

**LEERKRAGTE SE BELEWING VAN BEMAGTIGING EN DIE
IMPLIKASIES DAARVAN VIR DIE SKOOLKULTUUR EN -KLIMAAT: 'N
ONDERSOEK AAN 'N HOËRSKOOLO IN DIE SUID-KAAP**

FRANCOIS JOUBERT

Magisterwerkstuk ingelewer ter gedeeltelike voldoening vir die graad van

MAGISTER IN DIE FILOSOFIE (MPhil)

(Leierskap in die Onderwys)

aan die

UNIVERSITEIT VAN STELLENBOSCH

STUDIELEIER : DR. J.H SCHREUDER

MEDE-STUDIELEIER : PROF. N.P PRINSLOO

DESEMBER 2002

VERKLARING

Ek, die ondergetekende, verklaar hiermee dat die werk in hierdie magisterwerkstuk vervat, my eie oorspronklike werk is wat nog nie vantevore in die geheel of gedeeltelik by enige ander universiteit ter verkryging van 'n graad voorgelê is nie.

FRANCOIS JOUBERT

ABSTRAK

In die lig van die klem op die desentralisasie van skoolbestuur in Suid-Afrika is die bemagtiging van alle rolspelers tot effektiewe deelname in besluitneming onontbeerlik. My besorgdheid is met die belewing van die proses van bemagtiging deur onderwysleiers. Die implikasies van bemagtiging of die gebrek daaraan vir die skoolkultuur en -klimaat, asook die onderliggende rol wat die leierskapbenadering van die onderwysleiers in die verband speel, is ook ondersoek.

Verbind tot 'n interpretatiewe data-analise (vraelyste met die menings van verskeie rolspelers daarin vervat) het ek die verband tussen bemagtiging, skoolkultuur en -klimaat en transformatiewe leierskap ondersoek.

Bemagtiging is nie 'n simplistiese begrip nie dit blyk onder meer uit die onderlinge samehang daarvan met skoolkultuur en -klimaat en die besondere rol wat die transformatiewe leierskapbenadering veronderstel. Die besondere wisselwerking tussen transformatiewe leierskap, bemagtiging en skoolkultuur en -klimaat vereis 'n groter duidelikheid by alle rolspelers oor die impak van bemagtiging. Sodoende realiseer deelnemende bestuur spontaan en word verandering as 'n besondere geleentheid beskou om onderrig en leer voortdurend te verbeter.

SLEUTELWOORDE : Bemagtiging, skoolkultuur en -klimaat en transformatiewe leierskap

ABSTRACT

In the light of the emphasis on the decentralization of school management in South Africa, the empowerment of all role players to be involved in decision-making has become crucial.

My concern is with the experience of the process of empowerment by leaders in education.

The implications of empowerment or the lack there-off for the school culture and climate, as well as the underlying role played by the leadership approach of educational leaders, are examined.

By engaging in an interpretative analysis of data (questionnaires which contains the views of various role players) I examined the relationship between empowerment, school culture and climate, as well as transformational leadership.

Empowerment is not a simplistic concept which is clear from the mutual coherence between the school culture and climate and the particular role assumed by the transformational approach. The particular interaction between transformational leadership, empowerment and the school culture and climate implies greater clarity from all role players about the impact of empowerment.

In this way participative management can realise in a spontaneous manner and can change be seen as a unique opportunity to improve teaching and learning.

KEY WORDS : Empowerment, school culture and climate and transformational leadership.

ERKENNINGS

Graag betuig ek my opregte dank aan :

- Dr. J.H Schreuder vir sy kundige leiding, insigte en besonder deeglike benadering.
- My vrou, Gerna en seun, Jeandré en vriende vir hul volgehoue aanmoediging en ondersteuning.
- Jannie van der Merwe vir die keurige taalversorging.
- Die Hemelse Vader aan wie al die eer toekom.

INHOUDSOPGAWE

VERKLARING	ii
ABSTRAK	iii
ABSTRACT	iv
ERKENNINGS	v
HOOFSTUK 1	1
1. Oriëntasie	1
1.1 Inleiding	1
1.2 Navorsingsprobleem	4
1.3 Metodologie	5
1.3.1 Navorsingsdoelwitte	5
1.3.2 Navorsingsontwerp	5
1.3.3 Data-ontleding	6

HOOFSTUK 2

2.	Bemagtiging	8
2.1	'n Begripsomskrywing van bemagtiging	8
2.2	Die rol van spanwerk (-funksionering) in bemagtiging	17
2.2.1	Besluitneming en probleemoplossing	19
2.2.2	Deel van verantwoordelikhede	20
2.2.3	Delegering	20
2.3	Moontlike modelle om bemagtiging te bewerkstellig	21
2.3.1	Totale kwaliteitbestuur ("total quality management" – TQM)	21
2.3.2	Lerende organisasie	23
2.3.3	Selfgerigte skoolmodel ("self-directed school model")	24
2.4	Samevatting	27

HOOFSTUK 3

3.	Rol van leierskap in bemagtiging	28
3.1	Begripsverklaring : bemagtiging	28
3.2	Leierskapeise deur die nuwe onderwysbenadering gestel	31
3.3	Die besondere rol van transformatiewe leierskap in bemagtiging	32
3.4	Samevatting	37

HOOFSTUK 4

4.	Skoolkultuur en -klimaat	38
4.1	Begripsverklaring	38
4.1.1	Inleiding : komplementêre aard van skoolkultuur en -klimaat	38
4.1.2	Impak van skoolkultuur en -klimaat op verandering	41
4.1.3	Tipes skoolkultuur en -klimaat	44
4.2	Samevatting	46

HOOFSTUK 5

5.	Samehang tussen bemagtiging en skoolkultuur en -klimaat en leierskap	47
5.1	Verband tussen bemagtiging en skoolkultuur en -klimaat en die onderliggende rol van leierskap	47
5.2	Empiriese navorsing	49
5.2.1	Navorsingsprobleem	49
5.2.2	Navorsingsmetode	49
5.2.3	Rapportering van response	51
5.2.3.1	Hoe ervaar onderwysleiers die proses van bemagtiging ?	51
5.2.3.2	Watter implikasies het bemagtiging of die gebrek daaraan vir die skoolkultuur en -klimaat ?	57
5.2.3.3	Wat is die onderliggende rol wat die leierskapbenadering van onderwysleiers in hierdie verband speel ?	61

5.3	Interpretasie van response	64
5.3.1	Die hoof en personeel se ervaring van bemagtiging	64
5.3.2	Implikasies van bemagtiging of die gebrek daaraan vir die skoolkultuur en -klimaat	67
5.3.3	Die onderliggende rol van die leierskapbenadering van die onderwysleiers	68
5.4	Gevolgtrekkings	69
5.5	Aanbevelings	70
5.5.1	Bevordering van effektiewe bemagtiging	70
5.5.2	Ontwikkeling van positiewe skoolkultuur en -klimaat	71
5.5.3	Vestiging van transformatiewe leierskapbenadering	72
5.6	Samevatting	73
	BRONNELYS	75
	Bylae A	
	Bylae B	

HOOFSTUK 1

1. Oriëntasie

1.1 Inleiding

Bestuursaktiwiteite is binne die konteks van demokratiese skoolbestuur nie eksklusief die taak van die skoolhoof en leierspan nie, maar elke onderwyser in die skool speel ook 'n krities belangrike rol.

Die poging tot demokratisering van skoolbestuur en die desentralisasie van mag en gesag na skoolvlak is na alle waarskynlikheid minder effektief sonder dat die rolspelers bemagtig word om effektief deel te neem.

Onderwyserbemagtiging is in die lig van die klem op herstrukturering en verbetering van die onderwyspraktyk onontbeerlik – dit is 'n vereiste vir effektiewe skoolbestuur en die bestuur van verandering. Onderwyservormingsinisiatiewe van die onlangse verlede in Suid-Afrika beklemtoon die toenemende behoefte aan deelnemende, demokratiese en gedesentraliseerde bestuur wat werknemers aktief betrek in besluitneming, oor werksmetodes en doelwitte.

Die bogenoemde dui op 'n klemverskuiwing van rigiede hiërargiese en outokratiese bestuur na 'n stelsel wat deelname en samewerking van alle rolspelers op skoolvlak moontlik maak.

