlig dat die Raad van Bestuur ook tot die stryd toetree.

DIE PERSONEEL EN DIE HOOFDIREKTEUR

Op Donderdag 24 Oktober het ek die personeel ingelig dat die beheerpersoneel, via die Hoofinspekteur, deur die Hoofdirekteur van Buitengewone Onderwys vir 'n vergadering op 31 Oktober na sy kantoor ontbied is. Ek het die personeel van my reaksie teenoor die Hoofinspekteur vertel en ook van my daaropvolgende gesprek met die voorsitter van die Raad van Bestuur.

Daar was wye ongelukkigheid uitgespreek dat die Hoofdirekteur die beheerpersoneel na sy kantoor ontbied. 'n Onderwyseres wat gewoonlik nie veel praat nie, het gevoel dat die Departement nou hooghandig optree om die beheerpersoneel van die skool na hoofkantoor te ontbied. 'n Ander het gevoel dat die Hoofdirekteur eerder na die skool moes kom. 'n Derde kollega het die mening uitgespreek dat hierdie weer eens 'n duidelike verdelingstegniek van die Departement was:

Ons moenie toelaat dat óf die skoolhoof, óf die beheerpersoneel, óf die dertien onderwysers wat gaan "march" het, óf diegene wat tuisgebly het, geïsoleer word nie. As die Departement wil gesels, moet hulle met die hele personeel gesels (my kantlyn-aantekeninge, 24 Oktober 1991).

Wat die toetrede van die Raad van Bestuur tot die saak

betref, was daar 'n mate van skeptisisme, omdat die personeel nie eintlik geweet het wat om vanuit daardie oord te verwag nie. Hierdie kommer was te verwagte, omdat die Raad van Bestuur glad nie gediend was met stakings, wegbly-aksies, protesoptogte en sulke aksies nie. Die personeel was hiervan bewus as gevolg van die Raad van Bestuur se reaksie by 'n vorige geleentheid soos reeds vroeër verduidelik.

Een van die dertien onderwysers wat betrokke was, was van mening dat die Raad van Bestuur die personeel se hand moes kom sterk. Ek het verduidelik dat die voorsitter alreeds groot begrip vir ons saak tydens ons telefoongesprek getoon het en dat ek verwag dat ons sterk ondersteuning van die Raad van Bestuur kon verwag. Ek wou van die personeel weet of hulle meen dat 'n afvaardiging van die personeel by die vergadering met die Raad moes insit. Die algemene gevoel was egter dat dit nie nodig was nie en dat ek en die adjunk-hoof die saak behoort te stel.

REFLEKTERING 12

Ek het nie die geleentheid gehad om met my medewerker oor die personeel se siening van die Hoofdirekteur se opdrag te praat voordat ek om 09h00 in die vergadering met die Dagbestuur van die Raad van Bestuur gegaan het nie. Nietemin het ek geleentheid geskep om vir sowat vyftien minute aantekeninge te maak en op die personeel se reaksie te reflekteer.

Dit was vir my duidelik dat hier groot konfrontasie met die Departement aan't kom was. Die personeel was verenig en onverbiddelik. Hulle sou nie eers toelaat dat die Raad van Bestuur hulle van koers kry nie.

Soos ek die Hoofdirekteur geken het, het ek geweet hy maak gereed om hardhandig teenoor my en die beheerpersoneel op te tree. Ek het nie gevrees om met hom oor die aangeleentheid in debat te gaan nie, maar ek het hom nie die geleentheid gegun om verder my lewe te vergal en ons skool te destabiliseer nie.

DIE DAGBESTUUR VAN DIE RAAD VAN BESTUUR

Die Dagbestuur van die Raad van Bestuur het toe om 09h00 op Donderdag 24 Oktober vergader om die hele aangeleentheid aan te hoor. Behalwe dat ek die saak gestel het, het die adjunk-hoof en die voorsitter deeglike ondersteuning gebied.

Die Dagbestuur het spoedig met die personeel se standpunt saamgestem dat dit duidelik was dat Bet-el Skool om een of ander rede uitgesonder is vir ernstige optrede. Die Dagbestuur het verder geredeneer dat die saak van so 'n dringende aard was dat die Departement dadelik 'n onderhoud aan die Raad van Bestuur moes toestaan.

Ek het die vergadering verlaat en die Hoofdirekteur van Buitengewone Onderwys getelefoneer. Ek het hom oortuig dat die Raad van Bestuur 'n ontmoeting as uiters dringend beskou en dat ons hom en verkieslik ook die inspektoraat dieselfde dag nog sou wou spreek. Hy het tot 'n ontmoeting om 14h00 dieselfde dag ingestem.

Daar is besluit om liefs nie enige van die personeellede, betrokke of onbetrokke, in die afvaardiging op te neem, behalwe die skoolhoof en die adjunk-hoof nie.

REFLEKTERING 13

Die Dagbestuur van die Raad van Bestuur het die saak soos die personeel verstaan en dit het die hand van die personeel baie versterk. Die raadslede was onder meer uiters verontwaardig oor die hooghandige wyse waarop die Hoofdirekteur die beheerpersoneel na sy kantoor ontbied het.

Die feit dat die Dagbestuur op 'n spoedvergadering met die Departement aangedring het, het die druk op die Departement geplaas. Daar sou nie meer gewag word vir die Hoofdirekteur om die beheerpersoneel op sy eie tyd op 31 Oktober te spreek nie. Die Raad van Bestuur wou hom en die inspektoraat dadelik spreek en eienaardig genoeg was hulle almal om 14h00 dieselfde dag vir so 'n vergadering beskikbaar.

Die ontmoeting tussen die raadslede en die afvaardiging van die Departement was kil. Die Hoofdirekteur het die inspektoraat en twee hoë administratiewe beamptes gehad om hom in die ontmoeting te ondersteun. Volgens my aantekeninge het hy die posisie van die Departement soos volg gestel:

- die dertien personeellede het die skool tydens skoolure verlaat om aan die optog te gaan deelneem;
- die protesoptog was teen die Departement vir wie hulle gewerk het, gerig;
- protesaksies en optrede van hierdie aard word ten strengste deur die Departement en ook deur die Onderwyswet (47 van 1963) afgekeur;

- die dertien personeellede het die omstandighede van die leerlinge en die ongemak van die res van die personeel nie in ag geneem toe hulle besluit om eenvoudig die skool te verlaat nie;
- die waarnemende skoolhoof het 'n amptelike opdrag van die Inspekteur van Onderwys geïgnoreer om die Departement skriftelik van die optrede van die dertien onderwysers in te lig en pertinent om hul name te verstrek;
- die Inspekteur van Onderwys het daarna tevergeefs by drie geleenthede die waarnemende skoolhoof gebel om te verneem wanneer sy die besonderhede na die Departement aanstuur;
- die skoolhoof self weier om 'n amptelike opdrag uit te voer wat op 17 Oktober skriftelik aan hom gerig is, naamlik om sekere inligting rakende ondermynende aktiwiteite van dertien onderwysers aan die Departement beskikbaar te stel;
- die dertien onderwysers het hulle aan oortreding van etlike regulasies in die Onderwyswet (47 van 1963) skuldig gemaak, en beide die skoolhoof sowel as die waarnemende skoolhoof het hulle aan die minagting van amptelike opdragte skuldig gemaak het;
- toe die Departement die situasie op 'n ander vlak wou aanspreek deur met die skoolhoof en die beheerpersoneel te praat nadat hulle 'n opdrag ontvang het om op 'n gegewe tyd by die kantoor van die Hoofdirekteur aan te meld, het die skoolhoof die Hoofinspekteur op 'n ongeleefde wyse laat verstaan dat hulle nie vir so 'n verga-

dering sal opdaag nie;

- dit is vir die Hoofdirekteur en die inspektoraat in die afdeling Buitengewone Onderwys baie eienaardig en selfs ongelooflik om te verneem dat die personeel van Bet-el Skool skielik so verenig rondom hierdie aangeleentheid is, terwyl hulle in die verlede 'n verdeelde personeel was en die onderwysers buitendien aan verskillende onderwysersliggame behoort; en
- die Departement verwag dat die skoolhoof die opdrag van die Departement uitvoer deur die gevraagde inligting onverwyld te verskaf, en dat die Raad van Bestuur moes toesien dat hierdie opdrag uitgevoer word.

Die Bet-el Skool se afvaardiging het egter stelselmatig elke argument en ook die eise van die Departement afgetakel en dit gestel dat die Departement onsensitief en hooghandig met die onderwys omgaan. Die afvaardiging het die volgende posisie rakende die saak ingeneem:

- die oproep van SADOU om op 7 Augustus 'n protesoptog na die Departement se kantore in Roelandstraat te onderneem, was in die openbaar genoem, met so 'n gevolg dat die Departement amptelik 'n departementele amptenaar op die trappe voor die gebou geplaas het om die protesverklaring van die optoggers in ontvangs te neem;
- die Departement het geweet dat onderwysers gedurende skoolure die optog sou onderneem en dat duisende onderwysers nie 'n normale skooldag sou

hê nie, en nogtans is geen poging van die Departement se kant aangewend om onderwysers te maan nie;

- daar is geen skade by Bet-el Skool berokken toe die dertien onderwysers om 13h00 die skool verlaat en dit slegs nog die sportperiode was wat oorgebly het nie;
- die waarnemende skoolhoof ontken ten sterkste dat sy enige verder telefoniese opdragte in hierdie verband van die Inspekteur van Buitengewone Onderwys ontvang het, en al sou sy ook, is sy steeds oortuig dat sy nie noodwendig die name van die dertien onderwysers sou verstrek nie;
- die skoolhoof self in 'n onbenydenswaardige posisie gestel is deur te verwag dat hy eenvoudig die onderwysers moes uitlewer te midde van 'n smeulende onderwyskrisis;
- die hooghandige optrede van die Hoofdirekteur om die skoolhoof en die beheerpersoneel na sy kantoor te ontbied het nie die situasie ontlont het nie, maar eerder vererger; en
- die Departement moes verstaan dat die skoolhoof hard gewerk het om 'n eens verdeelde personeel in 'n eenheid saam te snoer, dat 'n ondeurdagte opdrag soos hierdie van die Departement die potensiaal het om die skool aan flarde te skeur en dat die personeel in ieder geval wel verenig is; en
- dat die Raad van Bestuur sowel as die personeel versoek dat die opdrag van die Departement

herroep word en die saak as afgehandel beskou word.

