

# **DIE IMPLIKASIES VAN DIE LANDELIKE MULTI-GRAAD SKOLE KONTEKS OP DIE POSBESKRYWING VAN DIE SKOOLHOOF**

**James Joseph Daniels**

**Tesis ingelewer ter voldoening aan die vereistes**

**vir die graad**

**Magister in die Opvoedkunde**

**in die Fakulteit Opvoedkunde**

**aan die**

Pacta sunt servanda

**Universiteit Stellenbosch**

**Studieleier: Dr T van Louw**

**Desember 2014**

## VERKLARING VAN EGTHEID

Deur hierdie tesis elektronies in te lewer, verklaar ek dat die geheel van die werk hierin vervat, my eie, oorspronklike werk is, dat ek die alleenouteur daarvan is (behalwe in die mate uitdruklik anders aangedui), dat reproduksie en publikasie daarvan deur die Universiteit Stellenbosch nie derdepartyregte sal skend nie en dat ek dit nie vantevore, in die geheel of gedeeltelik, ter verkryging van enige kwalifikasie aangebied het nie.

.....  
**GETEKEN**

.....  
**DATUM**

*Kopiereg © 2014 Universiteit Stellenbosch*

*Alle regte voorbehou*

## ERKENNINGS

### My opregte dank en waardering gaan aan:

- my Hemelse Vader, wat alles moontlik gemaak het;
- dr Trevor van Louw, my studieleier en mentor, vir sy leiding, advies, geduld en volgehoue motivering. Sonder sy waardevolle hulp sou hierdie tesis nooit die lig gesien het nie;
- prof Jan Heystek, vir die aanvanklike leiding, advies en motivering;
- my vrou, Deidré, en kinders, Curtley en Kihara, vir hulle liefde, ondersteuning en verdraagsaamheid gedurende my studie;
- my ouers, Dolphina Daniels en wyle Harry Daniels, vir die geleentheid wat u geskep het en die liefde, tyd en geld wat u in my opvoeding belê het;
- al my kollegas en vriende, vir hulle bydrae, advies en ondersteuning gedurende my studiejare; en
- die vier skoolhoofde vir hulle goedwillige deelname aan die studie.

*Vir Deidré, Curtley en Kihara*

## OPSOMMING

Hierdie studie het die invloed van die landelike multigraad-agtergrond op die aard van die werk van die hoof van 'n landelike multigraadskool verken. Ek het spesifiek gekyk na die posbeskrywing van die skoolhoof soos verwoord in die Suid-Afrikaanse Skolewet (84 van 1996) en hoe die landelike multigraad-agtergrond die aard van die werk van vier skoolhoofde in die Wes-Kaap beïnvloed.

Die verband tussen interpretasie van beleid en die toepassing daarvan was nog altyd 'n komplekse verhouding omdat beleid oop is vir uiteenlopende interpretasies deur die toepassers daarvan. Hierdie komplekse verhouding kom aan die lig wanneer daar byvoorbeeld gekyk word na die toepassing van die Suid-Afrikaanse Skolewet van 1996 (met spesifieke verwysing na artikels 16(1), 16A(2) en 16(3)) op die Suid-Afrikaanse skoolgemeenskap. Die disjunksie tussen die beleid soos deur 'beleidmakers' geformuleer en die toepassing daarvan deur beleidstoepassers of implementeerders van beleid kan dikwels herlei word tot die feit dat beleidmakers nie die agtergrond van beleidstoepassers of implementeerders van die beleid na behore in ag neem nie (Bell & Stevenson, 2006:14-15).

In my poging om dié disjunksie (en die faktore wat daartoe aanleiding gee) beter te verstaan, het ek bevind dat die interpretatiewe kwalitatiewe ondersoek die geskikste metodologie vir hierdie studie sou wees. In hierdie geval het ek gebruik gemaak van die gevallestudie as kwalitatiewe navorsingsmetode. Kwalitatiewe navorsing word gekenmerk deur die doelstellings van die navorsingsvraag, wat verband hou met die begrip van sekere aspekte van die maatskaplike lewe en die metodes, wat woorde in plaas van getalle genereer vir data-analise (Patton & Cochan, 2002:2). Merriam (1998:21) definieer 'n kwalitatiewe gevallestudie met betrekking tot die eindproduk as 'n intensiewe, holistiese beskrywing en analise van 'n enkele geval, fenomeen of maatskaplike eenheid.

Met die definiëring en konseptualisering van landelike multigraadskole het ek tot die gevolgtrekking gekom dat hierdie skole gekenmerk word deur twee pertinente kenmerke: (a) dit is afgeleë met ylbevolkte omgewings en (b) armoede. Joubert (2009:4) omskryf landelike onderrig (*lees* landelike multigraadskole) as onderrig wat meestal in afgeleë en ylbevolkte omgewings soos op plase, gewoonlik ver van hoofroetes, dorpe en stede plaasvind, waar leerders nie aan luukshede soos inkopiesentrums of nywerhede blootgestel word nie. Hierdie

omgewings word gekenmerk deur ontoeganklikheid, swak infrastruktuur, armoede en gebrekkige vaardighede, bronne, kennis en gemeenskapsbetrokkenheid.

Onderhoude is met hoofde van vier landelike multigraadskole gevoer. Op grond van die navorsingresultate het ek bevind dat die landelike multigraad-agtergrond wel die aard van die skoolhoof se werk beïnvloed.

Ek beveel dus onder andere aan dat die provinsiale onderwysdepartement die diensstate van landelike multigraadskole hersien wat betref onderwysers en niedoserende personeel asook dat die monetêre toekenning van landelike multigraadskole deur die Wes-Kaapse Onderwysdepartement (WKOD) verhoog word. Verder bevel ek aan dat bekwame distriksamptenare aangestel word om die skoolhoof van 'n landelike multigraadskool ten opsigte van die bestuur van die skool en die onderwysers ten opsigte van kurrikulumlewering te ondersteun.

## SUMMARY

This research explored the influence of the rural multi-grade context on the nature of the work of the principal of a rural multi-grade school. I specifically looked at the job description of the school principal as set out in the South African Schools Act (84 of 1996) and how the rural multi-grade context affects the nature of the work of four principals in the Western Cape.

The relationship between the interpretation of policy and its implementation has always been complex because policies are open to different interpretations by the implementers thereof. This complex relationship can be observed with the implementation of the South African Schools Act of 1996, with specific reference to articles 16(1), 16A(2) and 16(3), in the South African school community. This disjunction between the policy as formulated by policy makers and the implementation thereof by implementers is often traced to the fact that policy makers do not consider the context of the implementers of the policy properly (Bell & Stevenson, 2006:14-15).

In my attempt for a better understanding of this disjunction (and the factors that contribute to it), I found the interpretive qualitative investigation the most suited methodology for this study. In this case, I used the case study as a qualitative research method. According to Patton en Cochan (2002:2), qualitative research is characterised by the goals of the research question, which relates to the understanding of certain aspects of social life and methodologies; therefore, words are generated instead of numbers for data analysis. Merriam (1998:21) defines a qualitative case study in terms of the end product as an intensive, holistic description and analysis of a single case, phenomenon or social unit.

By defining and conceptualising rural multi-grade schools, I found that these schools are characterised by (a) remote areas with a sparse population and (b) poverty. Joubert (2009:4) defines rural teaching (*read* rural multi-grade schools) as teaching in remote areas with a sparse population, such as on farms, far from towns and cities, where learners are not exposed to the luxuries of shopping malls or industries. These environments are characterised by inaccessibility, poor or inadequate infrastructure, poverty and a lack of skills, resources, knowledge and community involvement.

I conducted interviews with four principals of rural multi-grade schools. Based on results of the research study, I found that the rural multi-grade context indeed has an effect on the

nature of the work of the principal. To assist principals of rural multi-grade schools, I recommend that the national education department review the staff establishments of rural multi-grade schools with regard to teachers and non-teaching staff. Furthermore, the provincial department needs to increase the monetary allocation for rural multi-grade schools by the Western Cape Education Department (WCED). In order to address the lack of support to the principals of rural multi-grade schools, specialists on multi-grade teaching should be appointed to support these schools in terms of curriculum delivery and school management.



## LYS AFKORTINGS EN AKRONIEME

AOO	Algemene-onderwys-en-opleidingsband
ASIDI	Accelerated Schools Infrastructure Delivery Initiative (inisiatief vir die versnelde lewering van skoolinfrastruktuur)
CEMIS	Central Education Management Information System (SOBIS – Sentrale Onderwysbestuur Inligtingstelsel)
DBO	Departement van Basiese Onderwys
ELAA	Education Laws Amendment Act
ELSEN	Learners with Special Educational Needs (LSO – Leerders met spesiale onderwysbehoefte)
GF	Grondslagfase
GGBS	geïntegreerde gehaltebeheerstelsel
GOS	Gevorderde Onderwyssertifikaat
HOD	Hoër Onderwysdiploma
HUB	hoof uitvoerende beampte
Intersen	Intermediêre en Senior Fase
JNA	Jaarlikse Nasionale Assessering
KABV	Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring
MH1	Respondent 1
MH2	Respondent 2
MH3	Respondent 3
MH4	Respondent 4
NEEDU	National Education Evaluation and Development Unit (nasionale onderwys-evaluering en -ontwikkeling eenheid)
OD III (JP)	Onderwysdiploma III (Junior Primêr)
OD III (SP)	Onderwysdiploma III (Senior Primêr)

PAM	Personeeladministrasiereëls
SAOU	Suid-Afrikaanse Onderwysersunie
SASW	Suid-Afrikaanse Skolewet
SBL	skoolbeheerliggaam
SBS	skoolbestuurspan
SVP	skoolverbeteringsplan
VKO	Vroeë Kind Ontwikkeling
WKOD	Wes-Kaapse Onderwysdepartement
EMIS	Electronic Management Information System

# INHOUDSOPGAWE

<i>Verklaring van egtheid</i> .....	<i>i</i>
<i>Erkennings</i> .....	<i>ii</i>
<i>Opsomming</i> .....	<i>iv</i>
<i>Summary</i> .....	<i>vi</i>
<i>Lys afkortings en akronieme</i> .....	<i>viii</i>
<i>Inhoudsopgawe</i> .....	<i>x</i>
<i>Lys tabelle</i> .....	<i>vix</i>
<i>Lys figure</i> .....	<i>vx</i>

## **Hoofstuk 1**

### **INLEIDING EN OORSIG VAN STUDIE ..... 1**

1.1 Inleiding .....	1
1.2 Agtergrond van studie.....	3
1.3 Probleemstelling en navorsingsdoelwit .....	4
1.4 Literatuuroorsig .....	5
1.4.1 Die posbeskrywing van die skoolhoof.....	5
1.4.2 Die definiëring en kontekstualisering van landelike multigraadonderrig .....	6
1.4.3 Billike arbeidspraktyke.....	7
1.4.4 Die bestuur van prestasie en performatiwiteit in die skoolopset .....	8
1.5 Metodologie .....	9
1.6 Navorsingsmetode .....	10
1.6.1 Data-insameling.....	10
1.6.2 Onderhoude .....	10
1.7 Etiese oorwegings .....	11
1.8 Verloop van die studie .....	11

## **Hoofstuk 2**

### **LITERATUURSTUDIE ..... 13**

2.1 Inleiding .....	13
2.2 Die posbeskrywing van die hoof .....	18
2.2.1 Die funksies en die verantwoordelikhede van die hoof.....	19
2.2.1.1 Algemene administrasie .....	19
2.2.1.2 Pligte ten opsigte van die personeel .....	20

2.2.1.3	Pligte ten opsigte van die onderrig.....	20
2.3	Pligte ten opsigte van samewerking met personeellede en ander belanghebbendes .....	21
2.4	Landelike multigraadskole.....	23
2.4.1	Definisies .....	23
2.4.2	Agtergrond en konseptualisering.....	23
2.4.3	Landelike multigraadskole en hoofskap .....	24
2.4.3.1	Onderwyser, professionele bestuurder en lid van die beheerliggaam .....	24
2.4.3.2	Gemeenskapsbetrokkenheid.....	26
2.5	Arbeidspraktyk.....	27
2.5.1	Wetgewing wat betrekking het op onderwys .....	27
2.5.2	Arbeidswetgewing vir die onderwys .....	28
2.5.3	Billike arbeidspraktyk.....	29
2.5.3.1	Definiëring en konseptualisering van billike/onbillike arbeidspraktyk .....	31
2.6	Die bestuur van prestasie en performatiwiteit .....	32
2.6.1	Bestuur van prestasie in Suid-Afrikaanse skole .....	32
2.6.2	Performatiwiteit en die skoolhoof .....	34
2.7	Samevatting .....	36

### **Hoofstuk 3**

	<b>METODOLOGIE EN NAVORSINGSMETODES .....</b>	<b>37</b>
3.1	Inleiding .....	37
3.2	Navorsingsparadigmas/wêrelde .....	38
3.3	Kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsing .....	39
3.3.1	Kwantitatiewe navorsing .....	39
3.3.2	Kwalitatiewe navorsing .....	40
3.3.3	Die verskille tussen kwantitatiewe navorsing en kwalitatiewe navorsing.....	40
3.3.4	Hoekom kwalitatiewe navorsing geskik is vir my navorsingstudie .....	42
3.4	Navorsingsperspektiewe .....	43
3.5	Kwalitatiewe benaderings wat gebruik word om te ondersoek .....	44
3.6	Die gevallestudie as kwalitatiewe navorsingsbenadering.....	45
3.6.1	Definiëring van gevallestudies .....	45
3.6.2	Konseptualisering van gevallestudies.....	46
3.7	Onderhoude.....	48
3.8	Die steekproef .....	50

3.9	Etiese oorwegings .....	50
3.9.1	Ingeligte toestemming .....	51
3.9.2	Vertroulikheid.....	51
3.10	Opsomming.....	52

#### **Hoofstuk 4**

#### **ANALISE EN INTERPRETASIE VAN DATA..... 53**

4.1	Inleiding en konteks.....	53
4.2	Doel van die ondersoek.....	54
4.3	Biografiese inligting .....	54
4.3.1	Omskrywing van die biografiese inligting .....	54
4.3.2	Die voorstelling en interpretasie van die biografiese inligting.....	55
4.4	Kwantitatiewe data .....	56
4.5	Analise en interpretasie van data .....	61
4.5.1	Inleiding tot onderhoude.....	61
4.5.2	Die agtergrond van en omgewing waarin die skole geleë was.....	61
4.5.3	Die werkslading van hoofde van landelike multigraadskole.....	67
4.5.4	Die hoof se interaksie met ander rolspelers.....	74
4.5.5	Die hoof se leierskap en bestuursvaardighede om leerderprestasie te verbeter .....	79
4.6	Samevatting en slot.....	88

#### **Hoofstuk 5**

#### **BEVINDINGE, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS..... 89**

5.1	Inleiding.....	89
5.2	Opsomming van die navorsingstudie.....	89
5.3	Biografiese inligting .....	91
5.4	Kwantitatiewe data .....	91
5.5	Analise en interpretasie van data bekom uit onderhoude .....	92
5.5.1	Bespreking van bevindinge en gevolgtrekkings wat daarop volg .....	92
5.5.1.1	Invloed van die sosio-ekonomiese omstandighede, skoolomgewing en die geletterdheidsvlakke van SBL-lede op skoolhoofde van landelike multigraadskole.....	92
5.5.1.2	Die werkslading van skoolhoofde van landelike multigraadskole .....	93
5.5.1.3	Die skoolhoof se interaksie met ander rolspelers.....	95

5.5.1.4	Die skoolhoof se leierskap en bestuursvaardighede om leerderprestasie te verbeter.....	96
5.5.1.5	Die implikasies op die aard van die skoolhoof se werk.....	98
5.5.1.5.1	Algemene administrasie.....	98
5.5.1.5.2	Pligte ten opsigte van die personeel.....	99
5.5.1.5.3	Pligte ten opsigte van die onderrig .....	100
5.5.1.5.4	Pligte ten opsigte van die onderrig van personeellede .....	101
5.5.1.5.5	Beleid en die implementering daarvan .....	101
5.5.1.5.6	Aanbevelings vir verdere ondersoek.....	102
5.6	Beperkings van die studie .....	103
5.7	Slot.....	103
	<b>Bibliografie.....</b>	<b>104</b>
Bylae A:	Biografiese inligting .....	108
Bylae B:	Semi-gestruktureerde onderhoud .....	110
Bylae C:	Afskrif van die navorser se aansoek om navorsing te doen .....	120
Bylae D:	Afskrif van toestemming van die Wes-Kaapse Onderwysdepartement om navorsing in skole te mag doen .....	124
Bylae E:	Afskrif van aansoek aan 'n hoof van 'n landelike multi-graadskool om deel te neem aan die navorsing .....	126
Bylae F:	Aansoek by etiekkomitee van die Universiteit Stellenbosch om navorsing te doen.....	127

## LYS TABELLE

Tabel 2.1	DBO 2013 EMIS statistieke vir landelike en multigraadskole .....	14
Tabel 2.2	'n Liniêre model van beleidsontwikkeling.....	18
Tabel 2.3	Opsomming van dokumentasie in 'n skool verwysingsgids.....	21
Tabel 2.4	Opsomming van wetgewing wat betrekking het op skole.....	27
Tabel 2.5	Onderwyswette en wette wat betrekking het op arbeidsverhoudinge .....	29
Tabel 3.1	Opsomming van navorsingsparadigmas.....	39
Tabel 3.2	Verskille tussen kwalitatiewe en kwantitatiewe navorsing.....	41
Tabel 3.3	Navorsingsperspektiewe in kwalitatiewe navorsing .....	43
Tabel 4.1	Geslag.....	55
Tabel 4.2	Ouderdom in jare.....	55
Tabel 4.3	Jare onderwyservaring.....	55
Tabel 4.4	Jare ervaring as skoolhoof.....	56
Tabel 4.5	Kwalifikasies .....	56
Tabel 4.6	Jaarlikse diensstaat van Skool A .....	57
Tabel 4.7	Leerdertalle per graad van Skool A.....	57
Tabel 4.8	Jaarlikse diensstaat van Skool B .....	58
Tabel 4.9	Leerdertalle per graad van Skool B.....	58
Tabel 4.10	Jaarlikse diensstaat van Skool C .....	59
Tabel 4.11	Leerdertalle per graad van Skool C.....	59
Tabel 4.12	Jaarlikse diensstaat van Skool D .....	60
Tabel 4.13	Leerdertalle per graad van Skool D.....	60
Tabel 4.14	Die geletterdheidsvlak van ouers .....	64
Tabel 4.15	Onderwyskwalifikasies van skoolhoofde.....	68
Tabel 4.16	Graad 3-uitslae van die WKOD sistemiese toetse .....	79
Tabel 4.17	Graad 6-uitslae van die WKOD sistemiese toetse .....	80

## **LYS FIGURE**

Figuur 3.1	Grafiese voorstelling van gevallestudienavorsing.....	46
------------	---	----



# Hoofstuk 1

## INLEIDING EN OORSIG VAN STUDIE

### 1.1 INLEIDING

Skoolhoofde is verantwoordelik vir die professionele bestuur van die skool en om ondersteuning te verleen aan die skool se skoolbeheerliggaam (PAM, 1998:C-64 en C-65). Hulle speel 'n belangrike rol in die demokratiese bestuur van Suid-Afrikaanse skole (Botha, 2004). Die skoolhoof beklee dus 'n leierskapsposisie in die skool en is oorhoofs verantwoordelik vir elke bestuursaktiwiteit van die skool. Dié funksies, verantwoordelikhede en rol van skoolhoofde word deurlopend in die studie aan die hand van die PAM-dokument (1998) belig.

In Suid-Afrika, soos die geval elders in die wêreld, kry ons verskillende soorte skole, soos privaatskole en staatskole. Staatskole word weer onderverdeel in laerskole, hoërskole, intermediêre skole, gekombineerde skole, vaardigheidskole en multigraadskole. Die ontstaan en samestelling van dié skole hou nou verband met die skole se leerdertalle, die spesifieke behoeftes van die skool en die onderwysbehoefte in 'n bepaalde omgewing. Elke skool het 'n unieke kultuur, atmosfeer, etos, karakter en geskiedenis. Soos die geval met formele organisasies word 'n persoon ook by skole aangestel om sorg te dra dat bestuurstrukture in werking gestel word en om die leiding te neem ten opsigte van leierskap en bestuur van die skool. Die skoolhoof dien verder as skakel met die skoolbeheerliggaam (SBL) wat oorhoofs verantwoordelik is vir die beheer van die skool. As ex officio-lid van die skoolbeheerliggaam (SBL) speel die skoolhoof ook, soos bepaal in die Suid-Afrikaanse Skolewet (SASW, 84 van 1996), 'n leidende rol by die funksionering en operasionalisering van die SBL (artikels 16(1), 16A(2) en 16(3) van Wet 84 van 1996).

Vir die doel van hierdie navorsingstudie het ek die invloed van die landelike multigraad-agtergrond op die aard van die werk van skoolhoofde van landelike multigraadskole ondersoek. Die navorsing het op vier landelike multigraadskole in die Overberg Onderwysdistrik in Suid-Afrika gefokus. Die hoofde van die vier landelike multigraadskole is

genader om aan die navorsing deel te neem omdat dié hoofde se ervaring en belewenis van hoofskap van landelike multigraadskole waarde tot die studie sou toevoeg.

As navorser het ek ondersoek ingestel na die wyse waarop die landelike multigraad-agtergrond die werk van die hoof beïnvloed. Hierdie navorsingsverslag is in vier onderafdelings verdeel om sodoende die hoofnavorsingsvraag en die subvrae van die tesis te beantwoord.

In die eerste afdeling fokus ek op die agtergrond van die skool omdat ek glo dat dit 'n beduidende rol speel by die funksionering en operasionalisering van die skool. Die onderstaande aspekte word belig:

- die invloed van die landelike agtergrond op die bedrywigheide van die skool;
- die sosio-ekonomiese omstandighede van die ouers en die gemeenskap wat in die omgewing van die skool woon;
- die werkseleentede wat in die omgewing vir ouers beskikbaar is, die inkomstevlakke van die ouers asook die uitwerking wat dit op die operasionalisering van die skool het; en
- die finansiële posisie van die vier landelike multigraadskole asook die maatreëls wat die skole gereed het om finansiëel gesond te bly.

In die tweede instansie word die bekwaamheid van die hoofde van landelike multigraadskole ondersoek om vas te stel of hulle deur hulle opleiding voldoende in staat gestel is om die funksies en verantwoordelikhede van 'n skoolhoof van 'n multigraadskool uit te voer sowel as om voltyds twee of drie grade te onderrig. Die onderstaande vrae is gebruik om meer lig te werp:

- Oor watter onderwyskwalifikasies beskik die vier skoolhoofde en ontvang hierdie hoofde spesiale of addisionele opleiding om hulle werkslading te hanteer?
- Watter eiesoortige uitdagings ervaar die hoof van 'n landelike multigraadskool en hoe word dit hanteer?
- Hoe balanseer die hoofde van landelike multigraadskole hulle twee kerntake by die skool: voltydse multigraadonderwyser en skoolhoof?

- Watter ondersteuning ontvang die hoofde van landelike multigraadskole van die onderwysdepartement?

In die derde afdeling fokus ek op die hoof se samewerking met die SBL, die ouers en die onderwysdepartement. Ek ondersoek die verhoudings tussen die verskillende rolspelers en die vraag of hierdie rolspelers die hoof as die bekwame persoon sien om die skool te bestuur. Die aspekte waarop ek in hierdie afdeling fokus, is:

- die akademiese opleiding en die kwalifikasies van die lede van die ouercomponent van die SBL;
- die SBL se begrip van hulle rol as beheerstruktuur;
- die invloed van veranderinge in die onderwyswet en onderwysbeleide op die hoof van 'n landelike multigraadskool en
- die vraag of die hoof van 'n landelike multigraadskool genoeg tyd het om die professionele bestuurder van die skool te wees asook 'n voltydse multigraad-onderwyser.

Leerderprestasie is hoog op die agenda van politici, die onderwysdepartement en seer sekerlik ook die ouers. In die vierde afdeling word op die onderstaande vrae gefokus:

- Ervaar hoofde van landelike multigraadskole druk vanaf ouers, die SBL en die onderwysdepartement om die leerderprestasie te verbeter?
- Watter faktore dra by tot leerderprestasie van die skool?
- Het die skool spesifieke strategieë gereed om leerderprestasie te verbeter?
- Watter ondersteuning ontvang skoolhoofde van landelike multigraadskole om leerderprestasie te verbeter?

## **1.2 AGTERGROND TOT DIE STUDIE**

My rede vir die loods van hierdie navorsingstudie was gegrond op die feit dat ek ten tye van die navorsing 'n kurrikulumadviseur was wat in landelike multigraadskole gewerk het. Ek het tydens skoolbesoeke kurrikulumondersteuning verleen aan die hoofde van landelike multigraadskole. Hierdie hoofde is voltyds in die klas, dit wil sê hulle is ten volle verantwoordelik vir die onderrig van twee of drie grade. Die hoofde het dikwels, tydens my

besoeke, hulle frustrasie uitgespreek oor hulle werkslading as hoof van 'n landelike multi-gradskool.

In 'n poging om die situasie beter te verstaan het ek my tot die posomskrywing van Suid-Afrikaanse skoolhoofde soos vervat in die Suid-Afrikaanse Skolewet (84 van 1996) gewend. Ek het voorts teen die landelike multigraad agtergrond indringend na die rolbelewenis van skoolhoofde van multigraadskele gaan kyk in 'n poging om te begryp hoe die rolbeoefening van sodanige skoolhoofde deur die multigraad-agtergrond beïnvloed word.

### **1.3 PROBLEEMSTELLING EN NAVORSINGSDOELWIT**

Twee en dertig persent van die skole in die Overberg Onderwysdistrik is multigraadskele. Hierdie persentasie is in ooreenstemming met internasionale norme waar dertig persent van alle leerders by multigraadskele ingeskryf is (Create, 2008).

My beweegrede vir hierdie studie spruit voort uit my ervaring as voormalige kurrikulumadviseur en my huidige ervaring as die Algemene-onderwys-en-opleidingsband-koördineerder (AOO-koördineerder) van die Overberg Onderwysdistrik wat op 'n daaglikse basis met die multigraadskele in die distrik skakel. Ek het ervaar hoe skoolhoofde van landelike multigraadskele hulle frustrasie oor hulle werkslading uitspreek, maar ek wou dit akademies grond en stelselmatig ondersoek. Ek wou verstaan en my begrip van die wyse waarop skoolhoofde van landelike multigraadskele hulle werkslading ervaar en die wyse waarop die multigraad-agtergrond hulle rolbeoefening beïnvloed, verbeter. As navorser het ek ten doel gehad om met die studie ondersoek in te stel na die invloed van die landelike multigraadkonteks op die aard van die skoolhoof van 'n landelike multigraadskele se werk. Die ondersoek is gerig deur die onderstaande vraag:

**Hoofnavorsingsvraag:** *Hoe beïnvloed die landelike multigraadkonteks die aard van die skoolhoof se werk?*

Ten einde dié vraag te beantwoord, was dit nodig om dit verder in die onderstaande sub-navorsingsvrae te verdeel:

### **Subnavorsingsvrae:**

- Hoe beïnvloed die landelike agtergrond en die omgewing waarin die skool geleë is, die posbeskrywing van die skoolhoof van 'n landelike multigraadskool?
- Watter invloed het die sosio-ekonomiese omstandighede, die omgewing waarin die skool geleë is en die geletterdheidsvlakke van die ouers wat in die SBL dien, op die skoolhoofde van landelike multigraadskole?
- Wat word gedoen om skoolhoofde van landelike multigraadskole op te lei en te bemagtig om hulle werkslading te verlig?
- Beleef die hoofde die rolverwagting ten opsigte van hulle werkslading as billik?

Om die vrae te beantwoord het ek 'n beknopte literatuuroorsig oor die posbeskrywing van 'n skoolhoof en die landelike multigraad-agtergrond waarteen die vier deelnemende skoolhoofde werk, onderneem.

## **1.4 LITERATUUROORSIG**

Om die hoofnavorsingsvrae en die subvrae behoorlik te verken, is 'n literatuurstudie onderneem om –

- navorsing oor en bespreking van die posbeskrywing van die skoolhoof te doen;
- definiëring en konseptualisering van landelike multigraadskole te kan doen en;
- die bestuur van prestasie en performatiwiteit in die skoolopset te verken.

### **1.4.1 Posbeskrywing van die skoolhoof**

Tracy (2001:12, aangehaal in Steyn & Van Niekerk, 2012:7), voer die volgende redes aan om posbeskrywings saam te stel:

- posbeskrywings stel personeel in staat om hulle verantwoordelikhede en take te verstaan;
- dit verskaf kriteria waarteen personeellede geëvalueer kan word; en
- bied aan personeel die geleentheid om te kan sien hoe hulle verantwoordelikhede by die algehele struktuur en die funksies van die skool inpas.

Die take van die hoof sluit onder andere die bestuur van die finansies, hulpbronne en infrastruktuur, die kurrikulum, personeel en uiteindelik die welstand van elke leerder in. Die posisie van die skoolhoof gaan gepaard met die verbintenis, verantwoordbaarheid en verantwoordelikheid ten opsigte van die genoemde take en besluite (Tracy, 2001:12, aangehaal in Steyn & Van Niekerk, 2012:7).

Artikel 15 van die Suid-Afrikaanse Skolewet stel dit dat elke openbare skool 'n regs persoon is, met die regsbevoegdheid om die funksies soos in hierdie wet uiteengesit, uit te voer. Wat betref beheer en die professionele bestuur van die skool meld dié wet in artikel 16(1) dat die beheer van elke openbare skool in sy beheerliggaam gesetel is en mag slegs sodanige werksaamhede en verpligtinge uitvoer. Artikel 16(3) stel dit dat, behoudens hierdie wet en enige toepaslike provinsiale wet, moet die professionele bestuur van 'n openbare skool deur die skoolhoof ingevolge die gesag van die Departementshoof onderneem word. Vervolgens moet die hoof die skoolbeheerliggaam bystaan in die uitvoer van hulle funksies en verantwoordelikhede, maar hierdie hulp moet nie in konflik wees met stipulasies van die Departement van Onderwys nie.

#### **1.4.2 Die definiëring en kontekstualisering van landelike multigraadonderrig**

Soos reeds vermeld, is 30% van kinders wêreldwyd in skole met multigraadklasse ingeskryf (Create, 2008). In 2008 was daar in Suid-Afrika 6 432 skole met multigraadklasse en hierdie syfer het in 2009 met 187 toegeneem (DBO, 2011). Dié syfer verteenwoordig 25% van die openbare skole in Suid-Afrika. In 2013 is 22 van die 68 laerskole in die Overberg Onderwysdistrik landelike multigraadskole (met ander woorde 32%) en dit is in ooreenstemming met die nasionale en internasionale tendense.

Veenman en Raemakers (1995:3) definieer multigraadklasse as klasse waar leerders van twee of meer grade terselfdertyd deur een onderwyser in een klaskamer onderrig word. Leerders in multigraadklasse het hulle eie graadspesifieke kurrikulum en word op daardie spesifieke graadvlak onderrig en ondersteun. Joubert (2009) definieer multigraadonderrig as onderrig waar een onderwyser alle leerareas of vakke aan twee of meer grade gedurende dieselfde tydgleuf onderrig. Volgens Joubert (2009) vind multigraadonderrig in landelike gebiede en meestal op plase plaas. Landelike multigraadskole kom gewoonlik in armoedige en verafgeleë gebiede voor.

### **1.4.3 Billike arbeidspraktyke**

Skoolhoofde van landelike multigraadskole ervaar baie druk as gevolg van hulle werkslading. Ek het ervaar dat hierdie skoolhoofde gefrustreerd is en voel dat hulle deur die onderwysdepartement onbillik behandel word. Ek het via onderhoud met vier hoofde van landelike multigraadskole gepoog om meer te wete te kom van die belewenis van dié skoolhoofde wat daartoe aanleiding gee dat hulle dink dat hulle onbillik deur die onderwysdepartement hanteer word. In my ondersoek het ook op die verkenning van arbeidswetgewing in die onderwys gefokus om die term “onbillike arbeidspraktyk” te definieer en konseptualiseer.

Grogan (2009:73) definieer onbillike arbeidspraktyk volgens artikel 186(2) van die Wet op Arbeidsverhoudinge (66 van 1995) so: “‘Unfair labour practice’ means any unfair act or omission that arises between an employer and an employee involving –

- a) Unfair conduct by the employer relating to promotion, demotion, probation or training of an employee or relating to the provisioning of benefits to an employee;
- b) The unfair suspension of an employee or any other unfair disciplinary action short of dismissal in respect of an employee;
- c) A failure or refusal by an employer to reinstate or re-employ a former employee in terms of any agreement; and
- d) An occupational detriment, other than dismissal, in contravention of the Protected Disclosures Act, 2000 (Act 26 of 2000), on account of the employee having made a protected disclosure defined in that act.”

Naas die Grondwet as primêre bron is daar ’n verskeidenheid wette wat ’n invloed het op arbeidsverhoudinge in die onderwys (Oosthuizen, 2004:33). Die bepalings van die Grondwet rakende arbeidsverhoudinge kan in artikel 23 aangetref word. Dit is die primêre bepalings vir alle arbeidswetgewing. Een van die bepalende punte van dié artikel is 23(1) wat bepaal dat elkeen die reg op billike arbeidspraktyke het.

### **1.4.4 Die bestuur van prestasie en performatiwiteit in die skoolopset**

Een van die belangrikste dokumente wat skole elke jaar moet voltooi is die skoolverbeteringsplan (SVP). By die voltooiing van die SVP is alle rolspelers veronderstel

om deel te hê aan die proses. Hierdie rolspelers sluit die skoolbestuurspan (SBS), die skoolbeheerliggaam (SBL) en die distrikskantoor in. Die SVP is daarop gemik om alle prosesse, prosedures, aktiwiteite en intervensies te bewoord sodat dit geoperasionaliseer en geïmplementeer kan word om verbetering in onderwyspraktyke te verseker.

Leerderprestasie is een van die fokuspunte op die SVP, en skole moet 'n aksieplan hê om leerderprestasie te verbeter of toe te sien dat daarmee volgehou word. Skole word as onderpresterend geklassifiseer indien 50% van die leerders nie in die nasionale sistemiese toetse teen 50% in Tale en Wiskunde presteer nie. Hierdie toetse word die Jaarlikse Nasionale Assessering (JNA) genoem (Report on the Annual National Assessments of 2011, DBO, 2012).

Ek gebruik die onderstaande aanname van Thurlow (2003:42, in Bush & Middlewood, 2005:24) om die bestuur van prestasie en performatiwiteit in die landelike multigraadskool verder te ondersoek.

South African school managers are confronted by very serious concerns about the performance of their schools, generally in extremely difficult conditions. In particular, they are concerned with encouraging the highest levels of performance possible from their colleagues despite severely limited resources and widespread, and documented, demoralization of the teaching profession.

Volgens Thurlow (2003, in Bush & Middlewood, 2005:24) vereis die organisatoriese prestasie van skole, met betrekking tot onderrig en leer, oor die algemeen aansienlike verbetering. Hy noem ook dat die sleutelbronne vir die verbetering van skoolprestasie die skoolpersoneel en die skoolhoof is, en dat die verbeteringe in die prestasie van skole en die skoolpersoneel se bydrae daartoe bestuur moet word.

Volgens Minister Angie Motshekga, nasionale minister van onderwys, is verbeterde prestasie in onderwyspraktyk 'n hoofdoelwit vir die Suid-Afrikaanse onderwysdepartement en ontvang dit op die hoogste politieke vlak aandag (DBO, 2011:3). Die departement het die onderstaande intervensies geïdentifiseer om die verbeterde toestande vir leer en onderrig te skep:

- onderwyserontwikkeling met 'n fokus op die implementering van die Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring (KABV) en spesiale aandag aan die opleiding van skoolhoofde veral in onderpresterende skole;



- leerderondersteuningsmateriaal, soos president Jacob Zuma in die 2011-staatsrede beklemtoon het, veral werkboeke in geletterdheid en gesyferdheid;
- JNA in geletterdheid en gesyferdheid wat in ooreenstemming is met die internasionale standaarde;
- versterking van distriksondersteuning en -ontwikkeling vir verbeterde intervensie op klaskamervlak ten einde leer en onderrig van hoogstaande gehalte te bevorder; en
- die inisiatief vir versnelde lewering van skoolinfrastruktuur (ASIDI) is gereed om te verseker dat leerders en onderwysers in 'n veilige omgewing funksioneer.

## **1.5 METODOLOGIE**

In 'n poging om my navorsingsvraag te beantwoord, het ek bevind dat die interpretatiewe kwalitatiewe ondersoek die geskikste metodologie vir hierdie studie sou wees. Ek het dus van die gevallestudie as kwalitatiewe navorsingsmetode gebruik gemaak. Kwalitatiewe navorsing word gekenmerk deur die doelstellings van die navorsingsvraag, wat verband hou met die begrip van sekere aspekte van die maatskaplike lewe en metodes wat woorde in plaas van getalle as data vir analise genereer (Patton en Cochran, 2002:2). Merriam (1998:21) definieer 'n kwalitatiewe gevallestudie ten opsigte van die eindproduk as 'n intensiewe, holistiese beskrywing en analise van 'n enkele geval, fenomeen of sosiale eenheid.

Vir die doeleindes van hierdie navorsingstudie, wat oor die hoofde se persoonlike ervarings van die beleidsimplikasies van hulle posbeskrywing handel, het ek die interpretatiewe benadering gebruik. Hierdie navorsing is beskrywend van aard omdat dit die invloede van faktore, verskillende opinies, verskillende vertolkings en persoonlikhede weergee.