Die Suid-Afrikaanse Skolewet impliseer 'n skoolgebaseerde stelsel van onderwysbestuur wat dit moontlik maak vir skole om groter outonomieit in die bestuur van die skool te verkry. Die Skolewet verwys ook na die noodsaaklikheid dat onderwyserbemagtiging saamval met die klemverskuiwing na desentralisasie en

deelname op die gebied van onderwysbestuur. Die Wet verwys spesifiek na die uitdagings wat demokratiese skoolbestuur aan die skoolhoof en sy personeel stel.

In hierdie verband verwys die "Report of the Task Team on Education Management Development" (1996 : 28) inderdaad na skole as " ... the building blocks for the transformation of the education system ".

Skole ontvang nie net groter outonomie om hulself te bestuur nie, maar die institusionele outonomie moet ook vergesel word van 'n nuwe transformatiewe leierskapsbenadering as rasionaal of onderbou vir deelnemende bestuur en die gepaardgaande groter deelname en samewerking.

Alhoewel daar onder die meerderheid onderwysleiers eenstemmigheid is rakende die belangrikheid en noodsaaklikheid van bemagtiging, ondervind baie skole probleme met die implementering daarvan. Dit kan moontlik toegeskryf word aan die feit dat onderwysleiers nie die konsep en die implikasies daarvan ten volle verstaan nie.

Voordat onderwysers nie ten volle deel word van die besluitnemingsprosesse van skole nie, sal min kan verander. Die bemagtiging van die onderwysprofessie is nodig as kreatiewe mense leerders moet lei tot die beoefening van selfrespek en intellektuele prestasie (Whitaker en Moses 1990 : 127).

Volgens Steyn (1995 : 97) was die deelname van onderwysers, ouers en ander rolspelers in besluitneming in skole in die verlede meestal 'n hoflikheidsgebaar, en is Suid-Afrikaanse skole in die meeste gevalle hoofsaaklik op 'n rigiede hiërargiese wyse bestuur. Gevolglik was hoofde en onderwysers hoofsaaklik verantwoordelik vir die implementering van beleid en besluite wat deur die onderwysowerhede op sentrale en provinsiale vlak geneem is.

Daar is volgens die "Report of the Task Team on Education Management Development" (1996 : 29) 'n wêreldwye beweging om skole te herstruktureer ten einde institusionele outonomie te bevorder en om besluitneming rakende skoolbestuur te desentraliseer en om deelname en samewerking te bevorder.

In Suid-Afrika word die inisiatiewe om institusionele outonomie te bevorder, om besluitneming te desentraliseer en deelname deur skoolgebaseerde bestuur te bevorder, sterk gekoppel aan die demokratisering en transformasie van die onderwysstelsel. Hierdie beweging tot institusionele outonomie en selfbestuur waarborg egter nie noodwendig positiewe verandering nie.

Ware transformasie is grootliks afhanklik van die aard en kwaliteit van interne bestuur; dus moet selfbestuur vergesel word van deur devolusie van gesag binne die skool, asook 'n transformatiewe en deelnemende leierskapsbenadering.

Onderwystransformasie is grootliks die gevolg van die behoefte aan groter betrokkenheid en deelname van alle rolspelers op skoolvlak - wat die weg gebaan het vir 'n gedesentraliseerde skoolgebaseerde stelsel van onderwysbestuur (Report of the Task Team on Education Management Development 1996 : 29-30).

Die desentralisasie van onderwys het gemanifesteer in die aanvaarding van die Suid-Afrikaanse Skolewet in 1996. Hierdie Wet vorm in 'n groot mate die basis vir die praktiese implementering van besluitneming op skoolvlak.

Die uitdaging wat desentralisasie aan onderwysleiers bied, is om demokrasie tot institusionele vlak uit te brei. Demokratisering en desentralisasie van onderwys het ook implikasies vir onderwysleiers op institusionele vlak. 'n Outokratiese leier neig om gesag te sentraliseer, werksmetodes te dikteer, eensydige besluite te neem en mense se deelname te beperk. 'n Demokratiese leier, daarenteen, betrek werknemers in

besluitneming, deleger gesag, moedig deelname aan en gebruik terugvoering om op 'n interaktiewe wyse met sy werknemers te kommunikeer (Robbins en Cenzo 1998 : 391).

As Suid-Afrikaanse skole onderwys wil demokratiseer en suksesvol wil wees in die beoefening van deelnemende bestuur tot op die laagste vlak, is dit noodsaaklik om daarop te let dat pogings tot hervorming en demokratisering nie tot hulle volle reg mag kom sonder toegewyde opgeleide onderwysers wat bemaagtig is tot deelname aan skoolbestuur nie. Steyn en Squelch (1997:1) beskou trouens onderwysbemaagtiging as 'n vereiste vir effektiewe skoolbestuur en die bestuur van verandering.

Deelnemende skoolbestuur beklemtoon ook die belangrikheid van die skoolkultuur. Elke skool het sy eie kultuur, dit is die wyse waarop mense met mekaar, hul omgewing en doelwitte omgaan. Om toegerus te wees om 'n bydrae te kan lewer, is dit nodig om alle rolspelers in die skool te bemaagtig.

'n Onderliggende rede vir die probleem is dat transformasie van die onderwys na deelnemende skoolbestuur groter blootstelling van skoolleiers tot gevolg gehad het. Terselfdertyd word daar ook van hulle verwag om rolspelers te bemaagtig om deelnemend te kan optree, terwyl hulle nie ten volle toegerus is om dit te kan doen nie. Saam daarmee het hulle ook in 'n beperkte mate geleenthede gehad om hul nuwe leierskapsbenadering toe te pas en so 'n nuwe skoolkultuur van deelname te skep.

1.2 Navorsingsprobleem

Onderwysbemaagtiging blyk noodsaaklik te wees om groter deelname in besluitneming te verseker. Dit is veral onontbeerlik in die lig van die huidige herstruktuering van en klem op deelname in skoolbestuur op alle vlakke deur alle rolspelers. Terselfdertyd

bepaal die skoolkultuur en die -klimaat ook in 'n groot mate of die rolspelers bereid gaan wees om deel te neem.

Die hoof navorsingsvrae wat gevolglik in die studie gestel word, is :

Hoe ervaar onderwysleiers die proses van bemagtiging ?

Watter implikasies het bemagtiging of die gebrek daaraan vir die skoolkultuur en -klimaat ?

Wat is die onderliggende rol wat die leierskapbenadering van onderwysleiers in hierdie verband speel ?

Hoewel die titel na leerkragte se belewing van bemagtiging verwys, word leerkragte in hierdie studie as onderwysleiers beskou.

1.3 Metodologie

1.3.1 Navorsingsdoelwitte

Die hoofdoel van die studie is om groter helderheid te verkry oor onderwysleiers se begrip en belewing van die konsep bemagtiging en om die verband tussen bemagtiging en skoolkultuur te ondersoek.

1.3.2 Navorsingsontwerp

Daar sal in die studie van 'n interpretivistiese paradigma gebruik gemaak word. Daar sal gepoog word om te verstaan en te interpreteer wat waargeneem is in die bepaalde konteks (Terre Blanche en Durrheim 1999 : 123).

Die kwalitatiewe ontwerp en navorsingsmetodes sal gebruik word in die studie, aangesien daar op een verskynsel en skool gefokus sal word. Sodoende word ook verseker dat respondente se antwoorde nie sonder meer as feite aanvaar word nie, maar dat die betekenis van die response in hul breër konteks geïnterpreteer word. Vir dié doel is daar besluit om die skoolhoof en personeel van 'n bepaalde sekondêre skool as steekproef te gebruik.

Daar gaan gebruik gemaak word van “purposeful sampling” om insig te verkry in die ervaring van bemagtiging deur genoemde individue en klein groepe. Die individue en klein groepe behoort nuttige inligting rakende hul belewing van bemagtiging te verskaf.

Die metode wat gebruik sal word om data te versamel, is vraelyste. Vraelyste sal aan alle personeellede beskikbaar gestel word tydens 'n personeelforum nadat die nodige toestemming daarvoor vanaf die skoolhoof verkry is. Respondente sal ruim geleentheid hê om hul menings vrylik te opeer.