Nadat die saak verder vir sowat 'n uur beredeneer en beskuldigings oor en weer geslinger is, het die Hoofdirekteur soos volg gereageer:

- die opdrag van die Departement word herroep en 'n plaasvervangende brief waarin die betrokke onderwysers gewaarsku sou word, sou eersdaags uitgereik word;
- die Raad van Bestuur moes toesien dat die onderwysers nie die herroeping van die oorspronklike brief as 'n swakheid van die Departement interpreteer nie, maar eerder as 'n poging om onder die omstandighede tegemoetkomend te wees;
- die waarnemende skoolhoof moet besef dat sy 'n verantwoordelikheid teenoor die Departement het en dat sy amptelike opdragte behoort te gehoorsaam;
- die skoolhoof eweneens slegs opdragte van die Departement moes uitvoer en sy weerspanningheid moes staak aangesien dit slegs konflik veroorsaak; en
- die hele aangeleentheid as afgehandel beskou word.

Uit die aard van die saak het hierdie toespraak van die Hoofdirekteur weer gemoedere in die vergadering laat opvlam, dog die Departement het teruggetrek en dit was van belang.

REFLEKTERING 14

Hierdie reaksie van die Departement was wel nie te verwagte nie, maar die druk wat uitgeoefen was, was skynbaar voldoende. Die Departement het blykbaar besef dat hierdie aangeleentheid nie maar net sou gaan lê nie, omdat die personeel en die Raad van Bestuur as 'n sterk verenigde front die Departement teëgestaan het.

My poging om nie net die Departement in hul onbillikheid teë te staan nie, maar ook die personeel en die Raad van Bestuur in my aksie te betrek, het 'n nuwe dimensie in skoolbestuur tydens hierdie moeilike era in die onderwys daargestel. Die Departement sou hopelik voortaan twee keer dink voordat Bet-el Skool of enige ander progressiewe skool "aangevat" word.

Myns insiens het ek deur hierdie aksie gehelp om die rol van die skoolhoof met betrekking tot protesaksies te herdefinieer. Skoolhoofde is op enige bepaalde oomblik binne die situasie by die skool en die oordeel behoort aan hulle oorgelaat te word, eerder as dat daar vanaf owerheidsweë onhaalbare opdragte gegee word wat skole mag destabiliseer.

Ek kon waarskynlik die aangeleentheid heel anders hanteer deur eenvoudig aan die opdrag van die Departement te voldoen. Die gevolge van so 'n optrede van my kant kon egter katastrofaal wees. Aan die ander kant het ek die voordeel van my M.Ed.-studies gehad wat my gesnoei het om situasies soos hierdie in geleentheid te omskep waartydens ek kon help om aan die hand van aksienavorsingstegnieke moontlik verandering in die onderwys teweeg te bring.

5.8

OPSOMMEND

Die skool sou wag om van die Departement die "plaasvervangende brief" te ontvang. Aan die hand hiervan sou ons weet in watter mate ons moontlike toekomstige aksie in hierdie verband moes loods.

Wat het dus nou hier gebeur? Vir my was dit duidelik dat ek, die personeel en die Raad van Bestuur in so 'n mate bemagtig was dat ons nie geskroom het om die Departement op flagrante foute wat hulle maak te gaan wys nie. Ons het myns insiens verder bewys dat die Departement soms opdragte gee wat nie noodwendig weldeurdag is en net maar uitgevoer kon word nie. Daar behoort krities gekyk te word na die moontlike gevolge wat elke Departementele opdrag vir die betrokke personeellid, vir die skool en vir die onderwys in die breë mag inhou.

Ek was egter in my hart oortuig dat Bet-el Skool nooit weer dieselfde sou wees nie. My aksie het die personeel ongetwyfeld bemagtig en aan hulle getoon dat 'n verenigde personeel met 'n legitieme saak, wel oor die potensiaal beskik om die bastionne van verdrukking uit te daag, en met klinkende sukses bekroon te word.

In die volgende hoofstuk sal ek voortgaan om nabetragting oor my drie projekte te hou. Ek sal veral wil aandui dat ek persoonlik, dog ook Bet-el Skool, diepliggende verandering ondergaan het as gevolg van hierdie drie aksienavorsingsprojekte wat ek beskryf het. Laastens sal ek graag in my opsommende opmerkings voorstelle wil maak vir moontlike toekomstige aksienavorsingsprojekte.

HOOFSTUK 6

NABETRAGTING EN SAMEVATTING

6.1 INLEIDING

In die eerste hoofstuk het ek aan die hand van my biografie 'n agtergrond vir hierdie tesis probeer skep en voortgegaan om te verduidelik hoe ek as skoolhoof in 'n hervormingproses gegaan het. In die tweede hoofstuk het ek my teoretiese agtergrond vir die studie aangebied en aangedui dat ek van aksienavorsing, wat ek nou 'n bevrydende navorsingsbenadering wil noem, gebruik sou maak. Hierna het ek in hoofstukke drie tot vyf 'n trilogie van aksienavorsingsprojekte beskryf waarby ek en Bet-el Skool betrokke geraak het. Aldrie hierdie projekte het in hul onderbou die bemagtiging van mense, bevryding van onderdrukkende praktyke en instansies, betrokkenheid by skoolbesluitneming en algemene skoolverbetering aangespreek.

Ek glo dat dit noodsaaklik en belangrik was om hierdie projekte op mikrovlak te loods en op te teken, want dit is juis hier waar dinge gebeur, mense mekaar ten goede kan beïnvloed en fundamentele verandering met moontlike verreikende gevolge bewerkstellig kan word. In 'n referaat aan die M.Ed.-aksienavorsingsklas van 1991 verduidelik Kraak die pragmatiese belangrikheid van kleinskaal-navorsing soos volg:

In reality, most research has to be done at a micro level - few of us can undertake research at a macro level. Pragmatism enters in the research process in a very influential way - because of limited resources of

time, money, personnel and energy. Research itself has to be under-taken with severe limitations - in terms of theoretical exploration, scope and size of fieldwork purposes of findings, etc. It is not possible to deal with all the data exhaustively, to notice and interpret every word, every gesture and every action of participants. Micro research is therefore unavoidable. It is the only route in the research exercise.

Dit was verder vir my goed om saam met my kollegas, ouers, Raad van Bestuur, leerlinge en ander betrokkenes in my werkplaats pogings aan te wend om ons eie plaaslike situasie te verbeter. Ek sal dus nou hierdie werk afsluit met nabetragting op, en samevatting van my pogings om aan die hand van aksienavorsingmetodes, verandering in die skoolbesluitnemingsprosesse by Bet-el Skool te bewerkstellig. Ek sal hierdie hoofstuk verder graag wil wy aan my persoonlike siening en interpretasie van my vordering as skoolhoof in my strewe na die demokratisering van Bet-el Skool, bemagtiging van die personeel, ouers en leerlinge en die daarstelling van 'n navolgenswaardige koöperatiewe skoolbestuurstelsel. Ek wil dus graag terugkyk na waarvandaan ek kom, my persoonlike ontwikkeling en die invloed van my aksienavorsingsprojekte op die huidige situasie by die skool.

Daar is dus twee aspekte van my navorsing wat deurgaans in hierdie nabetragting na vore sal kom, naamlik die mate waarin ek toegelaat het dat verandering in myself geskied, en desnoods ook die mate waarin die personeel toegelaat het dat verandering deur my gewysigde leierskapstyl hul persoonlike lewens sowel as die besluitnemingsproses en die algemene skoollewe beïnvloed. Laastens sal ek graag enkele gedagtes oor my siening van die toekoms

en die moontlikhede van aksienavorsing as 'n leefwyse by hierdie en ander skole wil weergee.

6.2 MY VORDERING AS SKOOLHOOF

Om nou terug te kyk op die vordering wat ek gemaak het sedert ek beseft het dat my bestuurstyl remediëring benodig, is werklik 'n genot. Teen die begin van 1990 toe ek as skoolhoof by Bet-el Skool begin werk het, was ek ongetwyfeld met botsende bestuursmonderings toegerus. Hierdie situasie was die gevolg van die kontak wat ek oor jare met verskeie onderwysleiers en ander belangrike rolspelers in my lewe gehad het.

In die eerste plek was daar my verwysingsraamwerk wat ek van my hoërskoolhoof ontvang het. Hierdie model het gesuggereer dat die skoolhoof die enigste persoon is wat in die eerste en laaste instansie vir besluitneming verantwoordelik is. Dit sou beteken dat daar nie veel, indien enige, ruimte vir insette van ander partye in belangrike besluitneming gelaat word nie. Oorspronklikheid en inisiatief van personeellede, ouers en studente is (moontlik) geweeg en teen persoonlike maatstawe gemeet. Sou sulke voorstelle nie logies by die persoonlike voorkeure van die skoolhoof inskakel nie, is dit verwerp en sou dit in die kiem gesmoor word.

My onderwyskollege-reaktor het fyn by hierdie model aansluiting gevind, met die uitsondering dat hierdie persoon uit die raamwerk van die Blanke heersersklas 'n outokratiese bestuursbenadering gevolg het. Ook in hierdie geval was daar van beide personeel- en studenteweë weinig geleentheid om noemenswaardige insette in die bedryf van die kollege te lewer. Opdragte is gegee en daar is verwag dat dit sonder

teëstribbeling uitgevoer sou word.

Die gevolge van hierdie werkwyse was enersyds waarskynlik frustrerend, inhiberend en moontlik selfs vernederend vir die betrokke personele, ouers en studente. Die verknechtingselement het swaar in die verdrukkingstegnieke van hierdie twee persone opgesluit gelê. Om hieraan te kon ontkom, sou beteken om rebels te wees en die skoolhoof/rektor openlik die stryd aan te sê. Van die moontlike gevolge wat mag volg op sodanige rebelse optrede was almal op 'n gereelde grondslag aan die hand van onder meer die Onderwyswet bewus gemaak. In die geval van die kollege-rektor was ons as studente gereeld met die polisie gedreig. Toe die eerstejaarstudente aan die einde van 1970 die kollege se administratiewe kantore beset, is hierdie dreigement uitgevoer toe die rektor wel die hulp van die polisie ingeroep het.

Hierbenewens was dit natuurlik rustig op die betrokke kampusse, want daar was van boikotte, betogings en weerspannighede feitlik geen teken nie. Daar kon dus "in vrede" met die akademie voortgegaan word. Personeellede moes hul plek ken, die gesag van die hoof aanvaar, dit nooit bevraagteken nie en hul werk doen.

Studente het net een taak gehad, naamlik om te studeer. Die vertonings van personeellede en studente is noukeurig gemonitor, die nodige dissiplinêre stappe is geneem in gevalle waar afwykings voorgekom het en almal is dan daarvan bewus gemaak dat die septer weer eens geswaai het.