## **1.6 NAVORSINGSMETODE**

Kwalitatiewe navorsing is as geskik vir my studie om die verskillende insigte, sienings, interpretasies en implementering van die posbeskrywing en die funksies van die hoofde van die landelike multigraadskole te verken, beskou. Die navorsing is beskrywend omdat dit die invloede van faktore, persoonlikhede, verskillende vertolkings en opinies van mense weergee. Dit is ook verduidelikend omdat dit die hoofde se ervarings en response in die regte verband plaas, dit interpreteer en sin daarvan maak.

### **1.6.1 Data-insameling**

Ek het dieselfde data-insamelingstegnieke vir die vier fokuspunte van my navorsingstudie gebruik. Hierdeur wou ek poog om die verskille en ooreenkomste uit te lig. Die data is in die natuurlike omgewing (milieu) van die skool ingesamel. Benewens die gebruik van onderhoude het ek inligting oor die skool ingesamel deur van gedokumenteerde feite en gegewens gebruik te maak.

### **1.6.2 Onderhoude**

Henning (2005:50) verklaar dat navorsingsonderhoude een van baie soorte onderhoude is, “... all of which assume that the individual’s perspective is an important part of the fabric of society and of our joint knowledge of social processes and of the human condition”. Mouton (2006:105) bevestig dat gestruktureerde onderhoude een van die soorte onderhoude is, en gaan voort deur te sê dat onderhoude ’n belangrike bron van data-insameling is.

Volgens Kvale (1996:109-118, in Henning 2005:73) moet die beplanning van die onderhoude onderhoudplan eers gefinaliseer word voordat etiese klaring verkry kan word. Die deelnemers moet eers ingeligte toestemming gee voordat hulle aan die onderhoude kan deelneem. Dit beteken dat hulle ten volle ingelig moet wees oor die navorsing waarin die onderhoud gebruik sal word (Henning 2005:73).

Ek het onderhoude met vier hoofde van landelike multigraadskole gevoer. Nadat ek die deelnemers geselekteer het en ingeligte toestemming vir die onderhoude van elke deelnemer verkry het, het ek self met hulle ooreengekom waar die beste plek sou wees om die onderhoude met hulle te voer. Aangesien die deelnemers almal voltydse onderwysers was, was dit moeilik om die onderhoude tydens skoolure te voer; daarom is onderhoude buite skoolure gevoer.

## **1.7 ETIESE OORWEGINGS**

Die etiek van wetenskap het betrekking op dit wat by die uitvoering van navorsing as korrek en aanvaarbaar beskou word (Mouton, 2006:238). Mouton is verder van mening dat wetenskaplike navorsing ’n vorm van menslike gedrag is en dat hierdie gedrag aan die algemeen aanvaarbare norme en waardes moet voldoen. Etiese kwessies ontstaan tydens ons interaksie met ander mense en die omgewing. Die navorser het die reg op die waarheid maar

nie ten koste van die regte van 'n individu of groep nie (Mouton, 2006:239). Mouton noem dat navorsers byvoorbeeld die reg het om data in te samel deur onderhoude met mense te voer maar nie ten koste van die ondervraagdes se reg op privaatheid nie. Etiek vereis ingeligte toestemming, anonimiteit, privaatheid, eerlikheid en vertroulikheid.

Vir die doel van hierdie navorsingstudie is toestemmingsbriewe aan die respondente gerig om hulle toestemming tot deelname aan hierdie studie te verkry. Die deelnemers is privaatheid, anonimiteit en die reg om enige tyd aan die studie te onttrek, verseker. Skriftelike toestemming is van die WKOD verkry om hierdie studie by die gekose skole te doen. Nadat die aansoek aan alle etiese oorwegings onderwerp is, is toestemming van die Fakulteit Opvoedkunde aan die Universiteit Stellenbosch verkry om met die navorsing voort te gaan. In hoofstuk 3 bespreek ek die etiese oorwegings vir hierdie navorsingstudie in meer detail.

## **1.8 VERLOOP VAN DIE NAVORSINGSTUDIE**

In hoofstuk 2 fokus ek op die posbeskrywing van die hoof soos vervat in die Suid-Afrikaanse Skolewet (84 van 1996), en bring dit in verband met die landelike multigraadskool-verband van die hoofde. Deur 'n verkenning van relevante literatuur word die fokus op die aard van billike en/of onbillike arbeidspraktyke, die prestasiegedrewe omgewing waarin skoolhoofde hulle bevind sowel as op die invloed wat dié faktore op die rolbeoefening van skoolhoofde het, geplaas.

Die navorsingsontwerp word in hoofstuk 3 onder die loep geneem. 'n Literatuurstudie word gebruik om begrippe soos kwalitatiewe navorsing – die definisie, kenmerke, prosedures, die doel en die verskillende rolspelers betrokke by die kwalitatiewe navorsing – te verklaar. Die literatuurstudie bied ook 'n oorsig oor die gepastheid van semigestruktureerde onderhoude as navorsingsmetode binne die kwalitatiewe interpreterende raamwerk.

In hoofstuk 4 word 'n analise van die data wat na aanleiding van die onderhoude met die respondente gegeneer is, gebied. Vervolgens word 'n interpretasie van die geanaliseerde data gebied ten einde begrip te ontwikkel van die ervaring van skoolhoofde van landelike multi-gradskole.

In hoofstuk 5 word afleidings gebied en aanbevelings gemaak.

## Hoofstuk 2

# LITERATUURSTUDIE

### 2.1 INLEIDING

Die fokus van hierdie navorsingstudie was op die invloed van die landelike multigraadverband op die aard van werk van skoolhoofde van landelike multigraadskele in die Overberg Onderwysdistrik. Die hoofnavorsingsvraag was: *Hoe beïnvloed die landelike multigraadkonteks die aard van die skoolhoof se werk?* Om die hoofde se belewenis ten opsigte van hulle posbeskrywing te ondersoek, sal ek eers 'n oorsig gee oor die volgende belangrike aspekte in hierdie hoofstuk:

- die posbeskrywing van die hoof soos omskryf in beleid (SASW);
- die definiëring en konseptualisering van landelike multigraadonderrig en;
- die bestuur van leerders se prestasie en performatiwiteit.

Skole se opvoedkundige taak is om leerders deur effektiewe leer en onderrig vir verantwoordelike burgerskap in die samelewing voor te berei. Hierdie taak behels die aanbied van 'n voorgeskrewe kurrikulum wat deur onderwysers onder die leiding van 'n skoolhoof moet geskied. Groot skaalse veranderinge van wette, voorskrifte, nasionale en provinsiale bestuurstrukture, regstellende aksie wat betref aanstellings, beroepsgeleenthede en veral die uitkomsgebaseerde kurrikulum het die werkklas van die skoolhoof bykans verdubbel.

Chaplain (2001:200, aangehaal deur Maforah & Schulze, 2012) dui daarop dat hoofde groot uitdagings in hulle professie ondervind. Chaplain beskryf die uitdagings soos volg: eksterne faktore soos wetgewing en departementele beleidsrigtings soos byvoorbeeld die handhawing van standaarde en begrotings. Hy noem ook dat interpersoonlike prosesse wat verhoudinge met onderwysers, leerders en ouers insluit, sowel as persoonlike faktore, soos professionele aktiwiteite en leefstyl, 'n uitwerking op die hoof se werksbevrediging en motivering het. Gehalteonderwys is afhanklik van baie faktore waarvan bestuur en leierskap twee van die mees kritiese faktore is. Die hoof speel 'n belangrike rol by die voorsiening van gehalteonderwys aan die skool se leerders.

In 2012 het dr Jopie Breed (toenmalige president van SAOU) in sy openingsrede by die Suid-Afrikaanse Onderwysersunie (SAOU) se jaarlikse simposium vir skoolhoofde genoem dat die regering die ewigdurende verhoging in die werkslading van die hoofde moet ondersoek (Education International, 2012). Breed onderskryf met dié stelling die gevoel onder skoolhoofde dat hulle (dus ook hoofde van landelike multigraadskole) vanweë 'n uiters groot werkslading onder geweldige druk verkeer.

In 2008 was daar 6 432 skole met multigraadklasse. Dié syfer het in 2009 met 187 toeneem (DBO, 2011). Dié getal het op daardie stadium 25% van die openbare skole in Suid-Afrika uitgemaak. Die meerderheid van hierdie skole was laerskole (slegs 184 was sekondêre skole). Die meeste van hierdie skole kon as 'klein' skole met 'n leerdertal van minder as 301 leerders geklassifiseer word. Wêreldwyd is ongeveer 30% van alle leerders aan skole met multigraadklasse ingeskryf (Create, 2008). In die Overberg Onderwysdistrik is 22 van die 68 laerskole landelike multigraadskole (32%) – dus in ooreenstemming met die nasionale en internasionale norme.

**Tabel 2.1: DBO 2013 EMIS-statistiek vir landelike en multigraadskole**

Provinsie	Aantal skole met multigraadklasse	Aantal multigraadklasse	Aantal onderwysers wat multigraadklasse onderrig	Aantal leerders in multigraadklasse
Oos-Kaap	1 248	3 071	8 263	201 722
Vrystaat	145	328	477	9 281
Gauteng	16	38	103	3 336
KwaZulu-Natal	1 024	2 302	7 099*	179 828*
Limpopo	531	1 298	2 760	72 288
Mpumalanga	211	570	3 911	115 322
Noord-Kaap	92	226	554	14 975
Noordwes	8	36	79	2 402
Wes-Kaap	295	672	1 504	34 475
Totaal	3 570	8 541	24 750	633 629

\* Getalle is deur die DBO geskat gegrond op nasionale gemiddeldes

**Bron: DBO (2013)**

In tabel 2.1 word aangedui dat 14% van alle openbare en private Suid-Afrikaanse skole in 2012 multigraadklasse gehad het (DBO, 2013), en 633 629 van die 12 428 069 Suid-Afrikaanse leerders het in 2012 landelike multigraadonderrig ontvang.

Hoofde van landelike multigraadskole beleef daaglik unieke uitdagings ten opsigte van die bestuur van die skool en ook as voltydse onderwyser van 'n multigraadklas (Davids 2011:89). Benewens die feit dat hoofde daaglik voorbereid moet wees vir kurrikulumlewering en implementering, bied hulle bestuursfunksies en -verantwoordelikhede ook bepaalde uitdagings. Davids (2011:89) noem dat hierdie hoofde voltydse bestuurders en onderwysers is en dat hulle veelvuldige vaardighede moet hê. Hy som dié verantwoordelikheid soos volg op:

This responsibility implies that they have to manage, teach, repair, counsel, guide, support, plan, visualise, direct, learn and even discipline, often all in one day! In addition, they must deal with the pressure and demands from parents, the Department of Education, technology and the world at large (Davids 2011:87).

Tydens skoolbesoeke was dit vir my as kurrikulumadviseur opmerklik hoe hierdie hoofde sukkel om tyd te kry om aan al hierdie verantwoordelikhede aandag te gee. Dit het 'n direkte invloed op die funksionaliteit van die skool. Die hoof van 'n landelike multigraadskool is verantwoordelik vir die bestuur van die skool, bestuur van die skool se finansies, effektiewe implementering van die kurrikulum, gehalteversekering van kurrikulumlewering, en die hoof se verantwoordelikhede as ex officio-lid van die SBL. Tussen al hierdie verantwoordelikhede raak hoofde van landelike multigraadskole gefrustreer omdat hulle nie die tyd het om by alles uit te kom nie. Kragtens die Suid-Afrikaanse Skolewet, 84 van 1996, is die posbeskrywing van dié hoofde dieselfde as die posbeskrywing van hoofde van monograadskole.

My waarneming was dat die landelike multigraadkonteks 'n bepaalde invloed op die aard en omvang van die werkslading van hoofde van landelike multigraadskole het. Die hoof van 'n landelike multigraadskool is voltyds in 'n multigraadklas betrokke. Dit beteken dat die hoof alle administratiewe take ná skool moet afhandel. Die hoof, as onderwyser van 'n multigraadklas, sukkel met die lewering van die kurrikulum vir twee of drie grade in dieselfde tydgleuf. Faktore wat bydra tot die omvang van die werkslading van die hoof van landelike multigraadskole is:

- alle administrasie wat betrekking het op die bestuur van onder andere menslike hulpbronne, gehalteversekering van leer en onderrig, bestuur van die skool se

begroting en finansies, en die bestelling van leer- en onderrigondersteuningsmateriaal;  
en

- die feit dat die skoolhoof ook lid is van die SBL en 'n leidende rol daar moet speel, plaas ekstra druk op hom/haar.

Volgens Starr en White (2008:3) verskil die rol van hoofde van klein landelike multi-gradskole beduidend van die rol van hulle eweknieë in metropoolgebiede aangesien hierdie hoofde 'n groter persentasie as hoofde van klein landelike multi-gradskole van hulle tyd aan onderrig bestee. In stedelike en groter landelike skole is dit vir hoofde moontlik om take aan ander personelede te deleger, wat aan die hoofde meer tyd gee om op die effektiewe bestuur van die skool te konsentreer. Voorafgaande is geskryf vanuit 'n Australiese konteks (Starr en White, 2008:1) maar dit kan ook van toepassing wees op die Suid-Afrikaanse konteks. Davids (2011:88) noem dat die gebrek aan personeel beskik hoofde van landelike multigradskole nie oor hierdie luukse nie.

My navorsing het ten doel gehad om die invloed van die multigrad-agtergrond op die rol van skoolhoofde van landelike multigradskole te ondersoek. Ek wou ook navors hoe hoofde van landelike multigradskole hulle funksie vervul en in hoeverre hulle hulle posbeskrywings kon uitleef. Daarbenewens was dit belangrik om te begryp hoe dit vir hierdie hoofde moontlik is om op 'n voltydse basis aan multigradklasse onderrig te gee, die verantwoordelikhede van pligte deur die provinsiale onderwyshoof gedeleger na te kom, en hulle verslagdoeningsrol aan die SBL suksesvol te volvoer.

Die Suid-Afrikaanse Skolewet (84 van 1994) definieer die term “skoolhoof” soos volg: “... an educator appointed or acting as head of a school”. Die skoolhoof is die opvoedkundige leier en die bestuurder van 'n skool en is daarom verantwoordelik vir werkprestasie van al die persone by die skool (Botha, 2004:240). Die rol van die skoolhoof het die afgelope paar jaar dramaties verander. Botha (2004:240) dui daarop dat die rol van skoolhoof onhanteerbaar word vir hoofde met hervormingsinisiatiewe wat onderwys deesdae kenmerk. Hierdie inisiatiewe plaas toenemend meer druk op hoofde om aan hulle posbeskrywing te voldoen en om te presteer.

Skole verskil ten opsigte van leerdergetalle, gemeenskappe, finansiële welstand, ligging, infrastruktuur, geskiedenis en kultuur. Genoemde faktore het 'n bepalende invloed op die funksionering, beheer en bestuur van 'n skool. Davids (2009:2) noem dat dit 'n spesiale soort

persoon verg om 'n landelike multigraadskool te bestuur, om sy/haar eie visie vir die skool te bevorder en nog steeds gehalteonderwys vir die skool se leerders na te streef. Volgens Davids word daar van hoofde van landelike multigraadskole verwag om die personeel te lei en te ondersteun, die ouers te mobiliseer en die gemeenskap betrokke te kry by die skool. Teen hierdie agtergrond was dit vir my dus belangrik om ondersoek in te stel na die werkslading van die hoofde van landelike multigraadskole.

Die posbeskrywing van hoofde van landelike multigraadskole is dieselfde as dié van hoofde van enige ander skole. As onderwyser plaas die kompleksiteit van die Suid-Afrikaanse kurrikulum, voortdurende kurrikulumveranderinge asook 'n resultaatgedrewe onderwysstelsel (met inagneming van nasionale en provinsiale geletterdheids- en gesyferdheidstoetse) geweldige druk op hoofde van veral landelike multigraadskole aangesien dié skole die kurrikulum vir twee of meer grade gelyktydig in een klaskamer moet aanbied. Die effektiewe uitvoering van die bestuurspligte (veral administratiewe pligte) van die hoof word belemmer deur die feit dat die hoof slegs ná kontaktyd aandag daaraan kan skenk. Benewens die hoof se taak as bestuurder, het hy/sy ook 'n verantwoordelikheid teenoor die SBL.

Artikel 16(1) van die Suid-Afrikaanse Skolewet, 84 van 1996 (SASW), stipuleer dat alle openbare skole demokraties verkose skoolbeheerliggame moet hê. Hierdie beheerliggame word saamgestel uit die hoof (uit die aard van sy/haar amptelike posisie), verteenwoordigers van die personeel, niedoserende personeel, ouers en leerders (artikel 23(1)(a) van SASW). Hoofde het dus die uitdaging om die verantwoordelikhede van bestuur en beheer te hanteer. Terwyl hoofde vir die daaglikse bestuur van die skool verantwoordelik is, word hulle ook verplig om die SBL in die uitvoering van hulle pligte by te staan (artikel 19(2) van SASW). Hoofde het ook die verantwoordelikheid om leierskap wat deelname van alle belanghebbendes bevorder te beoefen.

Dit is belangrik om te verstaan waarom beleid gereed moet wees. Bell en Stevenson (2006:14) dui perspektiewe van verskeie kenners van beleide in onderwys aan. Harman (1984:13, in Bell & Stevenson, 2006:14) is van mening dat beleid stelselmatig van aard, doelgerig en kompleks is. Kogan (1975:55, in Bell & Stevenson, 2006:15), het vier kernwaardes geïdentifiseer wat onderwysbeleid en onderwyswetgewing onderlê – opvoedkundige, sosiale, ekonomiese en institusionele waardes.



Soos in tabel 2.2 hieronder aangedui, is beleidsontwikkeling en -formulering dikwels liniêr van aard, aldus Bell en Stevenson (2006:16). Beleidmakers hou nie noodwendig die implementeerders van die beleid in gedagte nie. Hierdie navorsingstudie het ondersoek of die beleidsverwagting soos verwoord in die PAM versoenbaar is met die realiteit en belewenis van die skoolhoof wat in 'n landelike multigraadkonteks moet funksioneer.

**Tabel 2.2: 'n Liniêre model van beleidsontwikkeling**

Daar is bewyse dat 'n probleem bestaan	<b>Inisiëring</b>	
	<b>Herformulering van opinie</b>	Opinies word ingesamel. Leiers kom te voorskyn.
Beleidsopsies word formeel aangebied	<b>Verskyning van alternatiewe</b>	
	<b>Bespreking en debat</b>	Alternatiewe word in beleidsvoorstelle omskep. Toestemming word ingewin.
Beleidmakers identifiseer en selekteer die kernbeleid. Werwing vir wyer ondersteuning begin.	<b>Wettigmaking</b>	
	<b>Implementering</b>	Administratiewe prosedures word ontwikkel om die beleid te operasionaliseer.

**Bron: Bell en Stevenson (2006:16)**

## 2.2 DIE POSBESKRYWING VAN DIE HOOF

In hierdie afdeling word verslag gedoen oor 'n navorsingstudie rakende die posbeskrywing van die hoof van 'n skool aan die hand van die SASW, 84 van 1996, en die Personeeladministrasieëls (hierna daarna verwys as die PAM), opgestel ingevolge die Wet op Indiensneming van Onderwysers. Daar word ook gekyk na die invloed wat landelike multi-graadskole op die werkslading van hoofde het. Die fokus van die hoofstuk val op die

werkslading van hoofde by landelike multigraadskole en die moontlike uitwerking wat hierdie wetgewing ten opsigte van hulle posbeskrywing het.

Artikel 16A in Education Laws Amendment Act (ELAA) van 2007, sit duidelik die funksies en die verantwoordelikhede van die hoof by 'n openbare skool soos volg uiteen:

- 1) die hoof van 'n openbare skool verteenwoordig die provinsiale onderwyshoof in die SBL wanneer hy/sy in 'n amptelike hoedanigheid optree;
- 2) die hoof moet onderneem om die professionele bestuur van 'n openbare skool uit te voer soos gestipuleer in die ELAA van 2007; en
- 3) die hoof moet die skoolbeheerliggaam bystaan in die uitvoering van hulle funksies en verantwoordelikhede, maar hierdie hulp moet nie met stipulasies van die Departement van Onderwys in konflik wees nie.

Volgens hierdie funksies is hoofde verantwoordelik vir die professionele bestuur van die skool en om ondersteuning aan die SBL van hulle skole te verleen. Bostaande funksies en verantwoordelikhede van hoofde verkry in die PAM meer duidelikheid.

Volgens die PAM (1998:C-64 en C-65) word hoofde eerstens aangestel om te verseker dat die skool bevredigend bestuur word en dat daar aan voorgeskrewe en toepaslike wetgewing, regulasies en personeelmaatstawwe voldoen word. Voorts moet hoofde verseker dat die opvoeding van alle leerders op 'n behoorlike manier bevorder word en in ooreenstemming is met goedgekeurde beleidsrigtings.

In die volgende gedeelte in 2.2.1 sal ek die drie genoemde beleidsdokumente soos hierbo vermeld, gebruik om die funksies van hoofde te belig.

## **2.2.1 Die funksies en die verantwoordelikhede van die hoof**

### ***2.2.1.1 Algemene administrasie***

Die hoof is verantwoordelik vir die professionele bestuur van die skool en moet geskikte opdragte en riglyne bied ten opsigte van roosters, toelating en plasing van leerders. Hy/sy moet skoolverslae, rekords en rekeninge byhou ten einde fondse in konsultasie met relevante strukture tot voordeel van die leerders aan te wend. 'n Skoolkalender en jaarbeplanning met belangrike datums en gebeure moet bygehou word. Gereelde terreininspeksies moet gehou

word om te verseker dat die skoolgeboue en toerusting na behore gebruik word. Die hoof is verantwoordelik vir alle infrastruktuur wat aan die skool behoort, en waar skole koshuise besit, word dit by dié verantwoordelikheid ingesluit. Die instelling van 'n goeie inligtingstelsel is belangrik sodat alle betrokke personeellede te alle tye deeglik ingelig is. Dit geld vir departementele omsendbriewe en ander inligting wat ontvang word, juis omdat die hoof alle korrespondensie van die skool hanteer.

### ***2.2.1.2 Pligte ten opsigte van die personeel***

Van die hoof word verwag om professionele leierskap in die skool te voorsien. Sy/haar taak is om te lei en om toesig en professionele advies ten opsigte van die werk en prestasie van alle personeellede by die skool aan te bied. Bespreking van prestasie en die skryf of ondertekening van verslae oor onderrig en ondersteuning aan niedoserende en ander personeel maak deel uit van hierdie funksie. Die hoof is ook verantwoordelik vir die opstel van 'n skoolrooster ten einde te verseker dat die werkslading ten opsigte van die dekking van die kurrikulum eweredig versprei word. Die betrokkenheid van die personeel aan buitemuurse aktiwiteite word tydens beplanningsvergaderings op die skoolkalender aangebring.

Skoolhoofde is verantwoordelik vir die ontwikkeling van personeelopleidingsprogramme. Sodanige programme is skoolgebaseerd, skoolgefokus en ekstern gerig en bied ondersteuning aan veral nuwe en onervare onderwysers. Die ontwikkeling van opvoedkundige doelwitte wat in ooreenstemming is met die skool se behoeftes, berus ook by die hoof. Die hoof moet uit die aard van sy/haar posisie aan ooreengekome skool/onderwysertakseringsprosesse deelneem om sodoende die onderwysers se professionele praktyke te beoordeel met die doel om onderrig, leer en bestuur te bevorder. As kurrikulumbestuurder van die skool moet die hoof verseker dat alle evaluering en assessering in die skool korrek uitgevoer word en effektief georganiseer word. Goeie moniterings- en modereringsbeleide en -strukture word vereis ten einde dit suksesvol te kan doen.

### ***2.2.1.3 Pligte ten opsigte van die onderrig***

In landelike multigraadskole met hulle beperkte aantal personeellede moet die hoof toesien dat aan elke graad 'n onderwyser toegeken word. Met die beperkte aantal personeellede tree die hoof van 'n landelike multigraadskool as 'n klasonderwyser op, is hy/sy verantwoordelik vir onderrig, assessering en ook vir verslagdoening aan ouers aangaande die vordering van die

leerders. Mestry (2013: 119) is van mening dat die meeste hoofde relatief min tyd in die klaskamers spandeer, wat teenstrydig is met die praktyke wat in multigraadskole ten opsigte van onderrig.

### **2.3 PLIGTE TEN OPSIGTE VAN SAMEWERKING MET PERSONEELLEDE EN ANDER BELANGHEBBENDES**

Die hoof moet met die personeellede van die skool en die SBL saamwerk sodat die werksaamhede van die skool glad kan verloop. Hy/sy moet met die SBL saamwerk in alle aspekte soos gespesifiseer in die SASW van 1996. Die reël van ouervergaderings wat handel oor leerders se vordering en gedrag berus by die hoof in samewerking met die SBL.

Skakeling met die kring of distrikskantore, provinsiale personeelafdeling, finansiële afdeling, ens. wat te make het met administrasie, personeelvoorsiening, rekeninge, aankoop van toerusting, navorsing en die bywerk van statistiek rakende onderwysers en leerders is ook een van die pligte van die hoof. Hierdie funksie is belangrik vir die skoolhoof om op die hoogte te bly van die kurrikulumontwikkeling en administratiewe verantwoordelikhede. Steyn (2012:254) is van mening dat hoofde gewoon daaraan is om opdragte van departementele amptenare. Gepaargaande hiermee word die hoof betrek by departementele en professionele komitees, seminare en kursusse. Samewerking met ander regeringsdepartemente, universiteite en kolleges is ook 'n belangrike deel van die hoof se werk. Vir die holistiese ontwikkeling van die leerders by die skool moet die hoof kontak met sport-, maatskaplike, kulturele en gemeenskapsorganisasies handhaaf.

Die onderstaande tabel bied 'n samevatting van relevante dokumente waarin die skoolhoof se pligte en funksies vervat is. Hierdie dokumente sou in 'n skool se verwysingsgids saamgevat kon word (Clarke, 2009:89).

**Tabel 2.3 Opsomming van dokumentasie in 'n skool se verwysingsgids**

<p><b>Relevante wetgewing</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 'n afskrif van die Suid-Afrikaanse Skolewet (nommer en datum), met relevante wysigings</li> <li>• 'n afskrif van provinsiale wetgewing en beleid wat met die pligte en funksies van SBL'e verband hou</li> </ul>
<p><b>Struktuur en grondwet van die SBL</b></p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• die huidige struktuur en komitees van die SBL</li> <li>• die bestaande grondwet van die SBL</li> <li>• die notule van die mees onlangse vergadering van die SBL</li> <li>• 'n opsomming van die die doelwitte wat deur die skoolbeheerliggaam vir hulle termyn gestel is</li> </ul>
<p><b>Skoolstruktuur, organisasie en grondwet</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• die jongste verslag deur die hoof oor die professionele bestuur van die skool</li> <li>• 'n kort verslag deur die hoof en die SBS oor die skool se huidige swakpunte en sterkpunte</li> <li>• die skool se operasionele model</li> <li>• die huidige indeling van die skool ten opsigte van aantal grade, klasse en aantal leerders per klas</li> <li>• 'n organogram van die personeel wat die SBS en die pligte en verantwoordelikhede wat aan elke bestuurspos toegeken is, aandui</li> <li>• die skoolrooster</li> <li>• die jaarplan van die skool met die kwartale, skoolvakansie en funksies vir die jaar</li> <li>• 'n uiteensetting van die skool se ekstrakurrikulêre program en die organisasie daarvan</li> </ul>
<p><b>Menslike hulpbronne</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 'n lys met die name, kwalifikasies, onderwyservaring, diensjare by die skool en pligte en funksies van die onderwysers</li> </ul>
<p><b>Skoolbeleide en prosedures</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 'n afskrif van die skool se beleid en prosedures, met afskrifte van die belangrikste skoolbeleide en prosedures</li> </ul>
<p><b>Prestasiemetings</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• die skool se uitslae oor die afgelope drie jaar, sistemiese uitslae byvoorbeeld grade 1 tot sewe en die nasionale en provinsiale uitslae</li> <li>• die prestasie van die skool in olimpiades, eisteddfods, koor- en sportkompetisies</li> </ul>
<p><b>Ouerbetrokkenheid</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 'n lys formeel georganiseerde aktiwiteite wat ouers by ouer-onderwysersverenigings, die snoepie en ander bedrywighede insluit</li> </ul>
<p><b>Leerderleierskapstrukture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 'n lys met alle leierskapstrukture vir leerders in die skool en die wyse waarop dit georganiseer is</li> </ul>
<p><b>Finansies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• die huidige begroting en finansiële state van die skool</li> </ul>
<p><b>Skoolplan en infrastruktuur</b></p>

- 'n plan van die skool, wat die hoofgeboue en die onderriglokale aandui
- 'n lys met die skool se belangrikste bates
- beplanning van die infrastrukturele ontwikkeling (indien enige)

**Bron: Clarke (2009:89)**

## **2.4 LANDELIKE MULTIGRAADSKOLE**

Ten einde die hoofnavorsingsvraag te beantwoord, is plaaslike en internasionale literatuur gebruik om die begrip “landelike multigraadskole” te definieer en te konseptualiseer. Daar is verder ook ondersoek ingestel na die faktore wat aanleiding gee tot die ontstaan van multigraadskole en die filosofie onderliggend aan multi-graadskole.

### **2.4.1 Definisies**

Landelike skole is oorwegend multigraadskole terwyl monograadskole in landelike gebiede meestal rondom klein dorpies geleë is. Joubert (2009:4) verduidelik dat landelike onderrig meestal in afgeleë en ylbevolkte omgewings soos op plase, gewoonlik ver van hoofroetes, dorpe en stede, waar leerders nie aan luukshede soos inkopiesentrums of nywerhede blootgestel word nie, plaasvind. Hierdie omgewings word gekenmerk deur ontoeganklikheid, swak infrastruktuur, armoede, gebrekkige vaardighede, bronne, kennis en gemeenskapsbetrokkenheid. Hy noem ook dat probleme ten opsigte van dienste en infrastruktuur, soos die afwesigheid van elektrisiteit, 'n gebrek aan lopende water en spoeltoilette en onveilige skoolterreine enkele van die struikelblokke en uitdagings is waarmee leerders op die platteland daagliks te doen kry.

Joubert (2009) definieer multigraadonderrig verder as:

Multi-grade teaching is the situation where one teacher, often of a different culture and language background as the learners, teaches simultaneously all the learning areas or some of the learning areas to the learners, often of different cultures and different languages, who are in a combination of different phases. Multi-grade teaching occurs in rural areas, and mostly on farms.

Veenman en Raemakers (1995:3) definieer multigraadklasse as klasse waar leerders van twee of meer grade in een klaskamer, op dieselfde tydstip deur een onderwyser onderrig word. Leerders in multigraadklasse het hulle eie graadspeisifieke kurrikulum en word op daardie spesifieke graadvlak onderrig.

Volgens Joubert word multigraadskole in Suid-Afrika meestal op die verafgeleë landelike gebiede gevind. Die oorwegende verskil tussen landelike multigraadskole en stedelike multigraadskole sal opgesluit wees in twee sleutelwoorde in Joubert se definisie naamlik **verafgeleë** en **armoede**. Landelike monograadskole is oorwegend rondom of in kleindorpie geleë. Die situasie en ervaring van die hoof van 'n landelike monograadskool verskil van dié van 'n landelike multigraadskool omdat die hoof van 'n multigraadskool die volle skooldag onderrig gee vir twee grade. Uit ervaring kan ek bevestig dat die hoofde van landelike monograadskole wel onderrig gee maar nie voldag nie. Hulle het ook uit die aard van hul situasie by die skool meer tyd om te bestee aan administratiewe take.

#### **2.4.2 Agtergrond en konseptualisering**

In haar verhandeling “Learning and teaching in multigrade settings” voer Little (2004:5) die onderstaande toestande aan vir die moontlike ontstaan van multigraadskole:

- Skole geleë in gebiede met 'n lae bevolkingsverspreiding waar skole ver van mekaar geleë is, ontoeganklik is en die inskrywingstal laag is. Skole het een of twee onderwysers wat vir alle grade verantwoordelik is.
- Skole word saamgestel uit 'n groep klaskamers wat verspreid is oor verskillende taal, en in die lokale word multigraadklasse aangetref. Skole is geleë in gebiede waar die leerdergetalle en daarmee saam die aantal onderwysers daal en daar het voorheen monograadonderrig plaasgevind het.
- Skole geleë in gebiede waar die bevolking groei en die skool uitbrei maar die leerdergetalle in die hoër grade steeds min is en onderwysergetalle klein is.

Veenman en Raemakers (1995) het in hulle navorsing oor multigraadskole die onderstaande vyf probleemareas geïdentifiseer:

1. die doeltreffende gebruik van kontaktyd (of 'n gebrek daaraan);
2. die ontwerp en beplanning van doeltreffende onderrig;
3. klaskamerbestuur;
4. die organisering van geleenthede vir onafhanklike leer en studie; en

5. die ooreenkoms oor wat die doelwitte van multigraadskole is.

My eie ervaring het my gelei om met Veenman en Raemakers saam te stem ten opsigte van bogenoemde probleemareas en het verder die onderhoudsvrae wat aan respondente gestel is, geïnspireer. Die doel met die vrae was in wese daarop gerig om vas te stel of die geïdentifiseerde probleemareas deur die hoofde van landelike multigraadskole ervaring bevestig of weerlê word.

### **2.4.3 Landelike multigraadskole en hoofskap**

#### ***2.4.3.1 Onderwyser, professionele bestuurder en lid van die beheerliggaam***

Uit eie ervaring weet ek dat die laerskoolonderwyser, soos opgelei by universiteite en kolleges, nie toegerus is om multigraadklasse te onderrig nie. Chaka en Weber (2011) het bevind dat onderwysers by multigraadskole wel aan die vereistes voldoen om te kwalifiseer as onderwysers. Hulle noem egter dat huidige onderwysersopleiding daarop fokus om onderwysers in fases op te lei byvoorbeeld Grondslagfase, Intermediêre Fase, Senior Fase, ens. Hoofde, wat ook veronderstel is om te onderrig, het nie die akademiese bekwaamheid om die onderwysers te ondersteun nie (Chaka en Weber, 2011). Keating (2011) meen dat baie onderwysers in multigraadskole opgelei is in monograadpedagogiek. Min voorsiening word gemaak om voornemende onderwysers vir multigraadonderrig voor te berei (Chaka en Weber, 2011). Van die hoedanighede wat by onderwysers ter voorbereiding van multigraadonderrig ontwikkel sou moes word sluit in: goeie organisasievermoë, kreatiwiteit, buigsaamheid, 'n gewilligheid om hard te werk en noue samewerking met die gemeenskap. Uit die aard van die agtergrond van landelike multigraadskole sal dit ook vir die hoof geld, wat voltyds onderrig.

Veenman en Raemakers (1995:6) beskou die rol van die hoof in 'n multigraadskool soos volg:

- 1) die hoof speel 'n sleutelrol by die skep van 'n ondersteunende skoolkultuur;
- 2) as hoofonderwyser moet die skoolhoof verseker dat die onderwysers voel dat hulle ondersteun word;
- 3) die hoof moet geleenthede vir die onderwysers skep om multigraad-onderrigmetodes aan te leer, om vordering van die implementering van die kurrikulum te monitor en terugvoering en voorstelle te gee; en



- 4) die hoof moet 'n kundige wees op die gebied van fasilitering van positiewe, koöperatiewe interaksies met die onderwysers.

Die twee belangrikste onderskeidende faktore wat ter sprake is by landelike multigraadskole is isolasie en armoede. Boonzaaier (2009:25) identifiseer die uitdagings waarmee die hoofde van plattelandse multigraadskole gekonfronteer word soos volg:

- Eerstens beïnvloed die klein aantal leerders die leerder/onderwyser-ratio wat beteken dat, wanneer 'n onderwyser afwesig is, die onderrig vir die dag tot stilstand kom.
- Tweedens is onderwysers by multigraadskole gedemotiveerd as gevolg van die werkslading en omdat daar nie genoeg tyd is om alles gedoen te kry nie. Dit is te verstane dat die onderwysers nie die volle kurrikulum in 'n multigraadklas suksesvol kan implementeer nie. Dit is dus belangrik dat die hoof en die personeel gedurende hulle strategiese beplanningsvergadering hooffokusse moet identifiseer en daarna sal streef.
- Derdens het die invloed van leerders wie se moedertaal verskil van die taal van onderrig en leer 'n geweldige invloed op die taalvoorsiening van die multigraadskool. Die hoof tesame met die skoolbeheerliggaam moet daarvoor voorsiening maak dat die skool 'n taalbeleid gereed het. Hulle moet ook toesien dat die beleid effektief geïmplementeer word sodat dit as een van die kriteria ingesluit word by die aanstelling van onderwyspersoneel sowel as in die toelatingsbeleid van die skool.
- Laastens kan leerders by multigraadskole nie aan spanverwante sport deelneem nie, as gevolg van die klein leerdergetalle. Dit laat 'n groot gaping in die holistiese ontwikkeling van die leerders by multigraadskole. Die hoof en die SBL moet met innoverende maniere vorendag kom om die leerders buitekurrikulêr besig te hou.