1.3.3 Data-ontleding

Die vraelyste sal by wyse van 'n inhoudsontleding ontleed word aangesien daar gepoog word om personeel se belewing van 'n bepaalde konsep te peil.

Die beperkte tyd verbode aan die voltooiing van die studie is 'n bydraende faktor tot die keuse van fokusgroep-vraelys-voltooiing.

Respondente se kommentaar sal deeglik ontleed word om bepaalde tendense te identifiseer en afleidings te maak. Kruiskontrolle sal ook gedoen word om die kommentaar van verskillende individue en fokusgroepe te vergelyk.

Bepaalde patrone en kategorieë sal waarskynlik ontwikkel uit die kommentaar en die resultate sal verder ontleed word in ooreenstemming met literatuur en eie ervaring.

HOOFSTUK 2

2. Bemagtiging

2.1 'n Begripsomskrywing : bemagtiging

Bemagtiging kan vanuit verskeie perspektiewe beskou word en daarom is dit moeilik om 'n enkele, universele omskrywing van die konsep te verskaf. Bemagtiging in die breedste sin van die woord kan enige aktiwiteit insluit wat die professionele status van die onderwyser bevorder.

Carl (1996 : 107) wys daarop dat bemagtiging tot professionele selfverwesenliking lei aangesien onderwysers dan toegerus is om meer outonoom op te tree terwyl hulle met kollegas saamwerk om bepaalde doelwitte te bereik.

Die bemagtiging van die onderwyser is 'n intensiewe proses van professionalisering en dit is geensins die bedoeling om die skoolhoof te "ontmagtig" of 'n bedreiging vir die skoolhoof te wees nie (Kavina en Tanaka 1991 : 117). Dit blyk 'n wanopvatting te wees dat skoolhoofde se mag , beheer en gesag aangetas sal word indien ander lede van die personeel sou bemagtig om leierskap te beoefen. Ware leierskap is nie mag oor mense nie, maar eerder die bemagtiging van individue om op 'n selfstandige wyse sinvolle besluite te neem.

Sergiovanni (1990 : 67) stel dit as volg : "Highly successful leaders practise the principle of power investment: to distribute power among others in a effort to get more power in return".

In wese beteken bemagtiging die ontginning van die potensiaal van 'n individu.

Deur die individu te bemagtig word hy/sy toegelaat om te ontwikkel en te groei, om sy/haar potensiaal te ontsluit vir onbepaalde groei en verbetering (Van Kradenburg 1995 : 34).

Volgens Murrell (1990 : 65) is bemagtiging “ ... an act of building, developing and increasing power through cooperation, sharing and working together”.

Deur aan mense besluitnemingsbevoegdheid te gee, asook kollektiewe verantwoordelikheid vir bepaalde take of opdragte, word hulle eintlik bemagtig.

Vaardighede wat noodsaaklik is vir die suksesvolle bemagtiging van onderwysers en wat ontwikkel behoort te word ten einde suksesvolle bemagtiging te verseker, sluit onder andere in besluitneming en probleemoplossing, verantwoordelikhede en delegering van gesag.

Bemagtiging sluit ook in die oorskakeling van 'n tradisionele, outokratiese, “top down” bestuurstyl van kontrole na een van bystand en ondersteunende toesighouding. Finale verantwoordelikheid en verantwoordbaarheid bly egter gesetel in die hande van die skoolhoof.

Volgens Rue en Byars (1997 : 49) is bemagtiging “... 'n vorm van desentralisasie wat behels om ondergeskiktes wesentlike gesag te gee tot besluitneming”.

Bemagtiging is ook 'n aanduiding daarvan dat bestuurders vertroue toon in die vermoëns van hul ondergeskiktes. Werknemers word ook aangemoedig om persoonlik verantwoordelikheid vir hul werk te aanvaar. Hulle ontwikkel vertroue in hul vermoëns en word gemotiveer om meer inisiatief en uithouvermoë te toon ter bereiking van organisatoriese doelwitte.

Herman en Herman (1993 : 263) beskou onderwysbemagtiging as die fundamentele oordrag van gesag wat die volgende insluit: die proses waardeur onderwysers toegelaat word om besluite te neem ten opsigte van toegewysde take, werkswyses om 'n produktiewe en 'n bevredigende werksomgewing te handhaaf, en hul betrokkenheid in daaglikse probleemoplossing en besluitneming.

Klagge (1998 : 553) is van mening dat bemagtiging basies beteken om "... meer mag en gesag en ooreenstemmende verantwoordelikhede en bevoeghede aan werknemers te verskaf".

Daar is algemene eenstemmigheid dat, alhoewel bemagtiging tot voordeel van die skool en alle betrokke rolspelers is, dit nie so maklik implementeerbaar is nie. Die redes hiervoor is dat alle bestuursvlakke dit nie noodwendig te alle tye steun nie, en dit moet oor 'n redelik lang periode geïmplementeer word met die volle deelname van die hele personeel.

Steyn (1995:99) wys daarop dat bemagtiging beteken dat addisionele en nie - tradisionele besluitnemingsmag gegee word aan persone of groepe wat voorheen nie die gesag gehad het om besluite te neem nie. Dit behels dus "die verwydering van toestande van magteloosheid" deur die personeel toegang te gee tot kennis, status en besluitneming.

Aangesien kennis mag is, is kennisvermeerdering deel van onderwyserbemagtiging. Status as 'n dimensie van bemagtiging verwys na onderwysers se persepsies dat hulle professionele respek en agting van hul kollegas geniet. Daar is 'n verband tussen toegang tot kennis en suksesvolle onderwysbemagtiging. Swak ingeligte personeel kan nie as verantwoordelike professionele persone optree nie (Murphy 1994 : 97).

Bekker en Crous (1998 : 34-43) verskaf 'n volledige beskrywing van Cook se interpretasie van die konsep bemagtiging. Volgens die definisie word "... personal

empowerment achieved through the interaction of various dimensions - organisational, individual and competence at individual, intragroup and intergroup levels". Organisatoriese bemagtiging vind plaas wanneer mense blootgestel word aan leierskap, verantwoordelikhede en besluitneming en beloon word vir innovasie en bevoegdhe. Individuele bemagtiging verwys na die ontwikkeling van 'n persoon se oortuiging dat hy/sy in staat is om 'n taak te verrig, oor die vermoë beskik om 'n sinvolle bydrae te lewer en om mense positiewe terugvoer, onderskraging en ondersteuning te bied. Bemagtiging in bevoegdheid verwys na die ontwikkeling van vaardighede, kennis en gesindhede wat benodig word om die take suksesvol af te handel.

Samevattend kan gemeld word dat bemagtiging inderdaad 'n baie omvattende begrip is wat daarop gemik is om sowel die individuele onderwyser as die skool te bevoordeel. As sodanig behels dit onder meer die:

- ontginning van potensiaal
- verbreding van besluitnemingsbevoegdhe in die skool,
- delegering van verantwoordelikheid en take
- magsdeling met rolspelers op alle vlakke van bestuur in die skool
- klemverskuiwing ten opsigte van die wyse waarop leierskapsbeoefening en die wyse van funksionering in die skool.

Daar is verskeie redes wat aangevoer kan word om aan te toon waarom onderwyserbemagtiging belangrik is om die blywende en effektiewe herstruktuering in Suid-Afrikaanse skole te verseker :

* Bemagtiging skep 'n gevoel van eienaarskap

Deelnemende besluitneming skep 'n gevoel van eienaarskap en, soos persone in die privaatsektor, maak onderwysers beter gebruik van hul bekwaamhede as hulle

eienaarskap ervaar in hul werksomgewing. Hulle kan hul vermoëns gebruik om kreatiewe oplossings vir skoolprobleme te soek en te vind, omdat hulle in noue kontak met die leerders is. Gevolglik kan dit lei tot groter vindingrykheid en produktiwiteit (Whitaker en Moses 1990 : 2).

* Bemagtiging bevry (“enfranchises”) onderwysers

Effektiewe besluitneming behels die aktiewe betrokkenheid van persone wat verantwoordelik sal wees vir die implementering van besluite (Aluto en Belasto 1972 : 47). Alhoewel die woord bemagtiging baie gebruik word, ontbreek die bereidwilligheid nog in ‘n groot mate om onderwysers vry te maak (“enfranchise”).