Uit die aard van die saak was dit vir die personele 'n saligheid om te weet dat hulle nie veel probleme met studente sou ondervind nie. Die kantoor sou dit

hanteer. Ouers het aanvaar dat hulle maar net met die hoof/rektor kon skakel en die wederstrewige seun of dogter sou blitsig reggesien word. Om as student aan hierdie stelsel te ontsnap, sou eenvoudig beteken dat studente deur die normmure van die samelewing moes bars deur byvoorbeeld in bendes opgeneem te raak, van die huis af weg te loop of te gaan werk soek.

Dan was daar die verwysingsraamwerk van my laerskoolhoof wat met soveel diskressie die personeel, en met vaderlike sorg vir ons as leerlinge hanteer het. Ons het die ABC's uit die boeke geleer, maar daar is ook seker gemaak dat ons in die ABC's van die lewe onderrig word. Hierin het die skoolhoof self die leiding geneem en dit is nou vir my duidelik dat die onderwysers met hom saamgestem het. Ons opvoeding was veel breër as die bekom van boekekennis, want daar is ook aan ons vorming as opgroeiende jeug in 'n verdrukke samelewing aandag geskenk. Ons het die eerste lesse in vreedsame protes uit die mond van ons geliefde skoolhoof geleer. Hy was immers 'n gees- en tydgenoot van Martin Luther King, jr. Ons is geskool in debatvoering en sinvolle teësprak, eienskappe wat daardie tyd nie veel vir ons beteken het nie, maar wat beslis 'n onuitwisbare merk op ons lewens gelaat het.

Die rol wat die African Methodist Episcopal Kerk in my vorming gespeel het, is ook reeds vermeld. Ten opsigte van my leierseienskappe was daar egter ook 'n mate van beïnvloeding wat nie geïgnoreer kan word nie. Ofskoon dit op die oog af sou blyk dat die kerk verskriklik demokraties struktuurgewys is, is en bly dit 'n episkopale instelling wat van bo deur 'n Raad van Biskoppe geregeer word.

Die insette wat lidmate daaglik maak, gee aan die

kerk struktuur, selfs tot tydens die sitting van die kerk se vierjaarlikse Algemene Konferensie. Tydens die reses van hierdie konferensie is dit egter die biskoppe wat in hul onderskeie episkopale distrikte met outoritêre mag toegerus is. Sommige hou dan die spreekwoordelike swaard van Damokles oor die hoofde van die predikante onder hul jurisduksie deurdat hulle op 'n jaarlikse basis geleentheid kry om hierdie predikante na gemeentes van die biskop se persoonlike keuse te stuur. Hierdie handeling van die biskop kan nie geveto word nie en die stelsel bevat dus 'n verknegtingselement wat dikwels van bo af deursuurdeeg tot in die plaaslike gemeentes. Ek was uiteraard sedert my kinderjare aan hierdie stelsel blootgestel.

'n Interessante verwysingsraamwerk was dié van die enigste skoolhoof wat ek as onderwyser ooit in my onderwysloopbaan gehad het. Wat vandag vir my uitstaan, is die metamorfose wat in hierdie persoon plaasgevind het. Waar ek aanvanklik kennis gemaak het met 'n stereotipe persoon wat slaafs die Departementele voorskrifte gevolg en baie rigied in die beoordeling van afwykings van die norm was, kon daar geleidelik 'n ongereeldheid met die werkwyse van die Onderwysdepartement by hierdie persoon bespeur word. Kort voor lank is sake wat frustrerend was, openlik en sonder vrees met die personeel bespreek. Daar is saam met personeellede beplan oor hoe sake van kontensieuse aard aangespreek sou word - dinge wat nooit voorheen gebeur het nie. Die demokratisering van die skool het geleidelik 'n groterwordende realiteit geword. As jong onderwyser sou ek hierdie model met my saamdra.

Laastens was daar my verwysingsraamwerk wat ek as Inspekteur van Buitengewone Onderwys verwerf het. Soos

reeds vroeër gestel het ek dit ten doel gehad om by die Departement se hoofkantoor te gaan werk om te kyk wat ek van binne kon doen om sake vir buitengewone onderwys te verbeter. Daarbinne het ek egter spoedig agtergekom dat skoolhoofde veel meer respek, agting, waardering en vryhede in die skole en in hul onderskeie gemeenskappe geniet as wat 'n Inspekteur van Onderwys ooit kon hoop om te bekom.

Die Departementele rompslomp, magsbehepthed en mense se skynbaar onbevredigbare ambisies het my binne twee jaar feitlik vernietig. Die glaskasteelpolitiekery van sommige beamptes waardeur hulle voortdurend hul seile in die rigting van die politieke magswinde gedraai het om in hul range te oorleef of 'n rang hoër te spring, het my siek gelaat.

Dan was daar die wyse waarop senior beamptes die juniors (soos ek) wou laat verstaan dat daar bepaalde kodes is waarby gehou sou moet word indien jy die bevorderingsleer in die Departement wou klim. Een van hierdie kodes was dat jy sonder meer alle opdragte van bo moes gehoorsaam en onverpoosd uitvoer. Geen teëstribbeling is verwag of sou hoegenaamd geakkommodeer word nie. Na minder as twee jaar het ek beseef dat ek spoedig uit daardie plek sou moes wegkom. Ek het die geleentheid hiertoe met beide hande gegryp toe dit wel kom.

Tydens die twee jaar wat ek as Inspekteur van Buitengewone Onderwys skole onder my jurisduksie besoek en hanteer het, het ek ook met die leierskapstyle van verskeie skoolhoofde kennis gemaak. Insgelyks het ek blootstelling gekry aan die vertonings van tientalle onderwysers. Ek wil nie nou hieroor 'n relaas bied nie, maar ek het vir myself by

meer as een geleentheid gesê dat ek waarskynlik 'n saak of 'n personeellid in 'n soortgelyke sitasie heel anders sou hanteer. Ek meen dat ek daarmee ook vir myself gesê het dat as ek die skoolhoof sou wees, sou hierdie en daardie onderwyser lankal reggesien gewees het.

Met hierdie verskeidenheid van persepsies oor leierskap het ek in Januarie 1990 my nuwe werkplaats as hoof van Bet-el Skool betree. Ek het 'n skool betree waar daar sedert die stigting van die skool op 22 Januarie 1963, slegs drie skoolhoofde was. Aldrie was Blankes, aangestel deur Rade van Bestuur wat oorwegend Blank was. Die skool was onteenseglik omgewe met 'n blank-geörienteerde kultuur wat in stryd was met die realiteite van 'n verdrukte gemeenskap wat om bevryding geroep het.

Oor die vertoning van my voorgangers wil ek nie uitbrei nie, dog ek kan tog noem dat baie mense my koms na Bet-el Skool as die begin van 'n nuwe tydvak gesien het. Toe ek dus my beoogde bestuurstyl aan die personeel bekendmaak, het ek probeer om 'n balans tussen die outoritêre en so 'n bietjie demokrasie te propageer. Ek het egter seker gemaak dat die personeel verstaan wie die hoof is, dat daar riglyne is waarby gehou sal moet word en dat ek die laaste woord oor enige aangeleentheid sou spreek. Ek het die indruk gekry dat sommige van die personeellede dit waardeer het dat die deur van demokrasie effens oopgemaak is.

As ek nou terugkyk, weet ek dat ek nie werklik in daardie stadium met magsdeling besig was nie. Ek wou waarskynlik maar die illusie by die personeel laat dat ek nou die skoolhoof sou wees wat al hul frustrasies

en ongemaklikhede sou bylê en akkommodeer. Inderwaarheid sou ek egter jaloers oor my outoriteit as skoolhoof waak en enige moontlike bedreiging hiervan skerp monitor. Ek het egter skynbaar ook nie alle personeellede hiermee kon flous nie. Sommige van hulle het waarskynlik onthou dat ek voorheen hul Inspekteur van Onderwys was. Uit die aard van my benadering van daardie tyd, was sommige personeellede nou maar eenvoudig net nie gelukkig met my nie. Daar was dus seker by talle 'n groot mate van skeptisisme oor hoe ek my nuwe taak as hul nuwe skoolhoof sou benader.

Met die opskudding rondom aanstellings van onderwysers by Bet-el Skool teen die einde van 1990 en aan die begin van 1991 het ek egter besef dat daar aan my bestuurstyl geskaaf sou moes word. My toetrede tot die M.Ed.-aksienavorsingsklas van 1991 was absoluut tydig en het waarskynlik my onderwysloopbaan gered, aangesien ek met die "nuwe" Universiteit van Wes-Kaapland te doen gekry het. Feitlik die hele universiteit, en veral die Fakulteit Opvoedkunde, het demokrasie geadem.

Spesifiek in die M.Ed.-klas is ek gekonfronteer met die deelnemende bestuurstyl van my studieleiers wat weinig klinkklare besluite sou neem sonder om ons as studente te raadpleeg - selfs oor die kurrikulum-inhoud. Boonop kon ek tydens intense klasbesprekings die onafhanklike opinies oor leierskap, demokrasie, geregtigheid, gelykheid, en ander waardes van my studieleiers en mede-studente verneem.

Ek sou weldra my leierskapstyl sodanig demokratiseer dat dit myns insiens sommige van die skool se personeellede ver agtergelaat het. Waar ek

byvoorbeeld voorheen soggens tydens ons kort personeelbyeenkoms slegs aankondigings gedoen het, het ek nou soggens begin verneem of daar enige probleme is wat aangespreek behoort te word. Indien daar wel was, het ons saam besluit oor hoe en wanneer dit verdere aandag sou geniet. Spesiale personeelvergaderinkies is dan gereël om hierdie sake aan te spreek. Ek het die personeel begin aanmoedig om oor enige aangeleentheid wat pla, te praat. En die meeste het wel begin praat. Dit is egter ietwat van 'n teleurstelling vir my dat daar enkeles is wat nog nooit 'n woord ge-uiter het nie. Dit wou dus voorkom of my skielike oopheid sommige mense op verkeerde voet betrap en hulle eerder verwar as gehelp het.