#### ***2.4.3.2 Gemeenskapsbetrokkenheid***

Boonzaaier (2009) wys ook daarop dat gemeenskap- en ouerbetrokkenheid problematies is en 'n verder uitdaging aan die hoof bied. In sy verslag noem Boonzaaier dat ouers nie gretig is om betrokke te raak by die multigraadskole nie en skryf dit toe aan die feit dat die geletterdheidspeil van die ouers dikwels baie laag is. Onderwysers erken ook geredelik dat daar gewoonlik weinig gedoen word om ouers betrokke te kry. Dit gebeur dikwels dat ouers op die naaste dorp werk en die kinders gewoonlik by hulle grootouers bly, wat in die meeste

gevalle nie kan lees en skryf nie en wat, vanweë gevorderde ouderdom, nie by die skole betrokke raak nie. Die gevolg van dié stel omstandighede is dat strategieë om probleme te bowe te kom dikwels aan die inisiatief van die hoof oorgelaat word. Boonzaaier (2009) noem verder dat die hoof van 'n landelike multigraadskool dikwels ook 'n alternatiewe rol in die gemeenskap vertolk soos dié godsdiensteier, huweliksberader, finansiële adviseur, ens. omdat hy/sy gewoonlik die hoogste gekwalifiseerde persoon in die gemeenskap is. Hierdie 'ekstras' is nie by die hoof se ingesluit pakket toe hy/sy aansoek gedoen het om die pos as hoof nie en hy/sy word gewoonlik eers deur genoemde uitdagings gekonfronteer nadat hy/sy die pos aanvaar het.

Hierdie situasie het my genoop om verdere navorsing te doen ten opsigte van die funksies en verantwoordelikhede van hoofde van openbare skole waaronder hoofde van landelike multigraadskole ook resorteer. Volgens artikel 16(1) van die SASW van 1996 word die beheer van openbare skole aan die skoolbeheerliggaam (SBL) toevertrou. Ingevolge artikel 16(3) van dié wet is die skoolhoof van 'n openbare skool verantwoordelik vir die professionele bestuur van die skool wat 'n delegering van magte vanaf die hoof van die provinsiale onderwysdepartement is.

Artikel 16 van die SASW impliseer dat slegs die gedeelte waar die professionele personeel (die onderwysers) betrokke is, deur die hoof op gesag van die provinsiale hoof van onderwys bestuur word (Joubert en Prinsloo, 2009:74). Alle ander bestuurstake moet deur die hoof onderneem word op gesag van die SBL. Volgens Joubert en Prinsloo beteken dit dat die hoof verantwoordelik is vir wat in die klas gebeur en die SBL verantwoordelik is vir enigiets wat buite die klaskamer gebeur. Dit beteken dat die funksie van die skoolhoof multidimensioneel is: aan die een kant is hy/sy aan die provinsiale hoof van onderwys verantwoording doen en aan die ander kant moet hy/sy aan die SBL rapporteer.

## **2.5 ARBEIDSPRAKTYK**

### **2.5.1 Wetgewing wat betrekking het op skole**

Dit is belangrik dat die hoof vertrouwd sal wees met die wetlike raamwerk waarin skole opereer (Clarke, 2009:22). Alhoewel die Suid-Afrikaanse Skolewet die hoofwetgewing ten opsigte van die funksionering van skole is, is daar nog ten minste agtien ander stukke wetgewing wat een of ander aspek van die funksionering van die skool bepaal.

## 2.5.2 Arbeidswetgewing vir die onderwys

Naas die Grondwet as primêre bron, is daar 'n verskeidenheid wette wat 'n invloed het op arbeidsverhoudinge in die onderwys (Oosthuizen, 2004a:33). Die belangrikste wette word in tabel 2.5 geïllustreer.

**Tabel 2.4: Onderwyswette en wette wat op arbeidsverhoudinge betrekking het**



**Bron: Oosthuizen (2004:33)**

Arbeidswetgewing, sien bostaande tabel, verseker dat werknemers teen hulle werkgewers beskerm word, aldus Rossouw (2004:61). In artikel 23 van die Grondwet word bepalinge rakende arbeidsverhoudinge wat as primêre bepalers vir alle arbeidswetgewing beskou kan word, aangetref. Een van die bepalende punte van dié artikel is 23(1) wat bepaal dat elkeen die reg op billike arbeidspraktyke het.

## 2.5.3 Billike arbeidspraktyk

Dit is belangrik dat die onderwyser, in dié geval die hoof, as werknemer kennis sal dra van arbeidswetgewing en arbeidsverhoudinge rakende billike arbeidspraktyke aangesien die evaluering van hul belewenis van rolverwagtinge as billik al dan aan die hand van die

wetgewing regs-tegnies bepaal sal word. Volgens Oosthuizen (2004:32) kan onkunde oor basiese begrippe en beginsels van arbeidswetgewing tot frustrasie in die werkplek, ondoeltreffende dienslewering, verkeerde prosedures en selfs wangedrag lei.

Volgens Oosthuizen et al. (2004a:46) het die onderstaande wetgewing betrekking op billike arbeidspraktyk:

- die Wet op Indiensneming van Opvoeders (76 van 1998);
- regulasies wat ingevolge dié wet uitgevaardig is; en
- die Personeeladministrasiemaatreëls (PAM) uitgevaardig ingevolge die Wet op Indiensneming van Opvoeders (76 van 1998).

Die Wet op Basiese Diensvoorwaardes, 75 van 1997, is in November 1997 goedgekeur. Volgens dié wet is die doel daarvan “om uitvoering te gee aan die reg op billike arbeidspraktyke” soos bedoel in artikel 23(1) van die Grondwet deur voorsiening te maak vir die reëling van basiese diensvoorwaardes en dit te bevestig. Shaba (1998:24) verwys soos volg na die doel van die wet:

... to improve minimum conditions of employment. It lays down the basic standards for working time, leave and notice periods, sets certain prohibitions, and outlines the extent and the circumstances which these standards may be varied.

### ***2.5.3.1 Definiëring en konseptualisering van billike/onbillike arbeidspraktyk***

Collins (2006:302) gedefinieer billik as “unbiased, impartial, even-handed, unprejudiced, just, clean, equal, objective, reasonable, proper, legitimate, upright, honourable, honest, equitable, lawful, trustworthy, according to the rules ...”.

Grogan (2009:73) definieer onbillike arbeidspraktyk volgens artikel 186(2) van die Wet op Arbeidsverhoudinge (66 van 1995): “‘Unfair labour practice’ means any unfair act or omission that arises between an employer and an employee involving –

- a) Unfair conduct by the employer relating to promotion, demotion, probation or training of an employee or relating to the provisioning of benefits to an employee;
- b) The unfair suspension of an employee or any other unfair disciplinary action short of dismissal in respect of an employee;

- c) A failure or refusal by an employer to reinstate or re-employ a former employee in terms of any agreement; and
- d) An occupational detriment, other than dismissal, in contravention of the Protected Disclosures Act, 2000 (Act 26 of 2000), on account of the employee having made a protected disclosure defined in that act.

Alhoewel wetgewing (bv. die Wet op Billike Indiensneming, 55 van 1998) beskikbaar is om te verseker dat alle werknemers gelyk en regverdig in die werkplek behandel word, sal dit moeilik wees om te bewys of hoofde van landelike multigraadskole billik behandel word. Ek het onderhoude gevoer met vier hoofde van landelike multigraadskole, om meer te wete te kom omtrent die belewenis van die hoofde en waarom die debat ontstaan dat hulle onbillik behandel word.

Volgens Oosthuizen (2004a:46) erken artikel 10 van die Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika (108 van 1996) elkeen se inherente waardigheid asook die reg dat sodanige waardigheid gerespekteer en beskerm moet word. Dit is belangrik om daarop te let dat die Grondwet enige persoon teen diskriminerende en onmenslike praktyke beskerm.

Die Grondwet maak dus geredelik voorsiening vir die hantering van verskillende vorme van diskriminasie maar dit blyk dat daar nog vorme van diskriminasie mag wees, wat nie in die Grondwet vermeld word nie. Die vraag kan daarom gevra word of die situasie waarin die hoofde van die landelike multigraadskole hulle bevind dalk een van die onvermelde vorme van diskriminasie kan wees.

Artikel 11 van die Wet op Diensbillikheid (55 van 1998) bepaal dat, wanneer onbillike diskriminasie ingevolge die wet beweer word, moet die werknemer teen wie so 'n bewering gemaak word, aantoon dat die spesifieke optrede onbillik is. Die onus rus gevolglik op die werkgewer om te bewys waarom die betrokke arbeidspraktyk nie as onbillik beskou kan word nie. Volgens Shaba (1998:22) het hierdie wet die breë definisie van onbillike arbeidspraktyk uit die weg geruim en dit dui spesifieke optredes as onbillike aan, onder meer die volgende:

- diskriminasie gegrond op geslag, geloof en oortuiging;
- direkte diskriminasie, byvoorbeeld om werkgewers van verskillende geslagte nie dieselfde voordele te laat geniet nie; en

- indirekte diskriminasie, byvoorbeeld diskriminasie by die aanstelling van personeel waar 'n vroulike individu wat swanger is, uitgesluit word.

Oosthuizen (2004a:37) voer aan dat die pligte van die Departement van Onderwys as werkgewer soos volg opgesom kan word, naamlik-

- om werknemers aan te stel en in diens te neem;
- om vergoeding aan werknemers te betaal;
- om veilige en gesonde werksomstandighede vir werknemers te verseker; en
- om aan statutêre pligte en aanspreeklikhede te voldoen, soos regverdigde verlofvoordele en werksure.

Volgens Rossouw (2004:30) is die fundamentele regte van die onderwyser soos volg:

- menswaardigheid – een van die kernwaardes van die Grondwet;
- gelykheid – 'n verbod op diskriminasie (direkte en indirekte uitsluiting deur die werkgewers vir kollektiewe bedingingsdoeleindes, ens);
- gebruik van die Grondwet om bestaande wetgewing in twyfel te trek;
- gebruik van die Grondwet om besluite deur die staat in twyfel te trek;
- om vreedsaam byeen te kom en te demonstreer;
- regverdigde arbeidspraktyke;
- om vakbonde te stig of daarby aan te sluit, en om kollektief te beding; en
- om te staak vir kollektiewe bedingingsdoeleindes.

Rossouw (2004:62) onderskei tussen substantiewe en prosedurele billikheid maar stel dit duidelik dat beide ewe belangrik is in dissiplinêre sake. Substantiewe billikheid hou verband met die redes van die voorgestelde ontslag en prosedurele billikheid met die proses wat gevolg is. Rossouw (2004:73), wys op die volgende ten opsigte van substantiewe billikheid: "... only three types of fair dismissal exist: incapacity of the employee, misconduct by the employee and operational requirements".

Die laaste soort ontslag wat Rossouw noem, ontslag op grond van operasionele verwagtinge, was absoluut belangrik vir hierdie studie. Wat kan aanleiding gee dat onderwysers, vir die

doel van hierdie studie vir so 'n oortreding aangekla kan word. Met voorafgaande in gedagte is dit dus noodsaaklik om die invloed van die landelike multigraad-agtergrond op hoofde se beoefening van hulle rol (operasionele verwagtinge), in oënskou te neem.

Alhoewel die primêre doel van die studie nie is om te bepaal of die rolverwagtinge van multigraad-hoofde in terme van arbeidswetgewing billik is al dan nie is dit tog gebiedend noodsaaklik dat hoofde tog na behore van die wetgewing kennis neem. 'Billik' in die tesis verwys egter nie na die regs-tegniese nie maar word veeleerder gebruik as aanduiding van hoofde se persoonlike belewenis van rolverwagtinge.

## **2.6 DIE BESTUUR VAN PRESTASIE EN PERFORMATIWITEIT**

Alle hoofde, insluitende hoofde van landelike multigraadskele, word gekonfronteer met prestasie druk. Hierdie hierop volgende afdeling bespreek ek die faktore wat bydrae tot die druk op hoofde om te presteer.

### **2.6.1 Bestuur van prestasie in Suid-Afrikaanse skole**

South African school managers are confronted by very serious concerns about the performance of their schools, generally in extremely difficult conditions. In particular, they are concerned with encouraging the highest levels of performance possible from their colleagues despite severely limited resources and widespread, and documented, demoralization of the teaching profession Thurlow, 2003:42, in Bush & Middlewood, 2005:24).

Thurlow (in Bush & Middlewood, 2005:23) noem dat swak prestasie en die onvoldoende bereiking van onderwysuitkomstes van die grootste bekommernisse is ten opsigte van onderwys in Suid-Afrika. Volgens Bush en Anderson (2003) hou swak prestasie en die onvoldoende bereiking van onderwysuitkomstes verband met die afwesigheid van 'n kultuur van leer en onderrig in baie Suid-Afrikaanse skole. Thurlow som die belangrikste prestasiekwessies soos volg op:

- die organisatoriese prestasie van skole, met betrekking tot onderrig en leer, het oor die algemeen aansienlike verbetering nodig;
- die sleutelbronne vir die verbetering van skoolprestasie is die persone wat in die skole werk: die skoolhoof, sy personeel en die ouers en

- verbeteringe in die prestasie van skole en die mense se bydrae daartoe moet bestuur word.

“The Department of Basic Education has a crucial leadership, policy-making and monitoring responsibility in improving the quality of learning and ensuring sustained education quality improvement across the education sector” (DBO, 2011:3). Verbeterde prestasie is dus ’n hoofdoelwit vir die Suid-Afrikaanse onderwysdepartement en geniet op die hoogste politieke vlak aandag. Die nasionale onderwysdepartement het die onderstaande intervensies geïdentifiseer om verbeterde toestande vir leer en onderrig te skep:

- onderwyserontwikkeling met ’n fokus op die implementering van die KABV en spesiale aandag aan die opleiding van skoolhoofde, veral in onderpresterende skole;
- die voorsiening van leerderondersteuningsmateriaal, soos president Jacob Zuma in die 2011-staatsrede beklemtoon het, veral werkboeke in geletterdheid en gesyferdheid;
- JNA in geletterdheid en gesyferdheid wat in ooreenstemming is met die internasionale standaarde;
- versterking van distriksondersteuning en -ontwikkeling vir verbeterde intervensie op klaskamervlak sodat leer en onderrig van hoë gehalte bevorder kan word; en
- Die inisiatief vir die versnelde lewering van skoolinfrastruktuur (ASIDI) is in werking gestel om te verseker dat leerders en onderwysers in ’n veilige omgewing funksioneer.

### **2.6.2 Performatiwiteit en die skoolhoof**

Volgens Van der Walt, Mentz, Breed & Coetsee,(2008:470) sien skoolhoofde nie meer hulself as opvoedende onderwysleiers of pedagogiese leiers nie, maar as hoof uitvoerende beamptes (HUB’s) van skole.

Lyotard, die skepper van die term “performatiwiteit”, definieer performatiwiteit as die obsessie met “efficiency and effectiveness” (in Van der Walt et al.). Hy voer aan dat alle vorme van optrede en handeling word gemeet en in rangordes geplaas, met min nadenke oor die motivering daaragter. Te veel aandag word daaraan geskenk om meganismes in werking te stel om doeltreffendheid te verhoog en nie genoeg aandag word aan die redes daarvoor geskenk nie.



Volgens Ball (2003:216 in Van der Walt et al., 2008:473) is performatiwiteit –

... a technology. A culture and a mode of regulation that employs judgements, comparisons and displays as means of incentive, control, attrition and change – based on rewards and sanctions (both material and symbolic). The performances (of individual subjects or organizations) serve as measures of productivity or output, or displays of “quality”, or “moments” of promotion or inspection. As such they stand for, incapsulate or represent the worth, quality or value of an individual or organization within a field of judgement.

Van der Walt et al. (2008:473) meen dat dit wil voorkom asof die eise van performatiwiteit ook skole die afgelope tyd genoop het om soos sakeondernemings te word. Skoolhoofde sien hulle rol deesdae as dié van “hoof uitvoerende beampte” (HUB) van die skool en nie meer as professionele leier van die skool as onderwysinstelling nie.

Om met die instrumente van performatiwiteit te werk, het skoolhoofde se daaglikse werk geword: moniteringstelsels, inligtingsproduksie, vorming van databasisse, assesseringsvergaderings, jaarlikse oorsig en verslagdoening, die publikasie van resultate, aanstellings en bevorderings, inspeksies en portuurevaluerings – om maar slegs ’n paar te noem (Ball, 2003:230, aangehaal deur Van der Walt et al., 2008:475). As deel van die skoolhoofde se taak om hulle ‘ondernemings’ in stand te hou, werp skoolhoofde alles in die stryd om die leerdertal konstant te hou of te laat groei, om die fondse te laat groei, om goeie prestasies te lewer, en om die beste personeel vir dié doel te werf.

Van der Walt et al. (2008:473) voer aan dat hierdie nuwe neiging tweeledig is. Aan die een kant word dit deur ’n verlies aan seggenskap en besluitneming oor kurrikulumsake aangevuur. Aan die anderkant word dit deur feitlik volledige beheer oor finansies vir die bedryf van die skool aangemoedig. Performatiwiteit neem nie die verskille tussen skole in ag nie. Dit neig daartoe om skole met mekaar te vergelyk sodat dieselfde standaard vir alle skole geld.

Hoofde van landelike multigraadskole onderrig voltyds en hulle is daarbenewens verantwoordelik vir die daaglikse administrasie en beheer van die skool. Volgens die PAM behoort daar ’n regverdige verspreiding van die werkslading tussen die onderskeie posvlakke te wees. Die PAM stel dit duidelik dat geskeduleerde onderrigtyd gespesifiseer sal moet word met ’n tydstoekenning per posvlak. Die toekenning van vakke, die indeling van die rooster en geskeduleerde onderrigtyd word bepaal deur die skoolhoof in konsultasie met die onderwyspersoneel.

Skoolhoofde by laerskole moet volgens die PAM tussen 10% en 92% van die totale tyd op die rooster onderrig na gelang van die posvlak waarop hulle aangestel is. Die salarisvlak van die hoof van 'n skool word bepaal deur die gradering van die skool, wat gedoen word in ooreenstemming met die aantal onderwysposte wat op grond van die nasionale norme aan die skool geallokeer is.

Daar word van hoofde van S1- en S8-skole verwag om 100% van die totale tyd op die rooster te onderrig omdat hulle net een tot drie onderwysers tot hulle beskikking het. Daar is geen verwysing na multigraadskole of monograadskole nie. Hoofde van S1-skole is op posvlak 1, en hoofde van S9-, S10-, S11- en S12-skole is onderskeidelik op posvlakke twee tot vier. Dié klassifikasie word gedoen op grond van die leerdertal en die aantal onderwysers op die skool se diensstaat. Die klassifikasie van die skool is ook bepalend vir die salarisvlak van die hoof van die skool. Die hoofde van landelike multigraadskole onderrig dus voltyds omdat die skool nie die personeel het om die hoof van onderrig vry te stel nie.

Performatiwiteit soos hierbo gedefinieer plaas geweldige druk op skoolhoofde oor die breë spektrum in die onderwys, en dus veel meer op die skoolhoofde van landelike multigraadskole. Die vereistes wat die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel stel ten opsigte van moniteringstelsels, inligtingsproduksie, vorming van databasisse, assesseringsvergaderings, jaarlikse oorsig en verslagdoening, die publikasie van resultate, aanstellings en bevorderings, inspeksies en portuurevaluerings, onder andere, kan tot groot frustrasie en moedeloosheid by landelike multigraadskole lei.

Performatiwiteit neem nie die verskille tussen skole in ag nie. Dit, performatiwiteit, neig daartoe om skole met mekaar te vergelyk sodat dieselfde standaard vir alle skole geld. Nêrens in die Suid-Afrikaanse Skolewet word tussen die posomsrywings van die skoolhoofde van die verskillende soorte skole in Suid-Afrika gedifferensieer nie. Die beleid soos deur 'beleidmakers' geformuleer en die toepassing daarvan deur beleidstoepassers of implementeerders van beleid kan dikwels herlei word tot die feit dat beleidmakers nie die agtergrond van beleidstoepassers of implementeerders van die beleid na behore in ag neem nie (Bell & Stevenson, 2006:14-15). Die agtergrond van skole verskil, en hierdie eiesoortige agtergronde bepaal eintlik die posbeskrywing van die skoolhoof, wat teenstrydig met die verklaarde beleid kan wees.

## 2.7 SAMEVATTING

Verkenning van literatuur rakende my navorsingsvraag het my in staat gestel om op die wyse waarop die aard van die werk van die skoolhoof deur 'n landelike multi-graad-verband beïnvloed word te fokus. Hierdeur kon ek my navorsingsvraag, naamlik *Hoe beïnvloed die landelike multigraad-verband die aard van die skoolhoof se werk?* verken. Literatuur wat oor die posbeskrywing van 'n hoof en landelike multigraadonderrig handel het my in staat gestel om die terrein van my navorsing af te baken. Ek het ook op die wyse waarop hoofde van landelike multigraadskele aan die rolverwagtinge van die onderskeie rolspelers voldoen, gefokus – die SBL, die ouers van die skool, die leerders van die skool en die onderwysdepartement. Die navorsing was ook daarop gerig om te bepaal tot watter mate die hoof van 'n landelike multigraadskele se leierskap- en bestuursvaardighede tot leerderprestasie bydra, juis omdat leerderprestasie as die belangrikste maatstaf vir die evaluering van skole gebruik word.

In hoofstuk 3 val die klem op geskikte navorsingsmetodologie en navorsingmetodes om die navorsingsvraag beantwoord.

## Hoofstuk 3

# METODOLOGIE EN NAVORSINGSMETODES

In hierdie hoofstuk gee ek 'n grondige beskrywing van die metodologie en navorsingmetodes wat ek gebruik het om inligting in te samel om die hoofnavorsingsvraag van hierdie navorsingstudie te beantwoord, naamlik:

*Hoe beïnvloed die landelike multigraad-verband die aard van die skoolhoof se werk?*

Ek het die onderstaande subnavorsingsvrae gestel om my konseptuele begrip van die hoofnavorsingsvraag te verbeter en my respons (in die vorm van 'n verslag) daarop logies en konstruktief voor te lê. Die subnavorsingsvrae was soos volg:

- Hoe beleef die hoofde van landelike multigraadskole hulle rolverwagtinge soos vervat in wetgewing en literatuur in die landelike multigraad-verband?
- Is landelike multigraadskole die antwoord op die lewering van gehalteonderrig aan kinders in landelike omgewings en watter invloed het die multigraad-verband op die aard van die werk van 'n hoof van 'n landelike multigraadskool?
- Hoe billik is die situasie van die hoofde van landelike multigraadskole en hoe billik is die verwagting dat hierdie hoofde aan hulle posbeskrywings en die uitdagings wat die landelike multigraad-agtergrond bied, moet voldoen?

### 3.1 INLEIDING

Die kwalitatiewe navorsingsondersoek is in vier landelike multigraadskole in die Overberg Onderwysdistrik van die Wes-Kaapse Onderwysdepartement (WKOD) gedoen ten einde die hoofnavorsingsvraag te beantwoord. Ek het van die interpretatiewe paradigma gebruik gemaak omdat dit menslike gedrag beskryf en verduidelik. Die interpretatiewe paradigma konsentreer ook op die belewenis en ervarings van mense in die omgewing waarin hulle woon, werk en leef. Die gevallestudie as navorsingsbenadering is gebruik om die

kwalitatiewe navorsingsondersoek uit te voer. Die gevallestudie was geskik omdat dit byvoorbeeld 'n hedendaagse fenomeen grondig en in die werklike, beleefde wêreld ondersoek.

Die steekproef wat vir hierdie navorsingstudie gebruik is, het bestaan uit vier skoolhoofde van landelike multigraadskole wat geselekteer is volgens 'n stel kriteria ten einde data in te samel om die navorsingsvraag te beantwoord. Semigestruktureerde onderhoude is gevoer om die hoofde se beleefde ervarings op te teken en dit te interpreteer, te beskryf en te verduidelik.

### **3.2 NAVORSINGSPARADIGMAS/WÊRELDE**

Volgens Basit (2010:14) bestaan opvoedkundige navorsing uit twee kontrasterende begrippe uit die sosiale wetenskappe. Aan die een kant is die **positivistiese** paradigma met 'n meer gevestigde, konvensionele siening dat sosiale wetenskappe ontdek kan word en dat menslike gedrag bepaal kan word deur onder andere waarneming. Aan die ander kant is daar die **interpretatiewe** paradigma wat van die siening uitgaan dat menslike gedrag beskryf en verduidelik word deur individue volgens die manier waarop hulle dit ervaar en beleef (Basit, 2010:14). Paradigmas is modelle, perspektiewe of konseptuele raamwerke wat help om gedagtes, opvattinge, sienings en praktyke in 'n logiese geheel te organiseer wat gevolglik die navorsingsontwerp inlig. Genoemde twee navorsingsparadigmas word hieronder in tabel 3.1 saamgevat.

**Tabel 3.1: Opsomming van navorsingsparadigmas**

<b>Karaktereienskap</b>	<b>Positivistiese siening</b>	<b>Interpretatiewe siening</b>
<b>Doel</b>	Die navorser voorspel en verduidelik verandering in die deelnemers se kennis.	Die navorser voer onderhoude met die verskillende rolspelers en gee erkenning aan die waarde en diepte van die individuele inhoud.
<b>Opvattings</b>	Net een waarheid bestaan. Objektiwiteit is belangrik.	Meer as een waarheid en realiteit. Verskillende mense het verskillende perspektiewe, behoeftes en ervarings.
<b>Navorsingsmetode</b>	Kwantitatief	Kwalitatief
<b>Waarop is die data van die studie gebaseer?</b>	Meetbare uitkomstes van data vanaf vraelyste.	Beskrywende, verduidelikende en konseptuele woorde vanuit onderhoudsdata.
<b>Die steekproef</b>	Duidelike en presiese inklusiewe en eksklusiewe data.	Verteenwoordigers wat in staat is om kundigheid en ervaring vanuit verskillende sienswyses 'n bydrae tot die navorsing kan toevoeg.

**Bron: Opgesom uit Basit (2010:14)**

### **3.3 KWANTITATIEWE EN KWALITATIEWE NAVORSING**

#### **3.3.1 Kwantitatiewe navorsing**

Basit (2010:17) definieer kwantitatiewe navorsing as navorsing waar die gebruik van die post-positivistiese aansprake gebruik word vir die ontwikkeling van kennis, byvoorbeeld oorsaak-en-gevolg-denke, inkorting ten opsigte van spesifieke veranderlikes, hipoteses en vrae, die gebruik van meting en waarneming en die toets van die teorieë. Hierdie soort navorsing gebruik ondersoekstrategieë soos eksperimente en opnames en genereer data met behulp van voorafbepaalde instrumente wat statistiese data oplewer.

Volgens Basit (2010:15) vereis hierdie metode dat die navorser objektief sal wees. Kwantitatiewe navorsing beskou die sosiale wêreld as hard, objektief en dieselfde as die natuurlike wêreld. Dit aanvaar dat oorsaak-en-gevolg-verhoudings gevorm kan word terwyl

menslike gedrag bestudeer word (Basit, 2010:15). Dit neem ook die standpunt in dat betroubare en geldige kennis van die sosiale wêreld op dieselfde manier ontdek word as wat natuurwetenskaplikes kennis oor die fisiese wêreld ontdek.

### **3.3.2 Kwalitatiewe navorsing**

Met behulp van kwalitatiewe navorsing maak die ondersoeker aansprake oor kennis wat op konstruktivistiese perspektiewe gebaseer is, byvoorbeeld veelvuldige betekenis van individuele ervarings, betekenis van sosiale en historiese opvattinge met die voorneme om 'n teorie of patroon te ontwikkel (Basit 2010:17). Kwalitatiewe navorsing maak ook gebruik van ondersoekstrategieë soos narratiewe (vertellings), fenomenologie (verskynsels), etnologie, gegronde teorieë of gevallestudies (Basit 2010:17).

### **3.3.3 Die verskille tussen kwantitatiewe navorsing en kwalitatiewe navorsing**

Die onderskeid tussen kwalitatiewe en kwantitatiewe navorsing lê in die soeke na verbeterde begrip en 'n grondige ondersoek (Henning, 2005:3). Kwalitatiewe navorsing het gewoonlik ten doel om die diepte van 'n fenomeen te verstaan en nie die hoeveelhede nie. Hierdie navorsing word gedoen in omgewings wat beperk word tot die tema van die ondersoek, byvoorbeeld die invloed van die landelike multigraadverband op die aard van die skoolhoof se werk.

By kwantitatiewe studie val die fokus op beheer van al die komponente in die aksies en voorstellings van die deelnemers – die veranderlikes word beheer en die studie word gerig met 'n fyn fokus op die verband wat die veranderlikes hou (Henning, 2005:3). 'n Veranderlike is 'n komponent van die fenomeen wat bestudeer word. Die navorser beplan die onderhoude en voer beheer uit oor die manier waarvolgens die studie en die instrumente ontwerp is. Respondente en navorsingsonderwerpe word gewoonlik nie toegelaat om data te gee wat nie deur voorafopgestelde instrumente opgeteken kan word nie (Henning, 2005:3).

By kwalitatiewe ondersoek word die veranderlikes gewoonlik nie beheer nie. Dit was juis hierdie vryheid wat die natuurlike ontwikkeling van aksies en voorstellings meebring wat ek, as navorser, graag wou opteken. Ek wou verstaan en beredeneer deur van bewyse van data en literatuur waaroor die fenomeen wat ondersoek sou word handel, gebruik te maak.

**Tabel 3.2: Verskille tussen kwalitatiewe en kwantitatiewe navorsing**

<b>Kriteria</b>	<b>Kwalitatiewe navorsing</b>	<b>Kwantitatiewe navorsing</b>
<b>Doel</b>	Om sosiale interaksies te begryp en te interpreteer.	Om hipoteses te toets, te kyk na oorsaak en gevolg en voorspellings te maak.
<b>Groep wat bestudeer word</b>	Klein groepe wat nie ewekansig gekies is nie.	Groot groepe wat ewekansig gekies is.
<b>Veranderlikes</b>	Studie van die geheel, nie veranderlikes nie.	Spesifieke veranderlikes word bestudeer.
<b>Soort data wat ingesamel word</b>	Woorde, beelde en voorwerpe.	Getalle en statistieke.
<b>Vorme van data wat ingesamel moet word</b>	Kwalitatiewe data soos oop response, onderhoude, waarneming van deelnemers, veldnotas en refleksies.	Kwantitatiewe data wat op presiese metings gebaseer word deur van gestruktureerde en bekragtigde data-insamelingsinstrumente gebruik te maak.
<b>Soorte data-analise</b>	Identifiseer patrone, funksies en temas.	Identifiseer statistiese verhoudings.
<b>Objektiwiteit en subjektiwiteit</b>	Subjektiwiteit kan verwag word.	Objektiwiteit is noodsaaklik.
<b>Rol van die navorser</b>	Die navorser en sy/haar bevoordeling kan moontlik aan die deelnemers bekend wees en die deelnemers se karaktertrekke kan moontlik aan die navorser bekend wees.	Die navorser en sy/haar bevoordeling is nie aan die deelnemers bekend nie.
<b>Resultate</b>	Bepaalde of gespesialiseerde bevindinge wat minder veralgemeen word.	Algemene bevindinge wat op ander bevolkingsgroepe toegepas kan word.
<b>Wetenskaplike metode</b>	Die navorser genereer 'n nuwe hipotese en teorie uit die data wat ingesamel is.	Die navorser toets 'n hipotese of teorie aan data wat ingesamel is.
<b>Siening van menslike gedrag</b>	Dinamies, sosiaal en persoonlik.	Reëlmatig en voorspelbaar.
<b>Algemeenste navorsingsdoelwitte</b>	Verken, ontdek en vorm idees.	Beskryf, verduidelik en voorspel.



<b>Kriteria</b>	<b>Kwalitatiewe navorsing</b>	<b>Kwantitatiewe navorsing</b>
<b>Fokus</b>	Ondersoek die diepte en breedte van die fenomeen.	Toets spesifieke hipotese.
<b>Aard van realiteit</b>	Veelvuldige realiteite, subjektief.	Enkele realiteit, objektief.
<b>Finale verslag</b>	Narratiewe verslag met kontekstuele beskrywings en direkte aanhalings van deelnemers van die navorsing.	Statistiese verslag met korrelasies, vergelykings van gemeenskaplikes en statistiese betekenis van bevindinge.

**Bronne: Opgesom uit Henning (2005), Basit (2010) en Mouton (2006)**

### 3.3.4 Geskiktheid van kwalitatiewe navorsing vir huidige navorsingstudie

Kwalitatiewe navorsing word gekenmerk deur die doelstellings van die navorsingsvraag aan die hand van metodes wat woorde in plaas van getalle vir data-analise genereer met begrip van sekere aspekte van die maatskaplike lewe verband hou (Patton en Cochan, 2002:2). In gevalle waar daar min bekend is oor 'n onderwerp is dit dikwels beter om van kwalitatiewe metodes (onderhoudsvoering, fokusgroepe, ens.) gebruik te maak. Patton en Cochan (2002:2) voer ook aan dat kwalitatiewe metodes gewoonlik gebruik word om mense se ervarings, belewenisse en houdings te verstaan en te interpreteer. Hierdie metodes het ten doel om vrae oor die “wat”, “hoe” en “hoekom” van 'n fenomeen te beantwoord.

Kwalitatiewe navorsing was geskik vir my studie om die verskillende insigte, sienings, interpretasies en implementerings van die posbeskrywing en funksies van die hoofde van die landelike multigraadskole te verken. Die navorsing was beskrywend van aard omdat dit die invloed van faktore, persoonlikhede, verskillende vertolkings en opinies van mense moes weergee. Dit was ook verduidelikend omdat dit die hoofde se ervarings en response in hulle verband moes plaas, dit moes interpreteer en sin daaruit moes maak.

In die toepassing van kwalitatiewe navorsing is dit nodig dat die navorser 'n navorsingsperspektief gebruik wat geskik is om die navorsingsvraag te beantwoord. Die onderstaande tabel is 'n voorstelling van verskillende navorsingsperspektiewe.

### 3.4 NAVORSINGSPERSPEKTIEWE

Tabel 3.3 bied 'n opsomming van navorsingsperspektiewe wat by kwalitatiewe navorsing gebruik word.

**Tabel 3.3: Navorsingsperspektiewe tydens kwalitatiewe navorsing**

	<b>Benaderings tot subjektiewe standpunte</b>	<b>Beskrywing van die ontstaan van sosiale situasies</b>	<b>Hermeneutiese (skrifuitlegging) analise van onderliggende strukture</b>
<b>Teoretiese posisies</b>	Simboliese interaksie Fenomenologie (leer van verskynsels)	Etnometodologie Konstruktivisme	Psigoanalise Genetiese strukturisme Strukturalisme
<b>Metodes van data-insameling</b>	Semi-gestruktureerde onderhoude Narratiewe onderhoude	Fokusgroepe Etnografie (beskrywende volkekunde) Waarneming van deelnemers Optekening van interaksies Insameling van dokumentasie	Optekening van interaksies Fotografie Films
<b>Metodes van interpretasie</b>	Teoretiese kodering Analise van inhoud Analise van die vertellings Hermeneutiese metodes	Analise van gesprekke Analise van diskoerse Analise van genres Analise van dokumente	Objektiewe hermeneutiek Dieper hermeneutiek
<b>Toepassingsgebiede</b>	Biografiese navorsing Analise van alledaagse kennis	Analise van leefwêreld en organisasies Evaluering Kulturele studies	Familienavorsing Biografiese navorsing Generasienavorsing Geslag navorsing

**Aangepas uit Flick (2006:22)**

Volgens Flick (2006:22-23) word alle kwalitatiewe navorsing in die teoretiese en metodologiese ontwikkeling deur eksplisiete navorsingsperspektiewe gekenmerk. Hy som die navorsingsperspektiewe soos volg op:

**Etnometodologie** fokus op die empiriese studie van alledaagse praktyke deur interaksie wat binne en buite instansies plaasvind. Analise van gesprekvoering beklemtoon die proses en vorm van interaksies wat as metodes gebruik word om gesprekvoering te organiseer en te ontleed.

**Biografiese navorsing** word bepaal deur 'n spesifieke metode wat gebruik word om data in te samel en deur die verspreiding daarvan. Die narratiewe onderhoud word hoofsaaklik hiervoor gebruik. Die **narratiewe onderhoud** fokus op biografiese ondervindinge.

**Etnografiese navorsing** het ten doel om die maatskaplike prosesse wat maatskaplike gebeurtenisse, geleenthede of okkasies veroorsaak, te verstaan. Een van die besondere karaktertrekke van hierdie navorsing is die uitbreiding van deelname in plaas van eenmalige onderhoude of waarnemings.

### **3.5 KWALITATIEWE BENADERINGS WAT GEBRUIK WORD OM TE ONDERSOEK**

Volgens Strauss (2012) gebruik kwalitatiewe navorsing vrae soos “hoe” en “hoekom”. Dié soort navorsing is induktief en sal nie altyd met 'n duidelike navorsingsvraag nie begin, aldus Strauss (2012). Dit het te make met die betekenis wat plaaslike inwoners aan simbole, rituele en stories heg. Strauss identifiseer die onderstaande vyf kwalitatiewe benaderings wat deur kwalitatiewe navorsers gebruik word.

**Narratiewe navorsing** is die hervertel van iemand se storie of verhaal. Dit verken die betekenis van die storie en die lesse wat daaruit geleer kan word.

**Fenomenologiese navorsing** het ten doel om die deelnemers se ervarings in 'n spesifieke verband te beskryf en te begryp.

Die **gegronde teorie** ondersoek 'n proses, 'n aksie of 'n interaksie met die doel om 'n teorie te ontwikkel.

**Etnografiese navorsing** is 'n grondige beskrywing wat van 'n groep mense gemaak word deur gedetailleerde deelnemerwaarneming en dit word opgeteken in die omgangstaal van die gasheergemeenskap.