As onderwysers van hul mag ontnem word, begin vervreemding in die werksomgewing plaasvind. Vervreemding volgens Whitaker en Moses (1990 : 2) is die resultaat van frustrasie wat weereens veroorsaak word deur operasionele obstrukties wat inmeng met die werk wat die professionele persoon wil bereik.

Wanneer onderwysers uitgesluit word van besluitnemingsprosesse in skole, ontstaan ‘n gevoel van magteloosheid. Baie talentvolle onderwysers het reeds as gevolg van die magteloosheid afgestomp geraak of die professie verlaat om ander moontlikhede te beoefen.

* Bemagtiging voorkom onnodige burokrasie

Skole het in die meeste gevalle tradisioneel gefunksioneer as geslote stelsels met “top down” - strukture. Die skole is gekenmerk deur rigiede, omvattende reëls en regulasies en oormatige streng norme wat kreatiwiteit beperk. Tans beskik baie skole steeds oor genoemde strukture wat sterk herinner aan ‘n voorskriftelike eenheid waar opdragte gegee word en summier uitgevoer moet word.

Whitaker en Moses (1990 : 2) wys daarop dat onderwysers soms gekondisioneer word om burokratiese gedrag te aanvaar as gevolg van die norme wat bestaan binne 'n bepaalde skool se struktuur.

Die verskeidenheid burokratiese reëls en regulasies in skole lei ook tot 'n hoë graad van administratiewe beheer oor onderwysers (McNeil 1986 : 10). Gevolglik beheer onderwysers leerders op 'n soortgelyke wyse - 'n benadering wat allermens rym met die verwagtinge van die nuwe onderwysbedeling.

Leerkrigte wat bemagtig word, kyk nie vas teen burokratiese strukture en ervaar dit nie as beperkings nie. Aangesien hulle toegerus word om self besluite te neem en die verantwoordelikhede ook te hanteer, word probleem-situasies as geleenthede en uitdagings gesien en word probleemoplossing gebruik om groei te stimuleer en stagnasie te beperk.

Bemagtigde persone plaas geweldige druk op burokratiese organisasies omdat hulle voortdurend waardes aanspreek en ongeloofwaardige "top down " - besluitneming dus ontmoedig word.

Ongelukkig word bemagtigde leerkrigte dikwels geëtiketteer as moeilikheidsmakers omdat hulle voortdurend vrae vra en poog om nuwe idees te implementeer. Die siniese en bemagtigde leerkrigte word foutiewelik oor dieselfde kam geskeer, alhoewel hul doelwitte geensins ooreenstem nie. Siniese persone poog om aksie te strem, terwyl die bemagtigde aksie wil inisieer. Suksesvolle herstruktuering is afhanklik daarvan of hierdie onderskeid gemaak kan word (Whitaker en Moses 1990 : 3).

* Bemagtiging inspireer groei en vernuwing

Waterman (1987:16) wys daarop dat die uitnemende individu en organisasie voortdurend vernuwe. Hy gaan voort deur te verduidelik dat “without renewal there can be no excellence – it is a source of revitalization that keeps people keen and sharp”.

Die ergste wat in 'n skool kan gebeur, is wanneer almal gedweë voorskrifte navolg – dié insiklikheid moedig middelmatigheid aan. Bemagtiging, wat hoër vlakke van professionele groei, toegewydheid en werksverrigting sal genereer, word vereis.

* Bemagtiging bevorder samewerking

Bemagtiging bevorder professionele samewerking tussen leerkragte. Daar is ook 'n sterk verband tussen die vervreemding van kollegas en 'n gebrek aan ondersteuning in die werksomgewing.

'n Gebrek aan ondersteuning van mede-kollegas mag lei tot 'n gevoel van isolasie in 'n skool. Daar moet aktiewe interaksie tussen leerkragte wees om gemeenskaplike doelwitte na te streef en om oplossings vir probleme te vind.

Samewerking vind slegs plaas indien die skoolstrukture dit ondersteun en skoolhoofde bereid is om onderwysers in besluitnemingsprosesse te betrek (Whitaker en Moses 1990 :3).

Verdere oorwegings ter ondersteuning van onderwyserbetrokkenheid in onderwysbesluitneming sluit in die standpunt dat onderwysvernuwing nie sal slaag sonder voldoende onderwyserondersteuning nie.

Vanweë die risiko's wat vernuwing vir die onderwyser en skoolleiers mag inhou, is dit essensieel dat 'n ondersteunende bestuursomgewing moet bestaan.

Bemagtiging blyk dus noodsaaklik te wees vir onderwyserselfbeeld en status, asook skoolverbetering.

Volgens Covey (1993 : 214 – 216) is bemagtiging slegs moontlik as :

- personeel op 'n wen-wenooreenkomsbasis funksioneer;
- rekenpligtigheid bevorder word;
- elke betrokke gereed en toegerus is om toesig oor hom- /haarself te kan hou;
- ondersteunende stelsels en strukture bestaan om hulp te verleen; en
- daar effektiewe kommunikasie tussen alle betrokkenes plaasvind om wedersydse begrip vir mekaar te verseker.

Bogenoemde omskrywings van bemagtiging beklemtoon die oordrag van mag van een persoon of groep na ander rolspelers. Bemagtiging kan egter ook gesien word as die omruiling van een soort mag vir 'n ander, byvoorbeeld die vervanging van "mag oor ..., met mag om te ... ". Hoofsaak is nie om te konsentreer op wat mense doen en hoe en wanneer hulle die werk doen nie, maar eerder om te kontroleer of gedeelde waardes uitdrukking vind in die bereiking van gedeelde doelstellings. Gedeelde waardes, oortuigings en doelstellings kan die hele skool moreel saambind en dus kan daar eerder verwys word na die bemagtiging van die skool as die bemagtiging van 'n bepaalde groep.

Die bemagtiging van alle rolspelers deur die vestiging van 'n stelsel van deelnemende bestuur, 'n gesonde skoolkultuur en -klimaat, samewerking in spanverband en die hantering van verandering is noodsaaklik vir suksesvolle implementering van die transformasieproses.

Volgens Hoy en Tartar (1993 : 4) kan onderwyserdeelname in besluitneming die kwaliteit van besluitneming en samewerking bevorder as die regte strategie in die situasie gebruik word.

Dit word in 'n groot mate bepaal deur twee aspekte:

- relevansiëel : Het die personeel direkte belang in die uitkoms van die besluit ?
- kundigheidsreël : Beskik die personeel oor die nodige kundigheid vir 'n bydrae?

Hierdie twee aspekte verwys direk na die bemagtiging van die personeel as voorvereiste om te kan saamwerk. Wanneer hulle dus nie direkte belang by die uitkoms van die besluit het nie en ook nie oor die kundigheid beskik nie, kan daar geen wesentlike positiewe bydrae tot die oplossing van die probleemsituasie gelewer word nie.

Hierdie twee reëls omskryf vier situasies soos geïllustreer in Figuur 1 (Hoy en Tarter 1993 : 6).

FIG 1 Sones van aanvaarding

		Het ondergeskiktes persoonlike relevansie (belang) ?	
		JA	NEE
Kan ondergeskiktes kundigheid bydra ?	JA	Buite sone van aanvaarding (Definitief ingesluit)	Marginaal met kundigheid (Soms ingesluit)
	NEE	Marginaal met relevansie (Soms ingesluit)	Binne sone (Definitief uitgesluit)

Wanneer die besluit buite die sone is, moet die personeel betrek word in die besluitnemingsproses (Hoy en Tarter 1993 : 6). Steyn (1998 : 134) wys daarop dat hulle oor die kennis en vaardighede beskik om die effektiwiteit van die besluit te bevorder, en hulle kan in die besluit betrek word omdat hulle persoonlike belang in die uitkoms het.

Die volgende situasie is 'n marginale geval van persoonlike belang (relevansie), maar geen kundigheid nie. Wanneer die personeel 'n persoonlike belang het, maar nie oor die kundigheid beskik nie, moet betrokkenheid beperk word.