In hoofstuk 1 het ek bespiegel dat my toetrede tot die skool tot allerlei veranderings aanleiding gegee het. Ek het nog altyd geglo dat ek 'n verskil behoort te maak, waar ek ookal werk of waarmee ek ookal besig is. Met inagneming van hierdie filosofie wil dit vir my voorkom of dit wel in die geval van my koms na Bet-el Skool die geval was, ofskoon natuurlik nie aanvanklik nie. Hierdie keer het verandering egter nie bloot lukraak geskied nie, maar was dit beplan, daar is met doelgerigte aksie op bepaalde situasies gefokus, noukeurige waarnemings is gemaak en ek het begin ruimte maak vir intrinsieke selfevaluering en kritiek van buite. Daar is met mening voortgebou op suksesse wat sodoende behaal is, terwyl die mislukkings aan ernstige ontleding onderwerp is en herbeplanning 'n natuurlike deel van my mondering geword het. Ek het begin aanvaar dat ek nie perfek is nie en dat ander rolspelers moontlik beter idees as ek kon hê.

'n Aspek wat my werklik aan die begin van my navorsing gekwel het, was die feit dat skoolhoofde soms 'n te

groot rol in die besluitnemingsproses speel. Dit was egter vir my moeilik om aan die hand van my redelik konserwatiewe siening van leierskap, die lyn te trek en duidelik te bepaal wat as aanvaarbare deelname aan die besluitnemingsproses kon deurgaang. Gevolglik het die advertensie van die M.Ed.-kursus in aksienavorsing by die Universiteit van Wes-Kaapland op 2 Junie 1990 my geprikkel om my bestuurspraktyk en die rol wat ek in skoolbesluitneming behoort te speel, na te vors.

Die naweek van 25 tot 27 Januarie 1991 was in hierdie opsig 'n besliste keerpunt in my onderwysloopbaan. Die M.Ed.-aksienavorsingsklas en drie studieleiers het naamlik 'n naweek by Waterkloof, 'n ontspanningsoord buite Wellington, gaan deurbring. Dit was vyftig uur wat my lewe radikaal verander het. Skielik het 'n nuwe wêreld vir my oopgegaan. Die insiggewende interaksie tussen die kursusleiers en ons as studente het daartoe gelei dat ek beseft het dat my aandeel in die besluitnemingsproses nie noodwendig net deur myself nie, maar na alle waarskynlikheid deur die personeel en ander rolspelers bepaal kan word. Ek sou in die posisie wees om inisiatief aan die dag te lê en leiding te neem, maar besluitneming sou eerder in al die belanghebbendes gesetel wees.

Om tot hierdie beseft te kon kom en dan te moes erken dat daar drastiese aanpassings in my bestuursmondering gemaak sou moes word, was werklik nie maklik nie. Ek was bang dat ek persoonlik te veel van my leierskap sou moes inboet en dat personeel, leerlinge en ouers oor my kop sou gaan. Verder was ek bevrees dat vryhede nou aan mense gegee sou word wat dit tot my eie nadeel kon misbruik. Ek moes egter die tree in die donker gee indien ek my studies ernstig wou benader, demokrasie wou beoefen en werklik deelneming van

alle belanghebbendes in die skoolbestuur wou bewerkstellig.

Ek wil dit dus as 'n feit konstateer dat ek werklik toegelaat het dat verandering in myself plaasvind. Ek is van mening dat dit basies geskied het deurdat ek my bestuurstyl later openlik met mense (insluitend die personeel) bespreek het. Ek het vir hulle begin sê waarmee ek worstel, wat vir my maklik is en watter dinge ek seker nooit in my bestuursmondering sou wou aanvaar of toelaat nie. Hierdeur het ek mense toegelaat om in my wese in te beweeg, my soms diepe versugtinge te verneem, daarop te reageer en my met hul insigte te verryk.

Ek het doelbewus onderneem om te verander. Ek weet dat baie mense verandering vrees, maar ek het myself daarvan oortuig dat ek die belangrike proses van groei sou verpas as ek nie bereid is om intrinsieke verandering te ondergaan nie. Dyer (1981:389) stel hierdie argument in die vorm van 'n uitdaging:

If you want to have that elusive sense of purpose in your life, you are going to have to get very comfortable with the entire concept of change and learn to welcome rather than to fear it.

Ek het dus onderneem om te verander en ek wou hê dat my kollegas moes weet dat ek verander. Hulle moes ook weet dat hulle 'n rol in my veranderende bestuursrol te speel het en dat hulle toegang tot hierdie eens heiligdom verkry. Dit wou egter by meer as een geleentheid tydens aksies wat ek geïnisieer het voorkom of sommige van die personeellede al my pogings met agterdog of selfs antagonisme bejeën. Dit was vir my uiters vreemd dat mense, wanneer hulle die geleentheid gebied word om groter deelname in die

bestuur van die skool te verkry, eerder skepties daarteenoor staan. Dit wou voorkom of sommige personeellede die inisiatiewe óf nie begryp het nie, óf nie daarvoor kans gesien het nie, óf moontlik nie verwag het dat die skoolhoof met sulke "rewolusionêre" aksies vorendag sou kom nie.

Met my aksie rondom koöperatiewe skoolbestuur het ek byvoorbeeld ewe naïef geglo dat as ek aan die personeel verduidelik van my betrokkenheid by aksienavorsing, hulle met groot entoesiasme sou meedoen en my sou bystaan in my soeke na 'n beter bestuursbedeling vir die skool. Helaas moes ek agterkom dat slegs 'n handjievol onderwysers genoeg sin daarin gesien het om my met my werk te help en aan projekte deel te hê.

Dit was die tydperk toe ek die personeel wou laat verstaan dat dit wel moontlik is om te verander, dat ek nie van plan is om na my ou weë terug te keer nie, en dat ek hulle met my wou saamneem en dat ons saam vir 'n meer bevorderlike werksmilieu verantwoordelikheid moes aanvaar. Ek het in hierdie tydperk egter ook dae beleef wanneer my "gesag" gedaag was en ek, ten spyte van my goeie voornemens, op die punt was om om te draai. Ek moes werklik ongekende grootmoedigheid ter wille van my persoonlike doelstellings openbaar.

Wanneer ek egter weer perspektief vir myself oor my rol as skoolhoof en my M.Ed.-studies verkry het, was ek nogtans daarvan oortuig dat ek besig was om aan die hand van aksienavorsingstegnieke, die skool op pad na 'n meer aanvaarbare bestuurstelsel te plaas. Dit was egter die ongemak wat my aksie vir myself, en in 'n mate ook vir andere veroorsaak het, wat my plek-plek

net wou laat ontspoor.

Ek moes egter seker ook hiermee verlief neem, want aksienavorsing is in wese rewolusionêr. Dit soek na beide die aanvaarbare sowel as die onaanvaarbare in die mondering van mense, maak intense waarnemings, ontleed dit krities en bring aanbevelings na vore wat oor die potensiaal beskik om die betrokkenes se lewens om te keer. Rapoport (1970,1) stel dit so:

Action research aims to contribute to the practical concerns of people in an immediate problematic situation and to the goals of social science by joint collaboration within a mutually acceptable ethical framework.

Ek het my op hierdie ruwe weg bevind en ek moes my herhaalde kere daaraan herinner dat die middele die doel heilig. Ek was van mening dat ek as gevolg van die dinamiek van aksienavorsing, innerlike verandering sou ondergaan wat tot voordeel van die skool en my gemeenskap sou strek. Terselfdertyd het ek die hoop gekoester dat diegene met wie ek saamwerk, soortgelyke ervarings sou hê. Carr en Kemmis (1983,204) onderskryf hierdie siening soos volg:

The critical impulse of emancipatory action research towards the transformation of educational institutions is expressed not only in individual critical thinking but in the common critical enterprise of changing selves in order to change the institution those selves generate through their joint practices of communication, decision-making, work and social action.

Die vraag het egter dikwels opgekom en situasies ontstaan gereeld dat ek vir myself moes afvra of 'n bepaalde besluitnemingsgeleentheid gedemokratiseer moes word en of ek dit liefs as 'n kleinood net vir myself moes bewaar. Myns insiens is die lyn maar baie

dun as 'n skoolhoof alreeds so ver op die pad van deelnemende besluitneming gevorder het. Ek sal egter huigel indien ek moet sê dat die personeel in alle besluitneming geken word. Ek maak egter wel 'n punt daarvan om óf die beheerpersoneel óf 'n bepaalde groep personeellede óf dan die hele personeel by soveel aspekte as moontlik met betrekking tot skoolbesluitneming betrokke te kry.

6.3

DIE VORDERING VAN DIE PERSONEEL

In hoofstuk 1 voer ek aan dat ek daarvan oortuig was dat personeellede by skole hul rol in die besluitnemingsproses onderskat. Hierdie aanname het ek gemaak na aanleiding van veral my kontak met verskillende personele tydens my twee jaar as Inspekteur van Buitengewone Onderwys. Dit het dikwels gebeur dat situasies opgeduik het wat my oortuig het dat skoolhoofde in hul persoonlike hoedanighede besluite geneem het wat tot konflik in die skool aanleiding gegee het. Indien die personeel hul insette kon lewer, sou die probleem moontlik nooit ontstaan het nie of sou dit makliker beredder kon word. Dit was egter vir my duidelik dat daar dikwels geen poging deur personeellede aangewend is om broodnodige bydraes in die besluitnemingsproses te maak, ten spyte van geleenthede daartoe nie. Daar is dus nooit aanduiding aan die skoolhoof gegee dat hulle wel ook oor opinies en insigte rondom 'n bepaalde aangeleentheid beskik nie.

As skoolhoof het ek hierdie gebrek aan deelname by die besluitnemingsproses by Bet-el Skool begin aanspreek, aangesien ek besef het dat dit tot voordeel van die skool as 'n geheel sou wees. Aanvanklik het dit maar sleg gegaan, maar geleidelik het mense meer vertrou

gekry. Ek moet erken dat ek soms skerp van sommige personeellede verskil het, maar dan het ek maar (soms teen my sin) die personeel tot stemming gebring om die uitslag van die argument demokraties te bepaal. Verrassend genoeg het my opinies soms die meerderheidstem gekry. Ek kan egter met vrymoedigheid noem dat hierdie oopheid personeellede in so 'n mate beïnvloed het dat hulle dikwels erkenning hiervoor gegee het. Ek sou egter hierdie oopheid ook moes handhaaf wanneer die nou bemaagtigde personeellede persoonlike aanvalle ten opsigte van my bestuurstyl op my gerig het. Dit was die allermoeilikste. Gevolglik het ek by meer as een sodanige geleentheid die saak so spoedig moontlik van die tafel geveeg. Hieroor is ek soms in 'n volgende vergadering deur personeellede aangespreek en daaraan herinner dat ek besig was om my eie aangekondigde beginsels te veryd. Nietemin is etlike komitees in die lewe geroep waar mense hul insette kon lewer en dus deel van die besluitnemingsproses kon word.