Die **gevallestudie** is die algemeenste kwalitatiewe navorsingsbenadering. Dit kyk na episodiese gebeure wat deur tyd en omgewing begrens word.

### **3.6 DIE GEVALLESTUDIE AS KWALITATIEWE NAVORSINGSBENADERING**

In die onderstaande gedeelte ondersoek ek gevallestudies deur te kyk na verskillende navorsers se definiëring en konseptualisering daarvan.

#### **3.6.1 Definiëring van gevallestudies**

Ná deeglike besinning het ek besluit om gebruik te maak van die gevallestudie as kwalitatiewe navorsingsbenadering. Bassey (2007:144) voer aan dat genoegsame data ingesamel moet word om die navorser in staat te stel om grondige interpretasies te skep van wat bevind is, en die gevallestudie is ideaal om die betroubaarheid van hierdie interpretasies te toets. Dit is juis die geval in ag geneem Yin (2009:18) se definisie dat 'n gevallestudie 'n empiriese ondersoek is wat 'n hedendaagse fenomeen grondig en in die werklike, beleefde verband ondersoek. Volgens Bassey (2007:144) moet die navorser 'n grondige argument of storie kan konstrueer en die argument met nodige relevante navorsing in die literatuur kan verbind.

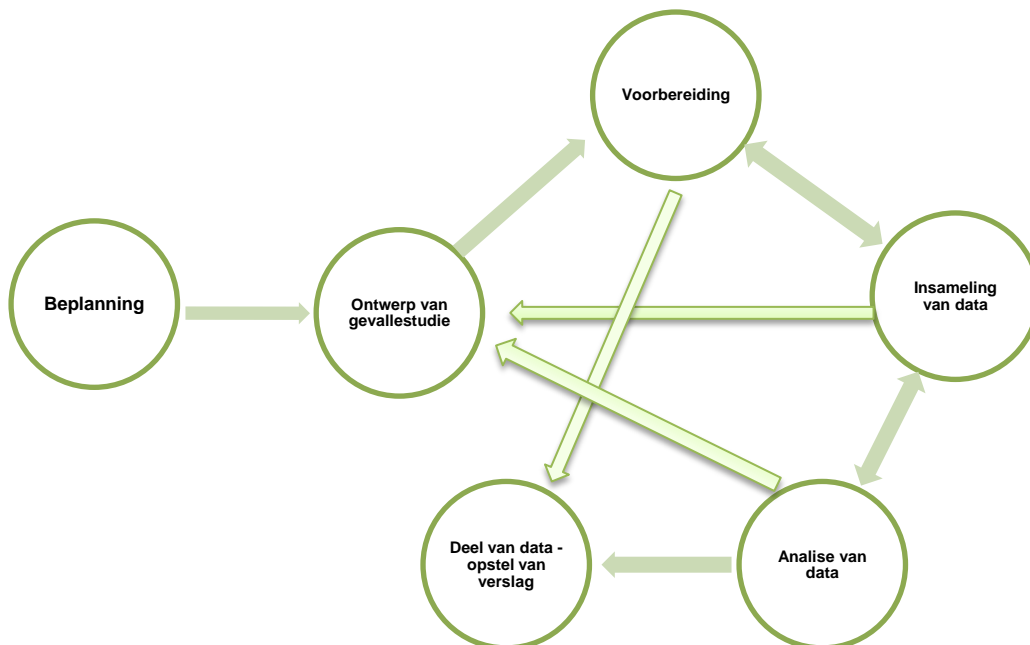
Volgens Newby (2010:618) is die doel van die gevallestudie om te begryp hoe dit wat eintlik gebeur, werklik gebeur. Bogdan en Biklen (2007, aangehaal in Mertler, 2009:79) definieer 'n gevallestudie as 'n gedetailleerde ondersoek van 'n enkele omgewing, 'n enkele voorwerp of 'n bepaalde gebeurtenis, terwyl Mertler (2007:79) aanvoer dat gevallestudies kan verskil ten opsigte van hulle kompleksiteit, diepte en omvang. Merriam (1998:21) definieer 'n kwalitatiewe gevallestudie ten opsigte van die eindproduk as 'n intensiewe, holistiese beskrywing en analise van 'n enkele geval, fenomeen of maatskaplike eenheid. Mouton (2006:149) beskryf gevallestudies as kwalitatief van aard en merk op dat dit ten doel het om 'n diepgaande beskrywing van 'n klein aantal (minder as 50) subjekte te gee. Volgens McMillan en Schumacher (2001:24) ondersoek 'n gevallestudie 'n begrensde stelsel of geval grondig, oor 'n tydperk, deur van veelvuldige databronne wat in die spesifieke omgewing aangetref word, gebruik te maak.

Bassey (in Briggs en Coleman, 2007:143) meen dat 'n opvoedkundige gevallestudie in 'n afgebakende tyd en ruimte uitgevoer word. Opvoedkundige gevallestudies betrek interessante aspekte van opvoedkundige aktiwiteite, programme of institusionele stelsels. Hierdie soort opvoedkundige gevallestudies vind in die natuurlike omgewing plaas en moet deur die betrokkenes soos die navorser/s en respondente gerespekter word. Bassey (2007:143) voer ook aan dat opvoedkundige gevallestudies uitgevoer word om uitsprake en besluite van praktisyns (implementeerders van beleid byvoorbeeld onderwysers) en beleidmakers toe te lig.

Die insameling van data deur dokumentasie en onderhoude met implementeerders van beleid en beleidmakers is een van die belangrikste aspekte waardeur 'n gevallestudie gekenmerk kan word (Newby, 2010:619). Die agtergrond van die navorsing kan op so 'n manier aangebied word dat dit voorkom of dit die enigste manier is om die navorsing te doen. Om gevallestudies beter te verstaan en te konseptualiseer, het ek in diepte gaan kyk na Yin (2009) se werk oor die ontwerp en metodes van die gevallestudie as navorsingsmetode.

### 3.6.2 Konseptualisering van gevallestudies

Figuur 3.1 illustreer hoe die beplanning van gevallestudies verloop.



**Figuur 3.1: Grafiese voorstelling van gevallestudienavorsing**

**Bron: Yin (2009:1)**

Yin (2009) beskou 'n gevallestudie as 'n liniêre maar interaktiewe proses soos geïllustreer in figuur 3.1. Ek het eers die navorsingsvrae geïdentifiseer en opgestel. Daarna het ek na verskillende ander navorsingsmetodes gekyk en dit vergelyk met die gevallestudie as 'n navorsingsmetode wat ek kan gebruik. Tydens die beplanningstadium was dit vir my belangrik om te verstaan watter sterkpunte en ook beperkinge 'n gevallestudie inhou.

In die ontwerp van die gevallestudie het ek na onderliggende teorieë, stellings en kwessies vir die verwagte ondersoek gekyk. Ek het verkies om 'n enkelgeval-gevallestudie as ontwerp te gebruik. Om die gehalte van die ontwerp te verseker, moes ek my beroep op die vier kritiese voorwaardes soos vermeld deur Yin (2009:24) "... (a) construct validity, (b) internal validity, (c) external validity, and (d) reliability".

Yin (2009:40) omskryf die genoemde vier kritiese voorwaardes soos volg:

- *Construct validity*: identifying correct operational measures for the concepts being studied
- *Internal validity* (for explanatory or causal studies only and not for descriptive or explanatory studies): seeking to establish a causal relationship, whereby certain conditions are believed to lead to other conditions, as distinguished from spurious relationships
- *External validity*: defining the domain to which a study's findings can be generalized
- *Reliability*: demonstrating that the operations of a study – such as the data collection procedures – can be repeated, with the same results.

Ter voorbereiding van die gevallestudie moes ek navorsing doen om te ondersoek watter vaardighede ek as 'n ondersoekende navorser moes hê sodat hierdie vaardighede kon slyp. Ek moes die gevallestudie afbaken en het besluit om vier hoofde van multigraadskole as steekproef te gebruik. Toestemming is vooraf van die hoofde en van die WKOD verkry om navorsing by die vier skole te doen. Vervolgens het ek semigestruktureerde onderhoude gekies om data in te samel. Die vrae van die onderhoude is noukeurig opgestel sodat ek die navorsingsvraag kon beantwoord ná die analise van die ingesamelde data.

Soos in die vorige paragraaf vermeld het ek van semigestruktureerde onderhoude as die bron van data-insameling gebruik gemaak (Yin: 2009:98). Ná die onderhoude het ek 'n databasis opgestel van die data wat ingesamel is. Ek het onder andere die opnames van die onderhoude

elektroniese op 'n rekenaar gestoor. Die transkripsies van die onderhoude het ook deel uitgemaak van die databasis. Hierdie inligting is uiters vertroulik en slegs ek het die wagwoord om toegang tot die inligting te verkry.

Volgens Yin (2009:126) bestaan die analise van die data uit ondersoek, kategorisering, tabulering, toetsing en die herkombinerings van bewyse om empiries gebaseerde gevolgtrekkings te maak. Hierdie tegnieke is dus tydens die analise van die ingesamelde data gebruik.

Verslagdoening van die gevallestudie beteken om die resultate en bevindinge op te som en af te sluit (Yin, 2009:164). Die identifisering van die gehoor vir wie die verslag gepas is en die struktuur hoe dit saamgestel is, is belangrik. Ek het konsepverslae aan verskillende rolspelers verskaf vir hersiening. Ná hersiening en aanbevelings het ek die verslag herskryf en verbeter.

### **3.7 ONDERHOUDE**

Kwalitatiewe data is ingesamel deur onderhoude te voer met die gekose vier hoofde van landelike multigraadskole. Henning (2005:50) noem dat navorsingsonderhoude een van baie soorte onderhoude is, "... all of which assume that the individual's perspective is an important part of the fabric of society and of our joint knowledge of social processes and of the human condition". Henning gaan voort deur aan te voer dat onderhoude 'n belangrike bron van data-insameling is. Die doel van onderhoude is om vas te stel wat die deelnemers dink of voel oor bepaalde sake. Onderhoude is ook 'n goeie manier om mense se persepsies, bedoelings, definisies van situasies en konstruksies van die werklikheid te assesser.

Die algemeenste soort onderhoud is die persoonlike gesprekvoering. Vier hoofde van landelike multigraadskole is ondervra oor hulle posbeskrywing en funksies, en vier onderhoude is dus gevoer nadat toestemming ook van die WKOD verkry is. Die vier hoofde is spesifiek gekies omdat hulle ondervinding gehad het van die bestuur van landelike multigraadskole. Hulle was dus geskikte kandidate om meer inligting te verskaf oor die belewenis van die posbeskrywing en funksies van hoofde van landelike multigraadskole.

Om vier onderhoude te voer, is prakties moontlik. Nadat die deelnemers gekies is en ingeligte toestemming van elke deelnemer vir die onderhoude verkry is, is daar met hulle ooreengekom oor die beste plek vir die onderhoude. Aangesien die kandidate voltydse onderwysers was,

was dit moeilik om die onderhoude tydens skoolure te voer, en daarom het onderhoude ná skool plaasgevind.

Die gevallestudie het in wese 'n steekproef van vier hoofde van landelike multigraadskole behels. Moontlike oorwegings vir die kies van die hoofde vir die onderhoude het die kwintiel van die skool, ras en geslag ingesluit. Die onlangse sluiting van skole deur die minister van onderwys in die Wes-Kaap is ook as 'n kriterium gebruik word (Grant, 2012). Die vrae wat gevra is, was doelgerigte vrae oor die belewenisse van die landelike multigraadskoolhoofde ten opsigte van hulle posbeskrywings en funksies ten einde gehalte en waarde tot hierdie navorsing te voeg.

'n Bandopname is gemaak van elke gesprek, asook kort aantekeninge van die respondente se lyftaal en liggaamshouding gedurende die onderhoude. Om notas te neem, verg spesiale tegnieke. Lyftaal en liggaamshouding dra 'n boodskap oor wat nie op die bandopname vasgevang kan word nie, maar dit kan tog meer lig kan werp op die antwoorde wat verskaf word. Alhoewel ek gebruik gemaak het van 'n bandopname van goeie gehalte kan dit gebeur dat die opnames soms onduidelik kan wees. In dié geval het ek 'n opvolgonderhoud gevoer oor slegs dié vrae waarvan die response onduidelik was. Om al die antwoorde neer te skryf, is tydrowend en kan die onderhoudsproses onderbreek. Henning (2005:74) meld dat daar twee opnames kan wees: 'n notaboek en 'n bandopname. Ek moes ook die toestemming van die hoofde verkry voordat die bandopnames gebruik kon word en het ook die vertroulikheid van die inligting verseker. Dieselfde vrae is aan al die respondente gestel.

Volgens Mouton (2006:105) is semi-gestruktureerde onderhoude een vorm van onderhoud wat gebruik kan word om data in te samel. Semi-gestruktureerde onderhoude vind gewoonlik van aangesig tot aangesig plaas, die vrae volg direk ná mekaar en dieselfde vrae word aan al die respondente gevra. Al die vrae is in Afrikaans gestel aangesien al die deelnemende skole Afrikaanse skole was.

Na die data-insamelingsproses het ek begin met 'n gedetailleerde analise aan die hand van die begrippe wat ek in die literatuuroorsig aangedui het. Mouton (2006:108) sien die doel van data-analise soos volg:



... to understand the various constitutive elements of one's data through an inspection of the relationships between concepts, constructs or variables, and see whether there are any patterns or trends that can be identified or isolated, or to establish themes in the data.

Die data is daarna in kategorieë geplaas om my in staat te stel om interpretasies te maak, temas en begrippe te integreer, ooreenkomste te verkry en variasies en afwykings te bepaal.

### **3.8 DIE STEEKPROEF**

Die gevallestudie is gedoen in vier skole in Kring Drie wat ressorteer onder die Overberg Onderwysdistrik, Wes-Kaapse Onderwysdepartement. Die skole was almal multigraadskole met 'n gemiddelde leerdertal van 95 leerders, en 'n gemiddelde personeel van drie onderwysers (sien Addendum A). Die meerderheid leerders (95%) was bruin. Die res van die leerders (5%) was óf wit óf swart. Die gekose skole was in afgeleë, landelike gebiede en geografiese toeganklikheid is bemoeilik weens die swak toestand van paaie in die omgewing van die skool. Uit tabelle 4.7, 4.9, 4.11 en 4.13 kan afgelei word dat die leerdertalle en die aantal onderwysers oor die studietydperk heen redelik konstant gebly het.

Uit tabelle 4.6, 4.8, 4.10 en 4.12 kan afgelei word dat die skole vir die afgelope 10 jaar multigraadskole is. Ondervinding en ervaring het bewys dat grade een tot drie deur een onderwyser onderrig word, grade vier en vyf deur 'n ander onderwyser, en die norm is dat die hoof gewoonlik grade ses en sewe onderrig. Al vier die hoofde het hierdie indelings bevestig.

### **3.9 ETIESE OORWEGINGS**

In enige navorsingstudie moet die etiese oorwegings 'n fundamentele deel uitmaak van die navorsingsproses. Kwalitatiewe metodes bevorder vertroue in die deelnemers. Volgens Pring (2000:143, aangehaal in Briggs & Coleman, 2007:106) is navorsing 'n vorm van gedissiplineerde ondersoek wat sekere beginsels en doelwitte as noodsaaklik beskou om 'n bydrae tot kennis van 'n teorie te lewer en moet so versigtig en akkuraat moontlik wees om die kennis vir, in en van die samelewing te ontwikkel. Northway (2002:3, aangehaal in Flick, 2006:49) noem dat al die aspekte van die navorsingsproses, vanaf die besluit oor die onderwerp tot die disseminasie van die bevindinge, etiese implikasies het.

Tydens die onderhoude sal ek optree in die hoedanigheid as navorser van die bepaalde studie wat ek onderneem en die aard van my werk sal geensins die onderhoudsproses en die insameling van die data beïnvloed nie.

### **3.9.1 Ingeligte toestemming**

Ingeligte toestemming behels die toestemming van die respondente nadat die besonderhede van die navorsingstudie ten volle aan hulle verduidelik is. Die reg en die privaatheid van die respondent moet te alle tye beskerm word. Volgens Flick (2006:49) word die onderstaande kriteria as die beginsel van ingeligte toestemming gebruik as 'n voorwaarde by kwalitatiewe navorsing:

- die toestemming moet verleen word deur iemand wat bevoeg is om dit te doen,
- die respondent wat die toestemming gee, moet goed en gepas ingelig wees; en
- die toestemming moet vrywillig geskied.

Tydens die werwing van die deelnemers (respondente) – in die geval van hierdie studie die skoolhoofde – het ek die doel en fokus van die studie aan elkeen verduidelik en skriftelike toestemming van elkeen verkry. Ek het elkeen genoegsame tyd gegee om hulle deelname aan die studie en die bydrae wat hulle tot die ondersoek van die navorsingsvraag kan lewer, deeglik te besin. Dit is duidelik aan hulle gestel dat hulle deelname vrywillig was en geen druk is op hulle uitgeoefen om deel te neem nie. Die respondente is ingelig dat hulle enige tyd kan onttrek. Ek het my kontakbesonderhede asook dié van my studieleier vir verdere navrae verskaf.

Ek het toestemming van die WKOD asook van die deelnemende skole verkry om die navorsingstudie te onderneem. Hierdie toestemming is verleen op voorwaarde dat die name van die skole en die respondente nie bekend gemaak sal word nie. Ek het ook toestemming van die deelnemers verkry om die onderhoude op band op te neem, en die maatreëls vir die veilige stoor van die bande is aan hulle verduidelik. Toestemming deur die etiese komitee van die universiteit is verkry om hierdie navorsingstudie uit te voer, en word as addendum G aangeheg.

### **3.9.2 Vertroulikheid**

Die kwessie van vertroulikheid en anonimiteit kan problematies wees as navorsing waarby verskeie persone van dieselfde werksopset betrokke is, onderneem word (Flick, 2006:50). Deelnemers aan hierdie studie is die versekering gegee dat alle inligting vertroulik gehanteer sou word. Hulle is ook verseker van hulle privaatheid, anonimiteit en die reg om te eniger tyd aan hierdie studie te onttrek. Geen beswaar is egter gemaak om aan die studie deel te neem nie. Deelnemers, in hierdie geval skoolhoofde, is ooreed om die onderhoude in hulle kantore te voer. Die verwagting was dat hulle sodoende gemaklik sou voel en enige dokumentasie sou onmiddellik beskikbaar wees, indien benodig. Ek het die deelnemers egter die opsie gegee om die onderhoude op 'n ander plek as die skool te hou. Skuilname is deurgaans gebruik en alle herkenbare data soos bandopnames, afskrifte van dokumentasie sal ná publikasie van hierdie tesis vernietig word. Die onderhoude is in Afrikaans gevoer en op digitale band opgeneem. Ek het verder ook tydens die onderhoude notas gemaak oor die gesigsuitdrukkings en lyftaal van die deelnemers wat nie op band vasgevang kon word nie.

### **3.10 OPSOMMING**

In hierdie hoofstuk het ek na die geskiktheid van die kwalitatiewe interpretatiewe benadering as navorsingmetodologie vir hierdie navorsingstudie gekyk. Ek het bevind dat die kwalitatiewe navorsingsmetodologie geskik is om aan die hoofde van die landelike multigraadskole, wat as respondente opgetree het, hulle eie stem te gee. Ek het gebruik maak van semigestruktureerde onderhoude omdat ek oortuig was dat dit die beste manier was vir die hoofde om hulle eie stemme te laat hoor. Sodoende het ek goeie insig verkry in hoe die hoofde hulle werk, posbeskrywing en werksopset ervaar en interpreteer. Die semigestruktureerde onderhoude het die geleentheid geskep om gerigte vrae aan die hoofde te stel oor hulle werk, posbeskrywing en werksopset. Deur die onderhoude het die hoofde ook die geleentheid gekry om hulle menings, belewenisse en interpretasies uit te spreek. Op grond van die resultate van hierdie onderhoude kan aanvaar word dat die hoofde die beste bron van inligting was. Die hoofdoel van die studie was immers om meer te wete te kom oor die wyse waarop die rolbeoefening van hoofde van landelike multigraadskole deur die multigraadverband van hulle skole beïnvloed word.

In die volgende hoofstuk word die agtergrond van die skole asook die respondente (die hoofde van die vier gekose landelike multigraadskole) se interpretasies van hulle ervarings en

belewensse van die wyse waarop die landelike multigraad-verband hulle rolbeoefening beïnvloed aan die hand van die semigestruktureerde onderhoude geanaliseer.

## Hoofstuk 4

# ANALISE EN INTERPRETASIE VAN DATA

### 4.1 INLEIDING

Die hoofdoel van hierdie navorsing was om te bepaal tot watter mate die landelike multigraadskool-verband 'n invloed het op die aard van die werk van die skoolhoof van sodanige skole.

In hoofstuk 1 het ek die agtergrond van die probleem geskets, met inbegrip van die kategorisering en klassifisering van definisies, begrippe en gebeure wat 'n bydrae tot die navorsingstudie kon lewer.

Die literatuurstudie in hoofstuk 2 het 'n teoretiese raamwerk geskep vir die konseptualisering van die beleidsimplikasies van die posbeskrywing van skoolhoofde van landelike multigraadskole. Met behulp van die definiëring en konseptualisering van landelike multigraadskole in hoofstuk 2 het ek tot die gevolgtrekking gekom dat hierdie skole gekenmerk word deur twee pertinente kenmerke:

- die skole is meestal afgeleë met ylbevolkte omgewings; en
- armoede.

Joubert (2009:4) omskryf landelike onderrig (*lees* multigraadskole) as onderrig wat meestal in afgeleë en ylbevolkte omgewings soos op plase, gewoonlik ver van hoofroetes, dorpe en stede, waar leerders nie aan luukshede soos inkopiesentrums of nywerhede blootgestel word nie, plaasvind. Hierdie omgewings word gekenmerk deur ontoeganklikheid, swak infrastruktuur, armoede en gebrekkige vaardighede, bronne en gemeenskapsbetrokkenheid.

In die tweede gedeelte van hoofstuk 2 het eerstens daarom gegaan om te bepaal of hoofde van landelike multigraadskole voldoen aan die rolverwagtinge van die onderskeie rolspelers, in hierdie geval die SBL, die ouers van die skool, die leerders van die skool en die onderwysdepartement. Tweedens was die navorsing daarop gerig om te bepaal tot watter mate

die hoofde van landelike multigraadskole se leierskap- en bestuursvaardighede tot leerderprestasie bydra.

In hoofstuk 3 het ek die instrumente, prosedures en prosesse vir die afhandeling van die navorsing geïdentifiseer deur te verwys na vorige en nuwe ontwikkelings in skoolbestuur, multigraadonderrig, posbeskrywings van skoolhoofde en billikheid in die onderwys teen die Suid-Afrikaanse agtergrond. Die navorsingsondersoek was ingebed in die aanvaarding dat 'n sterk argument gebou kan word deur van 'n gevallestudie as 'n kwalitatiewe navorsingsbenadering gebruik te maak. Na aanleiding van hierdie benadering is besluit om semigestruktureerde vroeë gedurende onderhoude met vier geselekteerde hoofde van landelike multigraadskole te gebruik.

Die doel van hierdie hoofstuk is om die persepsies van hoofde van landelike multi-graadskole te ondersoek, naamlik of hulle regverdig of onregverdig en billik of onbillik behandel word, gegewe die agtergrond waarteen hulle werk. In die navorsingstudie is derhalwe ondersoek ingestel na die mate waartoe die landelike multigraadskool-verband 'n invloed het op die aard van die werk van skoolhoofde van landelike multigraadskole.

## **4.2 SAMESTELLING VAN DIE ONDERSOEK**

Die vroeë wat aan die respondente gestel is, is in twee hoofafdelings verdeel, naamlik biografiese inligting en semigestruktureerde vroeë. Elkeen van hierdie afdelings word vervolgens bespreek. Ek het ook 'n stel kwantitatiewe data rakende die leerdergetalle en die personeelvoorsieningskaal vir die afgelope tien jaar saamgestel.

## **4.3 BIOGRAFIESE INLIGTING**

### **4.3.1 Omskrywing van die biografiese inligting**

Die eerste gedeelte van hierdie afdeling bevat data wat betrekking het op die biografiese besonderhede van die skoolhoofde. Hierdie persoonlike inligting aangaande die skoolhoofde is belangrik omdat dit 'n relevante agtergrond vir die studie geskep het wat betref die werksomstandige en die werkslading van die skoolhoofde van landelike multigraadskole.

### 4.3.2 Die voorstelling en interpretasie van die biografiese inligting

**Tabel 4.1: Geslag**

Geslag	Getal
Manlik	3
Vroulik	1
Totaal	4

Tabel 4.1 toon dat die meeste van die respondente manlik was.

**Tabel 4.2: Ouderdom in jare**

Aantal jare	Getal
21-30 jaar	0
31-40 jaar	0
41-50 jaar	2
51-60 jaar	1
61-65 jaar	1
Totaal	4

Tabel 4.2 toon dat die ouderdomme van die respondente tussen 41 en 65 jaar gewissel het. Dit dui op 'n moontlike tendens dat persone met die meeste onderwyservaring as skoolhoofde aangestel word (sien tabel 4.3).

**Tabel 4.3: Jare onderwyservaring**

Aantal jare	Getal
0-10 jaar	0
11-15 jaar	0
16-20 jaar	0
21-25 jaar	2
26-30 jaar	1
31-35 jaar	1
35-40 jaar	
Totaal	4

In tabel 4.3 is dit duidelik dat persone met 20 jaar en meer onderwyservaring gewoonlik die pos van skoolhoof beklee.

**Tabel 4.4: Jare ervaring as skoolhoof**

Aantal jare	Getal
0-10 jaar	1
11-15 jaar	1
16-20 jaar	2
Totaal	4

Tabel 4.4 toon dat hoofde van landelike multigraadskole aanpas by die agtergrond van die skool en dit sy/haar eie maak. Soos een van die hoofde dit gedurende die onderhoude gestel het "... die situasie van skoolhoof wees, leer jou om skoolhoof te wees".

**Tabel 4.5: Kwalifikasies**

Aantal jare	Getal
Diploma	1
Diploma + Graad	1
Graad + Diploma	0
Diploma + Diploma in onderwysbestuur	2
Totaal	4

Tydens die onderhoude het dit aan die lig gekom dat twee van die vier skoolhoofde die Gevorderde Onderwysertifikaat: Skoolleierskap behaal het. Hulle het dit baie duidelik gestel dat hierdie diplomakursus gehelp het om as skoolhoof te oorleef (sien tabel 4.5).

#### 4.4 KWANTITATIEWE DATA

Die tweede gedeelte van hierdie afdeling bestaan uit 'n stel kwantitatiewe data wat handel oor die leerdergetalle en die personeelvoorsieningskaal vir die afgelope tien jaar. Met hierdie data poog ek om te bewys dat nie een van die geselekteerde skole in hierdie tydperk 'n monograadskool was nie. Ek wil graag hierdie data in verband bring met die subvrae in hoofstuk 1. My doel met die vrae was om meer inligting in te samel oor die omgewing waarin



die skole geleë is, asook die sosio-ekonomiese omstandighede van die ouers wie se kinders die skool bywoon. Ek wou ook meer weet oor die finansiële posisie van die skool. Die bron van tabelle 4.6-4.13 is EduInfoSearch (Wes-Kaapse Onderwysdepartement).

## SKOOL A

**Tabel 4.6: Jaarlikse diensstaat van Skool A**

<b>JAARLIKSE DIENSSTAAT</b>										
<b>BRON: JAARLIKSE DIENSSTATE</b>										
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Diensstaat: # Skoolhoof	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Diensstaat: # Adjunkhoof	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Diensstaat: # Departementshoof	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Diensstaat: # Onderwysers	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2
Diensstaat: # Ad hoc-poste	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Diensstaat: Totaal	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3
Aantal leerders	79	74	71	95	91	74	76	74	81	84
Addisionele postoeuwysing	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

**Tabel 4.7: Leerdergetalle per graad van Skool A**

<b>LEERDERGETALLE PER GRAAD (TOTAAL1: GR 1-GR 7+LSEN TOTAL2: GR R-GR 7 LSEN)</b>											
<b>BRON: HUIDIGE STATUS (CEMIS) 2013</b>											
GESLAG	GRR	GR1	GR2	GR3	GR4	GR5	GR6	GR7	LSEN	TOTAL1	TOTAAL2
Vroulik	14	6	8	6	4	6	3	1	0	34	48
Manlik	9	2	10	5	5	5	8	5	0	40	49
TOTAAL	23	8	18	11	9	11	11	6	0	74	97
KLASGROEPE	1	0	0	0	0	0	0	1	0		

**SKOOL B****Tabel 4.8: Jaarlikse diensstaat van Skool B**

<b>JAARLIKSE DIENSSTAAT</b>										
<b>BRON: JAARLIKSE DIENSSTATE</b>										
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Diensstaat: # Skoolhoof	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Diensstaat: # Adjunkhoof	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Diensstaat: # Departementshoof	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Diensstaat: # Onderwysers	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2
Diensstaat: # Ad hoc-poste	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Diensstaat: Totaal	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3
Aantal leerders	101	108	121	98	110	104	93	94	104	92
Addisionele postoeuwysing	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0

**Tabel 4.9: Leerdergetalle per graad van Skool B**

<b>LEERDERGETALLE PER GRAAD (TOTAAL1: GR 1-GR 7+LSEN TOTAL2: GR R-GR 7 LSEN)</b>											
<b>BRON: HUIDIGE STATUS (CEMIS) 2013</b>											
GESLAG	GRR	GR1	GR2	GR3	GR4	GR5	GR6	GR7	LSEN	TOTAL1	TOTAL2
Vroulik	13	7	8	13	2	6	2	9	0	47	60
Manlik	13	13	13	5	7	11	8	6	0	63	76
TOTAAL	26	20	21	18	9	17	10	15	0	110	136
KLASGROEPE	1	0	0	0	0	0	0	1	0		

**SKOOL C****Tabel 4.10: Jaarlikse diensstaat van Skool C**

<b>JAARLIKSE DIENSSTAAT</b>										
<b>BRON: JAARLIKSE DIENSSTATE</b>										
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Diensstaat: # Skoolhoof	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Diensstaat: # Adjunkhoof	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Diensstaat: # Departementshoof	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Diensstaat: # Onderwysers	0	2	1	1	2	2	2	2	3	3
Diensstaat: # Ad hoc-poste	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Diensstaat: Totaal	1	3	2	2	3	3	3	3	4	4
Aantal leerders	21	85	74	71	93	105	108	121	120	112
Addisionele postoeuwysing	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0

**Tabel 4.11: Leerdergetalle per graad van Skool C**

<b>LEERDERGETALLE PER GRAAD (TOTAAL1: GR 1-GR 7+LSEN TOTAL2: GR R-GR 7 LSEN)</b>											
<b>BRON: HUIDIGE STATUS (CEMIS) 2013</b>											
GESLAG	GRR	GR1	GR2	GR3	GR4	GR5	GR6	GR7	LSEN	TOTAL1	TOTAL2
Vroulik	13	6	5	5	12	4	9	9	0	50	63
Manlik	5	9	8	6	6	11	4	4	0	48	53
TOTAAL	18	15	13	11	18	15	13	13	0	98	116
KLASGROEPE	1	1	0	0	0	0	0	0	0		

**SKOOL D****Tabel 4.12: Jaarlikse diensstaat van Skool**

<b>JAARLIKSE DIENSSTAAT</b>										
<b>BRON: JAARLIKSE DIENSSTATE</b>										
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Diensstaat: # Skoolhoof	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Diensstaat: # Adjunkhoof	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Diensstaat: # Departementshoof	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Diensstaat: # Onderwysers	3	3	3	2	2	3	2	2	2	2
Diensstaat: # Ad hoc-poste	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Diensstaat: Totaal	4	4	4	3	3	4	3	3	3	3
Aantal leerders	116	122	118	112	106	112	107	89	96	95
Addisionele postoeuwysing	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0

**Tabel 4.13: Leerdergetalle per graad van Skool D**

<b>LEERDERGETALLE PER GRAAD (TOTAAL1: GR 1-GR 7+LSEN TOTAL2: GR R-GR 7 LSEN)</b>											
<b>BRON: HUIDIGE STATUS (CEMIS) 2013</b>											
GESLAG	GRR	GR1	GR2	GR3	GR4	GR5	GR6	GR7	LSEN	TOTAL1	TOTAL2
Vroulik	13	6	5	5	12	4	9	9	0	50	63
Manlik	5	9	8	6	6	11	4	4	0	48	53
TOTAAL	18	15	13	11	18	15	13	13	0	98	116
KLASGROEPE	1	1	0	0	0	0	0	0	0		

Uit die kwantitatiewe data is bevind dat die skole waarvan die vier respondente die skoolhoofde is, vir die voorafgaande vier jaar (2011-2014) multigraadskole was. Oor dié tydperk was die gemiddelde leerdertal vir die vier skole 95 leerders en die gemiddelde aantal onderwysers per skool, drie. Uit ondervinding en ervaring weet ek dat grade een tot drie deur een onderwyser onderrig word, grade vier en vyf deur 'n ander onderwyser, en die norm is dat die hoof grade ses en sewe onderrig.

## **4.5 ANALISE EN INTERPRETASIE VAN DATA**

### **4.5.1 Inleiding tot die onderhoude**

As navorser het ek sover moontlik gepoog om die onderhoude in 'n positiewe klimaat te laat plaasvind. Daar is vooraf toestemming van WKOD verkry om die navorsing te doen asook van die betrokke hoofde wat aan hierdie navorsingsonderzoek deelgeneem het. Die semi-gestruktureerde onderhoude is in die hoofde se kantore gehou waar ek opgelet het dat hulle “veilig” gevoel het. Die semi-gestruktureerde onderhoude het ná skool plaasgevind en die hoofde het maatreëls getref om seker te maak dat daar tydens die onderhoude geen onderbrekings sou wees nie. Ek het die hoofde met die aanvang van semi-gestruktureerde onderhoude bedank vir hulle deelname aan die navorsingonderzoek, en hulle die versekering gegee dat alle inligting vertroulik hanteer sou word en dat hulle werklike name nie gebruik sou word nie. Die deelnemers was baie entoesiasies om aan die navorsingonderzoek deel te neem. Hieronder doen ek verslag oor die analise en interpretasie van die kwalitatiewe data.

### **4.5.2 Die agtergrond van en omgewing waarin die skole geleë was**

Landelike onderrig vind meestal in afgeleë en ylbevolkte omgewings soos op plase, gewoonlik ver van hoofroetes, dorpe en stede, waar leerders nie aan luukshede soos inkopiesentrums of nywerhede blootgestel word nie, plaas. Hierdie omgewings word gekenmerk deur ontoeganklikheid, swak infrastruktuur, armoede en gebrekkige vaardighede, bronne, kennis en gemeenskapsbetrokkenheid (Joubert, 2009:4). Boonzaaiër (2009:25) identifiseer twee belangrike onderskeidende faktore wat ter sprake is by landelike multigraadskole, naamlik isolasie en armoede.

In hierdie afdeling doen ek verslag oor my poging om inligting te bekom oor die omgewing waarin die vier skole geleë was, asook die sosio-ekonomiese omstandighede van die ouers wie se kinders die skole bygewoon het. Ek wou ook meer weet oor die finansiële posisie van die skole. Ek het dus die vrae hieronder aan die hoofde gevra. Hulle response word so ver moontlik verbatim verskaf. Om anonimiteit te bewaar, word respondente deurgaans bloot as MH1, MH2, MH3 en MH4 aangedui.

**1. Kan u my meer vertel van die omgewing waarin die skool geleë is?**

Al vier hoofde het breedvoerige beskrywings van die omgewing gegee. Respondent MH1 het geantwoord:

*“Die skool is geleë op ’n landelike gebied en die skool bedien verskillende plase wat omliggend is en dié is in die area Riviersonderend, Genadendal en Greyton-area.”*

Respondent MH2 se respons was soos volg:

*“... ons is ’n plaasomgewing, so ons, die skool, word bedien deur drie busse wat hiernatoe ry dit is eintlik 99% plaaswerkers se kinders.”*

*“Die omgewing waarin ons skool geleë is, is natuurlik meer ’n plaasopset omgewing, die skool word bedien deur verskille plase in die omtrek, ons leerders word van die verskillende plase af bedien, ons het ook leerders wat van Caledon en Helderstroom af kom, wat dit bedien,”* het respondent MH3 geantwoord, terwyl respondent MH4 gesê het, *“Die omgewing is basies ’n plattelandse dorp ... so die dorp het eintlik maar ontstaan rondom verskillende plase.”*

Die vier skole is in afgeleë, landelike gebiede geleë en toeganklikheid word bemoeilik deur die swak toestand van paaie. Die skole word omring deur plase en bedien in die meeste gevalle die kinders van plaaswerkers. Met ’n uitsondering van een skool behoort die eiendom waarop die skool geleë is, aan ’n privaat eienaar (gewoonlik ’n plaaseienaar). Die onderwysdepartement betaal huur aan die privaat eienaar. Die leerders word met busse na die skole vervoer vanweë die groot afstande tussen die plase. Die onderwysdepartement is verantwoordelik vir die koste van die leerdervoer.