In dié geval kan deelname gevaarlik wees en kan dit lei tot frustrasie omdat die onderwysers gevra word om iets te doen waarvoor hulle gebrekkig voorberei en bekwaam is.

Die derde situasie is 'n marginale geval van kundigheid, maar geen persoonlike belang nie. In die geval kan onderwysers gefrusteerd voel omdat hulle dit beskou as 'n misbruik van hul vaardighede en kennis. Hulle het min belang in die uitkoms van die besluite omdat dit hulle nie beïnvloed nie.

In die finale situasie moet onderwysers nie betrek word as hulle nie persoonlike belang het, of oor die nodige kundigheid beskik om by te dra tot effektiewe besluite.

Steyn (1998 : 135) is van mening dat die kundigheid van onderwysers 'n belangrike faktor is in die bemagtiging van onderwysers.

Die professionele ontwikkeling van onderwysers behoort op 'n voortdurende basis plaas te vind sodat onderwysers met die nodige kennis en vaardighede toegerus kan word om noodsaaklike leierskapsrolle aan te neem, en om die nodige deelnemende bestuursvaardighede te bekom.

2.2 Die rol van spanwerk (-funksionering) in bemagtiging

Spanne in die onderwys word beskou as 'n "number of people who has sound human relations, a clear sense of direction, who is innovative and creative, who are commissioned to perform specific tasks, accept responsibility and accountability for performing these tasks" (Departement of Education 1999 : 37). 'n Span kan ook

beskou word as 'n aantal mense binne 'n skool wat saamwerk om gedeelde doelwitte te bereik.

Daar is 'n wesentliche verskil tussen gewone spanwerk waar die span se funksies beperk word tot roetinebedryghede, sonder werklike betrokkenheid, eienaarskap en beheer en die selfgerigte span wat geleenthede skep vir bemagtiging deurdat groter verantwoordelikheid en gesag gedelegeer word. Bemagtiging van selfgerigte spanne sluit ook in die oorskakeling van die tradisionele bestuurstyl van kontrole na een van hulpverlening en ondersteunende toesig (Van Kradenburg 1995 : 36).

Die selfgerigte span met die groter klem op 'n kultuur van eienaarskap, outonomie, verantwoordelikheid, werksbetrokkenheid en besluitneming blyk dus meer funksioneel vir bemagtiging binne skoolgebaseerde bestuur te wees – 'n benadering met die klem op desentralisaie van mag en gesag na individuele skole om deelname en samewerking van alle rolspelers te bevorder.

Daarom verwys Blanchard et al (1992:6) na 'n selfgerigte span as "a new organizational structure ... which increases ownership and commitment, unleashes creativity and builds skills".

Die selfgerigte span kan dus omskryf word as klein groepies van werknemers wat bemagtig is om hulself en die daaglikse werk wat hulle verrig, te bestuur.

Dié span verskil van die gewone span in die opsig dat dit formele, permanente organisasiestrukture of eenhede is wat werk verrig en bestuur (Van Kradenburg 1995 : 36).

Hierdie span is volgens Van Kradenburg (1995 : 34) besonder effektief in werksituasies waar dit moeilik is om die individu alleen te bemagtig, veral in die sogenaamde lae plafonposte.

Deur aan mense besluitnemingsbevoegdhede te gee, asook kollektiewe verantwoordelikheid vir bepaalde take of opdragte te verleen, word geleenthede vir bemagtiging geskep.

Werkspanne word bemagtig soos wat hulle eienaarskap oor werk bekom. Soos die werkspan progressief ontwikkel en bemagtig word, word take nie net meer nie, maar ook meer kompleks met hoërde-verantwoordelikhede.

Van Kradenburg (1995 : 34) meen dat, as onderwysbestuur bemagtiging van die onderwyser die basis van kwaliteitbestuur wil maak, moet daardie vaardighede wat noodsaaklik is vir suksesvolle bemagtiging, ontwikkel word. Dit sluit in : deelname in besluitneming en probleemoplossing, die deel van verantwoordelikhede en delegering van gesag.

2.2.1 Besluitneming en probleemoplossing

Wanneer die span toegelaat word om betrokke te raak by en verantwoordelikheid aanvaar vir besluite wat geneem word, word 'n werksomgewing geskep wat kwaliteit bevorder en wat groter bemagtiging moontlik maak.

Spandeelname aan besluitneming beteken vir DuFour en Eaker (1987 : 85 – 87) om oor onderrigverwante en kurrikulêre aspekte besluite te neem soos ontwikkeling van die kurrikulum, keuring van onderrigmateriaal, die ontwikkeling van onderrigstyle en -strategieë en die aankoop van uitrusting en toerusting. Bestuurs- en organisatoriese aspekte soos beplanning en ontwikkeling van opleidingsprogramme, skedulering en toesegging van werk, die begroting, prestasiebeoordeling, personeel- en leerderdisipline en toesig en beheer vorm ook deel van spandeelname aan besluitneming.

2.2.2 Deel van verantwoordelikhede

Die selfgerigte span se sukses is direk afhanklik van die vermoë van die spanlede om verantwoordelikhede van die span as geheel te deel. Dit is die gemeenskaplike aard van aktiwiteite en deel van verantwoordelikhede wat groepkohesie versterk en verdere bemagtiging moontlik maak (Van Kradenburg 1995 : 35).

2.2.3 Delegering

Delegering bevorder bemagtiging omdat dit in sigself die potensiaal het om vertroue te demonstreer, om betekenisvolle, funksionele werk te skep en die weg te baan vir werkprestasie en selfaktualisering.

Volgens Van Kradenburg (1995 :35) is delegering 'n fyn balans tussen kontrole, gesag, verantwoordelikheid en verantwoordbaarheid. Verantwoordbaarheid ("accountability") kan nie gedelegeer word nie, maar volgens West-Burnhan (1992 : 113) is "... delegation without authority unfair and unworkable .. which defeats the object of the exercise ! If authority is delegated, then so is responsibility, as a degree of personal autonomy is then established. Responsibility without autonomy is cruel and a recipe for failure".

Tensy daar volle outonomie is in alle komponente van die werk, sal delegering nie suksesvol wees nie en is daar ook nie sprake van bemagtiging nie. Bemagtiging van opvoeders deur middel van delegering kan daartoe lei dat hulle leierspotensiaal tot voordeel van die hele skool aangewend word.

Die selfgerigte spankonsep is ook 'n sinvolle alternatieweg van 'n outokratiese "top down" bestuurstyl na kleiner outonome spanne waar onderwysers hulself kan bestuur.

Skooleffektiwiteit, onderwyser-effektiwiteit, asook onderwyser-tevredenheid in 'n veranderde skoolomgewing sal volgens Van Kradenburg (1995 : 36) toenemend bepaal word deur die mate waarin onderwysers bemagtig word.

Die selfgerigte span verskaf een van die kragtigste en mees beproefde bemagtigings-strategieë.

2.3 Moontlike modelle om bemagtiging te bewerkstellig

2.3.1 Totale kwaliteitbestuur (“total quality management” : TQM)

Die “total quality leadership steering committee” in Cincinnati, Ohio, stel die volgende definisie van totale kwaliteitbestuur voor (Siegel en Byrne 1994 : 18) : “Total Quality Management is a people focused management system that aims at continual increase of customer satisfaction at continually lower real costs. It is a total system approach and not a separate area or program. It works horizontally across functions and departments, involves all staff members and extends backward and forward to include the supply chain and the customer chain”.

Volgens Weaver (1992 : 2) berus totale kwaliteitsbestuur op twee basiese uitgangspunte, naamlik dat kliënte primêr in die funksionering en voortbestaan van die organisasie is en dat bestuursmetodes herstruktureer moet word om kwaliteit te skep, onder andere deur werker en kliënt te bemagtig.

Jablonsky (1992:21) se omskrywing van totale kwaliteitsbestuur (TQM) sluit die volgende vier belangrike aspekte in:

- deelnemende bestuur
- deurlopende verbetering van alle rolspelers
- benutting van die span
- bemagtiging van die individu.

West-Burnham (1992 : 8) beskryf totale kwaliteitbestuur as "... an approach to managing schools which is sufficiently pragmatic to meet the changing environment that schools are having to operate in whilst being centrally and fundamentally concerned with values and moral considerations".