6.4

DIE VORDERING VAN DIE OUERS

Ek was verder aanvanklik daarvan oortuig dat die skool se ouergemeenskap meer progressief tot die besluitnemingsproses van die skool moes toetree. Myns insiens was die ouers van die belangrikste rolspelers by die skool, aangesien dit hulle kinders was wat deur die personeel onderrig, opgelei en versorg was. Geen ouer was teen 1991 deel van die skool se Raad van Bestuur nie. Ouers moes, wat my betref, groter seggenskap op hierdie gebied verkry.

Om hierdie doel te verwesenlik, moes daar konstruktief gewerk word om die kerklike strukture en die huidige Raad van Bestuur te oortuig dat daar ruimte vir die

ouers gemaak moes word. Toe 'n vakature dan in die Raad van Bestuur ontstaan, is daar op my aandrang op 6 November 1992 besluit om 'n ouer te benoem. Die ouers het toe tydens die ouer-personeelvergadering van 6 Februarie 1993 hul benoeming uitgeoefen. Hierdie proses het momentum gekry toe ek 'n tweede ouer op 8 Mei 1993 deur die ouers laat benoem het.

Die verteenwoordiging van ouers in die Raad van Bestuur het egter ook probleme meegebring. Een van die ouers het dadelik besluit dat elke moontlike klag wat teen die personeel ingebring kan word, op die tafel van die Raad van Bestuur gelê moes word. Hierdie voorleggings het dan geskied sonder dat daar hoe-genaamd met die skoolhoof geraadpleeg is. Die gevolg was openlike konfrontasie met die betrokke lid in die Raad van Bestuur se vergadering. Ek moes myself dadelik begin afvra of ek nou vir myself 'n lat gesny het. Verbreding van die demokrasie om die ouergemeenskap te akkommodeer het beslis in my geval beteken dat ek voortaan fel kritiek van daardie oord moes verwag en dat ek daarmee sou moes saamleef.

Ek was egter onverhoeds betrap deur die drastiese effek wat my opedeur-beleid op minstens een gesin gehad het. Terwyl ek gemeen het dat my aksie rondom die bemagtiging van die ouers en die oopstelling van die skool aan die ouers en die publiek wonderlik suksesvol was, het daar groot konflik tussen die ouers van een van my leerlinge hieroor ontstaan. Die moeder het in my beleid die geleentheid gesien en gegryp om haar van elke beweging van twee onderwysers te vergewis. Sy het binne ongeveer 'n maand byvoorbeeld drie keer heel onskuldig aan my of die senior-adjunkhoof "ongerymdhede" gerapporteer. Verder het sy feitlik elke tweede dag by die skool begin opdaag

"om te sien of daar iets is waarmee ek kan help". Kort voor lank het die dame egter personeellede oor aspekte van hul werk aangespreek en fout gevind sover sy deur die skool beweeg.

Dit is interessant dat die eggenoot met my 'n afspraak gereël het om onder meer met my oor my bestuurstyl en die effek daarvan op hul huisgesin te gesels. Die vader was naamlik van mening dat ek te toeganklik vir ouers is en dat die skool te oop is. Hierdie persoon sou reken dat my stelsel van koöperatiewe skoolbestuur geleentheid aan ouers bied om personeellede onnodiglik by te kom, hulle te terroriseer en my in ongemaklike posisies te laat beland waar ek altoenemend skeidsregter tussen ouers en personeellede sou moes speel. Hy het genoem dat sy eggenote waarskynlik te ledig is en dan haar tyd by die skool gaan verwyl. Hy was bevrees dat haar "bemoesiekheid" weldra tot nadeel van sy dogter sou wees. Gevolglik het hy ook gekom om reëlings vir die oorplasing van sy dogter na 'n ander skool te maak wat nie so toeganklik vir sy vrou sou wees nie.

Ek was verstom, dog ook teleurgesteld. Ek was natuurlik van die dame se bedrywighede bewus, maar ek het gereken dat hierdie nuwigheid vir haar spoedig sou oorwaai. Dat haar skielike intense betrokkenheid by die skoolbedrywighede egter sulke gevolge kon hê, was vir my 'n openbaring. Hierdie onlangse onthulling noop my om te vra of die oopheid van die skool dan werklik altyd 'n bate is. Hoe kan ek egter nou op my woord teruggaan en die ouers maan om nie hul hand te oorspeel nie? Aangesien ek tot dusver nie ander soortgelyke gevalle ondervind het nie, wil ek hierdie as 'n geïsoleerde geval sien en vertrou dat dergelyke insidente nie dikwels sal voorkom nie.

6.5

DIE VORDERING VAN DIE LEERLINGE

My aanvanklike plan was om die leerlinge in my pogings tot die demokratisering van die skool te betrek. My pogings is egter tot 'n groot mate verydel deur die probleem dat die skool hoofsaaklik leerlinge met breinskade huisves. Ek het spoedig bemerk dat dit daartoe lei dat hulle nie maklik onafhanklike opinies huldig en kan lig wanneer dit vereis word nie.

Eienaardig genoeg het die betrek van die hoofseun en hoofmeisie by die vergaderings van die Koshuiskomitee nie te sleg verloop nie. Ek moes weliswaar leiding gee by die opstel van hul kosgangersverslag, dog ek het hulle gelei om hul eie insette ook te lewer. Ten opsigte van hul insette rakende beleidsake het dit uit gesprekke met van die prefekte geblyk dat hulle met personeellede in gesprek gaan en dat hulle dan uiteindelik hierdie persone se opinies in vergaderings verwoord.

Ek het egter voortdurend in my kontak met veral die senior leerlinge en die prefekte koöperatiewe skoolbestuur as die skool se bestuursbeleid verkondig. Hierdeur het ek dit probeer duidelik stel dat hulle mede-verantwoordelik vir die goeie orde en vooruitgang van die skool is. Gevolglik vind die meeste senior leerlinge dit hoegenaamd geen probleem om met my persoonlik te praat oor die skooldisipline, koshuisaangeleenthede, probleme in die klaskamer, sport, kultuur en maatskaplike ongemaklikhede wat hulle en mede-leerlinge ondervind nie.

Die vordering ten opsigte van die leerlinge is egter maar stadig. Daar sal myns insiens pogings aangewend moet word om die senior leerlinge aan kursusse te

onderwerp waardeur hul persoonlikheid-, karakter- en leiereienskappe gebou kan word. Dit is my intense hoop dat sulke kursusse daartoe sal bydra dat ook die leerlinge van die skool toenemend positief tot die konsep van koöperatiewe skoolbestuur sal bydra, veral omdat dit tog in die laaste instansie oor hul opvoeding gaan.

6.6

DIE ONDERWYSDEPARTEMENT

In watter mate kon ek die rigiede voorskriftelikheid van die Onderwysdepartement deur my aksie aanspreek? Watter moontlikhede was daar om hierdie strukture met feite te konfronteer en te seëvier wanneer daar in ag geneem word dat daar magte in Departementele kantore was wat alles in hul vermoë sou doen om my rugkant te sien? Watter kans het 'n enkele skoolhoof en personeel gestaan om 'n Departementele opdrag te bevraagteken, te weier om 'n verdere opdrag uit te voer en dan deur afgeronde en doelgerigte debat die oorspronklike opdrag ter syde gestel te kry?

Die aksie rondom my weiering om 'n onaanvaarbare Departementele opdrag uit te voer, het onder meer bewys dat onverskrokke leierskap, deeglike beplanning, die effektiewe monster van ondersteuningsdienste, die maak van deeglike waarnemings, eerlike reflektering en volgehoue druk magtige wapens in die hand van 'n skoolhoof en 'n personeel kan wees. Ek wil glo dat ek in die proses meer vyande in die Departement gemaak as gewen het, dog ek aanvaar dit as 'n gegewe dat my strewe om alle hegemoniese strukture wat die weg tot die bevryding van verdruktes versper, die stryd aan te sê, 'n verhewe doelstelling is wat uiteraard negatiewe gevolge vir my mag inhou.

6.7 DIE GEMEENSAP

Ek huldig steeds my aanvanklike standpunt dat die skool onlosmaaklik deel van die gemeenskap is en as sulks moet fungeer. Waar die verdrukke gemeenskappe byvoorbeeld aan die ontvangkant van dwingelandy en uitbuiting sou staan, sou skole in dieselfde gemeenskappe nie hieraan ontkom nie. Bewyse hiervan is byvoorbeeld reeds in die skreidende diskrepansie met betrekking tot die per kapita toekenning per skoolgaande kind vir die verskillende rassegroepe aangevoer.

By Bet-el Skool waar die staatsubsidie nie altyd voldoende is om die onderwys-, opleidings- en versorgingsbehoefte van die leerlinge aan te spreek nie, word die skool gekonfronteer deur die onvermyde finansiële druk wat op ouers, die gemeenskap en die besigheidsektor uitgeoefen moet word om die staatsubsidie aan te vul.

Ek het aanvanklik onderneem om hierdie aspek van gemeenskapsbetrokkenheid by die skool aan te spreek en kan nou noem dat die skool se deure oopgestel is vir vergaderings van gemeenskapsorganisasies en 'n prominente politieke party. Die skool bied herberg en versorging aan mense in krisis en nood en verskaf onder meer water aan 'n nabygeleë plakkersgemeenskap. Die gevolg is dat die breë publiek altoenemend van die skool se bestaan en behoeftes bewus gemaak word en dat daar prysenswaardige wisselwerking begin plaasvind.

Wat het my pogings dus tot vernuwing en verandering vir die skool en die gemeenskap tot gevolg gehad? Het ek my aanvanklike doelstelling bereik om met die skool nader aan die gemeenskap te beweeg? Het die gemeen-

skap 'n natuurlike tuiste in die skool waar ek die hoof is, kon vind? Ek wil konstateer dat die skool se rol myns insiens ongetwyfeld deur my pogings in beeld verskuif het van 'n suiwer "opvoedkundige" instelling iewers tussen die bosse in die Kuilsriviervallei, na een met 'n onmiskenbare opvoedkundige, politieke, en maatskaplike visie - 'n plek waar die gemeenskap begin tuis raak, dog ook terselfdertyd besef dat die skool sonder sinvolle bydraes en interaksie, tot isolasie en mislukking gedoem is.

My toekomsvooruitsigte wat verdere interaksie tussen die skool en die gemeenskap betref, sluit onder meer in die oopstelling van die skool se tegniese afdeling waar mense na-uurs opleiding kan ontvang in rigtings soos Motorbakherstelwerk, Stoffeerwerk, Timmer- en Skrynwerk, Haarversorging, Naaldwerk, Huishoudkunde, Kunsvlyt en Rekenaargeletterdheid. Uit die aard van die saak sal dit weer eens beteken dat daar vertoë na hoër strukture gerig sal moet word. Sou dit die begin van 'n nuwe aksie ter verdere bemagtiging van die personeel en die agtergeblewe gemeenskap beteken, dan aanvaar ek die uitdaging heelhartiglik.