**2. Gee asseblief ’n kort beskrywing van die sosio-ekonomiese omstandighede van die ouers wie se kinders die skool bywoon.**

Die antwoorde van die respondente bevestig Joubert (2009:4) se beskrywing van die omstandighede waarin leerders van landelike multigraadskole woon en leef. Respondent MH1 het gesê:

*“Die ouers ervaar verskriklike armoede. Armoede is een van die grootste faktore of sosio-ekonomiese faktore en dit het ’n geweldige impak wat die finansiële situasie rondom die skool betref.”*

Respondent MH2 bevestig eersgenoemde met die volgende antwoord:

*“... ek meen hulle is maar plaaswerkers en tog van jou laagste besoldigde mense ...”*

Respondent MH3 het genoem dat die feit dat ouers seisoenale werkers is en agter werk aantrek, ’n invloed op die skool het omdat dié ouers se kinders uit die skool gehaal word:

*“Ja ek sal die sosio-ekonomiese omstandighede van ons ouers is ... hulle kom baie arm voor weens die feit dat hulle finansiël nie baie verdien nie. Wat die huishoudings betref, is dit ook baie gebrekkig. Die meeste van die huise bestaan uit twee of drie vertrekke, beide ouers moet werk om iets te verdien. Kinders word meestal alleen gelaat. En ouers is meestal afhanklik van die seisoenale werk en as dit natuurlik weer klaar is dan trek hulle natuurlik weer weg.”*

Respondent MH4 het genoem dat die meeste van die ouers van die leerders wat sy skool bywoon, enkelouers is en ’n maatskaplike toelaag ontvang. Hy het ook gesê:

*“Hulle is nie welgestel nie.”*

Uit die onderhoude met die respondente was dit duidelik dat die ouers van die leerders intense armoede ervaar en dat die leerders in swak sosio-ekonomiese omstandighede grootword. Die respondente het ook genoem dat die ouers plaaswerkers is en vir ’n loon van gemiddeld R500 per week werk. Die werksgeleenthede wat die omgewing aan die ouers bied bestaan hoofsaaklik uit handarbeid en is seisoenaal van aard. Die feit dat die werk seisoenaal van aard is, het ’n negatiewe uitwerking op die skool omdat leerders onttrek word en by ’n ander skool ingeskryf word.

### **3. Geletterdheidsvlakke van die ouers**

Tabel 4.14 beeld die geletterdheidsvlakke van die ouers van die leerders wat die vier skole bywoon uit. Die persentasies dui die aantal soos die respondente aangedui, aan.

**Tabel: 4.14 Die geletterdheidsvlakke van die ouers**

Kategorie	Skool A	Skool B	Skool C	Skool D
Geen formele opleiding nie	80%	40%	40%	70%
Slegs laerskoolopleiding (tot graad 7)	15%	30%	50%	40%
Slegs hoërskoolopleiding (tot graad 12)	5%	1%	30%	5%
Tersiêre opleiding (kollege, universiteit, ens.)	0%	0%	0%	0%

Soos uit tabel 4.14 afgelei kan word, het 'n groot persentasie van die ouers geen formele skoolopleiding gehad het nie. Dié ouers wat wel laerskool- sowel as hoërskoolopleiding gehad het, was in die minderheid. Die hoofde het ook bevestig dat geen ouer van die leerders by hulle skole tersiêre opleiding gehad het nie.

#### 4. Wat is die gemiddelde inkomste van die ouers per huishouding?

Respondent MH1:

*“Per week is dit so R500 per week per gesin wat hulle verdien..”*

Respondent MH2:

*“... ek het nie 'n idee wat die man verdien op die plaas nie.”*

Respondent MH3:

*“Plus minus, dit verskil nou van plaas tot plaas en die verskil is ongeveer R800- R1 500 per maand.”*

Respondent MH4:

*“... die meeste mense se gemiddelde inkomste per maand is so R2 000.”*

#### 5. Watter soort werkseleenthede bied die omgewing aan die ouers?

Uit die vier respondente se antwoorde kon die onderstaande afgelei word:

- 'n groot persentasie van die ouers is seisoenale werkers;
- die meeste indien nie al die ouers nie, doen handarbeid; en



- die vroue werk in die boere se kombuis as huishulpe en die mans werk op die plase (landerye).

## 6. Beskryf kortliks die finansiële posisie van die skool.

Uit die antwoorde op die voorafgaande vrae was dit duidelik dat die ouers 'n minimale finansiële bydrae kon lewer. Al vier skole was geen-skoolfonds-skole, dit wil sê die skool ontvang 'n sekere bedrag geld per leerder per jaar van die staat in plaas daarvan dat die ouers skoolfonds betaal. Die vier skole is kwintiel een skole en die skole sou dus R1 059.00 per leerder per jaar ontvang.

Respondent MH1 het soos volg geantwoord:

*“Die skool is mos nou 'n geen-skoolfonds-skool en ons funksioneer maar basies op daardie inkomste van die departement, norme en standaardtoekenning wat ons daar kry. En dit is nie genoeg om die skool finansieel in stand te hou nie. Ons kry ook donasies van ander instansies om ons te help met die beheerliggaamposte wat ons by die skool geskep het en dan probeer ons ook finansiële projekte inisieer maar dit is baie min as gevolg van die feit dat die armoede-indeks van ons ouers is maar baie laag. Kwintiel een. Ons kry 'n finansiële toekenning by die onderwysdepartement omdat ons 'n geen-skoolgeld-skool is. Hierdie toekenning is geskoei op die aantal leerders by die skool. Ons het 84 leerders hierdie jaar en ons het R87 000 ontvang vir 2013. So dis geskoei daarvolgens, so dit beloop so op R1 060 per leerder per jaar.”*

Respondent MH2 het soos volg gereageer:

*“Ek kan darem vir jou sê ons was nog nooit in die rooi nie ... [lag] ... uhm ons probeer nou maar funksies hou en ons is absoluut afhanklik van die geld wat ons van die departement kry en ons draai ons sente mooi om, so hou ons maar funksies elke kwartaal en die bietjie geld wat die ouers daar vir ons gee probeer ons maar funksies hou, ...”*

Respondent MH3 se skool maak ook staat op die norme en standarde-toekenning wat skole jaarliks ontvang en donasies van ondernemings, organisasies en plase in die omgewing. Hy bevestig dat die ouers se finansiële bydrae minimaal is.

*“Die grootste inkomste kom van norme en standaarde en dan van funksies wat ons hou en dan van donasies, maar die donasies is nie meer so groot soos destyds nie, ek bedoel die ekonomiese omstandighede wat dit veroorsaak en dan ook die korrekte bestuur van die finansies.”*

Respondent MH4:

*“... die toekenning wat jy van die WKOD kry.”*

Die vier respondente kon met selfvertroue sê dat die skole se finansies gesond is. Dit is hoofsaaklik toegeskryf aan die ondersteuning en aanbevelings van die distrikskantoor en die gesonde finansiële praktyke wat hulle by alle skole handhaaf. Die feit dat die skool se finansies gesond is, is nie ‘n aanduiding dat die gehalte onderrig by die skool plaasvind nie.

## **7. Watter maatreëls het die skool getref om te sorg dat die skool finansiëel gesond is?**

Respondent MH1 het geantwoord:

*“Ons het ‘n gesonde finansiële beleid en die beheerliggaam is instrumenteel as dit kom by die bestuur van die fondse en ook die begroting wat opgestel word sodat ons binne daai raamwerk opereer en ook daar word noukeurig rekord gehou in terme van wat is ons finansiële stand per maand en kwartaal sodat ons voorsiening kan maak indien daar nie genoegsame fondse vir die volgende termyn is nie.”*

Respondent MH2 se respons was soos volg:

*“soos ek sê ons ... op hierdie stadium kry ons alles betaal wat ons moet betaal maar ons gee nie geld uit op onnodige goed nie.”*

Respondent MH3:

*“... die korrekte bestuur van die finansies ...” en “... besparingsmaatreëls wat toegepas word.”*

Respondent MH4:

*“Maatreëls, gereelde boekhouding, gereelde optekening en gereelde monitering ... as jy by die bank was ... maar met deesdae se elektroniese goed is dit baie makliker om jou optekening te kan doen sodat jy kan sien dat die maatreëls in plek bly en dan gereelde besoeke deur die distrikskantoor om seker te maak dat jy binne die maatreëls bly.”*

Uit die response van die respondente was dit duidelik dat landelike multigraadskole nie met groot begrotings werk nie. Dié skole se grootste bron van inkomste is die norme en standaarde-toekenning wat hulle van die WKOD ontvang. Die ouers werk hoofsaaklik op die plase met 'n gemiddelde inkomste van R2 000.00 per maand. Die sosio-ekonomiese omstandighede van die ouers het 'n invloed op die finansiële operasionele aktiwiteite van die skool. Al vier skole is nie-skoolfonds-skole en ontvang 'n toekenning van R1 059 per leerder per jaar. Die skole hou gereeld funksies, met minimale winste, om die daaglikse kostes te dra. Ek het bevind dat die vier skole se finansiële posisie gesond was as gevolg van goeie finansiële administrasie en die nodige besparingsmaatreëls. In hierdie geval het die onderwysdepartement, in die vorm van die onderwysdistrik, 'n groot rol gespeel.

#### **4.5.3 Die werkslading van hoofde van landelike multigraadskole**

Ek kontekstualiseer bestaande vraag met die onderstaande stelling van 'n ervare skoolhoof van 'n landelike multigraadskool, stelling uit Davids. Die doel van die vraag was om vas te stel of hierdie skoolhoofde bekwaam (ten opsigte van opleiding en ervaring) was om die unieke en eiesoortige uitdagings van die landelike multigraadskool-verband die hoof bied.

This responsibility implies that they have to manage, teach, repair, counsel, guide, support, plan, visualise, direct, learn and even discipline, often all in one day! In addition, they must deal with the pressure and demands from collecting parents, the Department of Education, technology and the world at large (Davids 2011:87).

#### **1. Wat is u onderwyskwalifikasie?**

Die onderstaande tabel bied 'n opsomming van die vier respondente se onderwyskwalifikasies. Al vier hoofde was gekwalifiseerde onderwysers maar slegs skoolhoofde A en D het die Gevorderde Onderwysertifikaat: Skoolleierskap voltooi. Geen respondent het formele opleiding in multigraadonderrig ontvang nie.

**Tabel 4.15: Onderwyskwalifikasie van hoofde**

	<b>Skoolhoof A</b>	<b>Skoolhoof B</b>	<b>Skoolhoof C</b>	<b>Skoolhoof D</b>
<b>Onderwyskwalifikasie</b>	OD III (SP) GOS <i>(Onderwysbestuur en leierskap)</i>	OD III (JP) GOS <i>(Geletterheid en Gesyferdheid)</i>	OD III (SP)	HOD GOS <i>(Onderwysbestuur en leierskap)</i> GOS <i>(Onderwysbestuur en leierskap)</i>

Ek het bevind dat al vier respondente gekwalifiseerde onderwysers was en dat twee van die hoofde (respondente MH1 en respondent MH4) oor 'n Gevorderde Onderwysertifikaat: *(Onderwysbestuur en leierskap)* beskik. Die feit dat die hoofde die GOS *(Onderwysbestuur en leierskap)* as kwalifikasie gedoen het, het dit 'n impak in die bestuur van die skool. Ek het ook bevind dat geen respondent formele opleiding in multi-graadonderrig gehad het nie.

## **2. Watter addisionele of spesiale opleiding het u om die werkslading van die multigraad-verband te vergemaklik?**

Respondent MH1:

*“Geen opleiding op hierdie stadium nie, in terme van die multigraadkonteks oor hoe om die werkslading te bestuur by die skool nie.”*

Respondent MH2 het gesê:

*“... daar is nie regtig iemand wat vir jou kan help nie as ons op 'n vergadering praat dan sê hulle ons moet nie moeilike/hoërgraadvrae vra nie. En die mense kan jou nie antwoord nie. Dit is nou ongelukkig so.”*

Respondent MH3 se respons was:

*“Van my perspektief af ek het dit maar self so ingeruim en vir my gerieflik gemaak om die werksaamhede vir my gerieflik te maak. Daar is niks voorgeskryf vir multigraadschoolopset nie ...”*

Respondent MH4 het genoem dat 'n universiteit hom genader het om so 'n kursus te doen maar dit het nie gerealiseer nie.

Uit die deelnemers se antwoorde op hierdie vraag was dit duidelik dat hoofde van multigraadskele nie ekstra, spesiale of addisionele opleiding of ondersteuning kry om hulle

werkslading te verlig nie. Die skoolhoofde ontvang geen addisionele, ekstra of spesiale opleiding of ondersteuning vanaf die onderwysdepartement om hul werkslading ten opsigte van kurrikulumlewering en -implementering en skoolbestuur te verlig nie. Die skoolhoofde het dit duidelik gestel dat die onderwysdepartement nie oor opleidingspesialiste beskik om multigraadskole te ondersteun nie.

**3. Watter onderwyservaring, in multigraadonderrig, het u gehad voordat u in hierdie pos aangestel is?**

Met die uitsondering van Respondent MH2 het die hoofde geen onderwyservaring van multigraadonderrig gehad toe hulle die poste aanvaar het nie. Uit die onderhoude kon ek aflei dat die hoofde hulleself moes vergewis van wat multigraadonderrig is en maniere moes kry om hulleself te bemagtig.

Respondent MH1 het geantwoord:

*“Ek het geen ervaring in multigraadonderrig gehad nie. Ek het van ’n monograadskool af beweeg na ’n multigraadskool en ek moes maar my eie, op my eie manier moes ek differensieer en beplan om die kurrikulum te laat werk in daardie konteks.”*

Respondent MH3 het kortweg net gesê:

*“Ek het geen ervaring gehad nie ...”* terwyl respondent MH4 geantwoord het:

*“Geen multigraadervaring nie. Die goed wat ek weet het ek my self geleer en hoe om in die multigraadkonteks toe te pas.”*

**4. Watter eiesoortige uitdagings ervaar u as hoof van hierdie skool?**

Respondent MH1 het saamgestem met die opmerking deur Davids (2011:87) hierbo:

*“Ek wil saamstem met meneer Davids, dit is eintlik alles saamgevat, dit wat mnr. Davids daar sê. Dit is die uitdagings wat prinsipaal van ’n multigraadskool ervaar en nêrens word ons eintlik op hierdie stadium aan die hand gevat om te kyk hoe ons werkslading kan verlig in terme van die prinsipale van multigraadskole. En natuurlik die, as ek dit mag sê, besoldiging is op ’n baie laer vlak as prinsipaal, jy*

*moet dit tog insit meneer, as 'n prinsipaal by 'n monograadskool wat baie minder, as ek dit so mag stel, minder kontaktyd in terme van, kom ons sê onderrig in die klaskamer gee en ook net fokus op administrasie."*

Respondent MH3 het baie opgewonde geraak oor hierdie vraag, en sy respons het sy opgewondenheid goed vasgevang:

*"Uitdagings? Uitdagings is byvoorbeeld soos die prinsipaal wat alles moet doen, sodat dinge moet werk. Hy staan voltyds in 'n klas, so hy het nie baie tyd vir monitering nie, monitering geskied gewoonlik maar in die namiddag of hy moet maar selfs die klas net so los en tyd inruim om te gaan moniteer wat ook natuurlik 'n inbraak maak op die onderrig. Wat nou nog? Ek het geen sekretaresse nie, die administratiewe werk word meestal in die namiddae gedoen wanneer die skool verby is want ek het nie daai tyd nie want anders skeep ek mos nou daai leerders af."*

Respondent MH4 het genoem dat die uitdagings by landelike multigraadskole groot is en het dit soos volg verwoord:

*"Die uitdaging is om dubbele rolle te vertolk, die rol as prinsipaal self en dan ook dat jy die rol moet vervul van 'n opvoeder wat voltyds in die klas staan."*

Respondent MH2 het gesê:

*"... die werkslading is geweldig hoog."*

Laasgenoemde respondent het onder andere genoem van die bestuur van die voedingskema, terreindiens, induksie en mentorskap van jong onderwysers in die multigraadopset. Dit is bo en behalwe die feit dat sy al die ander pligte en funksies van 'n hoof moet verrig.

Uit die onderhoud het ek die onderstaande eiesoortige ervarings waarmee die respondente op 'n daaglikse basis gekonfronteer word, bevind:

- Hoofde van landelike multigraadskole maak nie deel uit van 'n SBS nie, maar konsulteer op 'n gereelde grondslag met 'n senior onderwyser oor belangrike sake. Die feit dat hierdie skole nie administratiewe klerke het nie dra by tot die skoolhoof se intense administratiewe werkslading.

- Onderrig van 'n multigraadklas vind plaas sonder 'n multigraadkurrikulum.
- Monitering en moderering van onderrig en leer en assessering is 'n groot uitdaging vir die hoof wat omdat hy/sy nie tyd daarvoor het nie.
- Die hoof moet 'n balans handhaaf tussen skoolhoof wees en multigraadonderwyser wees.
- Die hoof moet onderwysers, veral beginneronderwysers, in die multigraadopset gemotiveerd hou.

**5. Watter vaardighede het 'n hoof nodig om die unieke uitdagings van 'n multigraadskool aan te pak?**

Respondent MH1 respons was:

*“Hy moet kan ‘multi-task’, meneer, en hy moet regtigwaar goed beplan en wat belangrik ook is, is deelnemende bestuurstyl moet gehandhaaf word en daar sal moet gekyk word na hoe kan hy die beskikbare bronne, hoe kan hy dit optimaal benut om die werkslading in 'n mate soort van te verlig.”*

Respondent MH2 het gesê dat die hoof moet empatie hê, die vermoë om mense te oorreed om te deel in sy stewe om die skool tot hoër hoogtes te lei en om die beste van die omstandighede te maak. Vir respondent MH4 was goeie menseverhoudings belangrik en dan moes die hoof ook 'n goeie beplanner wees.

Dit het geblyk dat die deelnemende skoolhoofde met verloop van tyd strategieë en tegnieke aangeleer het om bogenoemde uitdagings te oorbrug. Al vier skoolhoofde het op hulle ervaring as skoolhoof van 'n landelike multigraadskool staatgemaak om te “oorleef”. Ek het bevind dat goeie beplanning, goeie bestuur van tyd en die vermoë om verskeie take tegelyk te verrig deur al vier skoolhoofde as noodsaaklik beskou is. Die hoofde het geen ondersteuning wat daarop gerig is om die taak van die multigraadskoolhoof te verlig, van die onderwysdepartement ontvang nie, veral nie vanaf distriksvlak nie.

**6. Hoe balanseer u die feit dat u 'n voltydse onderwyser en ook die hoof van die skool is?**

Nie een van die deelnemers kon 'n ondubbelsinnige antwoord op hierdie vraag gee nie en ek het afgelei dat hulle dit outomaties gedoen het juis omdat hulle so lank reeds in die posisie was.

Respondent MH1 het byvoorbeeld gesê:

*“Mnr. Daniels, eerlik gesproke, dis moeilik dis moeilik, ek self vra my daai vraag af, hoe moet ek dit balanseer? In elk geval doen ek dit en kry dit reg. Wat belangrik is, is beplanning, jou beplanning en hoe bestuur jy jou tyd want as jy nie jou tyd reg gaan bestuur nie dan gaan jy oorweldig word in terme van die werkslading en wat van jou verwag word, want ons word gemeet aan die twaalf prestasiestandaarde net soos wat dit vir 'n monograadskoolhoof geld.”*

Respondent MH3 het soos volg gereageer:

*“Dit is baie moeilik, dit is baie moeilik, meeste van die werk doen ek tuis. Ek kry min tyd vir my eie familie. Wat dit moeilik maak in die multigraad, as ek dit mag inbring, by die ander groot skole wat monograad is, het hulle mos nou die adjunk-prinsipale, ens., wat ons nie het nie. So dit is moeilik om gebalanseerd te bly maar ek meen as jy 'n gemotiveerde persoon is, sal jy natuurlik nou kyk na jou opsies waar jy natuurlik die beste sal maak van jou saak.”*

Respondent MH4:

*“Dit kan stresvol raak. Huidiglik is dit baie stresvol om die balans te behou en daarom moet jy goeie verhoudinge met die personeel het.”*

Respondent MH2:

*“... dit is moeilik, dit word maar na-ure gedoen want ek kry dit nie in die uur naskool tyd gedoen nie want as niemand kan ... jy kan nie vir jouself dink hoe jy dit van twee tot drie, dit is daai tyd wat jy dit gaan doen nie. So, ek sit saans, naweke, daar gaan nooit 'n dag wat ek nie huis toe gaan met sakke vol werk en dit*



*is ... ons sit hier tot laat, ek meen verlede week het ons tot vyfuur gesit. Dis 'n moeilik een daai."*

Uit die response van die deelnemers was dit duidelik dat dié vier hoofde van landelike multigraadskole gesukkel het om die balans te handhaaf, naamlik om enersyds die skoolhoof te wees en andersyds as 'n onderwyser voltyds voor 'n klas te staan. Weens die feit dat dié skoolhoofde voltyds ook klasonderwysers was, het hulle genoodsaak om ná skool en selfs saans administratiewe take te verrig. Hierdie praktyk het 'n negatiewe uitwerking op die skoolhoof se sosiale en gesinslewe. Benewens bogenoemde feite moet die skoolhoofde ook vergaderings, opleidingsessies en funksies bywoon.

**7. Bied die onderwysdepartement spesiale ondersteuning aan u as multigraadskoolhoof? Indien wel, wat is die aard van die ondersteuning?**

Respondent MH1:

*"Daar is in hierdie stadium geen persoon wat gekapasiteer is op WKOD-vlak om die multigraadskole te ondersteun nie (ten opsigte van die kurrikulum). Op bestuursvlak is daar niemand wat ons kan help nie, niemand is ook gekapasiteer nie eens die kringbestuurders is gekapasiteer om die multigraadprinsipale aan die hand te vat nie en te ondersteun nie."*

Respondent MH2 het geantwoord:

*"Nee, ek .. [lag]."*

Respondent MH3 se antwoord was:

*"Geen, hulle bied geen ondersteuning aan nie."*

Respondent MH4 was aanvanklik versigtig en het so gereageer:

*"Meneer ek gaan vir u nee sê. Die rede hiervoor is dat die provinsiale onderwysdepartement en die nasionale onderwysdepartement weet nie wat in multigraadskole aangaan nie. Nou onlangs het hulle 'n navorsing gedoen deur Needu, jy moet maar net daardie afkorting gaan naslaan ..."*

Needu verwys na die eenheid vir onderwys-evaluering en -ontwikkeling

Uit die response van die deelnemers kon ek aflei dat die onderwysdepartement nie multi-gradskole na behore kan ondersteun nie omdat die departement nie oor spesialiste in multi-gradskoolonderrig beskik nie.

#### **4.5.4 Die hoof se interaksie met ander rolspelers**

Volgens artikels 16(1), 16A(2) en 16(3) van die Suid-Afrikaanse Skolewet van 1996 (SASW) moet elke skool 'n SBL hê en die skoolhoof is die professionele leier op skoolvlak. Dit wil sê die SBL beheer die skool en die skoolhoof bestuur die skool.

##### **1. Beskik die skool oor 'n behoorlike, gekonstitueerde skoolbeheerliggaam?**

Die vier deelnemers het bevestig dat hulle skole oor behoorlike, gekonstitueerde skoolbeheerliggame beskik.

##### **2. Sou u die SBL as funksioneel beskou? Indien JA, verduidelik asseblief.**

Respondent MH1 het geantwoord:

*“Op hierdie stadium is ons ietwat disfunksioneel as gevolg van sommige van die ouers se werkstyd. Dit veroorsaak dat baie van die ouers, nee, drie, eintlik net drie ouers nie gereeld die SBL-vergaderings kan bywoon nie, maar ons is altyd 'n kworum wanneer ons die vergaderings hou. So ons is funksioneel maar op grond van die feit dat ons nie die volledige beheerliggaam by sommige vergaderings het nie, veroorsaak dit ook dat vergaderings uitgestel moet word om die ouers in die totaal te akkommodeer.”*

Respondent MH2 het genoem dat haar skool se SBL wel funksioneel is dat hulle gereeld opleidingsessies bywoon. Sy het ook genoem dat die SBL-lede baie groei as gevolg van die blootstelling juis omdat dié ouers uit die werkersklas kom.

Respondent MH3:

*“Dit is funksioneel maar vir die plaasopset is daar baie gebreke omdat as ons terugkeer na die vorige punte toe waar u die opleiding gevra het, die meeste van hulle is maar laag gekwalifiseer en hulle het maar gereeld kapasitering nodig in die opsigte. Die hoof, in die meeste gevalle, neem maar die leiding daarso, ens.*

*Ek probeer hulle maar kapasiteer wanneer daar sessies gehou word, ensovoorts, en by vergadering is 100% van die SBL teenwoordig.”*

Respondent MH4:

*“Funksioneel in die sin dat hulle is betrokke by die reëling van funksies, betrokke by die besluitnemings, by die opstel van die begroting, betrokke by besluitnemings by die skool, betrokke by die ... ag in terme van dergelike dinge.”*

Uit die response van die deelnemers was dit duidelik dat die SBL funksioneel was en aktief by die beheer van die skool betrokke was. Die deelnemers het wel genoem dat die bywoon van vergaderings problematies was as gevolg van werksomstandighede van die ouers asook die afstande wat die ouers moes reis. 'n Ander uitdaging waarmee die hoofde ook te kampe gehad het, was die geletterdheidsvlakke van die ouers, veral wat betref die interpretasie van wetgewing en beleide.

### **3. Wat is die kwalifikasies van die ouerlede van die SBL?**

Op hierdie vraag het die deelnemers genoem dat die ouers nie hoog gekwalifiseerd was nie en dat die meeste ouers net laerskool kwalifikasies gehad het. By nie een van die vier skole was 'n ouer betrokke wat gematrikuleerd was nie.

Die geletterdheidsvlak van die ouerkomponent op die SBL stel groot uitdagings aan die skoolhoof. Die deelnemende skoolhoofde was van mening dat die SBL hulle rol as beheerstruktuur begryp het. Ek het bevind dat die ouerkomponent met die begrip en interpretasie van wetgewing en beleide gesukkel het. Dit is die hoof se taak om leiding te neem. Die onderwysdepartement het gereelde opleidingsessies met skoolbeheerliggame.

### **4. Begryp die SBL hulle rol as beheerstruktuur?**

Respondent MH1 het die volgende geantwoord:

*“Volgens hulle verstaan hulle wat hulle rol is maar hulle het 'n tekort aan die verstaan van die beleidsraamwerk waarbinne die beheerliggaam moet funksioneer. Dit is omdat hulle nie goeie skolastiese agtergronde het nie en dit kniehalter nog soms die hele proses wanneer dit kom by die bestuur van*

*vergaderings en dit lê dan op die vlak van die hoof om hulle daar te kapasiteer en leiding te gee.”*

Respondent MH2 was nie heeltemal seker of die SBL hulle rol verstaan nie en het versigtig geantwoord:

*“Ek dink tog in 'n mate ja, ek dink dat laat hulle wel, verstaan jy, weet en sal definitief 'n ontwikkelingsmanier en hulle ... ek dink hulle het geweldig gegroei in die proses ...”*

Respondente MH3 en MH4 was versigtig om te erken dat die SBL hulle rol as beheerstruktuur gegryp. Respondent MH3 het genoem dat, voordat die gekose SBL-lede hulle poste aanvaar moet hulle 'n dokument onderteken wat hulle rol en verantwoordelikhede uitspel. Hierdie respondent het genoem dat hy ook die skool se kringbestuurder gereeld nader om opleidingsgeleenthede vir SBL-lede te skep. Respondent MH4 het saamgestem dat dit die verantwoordelikheid van die WKOD is om opleiding aan SBL-lede te bied.

**5. Stel u onderwysopleiding u in staat om die rolle, soos hierbo uiteengesit, te vertolk?**

Respondente MH1 en MH4 het genoem dat die Gevorderde Onderwysertifikaatkursus in Onderwysbestuur en Leierskap hulle wel help. Al vier hoofde het geantwoord dat dit die praktiese ervaring by 'n multigraadskool was wat hulle in staat gestel om die genoemde rolle te vertolk.

**6. Wat moet gedoen word om die bekwaamheidsvlak ten opsigte van hierdie pligte die hoof te bied?**

Die feit dat nie een van deelnemers die vraag kon beantwoord nie, was kommerwekkend en het 'n mens laat wonder hoekom hulle gesukkel het om die vraag te beantwoord.

**7. Tot watter mate beleef u dat die ander rolspelers, die SBL, ouers, personeel of die onderwysdepartement, u as die persoon wat oor die bekwaamheid beskik om hierdie verantwoordelikhede na te kom, sien?**

Respondent MH3 het gesê dat die relevante rolspelers hom tog sien as die bekwame, verantwoordelike persoon en het soos volg geantwoord:

*“Hulle sien my beslis so want hulle wag altyd op aandag vir my om voor te gaan en ek is so ’n persoon ek neem altyd die voortou. Ek stel altyd namens die skool ’n voorbeeld vir elke ene.”*

Die ander deelnemers het gevoel dat, as gevolg van hulle posisie as hoofde, die relevante rolspelers hulle vertrou het met die verantwoordelikhede, maar hulle het nie baie uitgebrei oor hoe ander rolspelers hulle as die bekwame persone sien nie.

Ek het bevind dat, ten spyte van die uitdagings wat die deelnemende skoolhoofde ondervind het, die SBL, die ouers en die onderwysdepartement volle vertroue in die hoofde se bekwaamheid om die skool te bestuur gehad het. Die skoolhoofde het ook genoem dat, indien hulle nie teenwoordig is nie, die ander rolspelers hulle afwesigheid voel.

#### **8. Hoe beïnvloed die gedurige verandering in onderwysbeleid u werk as hoof?**

Respondent MH3 het die gevoel van al die deelnemers goed opgesom:

*“Dit verander nie juis my rol as skoolhoof nie, die werksaamhede mag ’n bietjie meer raak, die aanpassings en so aan, die funksies wat meer raak, maar ek meen dit word van my verwag om dit te doen, ek het nie ’n keuse nie; dit moet gedoen word.”*

#### **9. Watter veranderinge in die onderwysbeleid het die grootste invloed op u as skoolhoof gehad?**

Uit die onderhoude het ek bevind dat die veranderinge aan veral twee beleide ’n groot invloed op die respondente as skoolhoofde van landelike multigraadskole gehad het – die verandering in die kurrikulum en die verandering in die finansiële beleid. Die deelnemende skoolhoofde het genoem dat hulle die KABV graad R-12 in die multigraadklas toepas, en dat hulle ook verantwoordelik was vir die implementering daarvan in die skool vanaf graad R tot graad sewe. Monitering en moderering van die kurrikulum en assessering was veral ’n wesenlike uitdaging vir dié hoofde juis omdat hulle tyd so beperk was. Ten opsigte van die finansiële beleid moes die skoolhoofde toesien dat die SBL die nuwe wetgewing verstaan en kan interpreteer. Die deelnemende skoolhoofde het genoem dat hulle en die SBL werksessies van die onderwysdistrik gereeld bywoon om te verseker dat die SBL hulle rol as beheerstruktuur begryp.

**10. Watter planne moes u maak om by hierdie veranderinge in die onderwysbeleid aan te pas?**

Die deelnemers het genoem dat hulle al die opleiding van die KABV (graad R-12), dus Grondslagfase, Intermediêre en Senior Fase, moes bywoon. Hulle moes ook opleiding ondergaan om die veranderinge in die finansiële beleid beter te verstaan.

**11. Het u die tyd om hierdie verantwoordelikhede uit te voer?**

Uit die response van die hoofde kon ek aflei dat hulle nie die tyd het nie maar tog gevoel het dat dit hulle werk en plig is om dit te doen.

Respondent MH1 het soos volg geantwoord:

*“Nee, meneer. Eerlik gesproke ek kom nie by monitering uit nie, ek kom nie by moderering uit nie, ek kan nie my klas alleen laat nie. Daar is nie mense wat my klas kan beman nie, veral as ons kyk na die dissiplinêre aspekte, want dit kan dissiplinêre probleme hê, dit skep dissiplinêre probleme as ek nie in my klas is nie.”*

Respondent MH4 se respons was:

*“Ek het beslis nie die tyd nie maar ek skep maar die tyd, ek skep maar die tyd tot die beste van my vermoë. Dit gaan gepaard met goeie beplanning, strategiese beplanning en as jy nie 'n goeie beplanner is nie dan gaan niks realiseer nie. En meen, dit is my verantwoordelikheid as hoof om toe te sien dat dit gebeur.”*

**12. Watter ondersteuning ontvang u van die plaaslike onderwysdistrik om u taak as hoof van die skool te vergemaklik?**

Al vier deelnemers se response kan saamgevat word in respondent MH1 se antwoord:

*“Soos ek in die begin gesê het, dat daar is nie kundiges op hierdie gebied wat ons kan help hoe om die multigraadopset te vergemaklik in terme van die kurrikulum nie. Maar ek ontvang ondersteuning van die kringbestuurder en ook die kurrikulumkomponent, hulle bied nog steeds ondersteuning aan, maar op 'n monograadwyse, verstaan?”*

#### 4.5.5 Die hoof se leierskap en bestuursvaardighede om leerderprestasie te verbeter

Een van die WKOD se doelwitte is om die taal- en wiskundevaardighede van leerders te verbeter. Die implementering van die Overberg Onderwysdistrik se Geletterheid- en gesyferdheidsplan gee uitvoering hieraan en die aktiwiteite met betrekking tot die plan is geskryf om verbetering van leerderprestasie ten opsigte van Wiskunde en die tale teweeg te bring.

Grade 3, 6 en 9 van elke skool in die Wes-Kaap skryf jaarliks die sistemiese toetse van die WKOD wat daarop gemik is om die geletterdheid- en gesyferdheidsvaardighede van die leerders te toets. Die uitslae van die toetse word deur die distriksamptenare met die skole deurgewerk en geanaliseer, en probleemareas word geïdentifiseer. Die skole word aangemoedig om teikens te stel wat in ooreenstemming is met die WKOD se teikens in die twee onderskeie vakke. Die distriksamptenare bied ook ondersteuning aan die skole om intervensieprogramme in werking te stel.

Tabel 4.16 beeld die leerderprestasie van die graad 3-leerders in die vier multi-gradskole, wat deel van die steekproef was, uit. Die slaagpersentasie en die gemiddelde slaagpersentasie vir Wiskunde en die tale vir graad 3 gedurende 2011 en 2012 word geïllustreer.

**Tabel 4.16: Graad 3-uitslae van die WKOD- sistemiese toetse**

	WISKUNDE				TAAL			
	2011		2012		2011		2012	
	Slaag %	Gem %	Slaag %	Gem %	Slaag %	Gem %	Slaag %	Gem %
<b>Skool A</b>	11.1	37.3	50.0	41.0	33.3	34.6	0.0	26.8
<b>Skool B</b>	40.0	35.8	35.7	45.6	30.0	34.7	57.1	56.3
<b>Skool C</b>	68.8	52.3	66.7	47.2	31.3	39.9	33.3	37.7
<b>Skool D</b>	62.5	55.6	54.5	49.2	62.5	47.2	45.5	48.3
<b>Kring</b>	41.6	42.7	50.8	47.1	28.2	37.8	37.7	42.7
<b>Overberg</b>	45.4	45.1	52.3	48.9	29.6	38.4	39.7	43.6
<b>WKOD</b>	47.2	46.3	51.5	48.9	30.4	38.7	38.9	43.7

Edu-infoSearch, 2014

Tabel 4.15 stel die leerderprestasie van die graad 6-leerders in die vier multigradskole, wat deel van die steekproef was, voor. Die slaagpersentasie en die gemiddelde slaagpersentasie vir Wiskunde en die tale vir graad 6 tydens 2011 en 2012 word voorgestel.

**Tabel 4.17: Graad 6-uitslae van die WKOD- sistemiese toetse**

	WISKUNDE				TAAL			
	2011		2012		2011		2012	
	Slaag %	Gem %	Slaag %	Gem %	Slaag %	Gem %	Slaag %	Gem %
<b>Skool A</b>	0.0	24.1	12.5	37.0	11.1	31.6	25.0	40.2
<b>Skool B</b>	33.3	37.3	21.4	35.1	16.7	35.9	28.6	43.5
<b>Skool C</b>	18.2	41.9	33.3	42.4	27.3	36.6	41.7	45.8
<b>Skool D</b>	10.0	32.3	57.1	48.4	10.0	34.7	71.4	57.8
<b>Kring</b>	19.6	37.4	22.7	39.8	35.6	43.3	37.7	45.3
<b>Overberg</b>	18.7	36.2	22.8	39.2	31.4	41.3	37.2	45.2
<b>WKOD</b>	23.4	37.6	26.4	39.5	31.5	40.9	36.9	45.1

Edu-infoSearch, 2014

Tabelle 4.16 en 4.17 gee 'n duidelike aanduiding van hoe die vier skole in die WKOD se sistemiese toetse ten opsigte van hoe die leerders van die kring, distrik en provinsie gevaar het. Ek het hierdie inligting waardevol gevind en dit in verband gebring met die response van die respondente.

**1. Ervaar u as hoof enige druk vanaf die ouers, die skoolbeheerliggaam of die onderwysdepartement om die leerderprestasie by u skool te verhoog?**

Al vier respondente was dit eens dat hulle baie druk vanaf die onderwysdepartement ervaar. Hulle noem dat, indien die skool nie die teikens bereik ten opsigte van leerderprestasie in veral die tale en Wiskunde nie, ervaar hulle definitief die druk.