Skole wat hierdie benadering nastreef, lê besondere klem op kreatiwiteit, spanwerk, die verlening van erkenning aan, en die bemagtiging van alle betrokkenes met die oog op die deurlopende verhoging van die totale kwaliteit van die skool.

Totale kwaliteitsbestuur begin by topbestuur en hulle rol in die bevordering van totale kwaliteitsbestuur moet van die begin af duidelik uitgestippel word (Daugherty 1996 : 84). Kwaliteit onderwys kan net plaasvind as die personeel ten volle toegewyd is, en die toewyding kan slegs plaasvind wanneer hulle bemagtig word. Quong en Walker (1996 : 224) wys daarop dat totale kwaliteitsbestuur die bemagtiging van die personeel behels wat die naaste aan die kliënt is om besluite te neem oor die beste wyse om te verbeter.

Die volle deelname en bemagtiging van alle belanghebbendes is 'n integrale deel van die kwaliteitsproses en vereis die gesamentlike toewyding van elkeen in die skool om die behoeftes van die kliënte te bevredig (Quong en Walker 1996 : 224).

Daar word in 'n demokratiese opset van die standpunt uitgegaan dat alle rolspelers oor die vermoë beskik om by te dra tot kwaliteit. Dié deelname vereis die bestuur se toewyding om te fokus op verandering en om die personeel en leerders te voorsien van die ondersteuning wat hulle benodig om hul pogings te verbeter.

Suksesvolle totale kwaliteitsbestuur bewerkstellig bemagtiging deurdat alle rolspelers betrek word by die kwaliteitspoging - nie net die senior leierspan van die skool nie.

Fasette van bemagtiging as basis van totale kwaliteitsbestuur sluit in betrokkenheid in besluitneming en probleemoplossing, deel van verantwoordelikheid en delegering van gesag.

Bemagtiging binne die totale kwaliteitsbestuurkonteks maak betekenisvolle deelname van alle rolspelers moontlik wat weer 'n positiewe impak op die kultuur en klimaat van die skool het. Alle rolspelers sal met volle oorgawe en toewyding hul werk verrig, aangesien hulle die geleentheid gebied is om saam te werk in 'n deelnemende omgewing - hulle is dus bemagtig.

Die voortdurende toepassing van die beginsels van totale kwaliteitbestuur het volgens Steyn (2000 : 263) die neiging om skole te omvorm in opwindende sentrums van onderrig-en-leer, wat in die behoeftes van leerders, onderwysers, ouers en die gemeenskap vir verskeie jare in die toekoms sal voorsien.

2.3.2 Lerende organisasie

Die lerende organisasie is 'n onderneming wat fokus op die voortdurende verbetering van sy prosesse, produkte en dienste; wat die voortdurende leer van sy lede fasiliteer, beide individueel / onafhanklik en as groepe / spanne; wat dit self voortdurend verander om die strategiese doelwitte te bereik. Puik spanne is lerende organisasies.

Senge (1994 : 6) wys daarop dat in 'n lerende organisasie alle betrokkenes betrek word om die probleme te identifiseer en op te los. Die lerende organisasie voeg waarde toe aan sy kliënte deur flink op versoeke te reageer, duidelik en gereeld te kommunikeer, behoeftes te bevredig, vernuwend te dink en effektiewe diens te lewer.

As gevolg van 'n gedeelde visie is daar 'n hoë mate van vertrouwe tussen werknemers en die bestuur.

Alle betrokkenes is altyd deel van probleem-identifisering en -oplossing. 'n Hoë premie word in die lerende organisasie op deurlopende indiensopleiding en ontwikkeling geplaas. Alle werknemers word vertrou, met verantwoordelike toevertrou, met respek bejeën en geleentheid gebied om te groei en te ontwikkel (Senge 1994 : 51).

In 'n lerende organisasie word 'n deelnemende leierskapstyl toegepas wat werknemers die geleentheid bied om eienaarskap van die doelstellings te aanvaar. Sodoende word daar 'n kultuur van leer, ondersteuning en wedersydse respek gebou.

'n Lerende organisasie is daarop gerig om verandering te stimuleer, te bestuur en om die kapasiteit van alle betrokkenes te ontwikkel en hulle sodoende in die proses te bemagtig.

In die lerende organisasie word alle rolspelers dus betrek in die daarstelling van 'n visie vir die organisasie. 'n Vertrouensverhouding word geskep tussen die personeel en die bestuur. Tweerigtingkommunikasie word dus geskep wat interaksie ondersteun. Onderwysers word dus op die wyse deur woord en aksie bemagtig. Geleentheid word ook vir die personeel geskep om saam te werk en personeel verkry beheer en verantwoordelikheid vir verbetering van die organisasie. Dit alles bring mee dat die personeel bemagtig word om besluite oor hul eie professionele groei te maak – en sodoende word 'n gedeelde werkkultuur geskep.

2.3.3 Selfgerigte skoolmodel (“self-directed school model”)

McIntire en Fessenden (1995 : 15) wys daarop dat die selfgerigte skoolmodel daarop gemik is om alle “aandeelhouders” (ouers, leerders, personeel en rolspelers in die breë skoolgemeenskap) by die aktiwiteite van die skool te betrek en te laat deelneem.

Die betrokkenheid en deelname kan verskeie vorme aanneem. Dit kan wees deur blote belangstelling deur betrokkenes; deelname in die vorm van betrokkenheid by optredes waardeur verandering meegebring kan word of dit mag wees in die vorm van aktiewe medewerking in die afhandeling van projekte of dit kan selfs die vorm aanneem van deelname aan die skep van nuwe stelsels en strukture.

Die selfgerigte skool is egter nie net ingestel om alle rolspelers by die skool te betrek nie; daar word volgens McIntire en Fessenden (1995 : 17) ook inderdaad staat gemaak op hul aktiewe betrokkenheid om suksesvol te kan wees.

Die rasionaal van die selfgerigte skoolmodel kan soos volg saamgevat word (McIntire en Fessenden 1995 : 23) :

- Die aandeelhouders / vennote van die skool is juis die persone wat die nouste by die onderwys en opvoeding van die leerders betrokke is
- Persone wat op 'n deelnemende wyse by die bestuur van die skool betrek word, aanvaar op 'n besondere wyse eienaarskap van dit wat in die skool plaasvind en behoort plaas te vind
- Die impak van samewerking tussen die skool en die gemeenskap is veel groter as die enkele pogings van individue
- Die besondere bate van die selfgerigte skoolmodel is juis dat deelnemende bestuur en bemagtiging op 'n heel besondere wyse vergestalt word.

Die volgende voorbeelde dien as illustrasie hiervan :

- # die leierspan van die skool skep geleenthede en fasiliteer die bereiking van bepaalde doelwitte in plaas daarvan om voorskriftelik te kontroleer;
- # probleemsituasies word die beste gehanteer deur diegene wat ook die oplossings moet implementeer;
- # inligting word, sover moontlik, met alle betrokkenes gedeel en hulle word ook deelnemend by die besluitnemingsproses betrek ; en
- # gereelde geleenthede word geskep vir rolspelers om die skool oor bepaalde aangeleenthede van belang in te lig.

Die selfgerigte skoolmodel is dus gebaseer op die samewerking van alle rolspelers in 'n skool. Dit verskaf aan elke rolspeler die gesag om sleutelbesluite te neem rakende onderrig en die funksionering van die skool. In die selfgerigte skool word elkeen wat begeer om leierskap te beoefen, die geleentheid gegun om dit te doen. Die selfgerigte skool bied aan rolspelers op alle vlakke in die skool die geleentheid om besluite te neem en dit te beïnvloed. Die mag van deelname lei tot 'n toenemende ervaring van verantwoordelikheid.

'n Sleutelkonsep in selfgerigte skole is dat dit sogenaamde "cluster organizations" is. Die "cluster" is 'n groep mense wat saamwerk, soos 'n kleiner span of 'n komitee. 'n Selfgerigte skool mag op 'n gegewe stadium oor verskeie van die funksionerende spanne beskik. Die spanne vereis die deelname van alle rolspelers.