Ek is daarvan oortuig dat ek in hierdie opsig poog om (soos ek aanvanklik onderneem het) nie net as skoolhoof 'n staatsamptenaar te wees nie, maar as dienaar van die gemeenskap my rol te speel. Ek wil volhou dat 'n hoof by 'n skool waar 'n onregverdige politieke of maatskaplike bestel negatiewe effek op die welstand van die personeel, leerlinge en ouers het, 'n eenvoudige keuse het - óf die verdrukking word stilsywend aanvaar, óf die skoolhoof kom in opstand, spreek die onreg tydens verkeer met personeel, ouers, leerlinge, die gemeenskap en die owerhede aan en remedieer met behulp van volgehoue aksie.

My verworwe affiniteit en passie vir die behoeftes van mense om my heen, moet ongetwyfeld gesien word as direkte gevolge van my inskakeling by die M.Ed.-aksienavorsingsklas van 1991. Insgelyks is hierdie insigte en visie besliste gevolge van my eie aksienavorsing sowel as my strewe na selfontwikkeling en die akkommodering van my medemens.

6.7

WAAROM AKSIENAVORSING?

Die vraag kan sekerlik nou gestel word waarom ek juis van aksienavorsingstegnieke gebruik gemaak het om verandering in die skoolbesluitnemingsproses te bewerkstellig. Was dit werklik die moeite werd om hierdie navorsingstegniek te gebruik? Het dit nie moontlik meer skade as goed gedaan nie? Het dit enigsins die verwagte effek op ander rolspelers gehad? Kan die gebruik van aksienavorsing as navorsingsmetode vir skoolverbetering aanbeveel word?

Dit was nie bloot toeval dat ek juis aksienavorsingsbenaderings gebruik het om die aksies wat in hierdie mini-tesis verwoord is, van stapel te stuur nie. Vandat ek op 2 Junie 1990 die advertensie vir die M.Ed.-kursus in aksienavorsing aan die Universiteit van Wes-Kaapland gelees het, het ek geweet dat hierdie die vonk was waarna ek in my bestuursmondering as skoolhoof gesoek het. Ek wou naamlik my bestuursvernuf verbeter; ek wou weet wat bedoel die Universiteit met 'n program in skoolverbetering; ek wou 'n ander tipe skool as die stereotipe sien ontwikkel en deel wees van daardie ontwikkeling; en ek wou as skoolhoof in 'n andersoortige verhouding met die personeel, die leerlinge, die ouergemeenskap en die publiek gaan.

Dan was daar ook die feit dat die Universiteit van Wes-Kaapland in die breë, maar die Fakulteit Opvoedkunde in die besonder, myns insiens 'n aansienlike ommekeer in benadering ondergaan het sedert ek my B.Ed.-graad aan dieselfde Universiteit in die vroeë 1980's ondergaan het. Dit het in gesprekke met studente uitgekom, publikasies van die Universiteit het dit weerspieël, uitsprake van die kanselier, die rektor en ander akademici het dit uitbasuin en daar het 'n aura van radikale omwenteling in en om die "people's university" begin hang. Ek wou hiervan deel wees en sou alles in my vermoë doen om deur verdere nagraadse studie die beginsels en strewes van die Universiteit na my werkplek te versprei.

My toelating tot hierdie spesifieke M.Ed.-kursus staan dus in skrilte kontras met vorige futiele pogings wat ek aangewend het om verder te studeer. Ek het ook spoedig agtergekom dat aksienavorsing absoluut rewolusionêr in struktuur en werkwyse is en dat daar nie veel ruimte vir konserwatiewe denke gelaat word nie. Ek sou ontslae moes raak van vele verworpe denke- en werkwyses, toelaat dat my wese omvorm en bevry word en ruimte gemaak word vir nuwe en bevrydende opvoedkundige filosofie wat my lewe verder sou moes slyp.

Ek het in hoofstuk 2 probeer om aksienavorsing te omskryf en die standpunte van enkele opvoedkundige navorsers in hierdie verband weer te gee. As daar van die standpunt uitgegaan word dat aksienavorsing vir feitlik alle fasette van die skoolbestaan, naamlik klaskamerpraktyk, kurrikulumontwikkeling, skoolbestuur, ontwikkeling van beleid en algemene beplanning ruimte maak, reken ek dat die pogings wat ek ter skoolverbetering gelewer het, 'n bate vir die skool

was en ook vir ander inrigtings kan wees.

Na afloop van 'n konferensie oor aksienavorsing by Deakin University in Mei 1981, vat Grundy en Kemmis (1984:3-4) die deelnemers se aangepaste definisie van aksienavorsing soos volg saam:

Education action research is a term used to describe a family of activities in curriculum development, professional development, school improvement programs, and system planning and policy development. The activities have in common the identification of strategies of planned action which are implemented and then systematically submitted to observation, reflection and action. Participants in the action being considered are integrally involved in all these activities.

Wanneer konvensionele navorsingsmetodes teenoor aksienavorsing opgeweeg word, is ek daarvan oortuig dat die impak van laasgenoemde soveel wyer vloei en dat soveel meer betrokkenes se lewens positief as gevolg daarvan geraak word. Die aksie wat geloods word is gewoonlik van so 'n aard dat daar tussen die navorser en die ander betrokkenes 'n onmiskenbare simbiotiese verhouding te voorskyn tree. Konvensionele navorsingsmetodes neig myns insiens om slegs die navorser te bevoordeel, terwyl die betrokkenheid van ander rolspelers eerder 'n parasitiese ingesteldheid reflekteer.

Dit moet egter genoem word dat aksienavorsing in teorie 'n utopiese toon slaan wat drasties van die werklikheid verskil. Aksienavorsing skroom nie om in die diepste wese van die betrokkenes te gaan draai nie. Dit laat individue ongemaklik, ten beste of ten slegste, want dit maak die persoon betrokke die oomblik wanneer hierdie navorsingstegniek begryp word.

In die geval van Bet-el Skool het dit menige personeellid geleentheid gegee om hul diepste oortuigings te verbaliseer, krities op hul eie klas-kamerpraktyk te let en ruimte vir verbetering te laat.

Wat betref my doelstelling om verandering in skoolbesluitneming teweeg te bring, reken ek dat geen ander navorsingsmetode soortgelyke resultate sou kon gelewer het nie. Myns insiens is die skool tans op 'n veel veiliger grondslag wat skoolbesluitneming betref as wat dit voor die aanvang van my aksie was. Ek persoonlik ondervind 'n rustigheid in my gemoed aangesien die verantwoordelikheid ten opsigte van komplekse sake nie meer by my alleen berus nie. Enige kombinasie van die personeel, die Raad van Bestuur en die ouergemeenskap is gedurig bewus van kontensieuse sake en neem saam met my besluite. Individuele personeellede, lede van die bestuur en ouers spreek meer as dikwels hul tevredenheid hierteenoor uit. Hulle waardeer die openheid wat ek openbaar, my toeganklikheid en my gewilligheid om hulle opinies aan te hoor en deel van die finale besluitneming te maak.

Daar word verder besef dat aksienavorsing nie 'n eenmalige verbyflits van 'n interessantheid is nie. Aksienavorsing is 'n proses of ontwikkelingsgang wat ruimte laat vir 'n verskeidenheid insette op 'n deurlopende basis. In my posisie beteken dit dat ek besluit het om ruimte te maak in alle elemente van skoolbestuur, te wete beplanning, organisering, bevelvoering, koördinerings en algemene beheer. Al hierdie elemente vereis besluitnemingsprosesse op feitlik 'n daaglikse basis.

6.8 NABETRAGTING OOR DRIE PROJEKTE

Vervolgens wil ek nou samevattend op die drie projekte wat ek in hierdie mini-tesis beskryf het, fokus en my finale indrukke weergee.

■ KOÖPERATIEWE SKOOLBESTUUR

Soos ek in hoofstuk 3 verduidelik, was my eerste navorsingsprojek daarop gemik om aan te toon dat daar te veel verantwoordelikhede in die persoon van die skoolhoof van Bet-el Skool sentreer. Die gevaar wat ek hierin gesien het, was dat die omvangryke bestuursfunksie van die skoolhoof tot allerlei probleme kon lei wat nie net vir die skoolhoof persoonlik nie, maar ook vir die skool as geheel, tot nadeel kon strek. Ek sou veel eerder wou sien dat alle belangegroepes groter bestuursdeelname verkry, wat hopelik tot algehele skoolverbetering aanleiding sou gee. Om hierdie doel te verwesenlik het ek 'n koöperatiewe skoolbestuurstelsel begin propageer. My aksie was dus daarop gemik om die skoolbestuur te demokratiseer, deelneming van alle rolspelers in besluitneming te verkry, take met groter gemak te kan deleger, ongemaklike konfliktsituasies te minimiseer en groter meelewendheid by die skool te bewerkstellig.

Hoe suksesvol was my onderneming? Sou my doelstellings enigszins haalbaar wees? Watter probleme is ondervind en wat is die prognose vir die voortsetting van so 'n koöperatiewe skoolbestuurstelsel?

In die eerste plek is ek nou seker dat die grootste gedeelte van die personeel redelik gou gesnap het dat ek probeer om die skoolbestuur meer toeganklik vir hulle en andere te maak. Ek het tog immers

gestipuleer dat dit vir my gaan om die deelname van almal wat direk of indirek by die skool betrokke is. Aspekte van die skoolbestuur wat ek reg aanvanklik uitgelig het, was die keuring van personeellede vir aanstelling, bepaling van pligte van personeellede, kurrikulum-inhoud, bekom van onderrighulpmiddels, evaluering van leerlinge, buitemuurse bedrywighede, skoordissipline, openbare skakeling en enkele ander.

Teleurstellings was daar beslis, die grootste waarvan die ongemaklike posisie waarin een van die onderwysers my geplaas het toe sy my pogings om aksienavorsing as 'n moontlike tegniek om skoolverbetering te verkry, die nek wou inslaan. My behoud in daardie kritieke dae vroeg in 1991 toe ek nog self van my begrip rondom hierdie dinamiese navorsingstegniek seker moes maak, was werklik die ondersteuning van heelwat personeellede, my studieleiers en van my mede M.Ed.-studente.