Respondent MH3 het soos volg geantwoord:

*“... beslis van die departement se kant af [lag], wat hulle natuurlik op ons bly hamer dat ons die aantal persentasie moet bereik wat ons moet bereik.”*

Respondent MH1 se respons was:

*“Ja spesifiek van die onderwysdepartement ervaar ons daardie druk.”*

Respondent MH2 het gesê:

*“... definitief van die departement waar al daai punte so uitgesit word en sien jy oeee jinne, ons lê al weer daarso.”*



'n Ontstellende feit was dat slegs een van die deelnemers druk van die ouers ook ervaar. Hy (MH4) het dit so verwoord:

*“... want kyk die druk gaan kom van die departement, van die distrikskantoor af en as ouers sien hulle kinders presteer nie, dan gaan hulle moeite maak om hul kinders in 'n ander skool te sit. So daar is druk van beide kante af om veral jou prestasies te verbeter.”*

'n Mens sal verwag dat skoolhoofde en skole baie druk van die ouers en die SBL sal kry ten opsigte van leerderprestasie. Om goed te presteer is per slot van rekening die primêre doel hoekom kinders skoolgaan. In afdeling 2.3.3.2 het ek verwys na Boonzaaiër (2009) wat noem dat gemeenskap- en ouerbetrokkenheid problematies is by landelike multigraadskole. Boonzaaiër meld in sy verslag dat die ouers nie gretig is om betrokke te raak by die multigraadskole nie en skryf dit toe aan die feit dat amper 80% van die ouers ongeletterd is.

Uit die onderhoude kon ek die onderstaande aflei:

- Die deelnemende skoolhoofde het die meeste druk van die kant van die onderwysdepartement ervaar. Hulle het genoem dat hulle feitlik geen druk vanaf die ouers en die SBL kry nie.
- Alhoewel leerderprestasie en die skryf van die jaarlikse nasionale en provinsiale sistemiese toetse hoog op die agenda van politici en onderwysbeamptes is, kon nie een deelnemende skoolhoof die skool se leerderprestasie in die twee sistemiese toetse vir 2012 net so noem nie.
- Elk van die vier skole het 'n intervensieprogram beskikbaar gehad om die leerderprestasie te verbeter. Die opstel van die intervensieprogram en die volg daarvan kan toegeskryf word aan die druk van die onderwysdepartement. Die deelnemende skoolhoofde het ook genoem dat deeglike beplanning en toegewyde onderwysers 'n groot rol speel by die verbetering van leerderprestasie.

## **2. Wat is die skool se uitslae vir die nasionale en provinsiale sistemiese toetse?**

Dit was opmerklik dat nie een van die respondente die skool se uitslae sonder voorbereiding kon noem nie. Gegewe die feit dat die onderwysdepartement op distriksvlak baie opleiding,

leermateriaal en ondersteuning aan die skole verskaf, het ek verwag dat die hoofde hulle skole se uitslae maklik sou kon noem.

Respondent MH2 het gevra:

*“Moet ek dit gou vir jou uithaal?”*

Respondent MH3 het reaksie was:

*“Graad 3 en 6, ek kan nie vir u net so sê nie”.*

Dit was ook opvallend dat al vier hoofde na die provinsiale sistemiese toetse verwys het en glad nie na die nasionale sistemiese toetse nie. Die vraag het onmiddellik by my ontstaan: geniet die provinsiale sistemiese toetse meer aandag as die nasionale sistemiese toetse? Indien wel, hoekom? Watter rol speel die skool se interne assessering?

### **3. Wat dink u is die belangrikste faktore wat bygedra het tot die skool se uitslae in die sistemiese toetse?**

Skole se prestasie word gemeet aan die leerders se prestasies in die nasionale en provinsiale toetse. Skole word as onderpresterend geklassifiseer as minder as 50% van die skool se leerders teen 50% in die vakke, Huistaal en Wiskunde, wat in die nasionale en provinsiale sistemiese toetse geassesseer word, presteer. Daar is groot druk op skoolhoofde om die gehalte van leer en onderrig in hulle skole te verbeter. Om hierdie verbetering teweeg te bring moet skoolhoofde strategieë, aksieplanne, aktiwiteite of programme gereed hê om leerderprestasie te verbeter. “The Department of Basic Education has a crucial leadership, policy-making and monitoring responsibility in improving the quality of learning and ensuring sustained education quality improvement across the education sector” (DBO, 2011:3).

Respondent MH1 het soos volg geantwoord:

*“Deeglike beplanning in die graad 3 en toegewyde onderwysers en dan het ons nou die LitNum-plan wat nou?, dit word uitgevoer, ons het dit deurgaans toegepas en ons het baie leeswerk gedoen, baie hersiening gedoen in terme van die Wiskunde en dit het gehelp dat die leerders en praktiese demonstrasies”.*

Die LitNum-plan van die skool is eintlik 'n plan waarin skole aandui watter intervensies gedoen gaan word om Taal en Wiskunde te verbeter. Die LitNum plan word opgestel deur al die opvoeders van die skool en die uitvoering daarvan is 'n heelskool benadering.

Respondent MH3 se skool volg ook 'n intervensieprogram, soos die hoof se respons aangedui het:

*“Ja, en dan ek nog byvoeg die intervensieprogram natuurlik nou wat ons ook gevolg het vir die geletterdheid nou en sowel as die gesyferdheid wat nou tot 'n einde geloop het.”*

Respondent MH2 het genoem dat

*“ons kinders het nie 'n leerkultuur nie, by graad 1, 2 en 3 gaan dit goed. Hulle het hulle huiswerkboeke, ons plak Maandae, vandag is die laaste week; ons doen nog steeds ons werk vir hierdie week. Hulle kry elke dag lees en so aan. Die ouers sien toe dat die huiswerk word gedoen word en geteken word.”*

Sy het ook genoem dat hulle skool nie ekstra intervensieprogramme volg om die geletterdheid en gesyferdheid te verbeter nie. Respondent MH4 se skool het ook nie 'n gefokusde intervensieprogram nie gevolg nie, maar hy het genoem dat gereelde ouervergaderings en oueraande as 'n strategie gebruik word om ouers in te lig oor hulle kinders se akademiese prestasie. Hy het ook genoem dat gereelde besoeke en ondersteuning van kurrikulumadviseurs baie help om gefokus te werk.

#### **4. Volg die skool 'n spesifieke strategie om leerderprestasie te verhoog?**

Die WKOD het in 2006 die Geletterdheid- en Gesyferdheidstrategie bekend gestel om Taal- en Wiskunde vaardighede van leerders te verbeter. Distrikskantore het 'n mandaat om te sorg dat hierdie strategie tot sy reg kom. Skole word in kringe in die onderskeie onderwysdistrikte onderverdeel. Die kringspanne analiseer die uitslae van die nasionale en provinsiale sistemiese toetse van die skole. Die skole moet teikens stel asook intervensies of aktiwiteite om hierdie teikens te bereik.

Al vier respondente het genoem dat hulle skole wel teikens daargestel het maar dat hulle nie spesifieke strategieë gereed gehad het om leerderprestasie te verhoog nie. Respondent MH4 het vervoerprobleme as rede aangevoer:

*“Nie huidiglik nie, juis omdat jy met ’n probleem van busvervoer sit en omdat jy kinders van die omliggende plase het maar dat jy daai tyd probeer inruim in jou rooster om kinders ekstra tyd te gee om te lees, dit is nie altyd moontlik nie”.*

**5. As skoolhoof, dink u dat daar genoeg tyd (in die skooljaar) is om op onderrig en leer te fokus?**

Veenman en Raemakers (1995) het die doeltreffende gebruik van (of gebrek aan) kontaktyd as een van vyf probleemareas in hulle navorsing oor multigraad skole geïdentifiseer. Veenman en Raemakers (1995:3) definieer multigraadklasse as klasse waar leerders van twee of meer grade, op dieselfde tydstip, in een klaskamer deur een onderwyser onderrig word. Hoofde van landelike multigraadskole is normaalweg ook die onderwyser van ’n multigraadklas. Hierdie hoofde is voltyds in die klas om die kurrikulum aan twee of meer grade op dieselfde tydstip aan te bied en sy of haar taak as professionele leier van die skool uit te voer (artikel 16A in ELAA 2007).

Die vier respondente was dit eens dat daar nie genoeg tyd in die skooljaar is om op leer en onderrig te fokus nie.

Respondent MH1 se woorde:

*“Nee, meneer Daniels, daar is nie genoeg tyd nie en al probeer ons ook wat, ons sal nie genoeg tyd het nie want een persoon sal nie kan by al daai goed uit kom nie. Dit is onmoontlik en te veel gevra, soms klink dit onmenslik om dit van een persoon te verwag.”*

Respondent MH3 se respons was soos volg:

*“Nie in die multigraad nie. In die multigraad is daar definitief nie genoeg tyd nie want die een graad word afgeskeep, so jy gaan basies volle onderrigtyd aan die een klas gee en die helfte aan die ander graad, so daar gaan gedurig afgeskeep word. Daar is nie voldoende tyd nie.”*

Volgens respondent MH4 is daar definitief nie genoeg tyd in multigraadskole om op leer en onderrig te fokus nie. Sy antwoord vang dit goed vas:

*“Nie huidiglik nie. Nie huidiglik nie juis omdat die kurrikulum geskryf is vir monograadskole en die werkslading wat jy het, is veral as jy dubbele rolle moet vertolk, hoof en nog klas te gee en ek is seker die enigste grondslagfase man in die hele Wes-Kaap wat grondslagfase gee vir graad drie.”*

Dit is duidelik dat ’n onderwyser verbonde aan ’n multigraadskool nie genoeg tyd het om die volle kurrikulum te lewer nie. Veral as daar in ag geneem word dat die onderwysers nie opgelei is in die metodiek en didaktiek van multigraadonderrig nie. Die implikasie is dat die skoolhoof van ’n landelike multigraadskool nie die tyd het om al die administratiewe pligte uit te voer soos dit in beleid staan nie. Die skoolhoof van ’n landelike multigraadskool is heeldag besig met kurrikulumlewering in ’n multigraadklas. Die enigste tyd wat die skoolhoof het, is ná kontaktyd. Uit die navorsingstudie het dit duidelik geword dat die deelnemende skoolhoofde dikwels saans laat nog besig was met die administrasie van die skool as hoof en ook met voorbereiding en beplanning as onderwyser.

Die diensstaat van landelike multigraadskole maak nie voorsiening vir administratiewe klerke nie en die SBL word genoop om ’n kontrakaanstelling te maak waarvoor hulle self betaal. Uit die navorsingsresultate was dit duidelik dat hierdie aanstelling nie gekwalifiseerde persone is nie. Die SBL huur hierdie administratiewe klerke vir gemiddelde drie dae per week as gevolg van finansiële implikasies. Dit laat die hoof om hierdie persone op te lei en heel dikwels self die werk te doen.

## **6. Watter aanbevelings sou u vir die onderwysdepartement aan die hand doen om multigraadskoolhoofde beter, anders, of meer gefokus te ondersteun?**

Ongeveer 30% van kinders wêreldwyd is ingeskryf in skole met multigraadklasse (Create, 2008). In die Overberg Onderwysdistrik is 22 van die 68 laerskole landelike multigraadskole (32%) en dit is in ooreenstemming met die nasionale en internasionale norme. In die Overberg Onderwysdistrik is een kurrikulumadviseur vir Vroeë Kind Ontwikkeling (VKO), drie kurrikulumadviseurs vir Grondslagfase (GF) en vyf Intersen-kurrikulumadviseurs wat die 68 laerskole moet ondersteun en adviseer ten opsigte van die kurrikulumimplementering en kurrikulumlewering. Ten tye van die navorsing het slegs een van die nege kurrikulumadviseurs wat hoofsaaklik in die laerskole werk, onderwyservaring in multigraadonderrig gehad. Die verwagting van die distrikskantoor is dat kurrikulumondersteuning en -advies ook aan die 22 multigraadskole gelewer moet word.

Respondent MH1 het soos gevolg geantwoord:

*“Eerstens moet ons sê, gee vir ons genoegsame menslike hulpbronne, verskaf menslike hulpbronne sodat die prinsipaal meer tyd tot sy beskikking kan hê om by monitering en moderering van die skool by uit te kom en dan sal ook ek ook aanbeveel om die multigraadskole in diepte te gaan bestudeer. Is dit die moeite werd om multigraadskole te hê? Verstaan u, want dan word die leerders nie in 'n mate ook benadeel in terme van die feit dat hulle in 'n multigraadkonteks onderrig word en nie blootgestel word aan die monograadopset en die monograadkurrikulum wat binne die multigraad toegepas moet word nie.”*

Respondent MH2 het gesê dat multigraadskole geen ondersteuning kry nie. Sy kan net 'n sekretaresse bekostig wat drie dae per week diens doen.

**7. Sou u eerder verkies om die hoof van 'n monograadskool te wees? Indien wel, waarom?**

Soos vroeër in die hoofstuk aangedui, verklaar artikel 16A in ELAA 2007 die funksies en verantwoordelikhede van die hoof by 'n openbare skool wat breedvoerig soos volg gestel kan word:

- 1) die hoof van 'n openbare skool verteenwoordig die Hoof van Onderwys in die Skoolbeheerliggaam wanneer hy/sy in 'n amptelike hoedanigheid optree.
- 2) die hoof moet onderneem om die professionele bestuur van 'n openbare skool uit te voer soos gestipuleer in die ELAA 2007, en
- 3) die hoof moet die Skoolbeheerliggaam bystaan met die uitvoer van hulle funksies en verantwoordelikhede, maar hierdie hulp moet nie in konflik wees met stipulasies van die Departement van Onderwys nie.

Hoofde van skole word almal op posvlak vier aangestel vir evalueringsdoeleindes gedurende die Geïntegreerde Gehaltebestuurstelsel (GGBS). Die funksies en verantwoordelikhede van alle hoofde is dieselfde. Die onderskeiding tree in op salarisvlak. Hoe meer personeellede die hoof bestuur, hoe meer verdien hy/sy. Hoofde van landelike multigraadskole is van mening dat hulle werkslading meer is as die hoofde van monograadskole juis omdat hulle voltyds multigraadklasse onderrig.

Op die vraag of hy eerder sou verkies om die hoof van 'n monograad-skool te wees, was respondent MH1 se antwoord ondubbelsinnig:

*“Ja, dit sal goed wees, want dan kan ek die skool baie beter bestuur, jy het tyd tot jou beskikking, jy kan onmiddellik die monitering doen en jy het dan mense onder jou na wie toe jy die werk kan delegeer en wie dan aan jou kan rapporteer sodat jy kan sien wat is die vordering en die sukses en die kwaliteit onderrig wat in jou skool onderrig word.”*

Respondent MH4 het dieselfde gevoel:

*“... in my huidige posisie waarin ek nou is, is ek 17 jaar by die skool en ek voel dit het tyd vir my geraak om aan te beweeg. Ek sal nogal vir myself wil sien hoe ek my onderwysbestuurervaring op 'n ander vlak uit kan uitleef, want ek voel op die huidige oomblik dat ek in 'n groef is.”*

Respondent MH2 het gevoel dat, as dit van haar afhang, sy verkies om glad nie 'n skoolhoof te wees nie:

*“Moet ek nou baie eerlik wees? Ek sou verkies om glad nie hoof te wees nie [lag]. Kom ek sê vir jou so, ek het nooit aangesoek gedoen vir 'n hoofpos nie, destyds toe ons skool geamalgameer het, het hulle na my toe gekom en gesê ek sal die hoof wees. Maar ek is nie spyt nie want dit het my as mens baie ontwikkel, so in daai opsig is ek bly dit het op my pad gekom, ek sou nooit aansoek gedoen het daarvoor nie want ek is nie 'n administratiewe mens nie, dis nie vir my nie, ek geniet nie dit nie, maar die kinders in die klas is vir my eerste prioriteit so ek sou dit nooit gedoen het nie.”*

Uit respondent MH3 se antwoord kon ek aflei dat sekere hoofde van landelike multi-graadskole vrede maak met die posisie waarin hulle is:

*“[Lag] Ek sou nie sê ek sou dit verkies het nie, al wat ek sou sê is maak die speelvelde gelyk. Dit wat vir die monograad geld kan nie vir die multigraad geld nie. Hulle moet dit in perspektief bring, hulle moet kyk daarna dat die opsies vir die multigraad is heel verskillend en hulle moet die hoofde by multigraad heeltemal anders behandel.”*

#### 4.6 SAMEVATTING EN SLOT

Uit die analise van die data soos verkry uit die onderhoude kon die volgende afleidings gemaak word:

- die omgewing en die sosio-ekonomiese omstandighede van die ouers het 'n invloed op die funksionering van die skool gehad en 'n invloed op die werkslading van die hoof van 'n landelike multigraadskool;
- die respondente was gekwalifiseerde onderwysers wie se onderwyservaring in multi-graadonderrig die rol van skoolhoof meer hanteerbaar gemaak het;
- hoofde van landelike multigraadskole het ondersteuning van die onderwysdepartement ontvang wat betref administrasie, maar nie spesialisondersteuning ten opsigte van kurrikulumlewering nie;
- hoofde van landelike multigraadskole het geen gespesialiseerde opleiding ontvang om hulle toe rus om hulle werkslading te hanteer nie;
- die skoolhoofde het nie genoegsame tyd gehad om die kurrikulum aan twee grade te onderrig én om die funksies en verantwoordelikhede, soos omskryf in artikels 16(1), 16A(2) en 16(3) van die Suid-Afrikaanse Skolewet van 1996 (SASW), uit te voer en na te kom nie;
- die gedurige verandering in wetgewing, veral die finansiële beleid en die verandering in die kurrikulum, het groot uitdagings aan die hoofde van landelike multigraadskole gestel;
- die SBL van die skole was swak gekwalifiseerd en het gesukkel met die interpretasie van wetgewing en beleide; en
- hoofde het onder druk van veral die onderwysdepartement verkeer om die leerderprestasie van die skool te verbeter.

In hoofstuk 5 word die bevindings, gevolgtrekkings en aanbevelings aangebied.



## **Hoofstuk 5**

# **BEVINDINGE, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS**

### **5.1 INLEIDING**

Die navorsingsbevindinge en die implikasies wat daaruit voortvloei is in die vorige hoofstuk bespreek. In hierdie hoofstuk word 'n opsomming gegee van die bevindinge, gevolgtrekkings en aanbevelings wat uit die navorsing voortspruit. Die primêre doel en fokus van hierdie navorsing was om ondersoek in te stel na die invloed wat die multigraadskool-verband op die aard van die werk die skoolhoof in sodanige skole het. Ten einde die navorsingsvraag te beantwoord, het ek 'n navorsingsonderzoek ingebed in 'n interpretatiewe navorsingsparadigma gebruik. Ek wou sodoende 'n grondige begrip probeer verkry van die deelnemende skoolhoofde se ervarings, belewenisse en persepsies aangaande die wyse waarop hulle hulle funksies en verantwoordelikheid as skoolhoof van 'n landelike multigraadskool ervaar.

### **5.2 OPSOMMING VAN DIE NAVORSINGSTUDIE**

Soos in afdeling 1.8 aangedui, bestaan hierdie navorsingsverslag uit vyf hoofstukke met fokusgebiede soos hieronder aangedui.

In hoofstuk 1 is 'n breë oorsig oor die studie gegee. In dié bespreking is landelike multigraadskole gedefinieer en gekontekstualiseer.

Deur 'n omvattende literatuuronderzoek (hoofstuk 2) het veelvuldige aspekte wat met die studie-onderwerp verband hou, onder die loep gekom na aanleiding van insigte ontwikkel tydens my omgaan met nasionale en internasionale literatuur relevant tot die navorsingsvraag. Hierdeur het aan die lig gekom hoe die landelike multigraad-verband die aard van die werk van die hoof van 'n landelike multigraadskool beïnvloed. Verkenning van literatuur wat met my navorsingsvraag verband hou (die posbeskrywing van 'n hoof en landelike multigraadonderrig), het my in staat gestel om op die wyse waarop die werk van die skoolhoof deur 'n landelike multigraad-verband beïnvloed word, te fokus. Ek het verder op die wyse waarop rolspelers van landelike multigraadskole – die SBL, die ouers van die skool, die

leerders van die skool en die onderwysdepartement – aan die rolverwagtinge van hulle onderskeie rolle voldoen, gefokus. Die navorsing was ook daarop gerig om te bepaal tot watter mate die leierskap- en bestuursvaardighede van hoofde van landelike multigraadskole tot leerderprestasie bydra, juis omdat leerderprestasie as die belangrikste maatstaf vir die evaluering van skole gebruik word.

Vervolgens word die navorsingsvraag beantwoord aan die hand van insigte ontwikkel na aanleiding van die literatuurstudie (hoofstuk 2) en die analise en interpretasie van die navorsing (hoofstuk 3). Ek het van 'n kwalitatiewe navorsingsmetode gebruik gemaak, naamlik die gevallestudie, soos in hoofstuk 3 uiteengesit, wat die grondslag gebied het vir die beskrywing van die wyse waarop die landelike multigraad-verband die aard van die werk van vier hoofde van landelike multigraadskole beïnvloed. Die doel van die navorsing was om te begryp wat die posbeskrywing van die skoolhoof is, om landelike multigraadonderrig te konseptualiseer en te interpreteer, en hoe die posbeskrywing van die skoolhoof in landelike multigraadskole verwerklik word. Dit plaas my navorsing in 'n interpretatiewe teoretiese paradigma. Ek het semigestruktureerde persoonlike onderhoude met vier skoolhoofde van landelike multigraadskole gevoer, waartydens die skoolhoofde die geleentheid gebied is om in hulle eie woorde hulle ervarings asook die wyse waarop die landelike multigraad-verband die aard van hulle werk as skoolhoof beïnvloed, te kontekstualiseer. 'n Elektroniese opname van elk van die onderhoude het my in staat gestel om die inhoud van die onderhoude as teks vas te lê. Die data van die vier getranskribeerde onderhoude is gekodeer deur teksgedeeltes in die primêre dokumente te selekteer en kodes daaraan te koppel. Die data wat in hoofstuk 4 aangebied is, is op 'n tematiese wyse benader en georganiseer. Hierdie data was noodsaaklik ten einde die navorsingsvraag (en subvrae) interpretatief te beantwoord, naamlik **Hoe beïnvloed die landelike multigraadkonteks die aard van die skoolhoof se werk?** Ek wou 'n respons op hierdie vraag aanbied deur dit in die volgende deel van hierdie hoofstuk in die vorm van 'n gevolgtrekking te beredeneer. Die volgende afdeling handel dus oor die invloed van die landelike multigraad-verband op die aard van die skoolhoof se werk en die beleidsimplikasies daarvan.

Die onderstaande subnavorsingsvrae, soos gestel in hoofstuk 1, word gebruik om die bevindinge, gevolgtrekkings en aanbevelings in hierdie hoofstuk te rig:

- Hoe beïnvloed die landelike agtergrond en die omgewing waarin die skool geleë is, die posbeskrywing van die skoolhoof van 'n landelike multigraadskool?

- Watter invloed het die sosio-ekonomiese omstandighede, die omgewing waarin die skool geleë is en die geletterdheidsvlakke van die ouers wat in die SBL dien, op die skoolhoofde van landelike multigraadskole?
- Wat word gedoen om skoolhoofde van landelike multigraadskole op te lei en te bemagtig om hulle werkslading te verlig?
- Beleef die hoofde die rolverwagting ten opsigte van hulle werkslading as billik ingevolge die wetgewing en literatuur ten opsigte van die posbeskrywing van hoofde?
- Hoe billik is die situasie van die hoofde van landelike multigraadskole en hoe billik is die verwagting dat hierdie hoofde aan hulle posbeskrywing en die uitdagings wat die landelike multigraad-verband bied moet voldoen?

### **5.3 BIOGRAFIESE INLIGTING**

Biografiese inligting is ingesamel en tabelle 4.1 tot 4.5 (in hoofstuk 4) het betrekking. Ek het 'n aantal afleidings gemaak vir verdere konseptuele toeligting. Drie van die vier respondente was manlik, en ouderdomme van die respondente het tussen een-en-veertig en sestig jaar gewissel. Al vier deelnemers het meer as twintig jaar onderwysondervinding gehad met ervaring as hoof wat van vyf tot twintig jaar gewissel het. Die deelnemers was gekwalifiseerde onderwysers, en twee van die vier skoolhoofde het oor die Gevorderde Onderwysertifikaat: Skoolleierskap beskik.

### **5.4 KWANTITATIEWE DATA**

Die volgende gevolgtrekkings kon gemaak word uit die kwantitatiewe data wat ingesamel is en in tabelle 4.6-4.13 (in hoofstuk 4) aangebied word. Die bron was EduInfoSearch ('n elektroniese databasis van die Wes-Kaapse Onderwysdepartement). Uit die kwantitatiewe data is bevind dat die skole, waarvan die vier respondente die skoolhoofde was, vir die voorafgaande tien jaar multigraadskole was. Oor dié tydperk was die gemiddelde leerdertal per skool is 95, en daar was gemiddeld vier onderwysers by die elk van die vier skole. Uit ervaring was ek daarvan bewus dat grade een tot drie deur een onderwyser onderrig word, grade vier en vyf deur 'n ander onderwyser onderrig word, en die norm was dat die hoof grade ses en sewe onderrig.

## 5.5 ANALISE EN INTERPRETASIE VAN DATA BEKOM UIT ONDERHOUDE

### 5.5.1 Bespreking van bevindinge en gevolgtrekkings wat daarop volg

#### 5.5.1.1 *Invloed van die sosio-ekonomiese omstandighede, skoolomgewing en die geletterdheidsvlakke van SBL-lede op skoolhoofde van landelike multigraadskole*

Landelike onderrig vind meestal in afgeleë en ylbevolkte omgewings soos plase, gewoonlik ver van hoofroetes, dorpe en stede, waar leerders nie aan luukshede soos inkopiesentrums of nywerhede blootgestel word nie, plaas. Hierdie omgewings word gekenmerk deur toeganklikheid, swak infrastruktuur, armoede en gebrekkige vaardighede, bronne en gemeenskapsbetrokkenheid (Joubert, 2009:4). Boonzaai (2009:25) identifiseer twee belangrike onderskeidende faktore wat by landelike multigraadskole ter sprake is, naamlik isolasie en armoede.

Die skole wat aan die studie deelgeneem het, was almal in afgeleë, landelike gebiede geleë en toeganklikheid is bemoeilik deur die swak toestand van paaie. Die skole word omring deur plase en bedien in die meeste gevalle die kinders van plaaswerkers. Met die uitsondering van een skool behoort die eiendom waarop die skool geleë is, aan 'n privaat eienaar (gewoonlik die plaaseienaar). Die onderwysdepartement betaal huur aan die privaat eienaar. Die leerders word met busse na die skole vervoer vanweë die groot afstande tussen die plase. Die onderwysdepartement is verantwoordelik vir die koste van die leerdervoer.

Uit die onderhoude met die respondente was dit duidelik dat die ouers van die leerders intense armoede ervaar en dat die leerders in swak sosio-ekonomiese omstandighede grootword. Soos in vraag 4 van paragraaf 4.5.2 genoem, is die ouers plaaswerkers wat vir 'n loon van gemiddeld R500 per week werk. Die werksgeleenthede wat die omgewing aan die ouers bied, is hoofsaaklik handarbeid en meestal seisoenaal van aard. Die feit dat die werk seisoenaal van aard is, het 'n negatiewe uitwerking op die skool omdat leerders onttrek word wanneer die seisoen (en die werk) klaar is en leerders by 'n ander skool ingeskryf word, wanneer die ouer 'n werk in 'n ander omgewing kry.

Ten opsigte van die geletterdheidsvlakke van die ouers is bevind dat 'n groot persentasie van die ouers geen formele skoolopleiding het nie en dié wat wel laerskool- en veral hoërskoolopleiding het, in die minderheid is. Die hoofde het ook bevestig dat geen ouer van die leerders by hulle skole tersiêre opleiding gehad het nie.

Uit die response van die deelnemende skoolhoofde kon ek aflei dat die skole nie met groot begrotings werk nie. Respondent MH1 se antwoord het die situasie goed opgesom: “... *ons funksioneer maar basies op daardie inkomste van die departement, norme en standaardtoekenning wat ons daar kry. En dit is nie genoeg om die skool finansiëel in stand te hou nie. Ons kry ook donasies van ander instansies ...*”. Die sosio-ekonomiese omstandighede van die ouers het ’n invloed op die finansiële stand van die skool. Die skole se grootste bron van inkomste is aangedui as die finansiële toekenning wat jaarliks deur die onderwysdepartement aan skole toegeken word. Al vier skole is nie-skoolfonds-skole en het ten tye van die navorsing ’n toekenning van R1 059 per leerder per jaar ontvang. Die skole het gereelde funksies gehou, met minimale winste, om die daaglikse koste te dek. Ek het bevind dat die vier skole se finansiële posisie gesond was as gevolg van goeie finansiële administrasie en die nodige besparingsmaatreëls. In hierdie geval het die onderwysdepartement, in die vorm van die onderwysdistrik, ’n groot rol gespeel soos vermeld deur MH4: “... *gereelde oudits word deur die distrikskantoor gedoen ...*”.

#### **5.5.1.2 Die werkslading van skoolhoofde van landelike multigraadskole**

Boonzaaiër (2009:25) identifiseer die uitdagings waarmee die hoofde van plattelandse multigraadskole gekonfronteer word soos volg:

- die leerder:onderwyser-verhouding – dit beteken dat wanneer ’n onderwyser afwesig is, die onderrig vir die dag tot stilstand kom omdat die opvoedergetalle by landelike multigraadskole so klein is;
- onderwysers by multigraadskole is gedemotiveerd as gevolg van die werkslading en omdat daar nie genoeg tyd is om alles afgehandel te kry nie. Dit is te wagte dat die onderwysers nie die volle kurrikulum in ’n multigraadklas suksesvol kan implementeer nie;
- die invloed van leerders wie se moedertaal verskil van die Taal van Onderrig en Leer het ’n geweldige invloed op die taalvoorsiening van die multigraadskool; en
- leerders kan nie aan spanverwante sport deelneem nie as gevolg van die klein leerdergetalle. Dit laat ’n groot gaping in die holistiese ontwikkeling van die leerders by multigraadskole.

Davids (2011:89) noem dat hierdie hoofde voltydse bestuurders en onderwysers is en dat hulle veelvuldige vaardighede moet hê. Hy som dié verantwoordelikheid soos volg op:

This responsibility implies that they have to manage, teach, repair, counsel, guide, support, plan, visualise, direct, learn and even discipline, often all in one day! In addition, they must deal with the pressure and demands from parents, the Department of Education, technology and the world at large (Davids 2011:87).

Ek het bevind dat al vier respondente gekwalifiseerde onderwysers was en dat twee van die hoofde (respondent MH1 en respondent MH4) oor die Gevorderde Onderwysertifikaat: Skoolleierskap beskik het. Ek het ook bevind dat geen respondent oor formele opleiding in multigraadonderrig beskik het nie.

Die skoolhoofde ontvang geen addisionele of spesiale opleiding of ondersteuning vanaf die onderwysdepartement om hulle werkslading ten opsigte van kurrikulumlewering en - implementering aan en skoolbestuur van 'n landelike skool te verlig nie. Die skoolhoofde het dit duidelik gestel dat die onderwysdepartement nie oor opleidingspesialiste beskik om multi-graadskole te ondersteun nie.

Die navorsingstudie het bevind dat slegs een hoof (respondent MH2) by haar aanstelling as skoolhoof reeds oor onderwyservaring in multigraadonderrig beskik het. Uit die onderhoude het dit geblyk dat die skoolhoofde hulle eie bestuurstrukture op die been bring om die bestuur van die skool te vergemaklik.

Tydens die navorsingstudie het ek die onderstaande eiesoortige ervarings waarmee die respondente op 'n daaglikse basis gekonfronteer word, bevind:

- Die bestuur van 'n multigraadskool het unieke uitdagings, byvoorbeeld die feit dat die skole nie 'n SBS het wat op 'n hoër posvlak as posvlak een is nie. Die feit dat hierdie skole nie administratiewe klerke het nie dra by tot die skoolhoof se intense administratiewe werkslading.
- Die onderrig van 'n multigraadklas vind plaas sonder 'n multigraadkurrikulum.
- Monitering en moderering van onderrig en leer asook assessering.
- Die skoolhoof moet 'n balans handhaaf tussen skoolhoof wees en multigraad- onderwyser wees.

- Onderwysers, veral beginneronderwysers, moet in die multigraad-verband gemotiveerd gehou word.

Dit was duidelik dat die deelnemende skoolhoofde met verloop van tyd strategieë en tegnieke aangeleer het om bostaande uitdagings te oorkom. Hierdie strategieë en tegnieke sluit onder andere in om 'n onderwyser aan te stel wat tweede in bevel geplaas word, juis omdat dié skole nie kwalifiseer vir 'n adjunkhoof of departementshoof nie. Die skoolhoof deleger sekere pligte aan die tweede in bevel met die wete dat die pligte uitgevoer sal word, soos vermeld deur respondent MH4: *“Ek leer baie by die juffrou wat omtrent plus minus dertig jaar by die skool is. Ek is jonger as sy, maar ek leer elke dag by haar om in 'n multigraadskool jou werk reg te doen”*. Uit bostaande is dit duidelik dat die skoolhoofde sterk steun op die onderwysers wat baie ervaring in multigraadonderrig het. Al vier skoolhoofde maak staat op hulle ervaring as skoolhoof van 'n landelike multigraadskool om in hulle beroep te oorleef. Ek het bevind dat goeie beplanning, goeie bestuur van tyd en die vermoë om verskeie take tegelyk te kan uitvoer deur al vier skoolhoofde as noodsaaklik beskou word. Ten tye van die navorsing het die hoofde geen ondersteuning wat gerig is om die taak van die multigraadskoolhoof te verlig, van die onderwysdepartement ontvang nie, veral nie op distriksvlak nie.

### **5.5.1.3 Die skoolhoof se interaksie met ander rolspelers**

Volgens artikels 16(1), 16A(2) en 16(3) van die Suid-Afrikaanse Skolewet van 1996 (SASW) moet elke skool 'n SBL hê en die skoolhoof moet die professionele leier van die skool wees. Dit kom daarop neer dat die SBL verantwoordelik is vir skoolbeheer terwyl die verantwoordelikheid van skoolbestuur by die skoolhoof berus. Die skoolhoof is verder ook daarvoor verantwoordelik om leiding aan die SBL gee.

Die resultate van die studie dui aan dat al vier skole oor behoorlike, gekonstitueerde SBL'e beskik. Die SBL'e by die onderskeie skole is funksioneel met uitsonderlike gevalle waar ouers nie die vergaderings en funksies kan bywoon nie. Dit is as gevolg van die groot afstande vanaf die plase na die skool. Die geletterdheidsvlak van die ouerkomponent op die SBL stel groot uitdagings aan die skoolhoofde, en respondent MH1 som dit soos volg op: *“volgens hulle verstaan hulle wat hul rol is maar hulle het 'n tekort aan die verstaan van die beleidsraamwerk waarbinne die beheerliggaam moet funksioneer”*. Die ander skoolhoofde was van mening dat die SBL hulle rol as beheerstruktuur verstaan. Ek het bevind dat die ouerkomponent sukkel met begrip en interpretasie van wetgewing en beleide. Dit word dan

die hoof se taak om leiding te neem. Die onderwysdepartement het gereelde opleidingsessies met SBL'e.

Die navorsingstudie het ook bevind dat, ten spyte van die uitdagings wat die deelnemende skoolhoofde ondervind, die SBL, die ouers en die onderwysdepartement volle vertroue in hulle bekwaamheid om die skool te bestuur het. Die skoolhoofde het ook genoem dat, indien hulle nie beskikbaar nie, die ander rolspelers hulle afwesigheid aanvoel.

Dit het duidelik uit die navorsing geblyk dat veranderinge in veral twee beleidsrigtings (kurrikulumbeleid en finansiële beleid) 'n groot invloed op die respondente (skoolhoofde van landelike multigraadskole) se vermoë om op doeltreffende wyse aan hulle rolverwagtinge te voldoen, gehad het. Die deelnemende skoolhoofde het genoem dat dit 'n groot uitdaging is om die NKV Graad R-12 in 'n multigraadklas te onderrig. Die uitdaging is geleë in die feit dat die NKV Graad R-12 geskryf is vir onderrig in 'n monograadskool en dus nie multigraadonderrig in ag geneem is nie. As skoolhoof is hulle verantwoordelik vir die effektiewe implementering van die kurrikulum. Monitering- en modereringstelsels is onder andere van die stelsels wat die hoofde in werking moet stel om te verseker dat kurrikulumlewering en -implementering van hoë gehalte plaasvind. Die skoolhoof se uitdaging is dat hy/sy nie genoeg tyd het om die stelsels volhoubaar te implementeer nie. Ten opsigte van die finansiële beleid moet die skoolhoof toesien dat die SBL die nuwe wetgewing verstaan en kan interpreteer. Die deelnemende skoolhoofde en die SBL woon gereeld werksessies van die onderwysdistrik by om te verseker dat die SBL hulle rol as beheerstruktuur verstaan. Skoolhoofde van landelike multigraadskole is nie opgelei in finansiële bestuur nie, so ook nie die administratiewe klerke by die skole nie. Vir die skoolhoofde en administratiewe klerke is die tegniese vereistes van boekhouding nie net uitdagend nie maar kompleks en problematies.

#### ***5.5.1.4 Die skoolhoof se leierskap en bestuursvaardighede om leerderprestasie te verbeter***

Een van die WKOD se doelwitte is om die taal- en wiskundevaardighede van leerders te verbeter. Die implementering van die Overberg Onderwysdistrik se Geletterheid- en Gesyferdheidsplan gee uitvoering hieraan en is geskryf om verbetering van leerderprestasie ten opsigte van Wiskunde en Tale teweeg te bring.