Die bestuur kan deur middel van die "clusters" die "aandeelhouders" bemagtig, wat lei tot groter "aandeelhouer"deelname,- betrokkenheid en- toewyding. Volgens McIntire

en Fessenden (1995:32) help “clusters” ook om die gevoel van onderwyser-isolasie te verwyder. “Clusters” maak die volle bemagtiging van “aandeelhouders” moontlik, deurdat dit ‘n atmosfeer skep waar individue beide die vryheid en ondersteuning geniet om op te tree.

2.4 Samevatting

In al drie die genoemde bestuursmodelle staan die bemagtiging van alle rolspelers sentraal. Deur die betrokke modelle, dit is die totale kwaliteitsmodel, lerende organisasie en die selfgerigte skoolmodel, word deelname en betrokkenheid van alle werknemers aangemoedig.

Die bemagtiging van individue deur middel van die bestuursmodelle vind onder andere plaas deur gebruik te maak van die spanwerk-konsep, en ‘n gedeelde werkkultuur, waar alle rolspelers betrek word in ‘n gedesentraliseerde en deelnemende opset.

In die spanopset wat spruit uit die modelle is die betrokkenheid en bemagtiging van alle lede op ‘n koöperatiewe wyse nodig om kwaliteit te verbeter.

Spanne is ook ‘n radikale vertrek weg van die tradisionele paradigma van bestuur gebaseer op gesag - dit skep ruimte vir bemagtiging en betrokkenheid van alle rolspelers by besluitneming. Deur spanwerk kan die effektiwiteit van skole dus direk verbeter word.

HOOFSTUK 3

3. Die rol van leierskap in bemagtiging

Die sleutel tot sukses in enige organisasie, ook die skool, is die vermoë om ander met welslae te lei. Met ander woorde, 'n mens se leierskapsvaardighede bepaal die vlak van jou welslae en die welslae van diegene wat om jou werk. Daarom is dit nodig om die rol van leierskap in die bemagtiging van rolspelers in die skool ook te omlyn (Maxwell 1993: 9 -10).

3.1 Begripsverklaring : leierskap

Neck et al (1998 : 27) meen die mees bruikbare beskrywing van leierskap is dat dit gewoon "a process of influence" is. Dié beskrywing is saaklik, maar tog beskrywend en betekenisvol, omdat dit die belangrikheid erken van die invloed van eksterne en interne(self) invloede op die aksies van individue.

Volgens Yukl (1994 : 87) reflekteer die meeste definisies van leierskap die aanname : " ... it involves a social influence process whereby intentional influence is exerted by one person over other people to structure the activities and relationships in a group or organisation".

Leierskap sluit in die stel van 'n bepaalde koers - die ontwikkeling van 'n visie, die rig van mense in ooreenstemming met die visie en die motivering en inspirering van mense tot die realisering van die visie. Genoemde aspekte is volgens Kotter (1990 : 1) die kernelemente van leierskap .

Leierskap verwys by implikasie na die vermoë waaroor 'n persoon (of groep persone) beskik om ander mense se gedrag so te beïnvloed dat hulle as 'n span saamwerk. Leierskap impliseer verder altyd 'n bepaalde verhouding tussen leier en volgelinge,

wat positief of negatief beïnvloed word na gelang van die leier se leierskapstyl en die behoeftes van die volgelinge. Goeie leiers beskik oor die vermoë om hulle volgelinge se samewerking sonder dwang te verkry (Charlton 1992 : 3).

Charlton (1992 : 33) definieer leierskap as “ the competencies and processes required to enable and empower ordinary people to do extraordinary things in the face of adversity, and constantly of themselves and the organisation”.

‘n Oorsig van die ontwikkeling van teorieë oor leierskap sluit onder meer die volgende in : die eienskapteorie (“trait”) wat leierskap in verband bring met persoonlike kwaliteite/eienskappe; die gedragsteorie waar leierskap beoordeel word in terme van die gedrag (behaviour”) van leiers, die situasie-teorie (“situational”) wat uitgaan van die standpunt dat leierskapsbenadering bepaal word deur die konteks en situasie waarbinne leierskap beoefen word. Leierskap wat op onderrig en leer konsentreer, is onderrigleierskap (“instructional leadership”) (Taylor 1994 : 1-4).

Die mees resente siening van leierskap in die onderwys is die transformasie-benadering. Leithwood (1992 : 8 - 9) wys daarop dat “instructional” leierskap ‘n goeie model vir skole in die 1980’s en vroeë 1990’s was, maar die aard van die veranderinge wat tans in skole plaasvind dit noodsaak dat die fokus verskuif na transformatiewe leierskap.

Alhoewel Burns reeds in 1978 oor transformatiewe leierskap geskryf het, het die beklemtoning daarvan as ‘n leierskapsbenadering eers heelwat later plaasgevind. Dit is opgevolg deur die beklemtoning van onderrigleierskap (“instructional leadership”) wat aspekte van transformatiewe bevat het die interimperiode gevul.

Burns (1978 :19) definieer transformatiewe leierskap as “inducing followers to act for certain goals that represent the values and the motivations – the wants and needs, the aspirations and expectations of both leaders and followers”. Leierskap word deur

Burns verklaar in terme van die verband tussen leiers en volgelingen wat interaktief optree om 'n bepaalde doel te bereik. Die interaksie kan transaksioneel of transformatief van aard wees.

Transaksionele leierskap is volgens Bass (1986 : 71) gerig op die individuele basiese, hoofsaaklik ekstrinsieke motiewe en behoeftes. Transaksionele leierskap word in die eerste fase gekenmerk deur 'n onderhandelingsproses en ruiltransaksie (bartering) tussen die leier en sy ondergeskiktes.

Dit word gerig deur die behoeftes van die individu en die skool en het die bereiking van albei partye se doelstellings as mikpunt. Die behoeftes lê gewoonlik op die organisatoriese vlak en is gerig op die fisiese, sekuriteits- en ego -behoeftes.

Hierdie soort leierskap kan wel 'n doeltreffende en produktiewe werkomgewing skep, maar dit bring gewoonlik nie 'n duurzame band tussen leier en volgelingen tot stand nie.

Transformatiewe leierskap, daarenteen, is gerig op hoërorde intrinsieke behoeftes en word gekenmerk deur die leier en sy volgelingen se gesamentlike strewe na die verwesenliking daarvan. Dit word daarom gekenmerk deur 'n besondere vertrouensverhouding tussen die leier en die volgelingen. Binne hierdie verhouding skep die leier ook die geleentheid vir die volgelingen om hul vaardighede te ontwikkel en te verfyn.

Transformatiewe leierskap beklemtoon ook die besondere vertrouensverhouding tussen die leier en volgelingen, asook die feit dat die leier juis daarop ingestel is om geleentheid vir die volgelingen te skep om hul vaardighede uit te bou. Die leier is die persoon wat weet wat gedoen moet word, hoe om dit te doen, en wat weet hoe die eindproduk moet lyk. Die visioenêre leier verstaan dat die proses om dinge af te handel aaneenlopend is, en dat die skool deel is van 'n organisatoriese landskap wat

voortdurend verander en ontwikkel, en dat bemagtiging van alle rolspelers dus essensieel is.

Suksesvolle leiers dui nie slegs rigting aan en organiseer, monitor en bou nie net verhoudings met die skoolgemeenskap nie, maar hulle modelleer ook waardes en praktyke in ooreenstemming met die van die skool sodat die “purposes which may have initially seemed to be separate become fused” (Sergiovanni 1995 :119).

Hierdie leierskapsbenadering is dus van kardinale belang om bemagtiging van personeel te laat realiseer. Daar is 'n duidelike ooreenkoms tussen die kwaliteit van leierskap en die mate waarin bemagtiging plaasvind (Carl 1995 : 11).

3.2 Leierskapeise wat deur die nuwe onderwysbenadering gestel word

Hedendaagse onderwysleiers word aan 'n verskeidenheid van eise, sowel binne as buite die skool blootgestel. Die kompleksiteit van die eise op nasionale en provinsiale bestuursvlak en op skoolvlak is uiteraard verskillend en verg ook verskillende vaardighede. Aangesien die aard van gemeenskappe nie dieselfde is nie, sal eise waarmee leiers op skoolvlak gekonfronteer word ook van skool tot skool verskil.