Drie jaar later kan ek egter met vertroue rapporteer dat die Raad van Bestuur, personeel, ouers, leerlinge en die gemeenskap so betrokke geraak het dat Bet-el Skool se bestuur nie meer slegs tot die skoolhoof se kantoor beperk is nie. Wat hier deur aksienavorsing bereik is, is 'n triomf vir demokrasie by 'n opvoedkundige inrigting.

Ek is verder daarvan oortuig dat my pogings tot verandering in die bestuurstelsel van Bet-el Skool, gekom het om te bly. 'n Volgende skoolhoof sal dit myns insiens moeilik vind om sterk van hierdie ingeslane weg af te wyk. Ek persoonlik sal nie wil teruggaan na enige ander vorm van skoolbestuur nie en die personeellede stem hiermee saam, veral omrede hulle groter insae in die skoolbestuur verkry het deur saam met my die pad te loop. Die personeel is in die

proses aan groot eise blootgestel. Hulle moes geïkht praktyke wat hulle tot onderdane gereleger het, identifiseer, dit uitlig, krities evalueer en soos bemagtigde mense omvorm.

Ek sal dus eerder op ons huidige suksesse wil voortbou en bestuursdeelname na ander areas wat moontlik nog nie gedek is nie, wil uitbrei. Hier dink ek veral aan gesamentlike bepaling van die uitbreidingsmoontlikhede van die skool se tegniese rigtings, die daargestelling van 'n nasorgsentrum en 'n herevaluering van die vennootskap tussen die NG Sendingkerk en die Staat rakende die bedryf van die skool.

■ BETROKKENHEID VAN PERSONEELLEDE BY AANSTELLINGS

Wat betref my pogings om deur middel van 'n aksienavorsingsprojek die betrokkenheid van onderwysers by die vulling van poste aan te spreek, het ek in hoofstuk 4 aangedui dat hierdie 'n moeilike taak was. Die grootste moontlike struikelblokke kon moontlik deur die Onderwysdepartement en die Raad van Bestuur in die weg gelê word. Deur middel van weldeurdagte en geordende voorleggings, waarnemings, evaluering van ons vordering en die medewerking van juis die Raad van Bestuur, is die knoop egter deurgehaak.

Dit is vandag algemene praktyk dat die skoolhoof nie meer alleen die personeel verteenwoordig wanneer benoemings vir die aanstelling van onderwysers deur die Raad van Bestuur gemaak word nie. Verkose personeellede sit in en lewer hul insette voor, tydens en na afloop van onderhoude wat met kandidate gevoer word. Trouens, hierdie nuwe praktyk is reeds verder uitgebrei en is nou ook op benoemings van nie-dose-

rende personeel van toepassing. Die hele personeel is dus bewus van die kaliber kollega wat moontlik by die skool gaan kom werk. Personeellede verseker my dat hulle hierdie inspraak waardeer en dat hulle dit moeilik sal vind om na vorige praktyke terug te gaan. Aangesien hierdie nuwe werkwyse dan ook in die Raad van Bestuur se gewysigde rigting ingebed is, is ek daarvan oortuig dat daar nie maklik van hierdie gesonde praktyk afgesien sal word nie. Hierdie versekering het ek ook sedertdien van die Raad van Bestuur verkry, omdat hulle sien hoe dit hulle werk vergemaklik en die druk op hulself verminder.

■ DIE SKOOLHOOF EN PROTESAKSIES

Ek het reeds by verskeie geleenthede gemeld dat ek meen dat aksienavorsing in wese rewolusionêr is. As 'n mens daarmee te doen kry, het dit die potensiaal om 'n onuitwisbare indruk op jou te laat. In die proses mag jy óf hierdie navorsingstegniek as 'n leefwyse omarm óf jy mag jou daarmee bemoei deur argumente daarteen te monster. In ieder geval bly dit rewolusionêr en sal dit jou lewe drasties beïnvloed.

In watter mate aksienavorsing 'n impak op die lewens van Bet-el Skool se personeel as geheel gehad het, spreek duidelik uit die aksie wat geloods is om die angel uit 'n Departementele opdrag te haal. In hoofstuk 5 word die werkwyse van die personeel beskryf wat daartoe gelei het dat daar ernstige konflik tussen die skool en die Departement ontstaan het. In weerwil van wette en regulasies kon die skoolhoof nie nou maar sonder meer die name van dertien dissidente onderwysers aan die Departement verstrek bloot omdat die Departement daarvoor vra nie.

Die stelsel van koöperatiewe skoolbestuur wat met behulp van aksienavorsingsmetodes by die skool ontwikkel is, het nou vereis dat daar skakeling met die betrokke onderwysers sowel as die res van die personeel sou moes wees. Daar is verder vasgestel dat die Departement na alle waarskynlikheid 'n poging aangewend het om van Bet-el Skool 'n voorbeeld te maak. Net van hierdie skool is vereis om die name van personeellede wat op 7 Augustus 1991 aan 'n protes-optog in Kaapstad deelgeneem het, beskikbaar te maak, terwyl daar, na wat berig is, 6 000 onderwysers aan die optog deelgeneem het. Hierdie onbillike en moontlik selfs doelbewuste opdrag het daartoe gelei dat 'n bemagtigde skoolhoof, personeel en Raad van Bestuur die Departement die stryd aangesê het.

Ek het eties gesproke geen keuse gehad as om die leiding in hierdie situasie te neem nie. Dit was immers ek wat die verantwoordelikheid gedra het om sulke Departementele opdragte uit te voer. Dit was terselfdertyd ook ek wat aan die spits van 'n rewolusie in onderwysbestuur by Bet-el Skool gestaan het. Insgelyks was dit ek wat aan die hand van my M.Ed.-studie gepoog het om my kollegas en ander rolspelers te bemagtig om enige onderdrukkende maatreël te opponeer, van watter kant dit ookal mog kom.

Was dit die regte werkwyse wat aan die hand van my aksie gevolg was? Sou dit nie maar beter gewees het om die name van die onderwysers te verstrek en dit later as 'n Departementele opdrag te verduidelik nie? Wat van 'n meer dramatiese werkwyse soos byvoorbeeld die besetting van die Departement se kantore tot tyd en wyl die gewraakte opdrag teruggetrek sou word?

Myns insiens het ons ons aksie met oorleg geloods. Aksienavorsingsmetodes vereis die maak van 'n deeglike opname van die bepaalde situasie voorhande. Dit is gedoen deur die voor- en nadele van enige reaksie ten opsigte van die opdrag deeglik te oorweeg. Verder is 'n algemene plan ontwikkel wat ruimte vir die toetrede van alle moontlike belanghebbendes gemaak het. Elke aksie is daarna met die grootste omsigtigheid beplan, die aksie is geloods, daar was gereelde kritiese reflektoring en soliede herbeplanning wat telkens op nuwe, weldeurdagte aksie uitgeloop het. In die hele sage was daar nooit ruimte gelaat vir 'n aksie wat moontlik die hele saak skipbreuk kon laat lei en die skool in verdere dilemmas sou kon dompel nie. Ofskoon dit 'n era was waartydens besetting van Departementele kantore aan die orde van die dag was, is hierdie moontlikheid nooit geopper nie. Myns insiens het die personeel besef dat die ingeslane weg groter waarskynlikheid tot sukses het as enige dramatiese aksie.

Die sukses wat dan ook behaal is toe die Departement hierdie opdrag ter syde gestel het, was ongetwyfeld 'n oorwinning vir aksienavorsing as 'n metode om bykans enige omstandigheid aan te spreek, mense betrokke te maak en op 'n geordende wyse voordelige resultate te verkry. Insgelyks is die Departement op 'n heel ordelike wyse tot stilstand geroep om 'n hooghandige opdrag te heroorweeg en te rojeer. Aan die einde van hierdie aksie het ek met dankbaarheid besef dat my pogings om die personeel en die Raad van Bestuur te bemagtig, werklik besig was om met sukses bekroon te raak. Ek self sou voortaan met kritiese oë na elke stukkie korrespondensie van owerheidsweë kyk, dit ontleed en dan probeer om vas te stel of daar nie moontlik 'n verskuilde agenda vir die bepaalde skrywe

is nie. Ek glo verder dat ek in die proses diepliggend verander het en dat my nuutgevonde weë aan my kollegas begin afvryf het.

6.9 KAN BET-EL SKOOL AS MODEL VIR ANDER SKOLE DIEN?

Ek reken dat die werk wat die afgelope drie jaar aan die hand van aksienavorsing by Bet-el Skool gedoen is, wel moontlik as 'n model vir ander skole mag dien. Ek praat van 'n alternatief vir die hooghandige wyse waarop skoolhoofde soms hul bestuursfunksie bedryf; dog ek praat ook van 'n alternatief vir die soms traak-my-nie-agtigheid van sommige onderwysers. Ek praat van die daarstelling van 'n bestuurstelsel wat verkry is deur 'n doelbewuste poging om te omvorm, te herskep en te vernuwe. Situasies verskil natuurlik wesenlik van skool tot skool, dog hierdie studie wil aksienavorsing as 'n werkwyse om feitlik enige situasie aan te spreek, ten sterkste aanbeveel.

Uiteraard is die moontlikheid daar dat skoolhoofde hul rûe in die proses lelik mag oopmaak, maar myns insiens is die tyd nou ryp om met toewyding en doelgerigtheid konstruktief vir 'n nuwe bedeling in die onderwys te werk. Onderwys, veral in die verdrukke gemeenskappe van Suid-Afrika, was lank genoeg die aspoestertjie van apartheidsdepartemente van die wit minderheidsregering. Die tyd het aangebreek om met Vusi Kanyele saam te stem:

The real struggle is to replace an undemocratic, coercive, ineffective and irrelevant education system with a democratic, participatory and relative alternative. We cannot allow the Department to bring school education down with it. We must start the process of building an alternative now. (Van den Heever, 1987:4).

Waar 'n nuwe demokratiese Suid-Afrika, vry van enige vorm van diskriminasie, besig is om uit die ashoop van onderdrukking, verdrukking, bloedvergieting, apartheid en vernedering te verrys, en waar 'n nuwe politieke bedeling deur onderhandeling bewerkstellig word, wil ek deur hierdie studie 'n lansie breek ook vir die totale demokratisering van die onderwys. Die aksies wat onderwysersorganisasies soos SADOU en KPO die afgelope jare moes loods om gehoor te word, moet dringende aandag op alle moontlike vlakke geniet. Die land kan nie bekostig om verder die jeug op te offer weens hooghandigheid, heethoofdigheid, eenogigheid, hardkoppigheid en onbuigsaamheid nie. Aksienavorsing as 'n metode om hierdie knope in die onderwysopset te ontrafel en ons op 'n nuwe weg te lanseer, staan sterk aan te beveel.