Grade 3, 6 en 9 van elke skool in Wes-Kaap skryf jaarliks die sistemiese toetse van die WKOD wat daarop gemik is om die geletterdheid- en gesyferdheidsvaardighede van die leerders te toets. Die uitslae van die toetse word deur die distriksamptenare met die skole deurgewerk en geanaliseer en probleemareas word geïdentifiseer. Die skole word aangemoedig om teikens te stel wat in ooreenstemming is met die WKOD se teikens in die twee vakke. Die distriksamptenare bied ook ondersteuning aan skole om intervensieprogramme beskikbaar te stel.

Uit die studie is die onderstaande afleidings oor die skoolhoof se leierskap en bestuursvaardighede om leerderprestasie te verbeter, gemaak:

- Die deelnemende skoolhoofde ervaar die meeste druk van die onderwysdepartement. Hulle het genoem dat hulle feitlik geen druk vanaf die ouers en die SBL kry nie. Respondent MH3 het dit duidelik gestel: *“oor die algemeen ervaar ons nie eintlik druk van ons ouers nie maar definitief van die Departement”*. Soos genoem in hoofstuk 4, is die verbetering van geletterdheid en gesyferdheid een van die drie prioriteite van die WKOD. Dit is hoekom daar baie druk op skole geplaas word. Die geletterdheidsvlakke en die sosio-ekonomiese omstandighede van die ouers kan daartoe bydrae dat die ouers nie juis druk op skoolhoofde plaas ten opsigte van leerderprestasie nie. Hierdie afleiding is deur respondent MH2 se respons versterk: *“Ek dink nie in so mate van ons ouers nie, ons ouers is baie dankbaar vir dit wat gedoen word.”*
- Nie een deelnemende skoolhoofde het geweet wat die skool se leerderprestasie in die twee sistemiese toetse (nasionaal en provinsiaal) vir 2012 was nie. Aangesien leerderprestasie en die skryf van die jaarlikse nasionale en provinsiale sistemiese toetse hoog op die agenda van politici en onderwysbeamptes is, en aangesien skoolhoofde groot druk vanaf die onderwysdepartement ervaar, was dit vreemd dat die skoolhoofde nie die leerderprestasie kon onthou nie.
- Elk van die vier skole het 'n intervensieprogram beskikbaar gehad om die leerderprestasie te verbeter. Die opstel van die intervensieprogram en die volg daarvan is die resultaat van druk van die kant van die onderwysdepartement. Die deelnemende skoolhoofde het ook genoem dat deeglike beplanning en toegewyde onderwysers 'n groot rol speel by die verbetering van leerderprestasie.

### **5.5.1.5 Die implikasies op die aard van die skoolhoof se werk**

Die interpretering van beleid en die toepassing daarvan in die werkplek was nog altyd 'n aanvegbare aspek, omdat beleid nie 'n geslote entiteit is nie en dus oop is vir verskillende interpretasies deur die implementeerders van beleid. Die aanvegbaarheid van beleid kan duidelik waargeneem word met die toepassing van die Suid-Afrikaanse Skolewet van 1996 (met spesifieke verwysing na artikels 16(1), 16A(2) en 16(3)) in die Suid-Afrikaanse skoolgemeenskap. Die hoofdoel van my studie was om ondersoek in te stel na die implikasies wat die landelike multigraad-verband op die aard van die werk van die skoolhoofde het. Vervolgens bespreek ek die implikasies ten opsigte van die posbeskrywing van die skoolhoof soos gemeld in hoofstuk 2, afdeling 2.2.1 tot 2.2.4, en die bevindinge van die navorsingstudie.

Die posbeskrywing word breedvoerig te bespreek in die Suid-Afrikaanse Skolewet (SASW), 84 van 1996 en die skoolhoof se funksies en verantwoordelikhede in die Personeel-administrasieëls (PAM), uitgevaardig ingevolge die Wet op Indiensneming van Onderwysers, 76 van 1998.

#### **5.5.1.5.1 Algemene administrasie**

Die skoolhoof is verantwoordelik vir die professionele bestuur van die skool en moet onder andere geskikte opdragte en riglyne gee ten opsigte van roosters, toelating en plasing van leerders. Hy/sy moet skoolverslae, rekords en rekeninge byhou ten einde fondse in konsultasie met relevante strukture tot voordeel van die leerders aan te wend. 'n Skoolkalender, wat die jaarbeplanning bevat, moet bygehou word met belangrike datums en gebeure wat met die skool verband hou. Gereelde inspeksies moet gehou word om te verseker dat die skoolgeboue en toerusting na behore gebruik word. Die instelling van 'n goeie stelsel vir die vloeï van inligting is belangrik sodat alle betrokke personeellede deeglik ingelig is. Dit geld ook vir departementele omsendbriewe en ander inligting wat ontvang word, juis omdat die hoof alle korrespondensie van die skool hanteer.

#### **⇒ Beleidsimplikasies**

Die landelike multigraad-verband beïnvloed die aard van die skoolhoof van 'n landelike multigraadskool se werk dermate dat hy/sy nie die administratiewe pligte soos dit in beleid staan, kan uitvoer nie. Die feit dat die skoolhoof van 'n landelike multigraadskool heeldag besig is met kurrikulumlewing in 'n multigraadklas dra ook daartoe by dat hy/sy nie al die

administratiewe pligte kan uitvoer nie. Die enigste tyd wat die skoolhoof het, is ná kontaktyd. Tydens die navorsingstudie is bevind dat die deelnemende skoolhoofde dikwels saans laat besig is met die administrasie van die skool en verder ook met voorbereiding en beplanning as onderwyser.

Die diensstaat van landelike multigraadskole maak nie voorsiening vir administratiewe klerke nie en die SBL word genoep om kontrakaanstellings te maak waarvoor hulle self betaal. Tydens die navorsing is bevind dat hierdie aanstellings dikwels nie gekwalifiseerde persone is nie. Administratiewe klerke word gewoonlik vir ongeveer drie dae per week aangestel vanweë finansiële beperkinge. Die hoofde wat aan die navorsing deelgeneem het, het genoem dat hulle dikwels die persone moet oplei en heel dikwels self die werk moet doen.

#### *5.5.1.5.2 Pligte ten opsigte van die personeel*

##### ⇒ **Volgens beleid**

Van die skoolhoof word verwag om professionele leierskap in die skool te voorsien. Sy/haar taak is om te lei, toesig te hou en professionele advies aan te bied ten opsigte van die werk en prestasie van alle personeellede in die skool. Bespreking van prestasie en die skryf of ondertekening van verslae oor onderrig, ondersteuning aan niedoserende en ander personeel maak deel uit van hierdie funksie. Die hoof is ook verantwoordelik vir die opstel van 'n skoolrooster om sodoende te verseker dat die werkslading eweredig versprei word ten opsigte van die dekking van die kurrikulum.

Skoolhoofde is verantwoordelik vir die ontwikkeling van personeelopleidingsprogramme, beide skoolgebaseerd, skoolgefokus en ekstern gerig sowel as ondersteuning aan onderwysers, veral nuwe en onervare onderwysers. Die ontwikkeling van opvoedkundige doelwitte wat in ooreenstemming is met die skool se behoefte, berus ook by die hoof. Die hoof moet uit die aard van sy/haar posisie aan ooreengekome skool/onderwyser takseringsprosesse deelneem om sodoende die onderwysers se professionele praktyke te beoordeel met die doel om onderrig, leer en bestuur te bevorder. As kurrikulumbestuurder van die skool moet die hoof verseker dat alle evaluering/vorme van assessering in die skool korrek gedoen word en effektief georganiseer word. Ten einde dit suksesvol te verrig moet goeie moniterings- en modereringsbeleid en -strukture beskikbaar wees.

⇒ **Multigraadskoolhoofde**

Tydens die navorsingstudie is bevind dat die deelnemende skoolhoofde oor onderwyskwalifikasies beskik en dat twee skoolhoofde oor die Gevorderde Onderwysertifikaat: Skoolleierskap beskik. Ten spyte van die kwalifikasies is die skoolhoofde nie opgelei vir die bestuur van 'n landelike multigraadskool en om multigraadonderrig aan te bied nie. Die deelnemende skoolhoofde maak staat op ervaring in die multigraadopset.

Die GGBS stel 'n uitdaging en eise aan die skoolhoof van 'n landelike multigraadskool juis omdat die skoolhoof voltyds as onderwyser voor 'n multigraadklas staan. Die skoolhoof moet 'n plaasvervanger vir die tydperk van taksering kry. Die plaasvervanger is nie noodwendig 'n gekwalifiseerde onderwyser nie, dit is gewoonlik 'n ouer wat net toesig hou. Die navorsingsresultate dui aan dat die deelnemende skoolhoofde nie altyd tyd het om monitering en moderering te doen nie. Die skoolhoof moet 'n plaasvervanger vir die tydperk van taksering kry. Dit is moeilik want die navorsingstudie het bewys dat die skoolverband, omgewing en geletterdheidsvlakke van ouers 'n uitwerking het op die aard van die werk van die skoolhoof van 'n landelike multigraadskool.

*5.5.1.5.3 Pligte ten opsigte van die onderrig*

⇒ **Volgens beleid**

Die hoof behoort betrokke te wees by klasonderrig soos per werkslading van die relevante posvlak en die behoeftes van die skool.

⇒ **Hoofde van multigraadskole**

In die landelike multigraadskole, met die beperkte aantal personeellede, moet die hoof toesien dat daar aan elke graad 'n onderwyser toegeken word. Die deelnemende skoolhoofde was almal ook voltydse klasonderwysers. Dit het 'n invloed op hulle pligte en verantwoordelikhede as skoolhoofde gehad. As klasonderwysers moes hulle onderrig, assesser en die vordering van die leerders opteken en verslae aan die ouers stuur.

#### 5.5.1.5.4 *Pligte ten opsigte van die onderrig van personeellede*

##### ⇒ **Volgens beleid**

Die hoof moet met die personeellede van die skool en die SBL saamwerk sodat die skool glad kan verloop. Die skoolhoof moet met die SBL saamwerk in alle aspekte soos gespesifiseer in die Suid-Afrikaanse Skolewet van 1996. Die reël van ouervergaderings wat handel oor die leerders se vordering en gedrag berus by die hoof in samewerking met die SBL.

Skakeling met die kring of distrikskantore, personeelafdeling, finansiële afdeling, ens. oor kwessies wat met administrasie, personeelvoorsiening, rekeninge, aankoop van toerusting, navorsing en die opdatering van statistiek van onderwysers en leerders te make het, is ook een van die pligte van die hoof. Hierdie funksie is belangrik ten einde op die hoogte te bly van kurrikulumontwikkeling en administratiewe verantwoordelikhede. Gepaard hiermee is die deelname aan departementele en professionele komitees, seminare en kursusse. Samewerking met ander regeringsdepartemente, universiteite en kolleges is ook 'n belangrike deel van die hoof se werk. Vir die holistiese ontwikkeling van die leerders moet die skoolhoof kontak met sport, maatskaplike, kulturele en gemeenskapsorganisasies handhaaf. Die geletterdheidsvlakke van die ouercomponent op die SBL stel 'n uitdaging aan die skoolhoof. Die skoolhoof moet die SBL gedurig inlig en verseker dat hulle wetgewing en onderwysbeleide verstaan en korrek interpreteer.

##### ⇒ **Hoofde van multigraadskole**

Landelike multigraadskole het gemiddeld drie onderwysers, met inbegrip van die skoolhoof. Die werkslading van die onderwysers, almal multigraadonderwysers, bemoeilik die skoolhoof se taak om die gehalte van kurrikulumlewering en -implementering te moniteer en te modereer. Die groot afstande tussen die plase bemoeilik die hou van ouervergaderings omdat vervoer vir die ouers gereël moet word en die beskikbaarheid van die ouers, wat plaaswerkers is, in ag geneem moet word.

#### 5.5.1.5.5 *Beleid en die implementering daarvan*

Die verband tussen interpretasie van beleid en die toepassing daarvan was nog altyd 'n komplekse kwessie omdat beleid oop is vir uiteenlopende interpretasies deur die toepassers daarvan. Hierdie komplekse verhouding kom aan die lig wanneer daar byvoorbeeld gekyk

word na die toepassing van die Suid-Afrikaanse Skolewet van 1996 (met spesifieke verwysing na artikels 16(1), 16A(2) en 16(3)) in die Suid-Afrikaanse skoolgemeenskap. Die disjunksie tussen die beleid soos geformuleer deur beleidmakers en die toepassing daarvan is dikwels te herlei tot die feit dat beleidmakers nie die agtergrond van beleidstoepassers/implementeerders van die beleid na behore in ag neem nie (Bell en Stevenson, 2006:14-15). Die Suid-Afrikaanse Skolewet van 1996 is geskryf met goeie bedoelings om alle strukture, prosesse en rolspelers in die Suid-Afrikaanse onderwyssektor te ondervang, maar tydens hierdie navorsingstudie was dit duidelik dat die agtergrond van skole 'n bepaalde invloed op die implementering van dié beleid het.

#### *5.5.1.5.6 Aanbevelings vir verdere ondersoek*

Na aanleiding van die voorafgaande bevindinge en gevolgtrekkings word die onderstaande aanbevelings vir verdere ondersoek gemaak:

- Die navorsing het slegs vier skoolhoofde van landelike multigraadskole betrek; daarom beveel ek aan dat navorsing met meer skoolhoofde van landelike multigraadskole gedoen word om 'n groter verteenwoordiging te verseker.
- Die nasionale onderwysdepartement moet die diensstate van landelike multigraadskole hersien wat betref onderwysers en niedoserende personeel sodat onderwysers en veral hoofde van landelike multigraadskole genoeg tyd kan hê vir effektiewe voorbereiding, kurrikulumlewering en gehalteversekering van kurrikulumimplementering.
- Die invloed van 'n landelike omgewing op landelike multigraadskole, veral armoede, veroorsaak dat die finansiële druk swaar op hierdie skole rus; daarom beveel hierdie navorsingstudie aan dat die WKOD se monetêre toekenning aan landelike multigraadskole verhoog word.
- Distriksbeampies moet aangestel word om die skoolhoof van 'n landelike multigraadskool te ondersteun ten opsigte van die bestuur van die skool en die onderwysers ten opsigte van kurrikulumlewering.
- 'n Verdere aanbeveling is dat die nasionale onderwysdepartement 'n multigraadkurrikulum saamstel om te verseker dat kurrikulumlewering en -implementering in landelike multigraadskole tot hulle reg kom.

- 'n Verdere aanbeveling is dat die nasionale onderwysdepartement die salarisskale en posvlakke van skoolhoofde van landelike multigraadskole hersien.
- Daar word ook aanbeveel dat die nasionale en provinsiale onderwysdepartement dringend aandag daaraan skenk om die hoofde van landelike multigraadskole te ondersteun en 'n model te ontwikkel om verligting in die hoofde se werkslading teweeg te bring.

## **5.6 BEPERKINGS VAN DIE STUDIE**

Hierdie navorsingstudie rakende die invloed van die landelike multigraad-verband op die werk van skoolhoofde was slegs verteenwoordigend van 'n beperkte gebied en 'n beperkte aantal skole en kan dus kwalik op veralgemening ten opsigte van onderwys in Suid-Afrika in sy geheel aanspraak maak. Die respondente met wie die onderhoude gevoer is, het hulle beste gedoen om die vrae te beantwoord om sodoende meer lig op die navorsingsprobleem te werp. Die aard van die vrae, en die verband wat dit met onderwyserbestuur asook kurrikulum-implementering en kurrikulumlewering in landelike multigraadskole het, het uit die aard van die respondente se opleiding plek-plek probleme opgelewer en dit was nie vir die respondente altyd maklik om die vrae te beantwoord nie. Verdere navorsing, spesifiek gerig op ontwikkeling van 'n model om die spesifieke behoeftes van landelike multigraadskoolhoofde te ondersteun, is uiters noodsaaklik.

## **5.7 SLOT**

Die navorsingstudie het ondersoek ingestel na die invloed van die multigraadskool-verband op die werk van skoolhoofde en aanbevelings is gemaak aangaande beleidsimplikasies wat die unieke omstandighede van die skoolhoofde moontlik kan inhou. Tydens die onderhoude het die deelnemende skoolhoofde hulle kommer uitgespreek oor die werkslading waaronder hulle gebuk gaan. Hierdie navorsingsondersoek het bewys sosio-ekonomiese omstandighede, die omgewing waarin die skool geleë is en die geletterdheidsvlakke van die ouers wat in die SBL dien, het definitief 'n invloed op die aard van die hoof van landelike multigraadskole se werk. Die onderwysdepartement moet landelike multigraadskoolhoofde ondersteun en 'n model ontwikkel om verligting in dié hoofde se werkslading teweeg te bring.

## BRONNELYS

- Basit, T. 2010. *Conducting research in educational contexts*. New York: Continuum International Publishing Group.
- Bassey, M. 2007. Case Study, Chapter 9 in ARJ Briggs and M Coleman (eds), *Research methods in educational leadership and management* 2<sup>nd</sup> ed. London. CA: Sage
- Bell, L. & Stevenson, H. 2006. *Education policy: Process, themes and impact*. New York: Routledge.
- Boonzaaier, P. 2009. *Baseline report on multi-grade education in South Africa*. Studie in opdrag van die Centre for Multi-grade Education. Wellington.
- Botha, R.J. 2004. Excellence in leadership: Demands on the professional school principal. *South African Journal of Education*, 24(3):239-243.
- Briggs, A.R.J. & Coleman, M. 2007. *Research methods in educational leadership and management*. London CA: Sage.
- Bush, T. and Anderson, L. (2003), 'Organisational culture', in Thurlow, M., Bush, T. and Coleman, M. (eds), *Leadership and Strategic Management in South African Schools*, London, Commonwealth Secretariat
- Bush, T. & Middlewood, D. 2005. *Leading and managing people in education*. London, CA: Sage.
- Chaka, T. & Weber, E. (2011). Education, development and support for multi-grade teachers. HSRC Review, 9(3), 26-27.
- Clarke, A. 2009. *The handbook for school governors*. Maitland: Macmillan South Africa.
- Collins, C., Munro M. & Cullin K. 2006. Collins A-Z thesaurus concise dictionary. 3<sup>rd</sup> ed. 2006. Glasgow. HarperCollins.
- [Create \(Consortium for Research on Education, Access, Transitions & Equity\). 2008. Increasing access through multigrade teaching and learning. Beleidsopdrag, 5, Julie.](#)
- Davids, C. 2011. The role of the principal of in a multigrade farm school. *The South African Rural Educator*, 1, Desember: bladsye 1-94.



- DBO (Departement van Basiese Onderwys). 1998. *Employment of Educators Act 76 of 1998*. Pretoria: Ministerie van Onderwys.
- DBO (Departement van Basiese Onderwys). 2007. *Education Laws Amendment Act, 2007*. Pretoria: Ministerie van Onderwys.
- DBO (Departement van Basiese Onderwys). 2011. *Report on the Annual National Assessments of 2011*. Pretoria: Ministerie van Onderwys.
- DBO (Departement van Basiese Onderwys). 2011. *Report on the 2008 and 2009 annual surveys for ordinary school 2011*. Pretoria.
- DBO (Departement van Basiese Onderwys). 2013. *School realities 2012*. Pretoria: Ministerie van Onderwys.
- Departement van Onderwys. 1996. *South African Schools Act, 1996 (Act No. 84 of 1996)*. Beskikbaar: [www.info.gov.za/acts/1996/a84-96.pdf](http://www.info.gov.za/acts/1996/a84-96.pdf) [15 Oktober 2012].
- Departement van Onderwys. 1998. *Employment of Educators Act 76 of 1998*. Beskikbaar: <http://elrc.co.za/asp?Sect/D8> [15 Oktober 2012].
- Education International. 2012. *South Africa: Increasing workload for school principals*. Beskikbaar: [http://www.ei-ie.org/en/news/news\\_details/2278](http://www.ei-ie.org/en/news/news_details/2278) [12 Februarie 2013].
- Flick, U. 2010. *An introduction to qualitative research*. Londen: Sage.
- Grant, D. 2012. *Media release: School closures: Minister Grant announces plans to improve education opportunities for learners*. Beskikbaar: <http://gov.za/zu/node/480133> [18 Februarie 2013]
- Grogan, J. 2009. *Workplace law*. Kaapstad: Juta.
- Henning, E. 2005. *Finding your way in qualitative research*. Pretoria: Van Schaik.
- Joubert, J. 2009. *Multi-grade schools in South Africa. Overview of a baseline study conducted in 2009 by the Centre for Multi-grade Education, Cape Peninsula University of Technology*. Wellington.
- Joubert, R. & Prinsloo, S. 2009. *The law of education in South Africa*. Pretoria: Van Schaik.
- Keating, C. 2012. Centre for Multigrade Education leads teacher training. Beskikbaar: <http://www.cput.ac.za/newsroom/news/article/1625/centre-for-multigrade-education-leads-teacher-training>. [15 Oktober 2012]

- Little, A.W. 2004. *Learning and teaching in multigrade settings*. Referaat in opdrag van die EFA Global Monitoring Report 2005, The Quality Imperative. London.
- Maforah, T.P. & Schulze, S. 2012. The job satisfaction of principals disadvantaged schools: New light on an old issue. *South African Journal of Education*, 32:227-239.
- McMillan, J.H. & Schumacher, S. 2001. *Research in education: Evidence based inquiry*. New York, NJ: Pearson Education.
- Merriam, M. 1998. *Case studies research in education: A qualitative approach*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Mertler, C. 2009. *Action research: Teachers as researchers in the classroom*. Los Angeles, CA: Sage.
- Mestry, R. 2013. *The innovative role of the principal as instructional leader: a Prerequisite for high student achievement? South African Journal of Education*, V60.25.
- Mouton, J. 2006. *How to succeed in your master's and doctoral studies*. Pretoria: Van Schaik.
- Newby, P. 2010. *Research methods for education*. Essex: Pearson Education.
- Oosthuizen, I.J. & Botha, P. 2004a. *Aspects of education law*. Pretoria. Van Schaik.
- Oosthuizen, I.J. & Botha, P. 2004b. *Inleiding tot onderwysreg*. Pretoria. Van Schaik.
- Patton, Q. & Cochan, M. 2002. *A guide to using qualitative research methodology*. Medecins Sans Frontiers.
- RAVO. 2003. Integrated Quality Managing System, Collective Agreement Number 8 of 2003. Beskikbaar: [www.elrc.co.za/collective agreements](http://www.elrc.co.za/collective%20agreements) [28 April 2013]
- RAVO. 2006. School Grading Norms, Collective Agreement Number 3 of 2006. Beskikbaar: [www.elrc.co.za/collective agreements](http://www.elrc.co.za/collective%20agreements) [28 April 2013]
- Rossouw, J.P. 2004. *Labour relations in education: A South African perspective*. Pretoria. Van Schaik.
- Shaba, S.M. 1998. *Educational law in South Africa*. Lynnwood Ridge: Amabhuku.
- Starr, K. & White, S. 2008. The small rural school principalship: Key challenges and cross-school responses. *Journal of Research Education*, 23(5). Beskikbaar: <http://jrre.psu.edu/articles/23-5.pdf> [14 Oktober 2012].

- Steyn, G.M. & Van Niekerk, E.J. 2012. *Human resources management in education*. Braamfontein: Unisa Press.
- Steyn, G.M. 2012. *The changing principalship in South African schools*. Braamfontein: Unisa Press.
- Strauss, R. 2012. *Five approaches to qualitative research*. Beskikbaar: <http://www.gpccolorado.com/approaches-qualitative-research/> [26 September 2013].
- Van der Walt, J.L., Mentz, P.J., Breed J.A. & Coetsee, L.D. 2008. Performatiwiteit en die hedendaagse skool(hoof). *Koers*, 73(3):469-487.
- Van Deventer, I. & Kruger, A.G. 2009. *An educator's guide to school management skills*. Pretoria: Van Schaik.
- Veenman, S. & Raemaekers, J. 1995. Long-term effects of staff-development program on effective instruction and classroom management for teachers in multigrade classes. Referaat aangebied by die European Conference for Research on Learning and Instruction, Nijmegen, Netherlands, 26-31 August 1995.
- Yin, R. 2009. *Case study research: Design and methods*. *Applied social research methods series*, 5. Thousand Oaks, CA: Sage.

## BYLAE A

### BIOGRAFIESE INLIGTING

#### Biografiese inligting

(Maak asseblief 'n kruisie X of vul die relevante blokkie in.)

#### 1. Geslag

<b>Geslag</b>	
Manlik	
Vroulik	
Totaal	

#### 2. Ouderdom in jare

<b>Aantal jare</b>	
21-30 jaar	
31-40 jaar	
41-50 jaar	
51-60 jaar	
61-65 jaar	
Totaal	

#### 3. Jare onderwyservaring

<b>Aantal jare</b>	
0-10 jaar	
11-15 jaar	
16-20 jaar	
21-25 jaar	
26-30 jaar	
31-35 jaar	
35-40 jaar	
Totaal	

#### 4. Jare ervaring as skoolhoof

<b>Aantal jare</b>	
0-10 jaar	
11-15 jaar	
16-20 jaar	
Totaal	

#### 5. Kwalifikasies

<b>Aantal jare</b>	
Diploma	
Diploma + Graad	
Graad + Diploma	
Diploma + Diploma in bestuur	
Totaal	

## BYLAE B

### SEMI-GESTRUKTUREERDE ONDERHOUD

Onderstaande woordelike transkripsies (*verbatim transcriptions*) (Merriam, 1991:82-83) is volledige weergawes van die verskillende onderhoude. Vir hierdie studie word die onderhoud met respondent MH1 ingebind. Die ander onderhoude is ook getranskribeer en in dieselfde besonderhede verwerk. Die navorser bewaar hierdie bronne vir moontlike verdere navorsing.

#### Die konteks van landelike multi-graadskole

##### Kategorie 1: Die gemeenskap wat die skool bedien:

1.1 *Navorsers* – Kan u my meer vertel van die omgewing waarin die skool geleë is?

*MH1* – Die skool is geleë in 'n landelike gebied en die skool bedien verskillende plase wat omliggend is en dit is in die area Riviersonderend, Genadendal en Greyton.

1.2 *Navorsers* – Gee 'n kort beskrywing van die sosio-ekonomiese omstandighede van die ouers wie se kinders die skool bywoon.

*MH1* – Die ouers ervaar verskriklike armoed en armoede is een van die grootste faktore of sosio-ekonomiese faktore en dit het 'n geweldige impak wat die finansiële aspekte rondom die skool betref. Baie van hierdie ouers kan nie bekostig om die skool finansiëel te ondersteun nie byvoorbeeld wanneer ons funksies of fondsinsamelingsprojekte inisieer, as gevolg van die karige salaris wat hulle ontvang.

##### Kategorie 2: Die geletterdheidsvlak van die ouers

1.1 *Navorsers* – Watter persentasie van die ouers sal in elk van die volgende kategorieë val?

a) Geen formele opleiding

*MH1* – 80% ... 80% van ons ouers val in daardie kategorie

b) Slegs laerskoolopleiding (tot graad 7)

*MH1* – 15%

c) Slegs hoërskoolopleiding (tot graad 12)

*MH1* – dit sal 5% wees ja

d) Tersiêre opleiding (kollege, universiteit, ens.)

*MHI – 0% ja*

### **Kategorie 3: Die inkomstevlak van die ouers**

1.1 *Navorsers* – Wat is die gemiddelde inkomste van die ouers per huishouding?

*MHI – Per week is dit so R500 per week per gesin wat hulle verdien ... en hulle is meestal mos seisoenale werkers ... so ... dit het ook 'n impak op die sosio-ekonomiese omstandighede van die mense.*

1.2 *Navorsers* – Watter soort werkseleenthede bied die omgewing aan die ouers?

*MHI – Hoofsaaklik seisoenale werkers wat werk in die boorde en verskillende boerdery word in hierdie omgewing bedryf soos vrugteboerdery, skaapboerdery, beesboerdery en die blomme wat hulle hier drooglê. Meestal hande-arbeid.*

### **1. Kategorie: Die finansiële posisie van die skool**

1.1 *Navorsers* – Beskryf kortliks die finansiële posisie van die skool.

*MHI – Die skool is mos nou 'n geenskoolfondsskool en ons funksioneer maar basies op daardie inkomste van die departement, norme- en standarde-toekenning wat ons daar kry. En dit is nie genoeg om die skool finansiëel in stand te hou nie. Ons kry ook donasies van ander instansies om ons te help met die beheerliggaamsposte wat ons by die skool geskep het en dan probeer ons ook finansiële projekte inisieer maar dit is baie min in vergelyking met die inkomste van ander skole ... as gevolg van die feit dat die armoede-indeks van ons ouers is maar baie laag. Kwintiel een. Dit wat ons kry, is mos geskoei op die aantal leerders, ons is 84 leerders op hierdie stadium, so ons kry R87 000. Dit is wat ons gekry vir 2013. So dis geskoei daarvolgens, so dit beloop so R1 060 per leerder per jaar.*

1.2 *Navorsers* – Watter maatreëls het die skool in plek om te sorg dat die skool finansiëel gesond is?

*MHI – Ons het 'n gesonde finansiële beleid en die beheerliggaam is instrumenteel as dit kom by die bestuur van die fondse en ook die begroting wat opgestel word sodat ons binne daai raamwerk opereer en ook daar word noukeurig rekord gehou in terme van wat is ons finansiële stand per maand en kwartaal sodat ons voorsiening kan indien daar nie genoegsame fondse is vir die volgende termyn en so meer nie.*

- 1.3 *Navorsers* – Opvolgvraag: Hoe goed is die SBL bemaatig om die finansies van die skool te beheer?

*MHI* – Ek bemaatig hulle veral, soos byvoorbeeld die finansiële beampte, Lydia, is op hierdie stadium baie goed bemaatig en weet hoe om die finansiële aspekte van die skool te bestuur en so meer. Sy doen ook voorleggings om self die begroting op te stel en so meer en lê dit voor aan die Skoolbeheerliggaam en sodoende die tekorte en die areas van die beleid wat die departement voorskryf, om dit daarvolgens op te stel.

**2. Beantwoord die volgende vrae na aanleiding van die volgende stelling:**

*“This responsibility implies that they have to manage, teach, repair, counsel, guide, support, plan, visualise, direct, learn and even discipline, often all in one day! In addition, they must deal with the pressure and demands from parents, the Department of Education, technology and the world at large.” (Davids 2011:87)*

- 2.1 *Navorsers* – Wat is u onderwyskwalifikasie?

*MHI* – Wel ek het die gewone onderwyskwalifikasies, OD drie (SP), ek het verdere studies by die Universiteit van Pretoria gedoen en het ’n diploma in verdere onderwysbestuur voltooi, dan het ek ook die prinsipale onderwysbestuur gedoen, ’n ACE-kursus ja, Advanced Certificate in Education.

- 2.2 *Navorsers* – Watter addisionele of spesiale opleiding het u om die werklading van die multi-graadkonteks te vergemaklik?

*MHI* – Geen opleiding op hierdie stadium nie, dit is nou in terme van die multi-graadkonteks en hoe om die werklading te bestuur by die skool nie.

- 2.3 *Navorsers* – Watter onderwyservaring, in multi-graadonderrig, het u gehad voordat u in hierdie pos aangestel is?

*MHI* – Ek het geen multi- nie gehad nie. Ek het van ’n monograadskool afbeweeg na ’n multi-graadskool en ek moes maar op my eie manier my voete vind en differensieer en beplan om die kurrikulum te laat werk in daardie konteks.

- 2.4 *Navorsers* – Watter eiesoortige uitdagings ervaar u as hoof van hierdie skool?

*MHI* – Ek wil saamstem met meneer Davids, dit is eintlik alles saamgevat dit wat meneer Davids daar sê. Dit is die uitdagings wat ek as prinsipaal van ’n multi-graadskool ervaar en nêrens word ons eintlik op hierdie stadium aan die hand gevat om



*te wys hoe ons werklading verlig kan word in terme van die prinsipale van multi-graadskole. En natuurlik, as ek dit mag sê, die besoldiging is op 'n baie laer vlak as ander prinsipale byvoorbeeld by monograadskole, jy moet dit tog insit meneer, as 'n prinsipaal by 'n monograadskool wat baie minder, as ek dit so mag stel, kontak het in terme van, kom ons sê onderrig in die klaskamer gee en ook net fokus op administrasie.*

*Ja die leerders se blootstelling aan buitemuurse aktiwiteite is nogal 'n uitdaging vir die skool en finansies kniehalter ons om regtigwaar die leerder holisties te ontwikkel in terme van die buite-kurrikulêre aktiwiteite. Dit is ons grootste uitdaging en maar ons stel hulle bloot aan geleenthede wat kom.*

- 2.5 **Navorsers** – Watter vaardighede het 'n hoof nodig om die unieke uitdagings van 'n multi-graadskool aan te pak?

*MHI – Hy moet kan 'multi-task' meneer en hy moet regtigwaar goed kan beplan en wat ook belangrik is, is 'n deelnemende bestuurstyl moet handhaaf word en daar sal moet gekyk word na hoe kan hy die beskikbare bronne, hoe kan hy dit optimaal benut om die werklading in 'n mate soort van te verlig. En belangrik ook die personeel moet van so 'n aard ook betrokke wees by die bestuur van die skool sodat die voortvloei en harmonie ... konfliktsituasie nie vererger word sodat die prinsipaal daar ook nog aandag moet skenk nie en so meer, verstaan?*

- 2.6 **Navorsers** – Hoe balanseer u die feit dat u 'n voltydse opvoeder en ook die hoof van die skool is?

*MHI – Mnr Daniels, eerlik gesproke dis moeilik, dis baie moeilik, ek self vra my daai vraag af, hoe moet ek dit balanseer? In elk geval doen ek dit en kry dit reg, wat belangrik is, is beplanning, jou beplanning en hoe jy jou tyd bestuur want as jy nie jou tyd reg gaan bestuur nie dan gaan jy oorweldig word in terme van die werklading en wat van jou verwag word, want ons word gemeet aan die 12 prestasiestandaarde net soos wat dit by 'n monograad-prinsipaal geld.*

- 2.7 **Navorsers** – Bied die Onderwysdepartement spesiale ondersteuning vir u as Multi-graadskoolhoof? Indien wel, wat is die aard van die ondersteuning?

*MHI – Daar is hierdie stadium geen persoon wat gekapasiteer is op WKOD-vlak om die multi-graadskole te ondersteun nie (ten opsigte van die kurrikulum). Op bestuursvlak is daar niemand wat ons kan help nie, niemand is ook gekapasiteer nie, nie*

*eens die kringbestuurders is gekapasiteer om die multi-graad-prinsipale aan die hand te vat nie en te ondersteun nie.*

**3. Hierdie vrae fokus op die onderstaande stelling:**

*Volgens artikel 16 (1), 16A (2) en 16 (3) van die Suid-Afrikaanse Skolewet van 1996 (SASA) moet elke skool 'n Skoolbeheerliggaam (SBL) hê en die skoolhoof is die professionele leier op die vlak van die skool. Dit wil sê dat die Skoolbeheerliggaam die skool beheer en die skoolhoof die skool.*

**3.1 Navorsers –** Beskik die skool oor 'n behoorlike, gekonstitueerde Skoolbeheerliggaam?

*MHI – Ja*

**3.2 Navorsers –** Sou u die SBL as funksioneel beskou? Indien ja, verduidelik.

*MHI – Op hierdie stadium is ons ietwat disfunksioneel omdat sommige van die ouers se werkstyd, dit veroorsaak dat baie van die ouers nie, drie eintlik net drie ouers nie gereeld die SBL-vergaderings kan bywoon nie, maar ons is altyd 'n kworum wanneer ons die vergaderings hou so ons is funksioneel maar op grond van die feit dat ons nie die volledige beheerliggaam by sommige vergaderings het nie, veroorsaak dit ook dat vergaderings uitgestel moet word om die ouers in die totaal te akkommodeer. Ons is funksioneel, maar op grond van daardie aspek kan ons nie die vloei, want soms moet daar indringend sake bespreek word dan kan daai ou nie, dan is hulle nie beskikbaar om daai vergaderings by te woon nie.*

**3.3 Navorsers –** Wat is die kwalifikasies van die ouerlede van die SBL?

*MHI – Hulle is nie gematrikuleerd nie. Nie een van hulle is gematrikuleerd nie en hulle is ook maar almal hande-arbeiders op plase.*

**3.4 Navorsers –** Verstaan die SBL hul rol as beheerstruktuur?

*MHI – Volgens hulle verstaan hulle wat die rol is maar hulle het 'n tekort aan die verstaan van die beleidsraamwerk waarbinne die beheerliggaam moet funksioneer. Dit is omdat hulle nie goeie skolastiese agtergronde het nie en dit kniehalter nog soms die hele proses wanneer dit kom by vergadering bestuur en dit lê dan op die vlak van die hoof om hulle daar te kapasiteer en leiding te gee.*

**3.5 Navorsers –** Stel u onderwysopleiding u in staat om die rolle, soos hierbo uiteengesit, te vertolk?

*MHI – Ja ... om die skool te bestuur? Om die skool te bestuur, dit is uiteraard die prinsipaal se verantwoordelikheid om die skool te bestuur. ... ja, ek het mos die Advanced Certificate in Education spesifiek op skoolbestuur het ek deurloop.*

- 3.6 **Navorsers** – Wat moet gedoen word om die bekwaamheidsvlak ten opsigte van hierdie pligte aan te spreek?

*MHI – Daar moet in diepte gekyk word na die kurrikulum, hoe die kurrikulum in 'n [...]multi-graadskool kan funksioneer sodat die onderwyser en ook die leerders nie benadeel word nie, verstaan? En nie toegegooi word en oorlaai word met administratiewe verantwoordelikhede nie, ek weet nie of u verstaan nie, kyk, as ek nou vat persoonlik nê, as ek kyk na die assessering spesifiek, dan is dit geweldige klomp assesseringstake wat een persoon van verskillende onderwysers by multi-graad moet doen en die vereistes is dieselfde, die standaard is dieselfde en die oorlading van die werklading is oorweldigend vir die onderwyser en vir my as prinsipaal om by daai versnelde dieselfde kurrikulum tred te hou met dit.*

- 3.7 **Navorsers** – Tot watter mate beleef u dat die ander rolspelers, die SBL, ouers, personeel of die Onderwysdepartement, u sien as die persoon wat oor die bekwaamheid beskik om hierdie verantwoordelikhede na te kom?

*Die respondent het geen antwoord op hierdie vraag verskaf.*

- 3.8 **Navorsers** – Hoe beïnvloed die gedurige verandering in onderwysbeleid u werk as hoof?

*MHI – Dit beïnvloed 'n mens in 'n mate want jy moet gedurig op hoogte bly en die kurrikulum verander gedurig en jy moet tred hou, byvoorbeeld jy het net die kurrikulum gewoon geraak, nou verander dit vind weer. Verandering wat plaasvind en so meer en ek dink die doelwit van die departement om 'n gestroomlynde kurrikulum daar te stel sodat alle skole op dieselfde vlak presteer, die ding is die toekenning van hulpbronne aan skole. Nou verwys ek na die menslike hulpbronne. Indien dit aangespreek kan word, sal dit 'n wesenlike impak maak wat die multi-graadskole betref, maar dat daar nie gekyk word na die getalle wat by multi-graadskole bepaal hoeveel onderwysers by multi-graadskole moet wees nie, die 'ratio'. Ons kan nie gekoppel word aan die 'ratio' van die monograadskool nie, maar ons moet gekoppel word aan die multi-graadkonteks want die onderwysers gee twee grade in al die leerareas, verstaan jy, dat ons miskien kyk dat die grondslagfase byvoorbeeld twee onderwysers moet het, die intermediêre*

*fase en ook die senior fase dan sal dit wesenlik die multi-graad, hoe kan ek sê, die lading wat daar is in 'n mate 'n bietjie kan verlig.*

- 3.9 **Navorsers** – Watter veranderinge in die onderwysbeleid het die grootste invloed op u as skoolhoof gehad?

*MHI – Op hierdie stadium die finansiële beleid, omdat hier is mense by hierdie skool wat goeie diens lewer wat nie deur die WKOD besoldig word nie, wat kwaliteitwerk verrig vir die WKOD maar hulle word nie daarvoor vergoed nie, mense het nie eens byvoorbeeld voordele in terme van die WKOD se kant af nie, u verstaan, want hulle word, kry 'n toekenning, omsendbrief 117 van 2008, daai omsendbrief bepaal dat daai bedrag geld moet gespandeer word aan die byvoorbeeld die werker en daai geld moet gedeel word, wat absoluut baie swak is. Hulle het geen ander basiese voordele nie.*

- 3.10 **Navorsers** – Opvolgvraag: Watter invloed het dit op u, as prinsipaal, en die skool se finansiële posisie?

*MHI – Die feit is dat jy wil graag vir die onderwysers 'n goeie salaris gee nê, maar die bedrag geld wat tot ons beskikking is laat ons nie toe om daardie mense reg te besoldig vir die kwaliteit werk wat hulle lewer nie.*

- 3.11 **Navorsers** – Tweede opvolgvraag: Watter veranderinge het die verandering in die kurrikulum op u werkswyse as prinsipaal?

*MHI – Dit het groot druk op my as prinsipaal geplaas want veral spesifiek verwys ek na die tale; die tale is kompleks en die verwagtinge ten opsigte van assessering daarvan is verskriklik. Ek dink nie dat 'n mens kan voldoen aan die verwagtings wat gestel word nie. Die vereistes wat daar gestel word spesifiek vir die tale, die aantal assesseringstake by die tale word in afdelings opgebreek maar steeds werk dit asof dit individuele take is. Twee grade, graad 6 en 7, al die vakke. En terselfdertyd ook is ek besig met die CAPS-opleiding en die ou kurrikulum vir graad 7, monitering, moderering en al daai administratiewe verantwoordelikhede.*

- 3.12 **Navorsers** – Watter planne moes u maak om by hierdie veranderinge in die onderwysbeleid aan te pas?

*Die respondent het geen antwoord op hierdie vraag verskaf.*

- 3.13 **Navorsers** – Het u die tyd om hierdie verantwoordelikhede uit te voer?

*MHI – Nee meneer. Eerlik gesproke ek kom nie by monitering uit nie, ek kom nie by moderering uit nie, ek kan nie my klas alleen laat nie. Daar is nie mense wat my klas kan beman nie veral as ons kyk na die dissiplinêre aspekte want dit kan dissiplinêre probleme hê, dit skep dissiplinêre probleme as ek nie in my klas is nie.*

- 3.14 *Navorsers* – Watter ondersteuning ontvang u van die plaaslike Onderwysdistrik om u taak as hoof van die skool te vergemaklik?

*MHI – Soos ek in die begin gesê het, dat daar is nie kundiges op hierdie gebied wat ons kan help hoe om die multi-graad-opset te vergemaklik in terme van die kurrikulum nie. Maar ek ontvang ondersteuning van die kurrikulumbestuurder, die kringbestuurder, ekskuus tog, die kringbestuurder en ook die kurrikulumkomponent, hulle bied nog steeds ondersteuning aan maar op 'n monograad-wyse, verstaan?*

**4. Beantwoord die volgende vrae ten opsigte van bestuursvaardighede en leierskapspraktyke wat u gebruik om leerderprestasie te verbeter:**

- 4.1 *Navorsers* – Ervaar u as hoof enige druk vanaf die ouers, Skoolbeheerliggaam of Onderwysdepartement om die leerderprestasie by u skool te verhoog?

*MHI – Ja spesifiek van die Onderwysdepartement ervaar ons daardie druk omdat jy sit met die kinders wat groot leerhindernisse het en dan word daar verwag dat jy as skool en onderwyser nog steeds die onmoontlike moet vermag. En gesien in die lig van die sosiale omstandighede waarin ons ouers verkeer, plaas dit 'n groot druk op die lewering van die kurrikulum, kwaliteitlewering, en ook die tyd-aspek, die werklading van die onderwyser impakteer op die kwaliteit van die kurrikulumlewering.*

- 4.2 *Navorsers* – Wat is die skool se uitslae vir die nasionale en provinsiale sistemiese toetse?

*MHI – Die graad 3's, die huidige graad? Of verlede jaar? Die graad 3's van verlede jaar het redelik goed gepresteer, die graad 6'e, ook van verlede jaar maar hierdie jaar se graad 6'e gaan nie die pyp rook nie, dit is my [...] persoonlike siening en mening, hulle gaan dit nie maak nie. Ons sit daar met leerders met groot leerhindernisse, wat 'n impak kan hê op die sistemiese evaluering.*

- 4.3 *Navorsers* – Wat dink u is die belangrikste faktore wat bygedra het tot die skool se uitslae in die sistemiese toetse?

*MHI – Deeglike beplanning in die graad 3's en toegewyde onderwysers en dan het ons nou die LITNUM-plan wat nou, dit word uitgevoer, ons het dit deurgaans toegepas en*

*ons het baie leeswerk gedoen, baie hersiening gedoen in terme van die Wiskunde en dit het gehelp dat die leerders en praktiese demonstrasies en ook die hulp van meneer, wat sy van dan nou? Die Wiskunde? Kleynhans se aanbiedings wat hy ons meegehelp het, ondersteun het, dan ook die juffrou van die READ-komponent wat gehelp het met die lees, onderrig van die lees by die skool, die blootstelling daarvan.*

4.4 **Navorsers** – Volg die skool 'n spesifieke strategie om leerderprestasie te verhoog?

*MHI – Ja, ja ons stel elke kwartaal 'n mikpunt en 'n doel, wat noem ons dit nou weer? Teikens, ons stel teikens en evalueer en ontleed ons die teikens op 'n kwartaallikse basis om te kyk waar kan ons verbeter en of ons dit verder kan verhoog as dit moontlik is om daai teikens te behaal en dan evalueer ons dit en dan gaan kyk ons ook na die kontekstuele faktore wat aanleiding gegee het en hoekom dit nie bereik het nie.*

4.5 **Navorsers** – As skoolhoof, dink u dat daar genoeg tyd (in die skooljaar) is om op onderrig en leer te fokus?

*MHI – Nee meneer Daniels, daar is nie genoeg tyd nie en al probeer ons ook wat, ons sal nie genoeg tyd het nie want een persoon sal nie kan by al daai goed uit kom nie. Dit is onmoontlik en te veel gevra en soms klink dit onmenslik om dit van een persoon te verwag.*

4.6 **Navorsers** – Watter aanbevelings sou u vir die Onderwysdepartement aan die hand doen om multi-graadskoolhoofde beter, anders, of meer gefokus te ondersteun?

*MHI – Eerstens moet ons sê, gee vir ons genoegsame menslike hulpbronne, verskaf menslike hulpbronne sodat die prinsipaal meer tyd tot sy beskikking kan het om by monitering en moderering van die skool (die kurrikulum) uit te kom en dan sal ook ek ook aanbeveel om die multi-graadskole in diepte te gaan bestudeer. Is dit die moeite werd om multi-graadskole te hê? Verstaan u, want dan word die leerders nie in 'n mate ook benadeel in terme van die feit dat in 'n multi-graadkonteks onderrig word en nie blootgestel word aan die monograad-opset en die monograad-kurrikulum wat binne die multi-graad toegepas moet word nie.*

4.7 **Navorsers** – Sou u eerder verkies om die hoof van 'n monograad-skool te wees? Indien wel, waarom?

*MHI – Ja dit sal goed wees want dan kan ek die skool baie beter bestuur, jy het tyd tot jou beskikking, jy kan onmiddellik die monitering doen en jy het dan mense onder jou*

*na wie toe jy die werk kan deleger en wie dan aan jou kan rapporteer sodat jy kan sien wat is die vordering en die sukses en die kwaliteit onderrig wat in jou skool onderrig word.*

## BYLAE C

# AFSKRIF VAN DIE NAVORSER SE AANSOEK OM NAVORSING TE DOEN

Melodiesingel 11  
Posbus 106  
Botrivier  
7185  
28 Maart 2013

Die Direkteur: Onderwysnavorsing  
Wes-Kaapse Onderwysdepartement  
Privaat Sak X9114  
Kaapstad  
8000

Geagte Dr A Wyngaard

**I/S: Navorsingsvoorstel** (Die beleidsimplikasies van die werkbeskrywing van die skoolhoof in  
landelike multi-gradskole)

Ek is tans besig met my MEd in Onderwysbeleidstudies aan die Universiteit Stellenbosch. My tesis handel oor die beleidsimplikasies van die werksbeskrywing van die skoolhoof in landelike multi-gradskole. Ek wil graag toestemming vra om my navorsing aan Laerskool Jongensklip, Teslaarsdal Primêre Skool, Boontjieskraal Primêre Skool en Bloemenhof Primêre Skool te doen.

Die beoogde tydperk vir my navorsing sal strek vanaf April 2013 tot September 2013. Ek beloof dat die skole se name anoniem sal wees asook die skoolhoofde met wie ek onderhoude sal voer. Ek sal ook nie inbreuk maak op kontaktyd nie, daarom sal die onderhoude ná 15:00 plaasvind.

Ek is van voorneme om 'n brief te rig aan die hoofde en beheerliggame van die betrokke skole om hul toestemming te verkry.

Ek hoop dat my aansoek vir navorsing goedgeunstiglik oorweeg sal word.

By voorbaat dank.

Die uwe



Mnr JJ Daniels





Directorate: Research  
[Audrey.wyngaard2@pgwc.gov.za](mailto:Audrey.wyngaard2@pgwc.gov.za)

tel: +27 021 467 9272

Fax: 086 590 2282

Private Bag x9114, Cape Town, 8000  
[wced.wcape.gov.za](http://wced.wcape.gov.za)

## APPLICATION TO CONDUCT RESEARCH IN PUBLIC SCHOOLS WITHIN THE WESTERN CAPE

### Note

- This application has been designed with students in mind.
- If a question does not apply to you, indicate as such with N/A.
- The information is stored in our database to keep track of all studies that have been conducted on the WCED. It is therefore important to provide as much information as is possible.

### 1 APPLICANT INFORMATION

<b>1.1 Personal details</b>		
1.1.1	Title (Prof/Dr/Mr/Mrs/Ms)	<b>Mr</b>
1.1.2	Surname	<b>DANIELS</b>
1.1.3	Name(s)	<b>JAMES JOSEPH</b>
1.1.4	Student number (If applicable)	<b>17256690</b>
<b>1.2 Contact details</b>		
1.2.1	Postal address	<b>PO BOX 106 BOTRIVIER 7185</b>
1.2.2	Telephone number	<b>028 214 7363</b>
1.2.3	Cell number	<b>078 138 0016</b>
1.2.4	Fax number	<b>086 525 7038</b>
1.2.5	E-mail address	<b>jsdaniel@pgwc.gov.za</b>
1.2.6	Year of registration	<b>2012</b>
1.2.7	Year of completion	<b>2013</b>

## 2 DETAILS OF THE STUDY

<b>2.1 Details of the degree or project</b>		
2.1.1	Name of the institution	Stellenbosch University
2.1.2	Degree/Qualification registered for	MEd
2.1.3	Faculty and discipline / Area of study	Educational Policy Studies
2.1.4	Name of supervisor / promoter / project leader	Prof. Jan Heystek (2012) Dr Trevor van Louw (currently)
2.1.5	Telephone number of supervisor/promoter	021 808 2496
2.1.6	E-mail address of supervisor/promoter	<a href="mailto:vanlouwt@sun.ac.za">vanlouwt@sun.ac.za</a>
<b>2.1.7</b>	<b>Title of the study</b>	
	Die beleidsimplikasies van die posbeskrywing van skoolhoofde van landelike multi-graadskole	
<b>2.1.8</b>	<b>What is the research question, aim and objectives of the study?</b>	
	<p><b>Navorsingsvraag:</b> Hoe beleef die hoofde die invloed van landelike multi-graadskole op hulle werkslading en rolverwachting om gehalte-onderwys aan alle kinders te verskaf?</p> <p><b>Sub-vrae:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Beleef die hoofde die rolverwachting as billik volgens die wetgewing en literatuur ten opsigte van die werksbeskrywing van hoofde?</li> <li>• Het die multi-graadskole billike bestaansreg binne die lewering van gehalte-onderdig aan alle kinders?</li> <li>• Hoe billik is die situasie van die hoofde van landelike multi-graadskole en hoe billik is die verwagting dat hierdie hoofde moet voldoen aan hul werksbeskrywing en die uitdagings wat die landelike multi-graad-konteks bied?</li> </ul> <p><b>Doelwitte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Om dit posbeskrywing van die hoofde van landelike multi-graadskole na te vors.</li> <li>• Om die werkslading van hoofde van landelike multi-graadskole te belig.</li> <li>• Om ondersoek in te stel in watter mate skoolhoofde van landelike multi-graadskole in staat is om die uitdagings wat die landelike multi-graad-konteks te bowe te kom.</li> </ul> <p>Om te verken wat die onderwyswetgewing bepaal ten opsigte van diensbillikheid teenoor hierdie hoofde.</p>	
<b>2.1.9</b>	<b>Name(s) of education institutions (schools)</b>	
	Teslaarsdal Primary school Boontjieskraal Primary school Jongensklip Primary school Bloemenhof Primary school	
<b>2.1.10</b>	<b>Research period in education institutions (schools)</b>	
2.1.11	Start date	June 2013
2.1.12	End date	September 2013



UNIVERSITEIT • STELLENBOSCH • UNIVERSITY  
jou kennisvenoot • your knowledge partner

SUNCEP  
Faculty of Education  
Stellenbosch University  
Private Bag X1  
Matieland  
7602

11 April 2013

**TO WHOM IT MAY CONCERN**

This is to confirm that **MR JJ DANIELS** (student number: 17256692) is a registered MEd student at Stellenbosch University. He is busy with his studies under my supervision. The title for his thesis is:

*Die beleidsimplikasies van die werksbeskrywing van die skoolhoof in landelike multi-  
graadskole*

Kindly contact me for further information, if necessary.

Yours faithfully

**Dr Trevor van Louw**

Director: SUNCEP (Stellenbosch University Centre for Pedagogy)

E-mail: [vanlout@sun.ac.za](mailto:vanlout@sun.ac.za)

Tel: 021 808 2496

Cell: 082 535 7964

## BYLAE D

# AFSKRIF VAN TOESTEMMING VAN DIE WES-KAAPSE ONDERWYSDEPARTEMENT OM NAVORSING IN SKOLE TE MAG DOEN



**DIREKTORAAT: NAVORSING**

[Audrey.wyngaard2@pgwc.gov.za](mailto:Audrey.wyngaard2@pgwc.gov.za)

tel: +27 21 467 9272 faks: 086 590 2282

Privaat Sak x9114, Kaapstad 8000  
wced.wcape.gov.za

**VERWYSING:** 20130418-9737

**NAVRAE:** Dr AT Wyngaard

Mnr James Daniels

Posbus 106

Botrivier

7185

**Beste mnr James Daniels**

### **NAVORSINGSTITEL: DIE BELEIDSIMPLIKASIES VAN DIE POSBESKRYWING VAN SKOOLHOOFDE VAN LANDELIKE MULTI-GRAADSKOLE**

U aansoek om bogenoemde navorsing in skole in die Wes-Kaap te onderneem, is toegestaan onderhewig aan die volgende voorwaardes:

1. Prinsipale, opvoeders en leerders is onder geen verpligting om u in u ondersoek by te staan nie.
2. Prinsipale, opvoeders, leerders en skole mag nie op enige manier herkenbaar wees uit die uitslag van die ondersoek nie.
3. U moet al die reëlings met betrekking tot u ondersoek self tref.
4. Opvoeders se programme mag nie onderbreek word nie.
5. Die ondersoek moet onderneem word vanaf **03 Junie 2013 tot 20 September 2013**.
6. Geen navorsing mag gedurende die vierde kwartaal onderneem word nie omdat skole leerders op die eksamen (Oktober tot Desember) voorberei.
7. Indien u die tydperk van u ondersoek wil verleng, moet u asb met **Dr AT Wyngaard** in verbinding tree by die nommer soos hierbo aangedui, en die verwysingsnommer aanhaal.
8. 'n Fotostaat van hierdie brief sal oorhandig word aan die prinsipaal van die inrigting waar die beoogde navorsing sal plaasvind.

9. U navorsing sal beperk wees tot die lys van skole soos wat by die Wes-Kaap Onderwysdepartement ingedien is.
10. 'n Kort opsomming van die inhoud, bevindinge en aanbevelings van u navorsing moet voorsien word aan die Direkteur: Onderwysnavorsing.
11. 'n Afskrif van die voltooië navorsingsdokument moet ingedien word by:

**Die Direkteur: Navorsingsdienste**  
**Wes-Kaapse Onderwysdepartement**  
**Privaat Sak X9114**  
**KAAPSTAD**  
**8000**

Ons wens u sukses toe met u navorsing.

Die uwe

Geteken: Dr Audrey T Wyngaard

**Direktoraat: Navorsing**

**DATUM: 18 April 2013**

## BYLAE E

# AFSKRIF VAN AANSOEK AAN 'N HOOF VAN 'N LANDELIKE MULTI-GRAADSKOOL OM DEEL TE NEEM AAN DIE NAVORSING

Melodiesingel 11  
Posbus 106  
Botrivier  
7185  
08 April 2013

Die Skoolhoof  
Bloemenhof Primêre Skool  
Posbus 172  
Riviersonderend  
7250

Geagte Mnr D Maloy

Ek is tans besig met my MEd in Onderwysbeleidstudies aan die Universiteit Stellenbosch en vra graag u toestemming vir onderhoudvoering.

My tesis handel oor **DIE BELEIDSIMPLIKASIES VAN DIE WERKSBEKRYWING VAN DIE SKOOLHOOF IN LANDELIKE MULTI-GRAADSKOLE.**

Die doel van my navorsing is as volg:

Om 'n indringende begrip van die standpunte, ervarings, persepsie en die rol van 'n sekere groep skoolhoofde binne die daaglikse skoolopset te probeer verkry.

Deelname aan die navorsingstudie sal vrywilliglik wees en die volgende kriteria sal gebruik word om die vrywillige groep te selekteer wat skoolhoofde van landelike multi-graadskole is:

1. Manlike en vroulike skoolhoofde in landelike multi-graadskole
2. Landelike multi-graadskole wat hoofsaaklik verafgeleë en arm is
3. Die skole moet laerskole wees.

Die beoogde tydperk vir my navorsing sal strek vanaf April 2013 tot September 2013. Ek beloof dat die skole se name anoniem sal wees asook die skoolhoofde met wie ek onderhoude sal voer. Ek sal ook nie inbreuk maak op kontaktyd nie, daarom sal die onderhoude ná 15:00 plaasvind.

Ek hoop dat my aansoek vir navorsing goedgunstiglik oorweeg sal word.

By voorbaat dank.

Die uwe



Mnr JJ Daniels

**BYLAE F**

**AANSOEK BY ETIEKKOMITEE VAN DIE UNIVERSITEIT  
STELLENBOSCH OM NAVORSING TE DOEN**



UNIVERSITEIT•STELLENBOSCH•UNIVERSITY  
jou kennisvenoot • your knowledge partner

Reference number (*Office use*)...../2010

**RESEARCH ETHICS COMMITTEE: HUMAN RESEARCH (NON-HEALTH)  
ETHICS COMMITTEE APPLICATION FORM**

**2010**

---

**Application to the University of Stellenbosch RESEARCH ETHICS COMMITTEE: HUMAN  
RESEARCH (NON-MEDICAL)  
for clearance of new/revised research projects**

**This application must be typed or written in capitals**

**Name: Prof/Dr/Mr/Ms: MR**

**Position/Professional Status: STUDENT**

**Affiliation: Research Programme/Institution STELLENBOSCH UNIVERSITY**

**Please indicate (✓) if you are a registered student at SU?**

YES	✓
NO	

**If yes, for which degree/programme are you registered?**

**Master's degree in Education**

**Please specify the relevant Department at SU:**

**FACULTY OF EDUCATION: POLICY STUDIES**

**Telephone and extension no. Code: 028 no. 214 7363**

**Fax: Code: 028 no. 214 7400**

**Title of research project: (*Do not use abbreviations*)**

**DIE BELEIDSIMPLIKASIES VAN DIE WERKSBEKRYWING VAN DIE SKOOLHOOF VAN  
LANDELIKE MULTI-GRAADSKOLE**

**Where will the research be carried out?**

**IN THE OVERBERG, CALEDON AREA (FOUR SCHOOLS)**

*All the following sections must be completed (Please tick all relevant boxes where applicable)*

**1. FUNDING OF THE RESEARCH: How will the research be funded?**

The research will be funded by the applicant himself.

**2. PURPOSE OF THE RESEARCH:**

Hoe beleef die hoofde die invloed van landelike multi-graadskole op hulle werkslading en rolverwagting om gehalte onderwys aan alle kinders te verskaf?

**3. AIMS AND OBJECTIVES OF THE RESEARCH: (Please list objectives)**

- Om dit posbeskrywing van die landelike multi-graadskole hoofde na te vors.
- Om die werkslading van hoofde van landelike multi-graadskole te belig.
- Om ondersoek in te stel in watter mate skoolhoofde van landelike multi-graadskole in staat is om die uitdagings wat die landelike multi-graad konteks te bowe te kom.
- Om te verken wat die onderwyswetgewing bepaal ten opsigte van diensbillikheid teenoor hierdie hoofde.

**4. SUMMARY OF THE RESEARCH (give a brief outline of the research plan – not more than 200 words)**

Hoofde van landelike multi-graadskole ervaar daaglik eiesoortige uitdagings ten opsigte van die uitvoering van die werksbeskrywing van die hoof soos verwoord in die beleid. Hierdie hoofde is voltyds die opvoeder van 'n multi-graadklas, dit wil sê hulle is verantwoordelik vir die effektiewe lewering van die kurrikulum vir twee of meer grade. As skoolhoof is hy/sy ook lid van die Skoolbeheerliggaam waar hulle 'n leidende rol moet speel. Derhalwe die genoemde feite moet die skoolhoof ook die personeel bestuur, saamwerk met distriksamptenare, ouers, gemeenskap en ander organisasies. Dit het my genoep om die beleidsimplikasies van die werksbeskrywing van die landelike multi-graadskool na te vors.

Hieronder volg 'n uitleg van die navorsingsplan:

<b>Aspek</b>	<b>Datums</b>
Gaan voort met diepte-literatuurstudie.	
Voltooi konsepweergawe van <b>hoofstuk twee</b> vir voorlegging aan studieleier.	10 April 2013
Besin oor aanbeveling en korrigeer soos aanbeveel.	30 April 2013
Verskaf konsepweergawe van <b>hoofstuk een</b> aan studieleier.	20 Mei 2013
Besin oor aanbeveling en korrigeer soos aanbeveel.	10 Junie 2013
Finalisering van beplanning van navorsingsprogram.	26 Maart 2013
Toestemming van die Wes-Kaapse Onderwysdepartement.	28 Maart 2013
Begin met onderhoude.	1 Julie 2013
Voorlegging aan Etiekkomitee.	10 Mei 2013
Diepte-onderhoude met respondente.	1 Julie 2013 tot
Insameling van geskrewe beskrywings van deelnemers.	1 Augustus 2013
Begin met data-ontleding.	2 Augustus 2013
Voltooi konsepweergawe van <b>hoofstuk drie</b> vir voorlegging aan studieleier.	30 Augustus 2013
Besin oor aanbeveling en korrigeer soos aanbeveel.	15 September 2013
Gaan voort met data-ontleding.	
Begin skryf aan <b>hoofstuk vier</b> .	30 September 2013
Voltooi hoofstuk vier en vyf vir voorlegging.	15 Oktober 2013
Besin aanbeveling en korrigeer soos aanbeveel.	30 Oktober 2013
Voorlegging van proefskrif teen September 2013.	15 November 2013



**5. NATURE AND REQUIREMENTS OF THE RESEARCH**

**5.1 How should the research be characterised (Please tick ALL appropriate boxes)**

5.1.1 Personal and social information collected directly from participants/subjects	√
5.1.2 Participants/subjects to undergo physical examination	
5.1.3 Participants/subjects to undergo psychometric testing	
5.1.4 Identifiable information to be collected about people from available records	
5.1.5 Anonymous information to be collected from available records	√
5.1.6 Literature, documents or archival material to be collected on individuals/groups	√

**5.2 Participant/Subject Information Sheet attached? (for written and verbal consent)**

<b>YES</b>	√
<b>NO</b>	

**5.3 Informed Consent form attached? (for written consent)**

<b>YES</b>	√
<b>NO</b>	

**5.3.1 If informed consent is not necessary, please state why:**

---



---



---

**NB: If a questionnaire, interview schedule or observation schedule/framework for ethnographic study will be used in the research, it must be attached. The application cannot be considered if these documents are not included.**

**5.4 Will you be using any of the above mentioned measurement instruments in the research?**

<b>YES</b>	√
<b>NO</b>	

**6. PARTICIPANTS/SUBJECTS IN THE STUDY**

**6.1 If humans are being studied, state where they are selected:**

**BINNE SKOOLOPSET.**

---



---



---

**6.2 Please mark (√) the appropriate boxes:**

<b>Participants/subjects will:</b>	<b>YES</b>	<b>NO</b>
<b>be asked to volunteer</b>	√	
<b>be selected</b>	√	

**6.2.1 State how the participants/subjects will be selected, and/or who will be asked to volunteer:**

**DIE DEELNEMERS SAL DOELBEWUS UITGESOEK WORD. SKOOLHOOFDE VAN LANDELIKE MULTI-GRAADSKOLE WAT 'N BYDRAE TOT MY NAVORSING KAN LEWER.**

---



---



---

6.2.2 Please mark (✓) the appropriate boxes:

Participants/subjects subordinate are:	YES	NO
Will SU student, alumni of staff data be used in this research		✓
Will interviews be conducted with SU student, alumni of staff		✓
Will questionnaires be used and distributed on SU campuses		✓
Will electronic questionnaires be placed on the SU website?		✓

6.3 Are the participants/subjects subordinate to the person doing the recruiting?

YES	
NO	✓

6.3.1 If yes, justify the selection of subordinate subjects:

---



---



---

6.4 Will control participants/subjects be used?

YES	
NO	✓

6.4.1 If yes, explain how they will be selected:

---



---



---

6.5 What records, if any, will be used, and how will they be selected?

GEEN

---



---



---

6.6 What is the age range of the participants/subjects in the study?

6.6.1 Was assent for guardians/consent for participants/subjects obtained?

YES	
NO	✓

*If YES, please attach the appropriate forms.*

6.6.2 If NO, please state why:

ALLE DEELNEMERS IS VOLWASSENES.

---



---



---

6.7 Will participation or non-participation disadvantage the participants/subjects in any way?

YES	
NO	✓

6.7.1 If yes, explain in what way:

---



---



---

6.8 Will the research benefit the participants/subjects in any direct way?

YES	√
NO	

6.8.1 If yes, please explain in what way:

**DIE DEELNEMERS SAL KANS KRY OM OP HUL PRAKTYKE TE REFLEKTEER EN MOONTLIK MET BELEID OMGEGAAN WORD.**

---



---



---

## 7. PROCEDURES

7.1 Mark research procedure(s) that will be used:

Literature	√
Documentary	√
Personal records	
Interviews	√
Survey	√
Participant observation	
Other (please specify)	
_____	
_____	

7.2 How will the data be stored?

**DIE DATA SAL IN 'N GESLOTE KABINET BEWAAR WORD. DIE ELEKTRONIESE DATA / INLIGTING SAL OP REKENAARSKYF BEWAAR WORD. DIE REKENAAR SE GEHEIME KODE SAL NET AAN DIE NAVORSER BEKEND WEES.**

---



---



---

7.3 If an interview form/schedule; questionnaire or observation schedule/framework will be used, is it attached?

YES	√
NO	

7.4 Risks of the procedure(s): Participants/subjects will/may suffer:

No risk	√
Discomfort	
Pain	
Possible complications	
Persecution	
Stigmatization	
Negative labeling	
Other (please specify)	
_____	
_____	

7.4.1 If you have checked any of the above except “no risk”, please provide details:

---



---



---

**8. RESEARCH PERIOD**

- (a) When will the research commence:  
03 JUNIE 2013 TOT 20 SEPTEMBER 2013
- (b) Over what approximate time period will the research be conducted:  
3 MAANDE

**9. GENERAL**

9.1 Has permission of relevant authority/ies been obtained?

YES	<input checked="" type="checkbox"/>
NO	<input type="checkbox"/>

9.1.1 If yes, state name/s of authority/ies:

WES-KAAPSE ONDERWYSDEPARTEMENT

---



---



---

9.2 Confidentiality: How will confidentiality be maintained to ensure that participants/subjects/patients/controls are not identifiable to persons not involved in the research:

DIE SKOLE EN PLEKKE SAL SKUILNAME KRY.  
DIE DEELNEMERS SAL AS RESPONDENTE AANGESPREEK WORD EN VERWYS WORD.

9.3 Results: To whom will results be made available, and how will the findings be reported to the research participants?

DIE UNIVERSITEIT STELLENBOSCH  
DIE WES-KAAPSE ONDERWYSDEPARTEMENT  
DIE RESPONDENTE EN HUL SKOLE KRY 'N KOPIE VAN DIE GOEDGEKEURDE  
NAVORSINGSBEVINDINGE.

9.4 There will be financial costs to:

participant/subject	
institution	
Other (please specify)	
_____	
_____	

9.4.1 Explain any box marked YES:

---



---



---

9.5 Research proposal/protocol attached:

YES	<input checked="" type="checkbox"/>
NO	<input type="checkbox"/>

9.6 Any other information which may be of value to the Committee should be provided here:

---



---

---

**Date:** \_\_\_\_\_ **Applicant`s signature** \_\_\_\_\_

---

**Who will supervise the project?**

**Name:** DR TREVOR VAN LOUW **Programme/Institution/Department:** \_\_\_\_\_

**Date:** \_\_\_\_\_ **Signature:** \_\_\_\_\_

---

**Director/Head/Research Coordinator of Department/Institute in which study is conducted:**

**Has this research proposal been approved by the relevant Department and does it comply with acceptable scientific research standards?**

YES	
NO	

**Name:** \_\_\_\_\_

**Date:** \_\_\_\_\_ **Signature:** \_\_\_\_\_

## BYLAE G

# GOEDKEURING VAN DIE ETIEKKOMITEE VAN DIE UNIVERSITEIT STELLENBOSCH OM VOORT TE GAAN MET DIE NAVORSING



UNIVERSITEIT • STELLENBOSCH • UNIVERSITY  
jou kennisvennoot • your knowledge partner

### Approval Notice New Application

21-Jun-2013

DANIELS, James Joseph

**Proposal #: DESC\_ Daniels2013**

**Title: Die beleidsimplikasies van die posbeskrywing van die skoolhoof van landelike multi-  
graadskole**

Proposal Approval Period: **18-Jun-2013 -17-Jun-2014**

Dear Mr James DANIELS,

Your DESC approved **New Application** received on **21-Jun-2013**, was reviewed by members of the **Research Ethics Committee: Human Research (Humanities)** via Expedited review procedures on **18-Jun-2013** and was approved.

Please note the following information about your approved research proposal:

Please take note of the general Investigator Responsibilities attached to this letter. You may commence with your research after complying fully with these guidelines.

Please remember to use your **proposal number (DESC\_ Daniels2013)** on any documents or correspondence with the REC concerning your research proposal.

Please note that the REC has the prerogative and authority to ask further questions, seek additional information, require further modifications, or monitor the conduct of your research and the consent process.

Also note that a progress report should be submitted to the Committee before the approval period has expired if a continuation is required.

The Committee will then consider the continuation of the project for a further year (if necessary).

This committee abides by the ethical norms and principles for research, established by the Declaration of Helsinki and the Guidelines for Ethical Research: Principles Structures and Processes 2004 (Department of Health). Annually a number of projects may be selected randomly for an external audit.

National Health Research Ethics Committee (NHREC) registration number REC-050411-032.

We wish you the best as you conduct your research.

If you have any questions or need further help, please contact the REC office at 0218839027.

**Included Documents:**

Informed consent forms headmasters

Informed consent forms

REC Application

DESC form

Interview schedule

Research proposal

Permission letter

Sincerely,

Susara Oberholzer

REC Coordinator

Research Ethics Committee: Human Research (Humanities)

## **Investigator Responsibilities Protection of Human Research Participants**

Some of the general responsibilities investigators have when conducting research involving human participants are listed below:

1. Conducting the Research. You are responsible for making sure that the research is conducted according to the REC approved research protocol. You are also responsible for the actions of all your co-investigators and research staff involved with this research. You must also ensure that the research is conducted within the standards of your field of research.
2. Participant Enrollment. You may not recruit or enroll participants prior to the REC approval date or after the expiration date of REC approval. All recruitment materials for any form of media must be approved by the REC prior to their use. If you need to recruit more participants than was noted in your REC approval letter, you must submit an amendment requesting an increase in the number of participants.
3. Informed Consent. You are responsible for obtaining and documenting effective informed consent using **only** the REC-approved consent documents, and for ensuring that no human participants are involved in research prior to obtaining their informed consent. Please give all participants copies of the signed informed consent documents. Keep the originals in your secured research files for at least five (5) years.
4. Continuing Review. The REC must review and approve all REC-approved research proposals at intervals appropriate to the degree of risk but not less than once per year. There is **no grace period**. Prior to the date on which the REC approval of the research expires, **it is your responsibility to submit the continuing review report in a timely fashion to ensure a lapse in REC approval does not occur**. If REC approval of your research lapses, you must stop new participant enrollment, and contact the REC office immediately.
5. Amendments and Changes. If you wish to amend or change any aspect of your research (such as research design, interventions or procedures, number of participants, participant population, informed consent document, instruments, surveys or recruiting material), you must submit the amendment to the REC for review using the current Amendment Form. You **may not initiate** any amendments or changes to your research without first obtaining written REC review and approval. The **only exception** is when it is necessary to eliminate apparent immediate hazards to participants and the REC should be immediately informed of this necessity.
6. Adverse or Unanticipated Events. Any serious adverse events, participant complaints, and all unanticipated problems that involve risks to participants or others, as well as any research related injuries, occurring at this institution or at other performance sites must be reported to Malene Fouch within **five (5) days** of discovery of the incident. You must also report any instances of serious or continuing problems, or non-compliance with the RECs requirements for protecting human research participants. The only exception to this policy is that the death of a research participant must be reported in accordance with the Stellenbosch University Research Ethics Committee Standard Operating Procedures. All reportable events should be submitted to the REC using the Serious Adverse Event Report Form.
7. Research Record Keeping. You must keep the following research related records, at a minimum, in a secure location for a minimum of five years: the REC approved research proposal and all amendments; all informed consent documents; recruiting materials; continuing review reports; adverse or unanticipated events; and all correspondence from the REC
8. Provision of Counselling or emergency support. When a dedicated counsellor or psychologist provides support to a participant without prior REC review and approval, to the extent permitted by law, such activities will not be recognised as research nor the data used in support of research. Such cases should be indicated in the progress report or final report.



9. Final reports. When you have completed (no further participant enrollment, interactions, interventions or data analysis) or stopped work on your research, you must submit a Final Report to the REC.

10. On-Site Evaluations, Inspections, or Audits. If you are notified that your research will be reviewed or audited by the sponsor or any other external agency or any internal group, you must inform the REC immediately of the impending audit/evaluation.