6.10

TEN SLOTTE

Sedert ek met aksienavorsing te doen gekry het, het ek tot die gevolgtrekking geraak dat mense daar is om ontdek en ontgin te word. Daar is verder soveel te leer uit die situasies rondom ons, as ons maar net die geleenthede daartoe in die situasies wil raaksien. Aan die einde van die dag staan ons naak voor die werklikheid dat ons onlosmaaklik deel is van 'n gemeenskap, 'n volk en 'n wêreld propvol frustrasie, noodkrete en uitdagings vir die heldhaftiges.

Ek beskou myself as koersvas op my ingeslane weg om my beskeie bydrae tot 'n heerliker skool, 'n meer toeganklike gemeenskap en 'n demokratiese nuwe Suid-Afrika te maak. Dit is met genoegdoening en groot gemak dat ek met Nicholas en Cooper (1990:63) saamstem wanneer hulle die sielkundige, Marcello Naidoo, se aanbeveling soos volg verwoord:

Talk to people, listen to them and feel with them ... To help is to explore methods of collective problem-solving in ways that encourage accessibility and accountability. Let research be a tool for developing our organizations.

Ek het moed vir die onderwys. Suid-Afrika beskik myns insiens oor beide die mense materiaal sowel as die kundigheid om ook die onderwys op 'n meer soliede en aanvaarbare grondslag te plaas. Om hierdie ideaal te verwesenlik, word egter 'n omwenteling vanaf grondvlak tot by die beleidsbepalers benodig. Aangesien skoolhoofde en onderwysers op grondvlak werk, berus die verantwoordelikheid by ons om ten goede te verander, skoolbesluitneming te demokratiseer en 'n wil tot algehele skoolverbetering te openbaar.

Ek wil vertrou dat my skoolhoofde-kollegas uit hierdie studie en my ervarings sal kan put en moontlik 'n vertrekpunt sal vind om dinamies en innoverend in die uitvoering van hul pligte te wees. Terselfdertyd wil ek vertrou dat hierdie tesis minstens as grondslag vir debatvoering sal dien rondom die wenslikheid om aksienavorsing 'n integrale deel van ons onderwysbestuur te maak. Ek is daarvan oortuig dat dit deure van ongekende gemoedsrus, vreugde en vrede vir skole sal oopmaak.

Ek glo dat aksienavorsing die potensiaal het om antwoorde op vele opvoedkundige kwessies te bied. So sal ek byvoorbeeld graag op mikrovlak 'n opvolgstudie wil loods om te toets in watter mate 'n aksienavorsingsbenadering in die klaskamer aangewend kan word om die klaskamerpraktyk van onderwysers en leerlingdeelname in die leersituasie te verbeter. Op makrovlak is ek geweldig gefassineer met die invloed wat onderwysersunies op die demokratisering en

verpolitisering van die onderwys het, en is ek van mening dat ook hierdie 'n studieveld is wat moontlik aan die hand van aksienavorsing aangedurf behoort te word.

Laastens net 'n slotgedagte van Gibran (1923:13-14) vir elke skoolhoof, onderwyser en ouer wat daaglik swoeg en daarna strewe om ons kinders met vertroue die wêreld van die volwassene te laat betree en sodoende 'n beter môre te verseker:

You are the bows from which your children as living arrows are sent forth. The Archer sees the mark upon the path of the infinite, and He bends you with His might that His arrows may go swift and far. Let your bending in the Archer's hand be for gladness; for even as He loves the arrow that flies, so He loves also the bow that is stable.

Hierdie werk het my intens daaraan herinner dat ons aan die einde van die dag met die Groot Skut se pyle werk. Mag ons as die boë met vreugde en gewilligheid stewig in Sy hand lê en vreesloos toelaat dat ons daaglik gebuig en benut word sodat elke pyl 'n kolskoot op hierdie veeleisende lewensweg mag behaal.

V E R W Y S I N G S

Bennett, S.J., The School: an organizational analysis, Blackie & Son: Glasgow, 1974.

Burgess, R.G., The Ethics of Educational Research, The Falmer Press: New York, 1989.

Carr, W. & Kemmis, S., Becoming Critical: Education, Knowledge and Action Research, Falmer Press: Londen, 1986.

Cawood, J. & Gibbon, J., Educational Leadership: Staff Development, Nasou: Kaapstad, 1981.

Cherns, A.B., "Social Research and its Diffusion", in Human Relations, volume 22, nr. 33, 1969.

Cohen, L. & Manion, L., Research Methods in Education, Croom Helm: London, 1984.

Davidoff, S. & van den Berg, O., Changing your Teaching, Centaur: Pietermaritzburg, 1990.

Dyer, W., The Sky's the Limit, Granada: London, 1981.

Ebbut, D., & Elliott, J., "Why should Teachers do Research? Action Research and Professional Development", in Flanagan, W., et al, Action Research: Justified Optimism or Wishful Thinking, Universiteit van Kaapstad: Kaapstad, 1984.

Edusource Data News, Institute of Racial Relations, April 1993.

Ellenberg, F.G., "Interacting Effectively with Parents in Childhood Education" in NASSP Bulletin, volume 68, nr. 473, 1984.

Elliott, J., "A Framework for Self-Evaluation. Teacher-Pupil Interaction and the Quality of Learning Project" TIQL Working Paper Nr.1. 1985.

English Academy of South Africa, Johannesburg, 1981.

Figaji, B., "Solutions to the Strife in Education" in Education in Strife, Clyson: Kaapstad, 1987.

Flexner, S.B., Family Wordfinder, Everbest: Hongkong, 1977.

Gibran, K., The Prophet, William Heineman: Londen, 1923.

Gregory, R.P., Action Research in the Secondary School, Routledge: London, 1988.

Grundy, S. & Kemmis, S., "Educational Action Research in Australia: The State of the Art (An Overview)" in Flanagan, W., et al, Action Research: Justified Optimism or Wishful Thinking, Universiteit van Kaapstad: Kaapstad, 1984.

Handleiding vir Prinsipale, Departement van Onderwys en Kultuur (Raad van Verteenwoordigers): Kaapstad, 1986.

Hopkins, D., A Teacher's guide to Classroom Research, Open University Press: Milton Keynes, 1985.

Isaac, S. & Michael, W.B., Handbook in Research and Evaluation, Edits: San Diego, 1975.

KPO-Nuus, volume 2, nr. 1, Kaaplandse Professionele Onderwysersunie: Bellville, 1992.

Kraak, A., "An Adapted Plan of the Action Research Cycle", Universiteit van Wes-Kaapland: Bellville, 1991.

Kraak, A., "Towards an Ethnographic Research Practice in South Africa: An Ethnography that is both Rich in Description and Theoretically and Historically Rigorous", Universiteit van Wes-Kaapland: Bellville, 1991.

Kraft, L.E., The Secondary School Principal in Action, W.M.C. Brown Company Publishers: Iowa, 1971.

Landman, W.A., Inleiding tot die Opvoedkundige Navorsingspraktyk, Butterworth: Durban, 1980.

Lipham, J.M. & Hoeh, J.A., The Principalship: Foundations and Functions, Harper and Row: New York, 1974.

Lyseight-Jones, P., "A Management of Change Perspectives: Turning the whole School Around", in Cole, M. (ed.), Education for Equality, Routledge: New York, 1989.

Mahanoë, P., "Relevance and Contextualization of Curriculum and Syllabuses", Durban, 1980.

Morgan, C. & Turner, C., Role, The Educational Manager and the Individual in the Organization, Open University Press: Milton Keynes, 1986.

Neale, D.C. Strategies for School Improvement, Allyn & Bacon: Boston, 1981.

Nicholas, L.J. & Cooper, S., Psychology and Apartheid: Essays on the Struggle for Psychology and the Mind in South Africa, Vision/Madiba: Kaapstad, 1990.

Nolan, V., Teamwork, Sphere: London, 1987.

Oja, S.N. & Smulyan, L., Collaborative Action Research: A Developmental Approach, Falmer: London, 1989.

O'Sullivan, F., Jones, K. & Reid, K., Staff Development in Secondary Schools, Hodder & Stoug: London, 1988.

Owens, R.G., Organizational Behaviour in Schools, Prentice-Hall: Englewood Cliffs, 1970.

Owens, R.G., Organizational Behaviour in Education, Prentice-Hall: Englewood Cliffs, 1981.

Piedt, D.A., "Alternatiewe Skoolstrukture vir Sinvolle Ouerbetrokkenheid", Kaaplandse Professionele Onderwysersunie: George, 1991.

Rapoort, R.N., "Three Dilemmas in Action Research", in Human Relations, volume 23, nr. 6, 1970.

Rebore, R.W., Educational Administration, A Management Approach, Prentice-Hall: Englewood Cliffs, 1985.

Robinson, M., "Transformation will be tiring: An attempt to put People's Education into practice", Universiteit van Wes-Kaapland: Bellville, 1989

Ryan, C., The Open Partnership, McGraw-Hill: New York, 1976.

Schoeman, P.G., Wysgerige Pedagogiek, Sacum: Bloemfontein, 1983.

Sonn, F., A Decade of Struggle, Clyson: Kaapstad, 1986.

Sonn, F., "Presidential Address", in Education in Strife, Clyson: Kaapstad, 1987.

South African Council of Churches, "Declaration of the Rights of the Child", Johannesburg, 1991.

Theron, P.F. & Bothma, J.H., Riglyne vir die Skoolhoof, Academica: Pretoria, 1988.

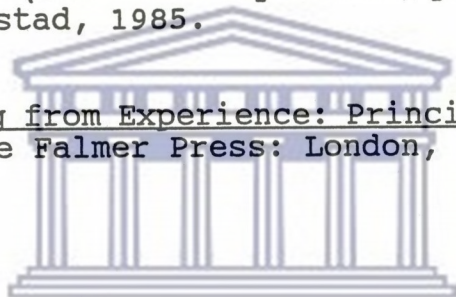
Tuckman, B.W., Conducting Educational Research, Jovanovich: New York, 1978.

Van den Heever, R., Alternative Education, Clyson: Kaapstad, 1987.

Van der Westhuizen, P.C.(red.), Doeltreffende Onderwysbestuur, Haum: Pretoria, 1987.

Wet 47 van 1963 (Die Wet op Onderwys vir Kleurlinge), Staatsdrukker: Kaapstad, 1985.

Winter, R., Learning from Experience: Principles and Practice in Action-Research, The Falmer Press: London, 1989.



UNIVERSITY of the
WESTERN CAPE