Die implementering van 'n stelsel van uitkomsgebaseerde onderwys, ook bekend as Kurrikulum 2005, wat meebring dat nuwe onderwysbenaderings geïmplementeer moet word, is 'n verdere uitdaging wat die hoof gebied moet word. Onderwysers moet ook deur middel van grootskaalse indiensopleiding op die nuwe uitdagings van die stelsel voorberei word, en 'n nuwe eksamen- en evalueringstelsel word tans beplan – dié uitdagings verg bepaalde leierskapvaardighede om dit effektief aan te spreek.

Die bestuursoutonomie wat die Suid-Afrikaanse Skolewet aan beheerliggame verleen, die beperkte kapasiteit van skoolgemeenskappe en die ontoereikende

ondersteuningsdienste van die nasionale en die provinsiale onderwysdepartemente om effektief 'n bydrae in hierdie verband te kan lewer, skep verdere leierskapuitdagings.

Die subtiele druk op skole van die kant van leerders en hul ouers om kwaliteit onderwys te verskaf wat leerders in staat stel om nasionaal en internasionaal erkenning te kan geniet, verg eweneens besondere leierskap.

Verdere uitdagings sluit in : die vinnige ontwikkeling en uitbreiding van inligting en kommunikasietegnologie en die implementering daarvan in die onderwys, die voorkoms van kriminele, geweldadige en onetiese optrede in skole, die skepping van 'n kultuur van werk en werksetiek tussen die personeel, effektiewe kommunikasie met 'n wye reeks rolspelers, hantering van groot getalle leerders in die klaskamersituasie te midde van 'n afname in personeel, en die beoefening van onderwysleierskap binne die raamwerk van 'n demokratiese en deelnemende leerdergesentreerde onderwysbedeling (Bitzer 2000 : 12).

Elk van hierdie uitdagings verg besondere leierskapsvaardighede om kwaliteit onderwys aan skoolgemeenskappe te kan voorsien.

3.3 Die besondere rol van transformatiewe leierskap in bemagtiging

Transformatiewe leierskap gaan volgens Davidhizar en Shearer (1997 : 16) om "bemagtiging, samewerking en gedeelde verantwoordelikhede". Transformatiewe leierskap verbind personeel opnuut tot die visie en doelstellings van die skool en sodoende word hulle bemagtig sodat hulle bereid sal wees om 'n waaghouding in te neem op die weg na uitnemendheid.

Transformatiewe leierskap het sinoniem geword met inspirerende of innoverende leierskap. Die leier streef daarna om verder as die gewone norm te gaan om 'n verandering in sy volgelinge se denke en optrede te bring.

Hierdie leiers gebruik strategieë soos die bereiking van sin deur kommunikasie, verkryging van vertroue deur posisionering en verkryging van erkenning of aandag deur positiewe selfbeeldskepping (Bass 1985 : 46 - 47).

Die transformatiewe onderwysleier besef die noodsaaklikheid om sy personeel te bemagtig. Dié leier is positief ingestel teenoor verandering, dink kreatief en kommunikeer en skep die geleentheid vir die rolspelers om 'n gedeelde visie vir die skool te ontwikkel. (Senge 1990 : 206).

Hy skep ook 'n klimaat wat bevorderlik is vir die realisering van hierdie gedeelde visie ter verbetering van die onderrig en leer. Dié leier moet dus ook self deur 'n proses van selfbemagtiging gaan om effektief te kan lei.

Indien skoolhoofde bereid is om 'n rol te speel in die bemagtiging van onderwysers beteken dit nie dat hulle mag en gesag verloor nie.

Genoemde impliseer dat, indien daar ondersteuning is vir besluitneming en bemagtiging, 'n bepaalde leierskapstyl vereis word wat anders is as die tradisionele. Dit vereis volgens Carl (1995 : 12) 'n deelnemende leierskapstyl wat geleentheid bied tot ondersteuning en deelnemende besluitneming. Die rol van die skoolhoof moet een wees van fasiliteerder en bemagtiger. Dit vereis dat die skoolhoof ander persepsies en houdings moet aanneem, en dat 'n duidelike breek met ou tradisies gemaak moet word.

Tradisionele leierskapbeoefening van kontrole en beheer behoort daarom aangepas te word met 'n tipe leierskap wat daartoe sal lei dat onderwysers as gevolg van gedeelde waardes eienaarskap verwerf en aktief in spanverband kan saamwerk.

'n Diepgaande kennis en begrip van transformatiewe leierskap stel die onderwysleier in staat om deelnemend op te tree, mag te deel, effektief te deleger en verandering en vernuwing as geleenthede tot ontwikkeling te benut en die onderskeie rolspelers in die skool op 'n natuurlike wyse te bemagtiging om hul gedelegeerde gesag en verantwoordelikhede te kan hanteer.

Die transformatiewe leier kan dus die ingesteldheid van die personeel verander deurdat hoë verwagtinge van hulle gekoester word. Leerkragte kan gevolglik betrek word by besluitneming en verantwoordelikhede verkry. Hulle kan ook die nodige ondersteuning in die uitvoering van hul take verkry waardeur hul leierskapvermoë ontwikkel word en hulle in die proses bemagtig word (Carl 1996 :108).

Transformatiewe leierskap word deur drie fases gekenmerk :

Die ondersteuningsfase ("building") word dikwels deur onsekerheid gekenmerk omdat dit die fase is waartydens potensiaal geïdentifiseer moet word. Dit is ook die fase van simboliese leierskap, aangesien die leier effens op die agtergrond begin tree en begin om as fasiliteerder die weg te baan vir intrinsieke motivering. Dit is dan ook die fase waarin die personeel 'n verbintenis tot verandering maak, sodat dit mettertyd 'n normale werkswyse raak. Tydens hierdie fase word die voorbereiding getref en die geleenthede geskep vir persone om hulle vir hul nuwe verantwoordelikhede te bemagtig.

Dit is ook die taak van die onderwysleier om 'n positiewe skoolklimaat te skep waarbinne onderwysers bereid sal wees om te waag en te eksperimenteer.

Tydens die deurbraak (“bonding”) fase word die geleentheid vir alle rolspelers geskep om ‘n duidelike waardestelsel te ontwikkel en ooreenkomstig hierdie waardes te funksioneer (Carl 1996 : 109). Die doelstellings en visie van die skool word nou deur alle onderwysers gedeel en die skoolhoof en die personeel is saamgebind in ‘n “gedeelde verbond” (“shared covenant”). Onderwysers is op so ‘n besondere wyse bemagtig dat hulle hulself verbind tot uitnemende onderwys.

Dit blyk dat die skoolhoof tydens die deurbraakfase die personeel behoort te inspireer en saam bind tot ‘n gedeelde visie. Samewerking ten opsigte van die omskrywing van doelstellings en waardes behoort benadruk te word en eenstemmigheid moet daarvoor verkry word. Onderwysleierbemagtiging vind hier plaas wanneer die hoof die onderwysers geleentheid bied om leiding te neem op alle terreine en sodoende kan hulle beweeg van die vlak van blote volgelinge tot die vlak van volwaardige vennote wat gemotiveerd is.

Gedurende die finale stadium bekend as die roetinefase (“banking”) vind die institusionalisering van die verbetering en vernuwing plaas terwyl die hoof die proses monitor. Die skoolhoof vervul die rol van fasiliteerder, terwyl geleentheid geskep word tot vernuwing en verbetering – die onderwysers is nou in werklikheid die leiers en almal se behoeftes kan nou bevredig word. Daar blyk ‘n verband te wees tussen dié transformatiewe leierskapsproses en bestuursmodelle soos die lerende organisasie en die selfgerigte skoolmodel. Die implementering van hierdie twee bestuursmodelle vereis juis transformatiewe leierskap van die onderwysleiers om die rolspelers die geleentheid te bied om betrokke te kan wees en bemagtig te word om ‘n bydrae te kan lewer. Trouens, dit is eers wanneer hierdie verband begryp word dat deelnemende bestuur suksesvol realiseer.

Leithwood (1992 : 10) onderskei verskeie doelwitte / uitkomst wat deur transformatiewe leiers in die bemagtiging van die personeel nagestreef behoort te word.

- Die leiers help die personeel om 'n gemeenskaplike professionele skoolkultuur daar te stel en in stand te hou. Die personeel word betrek in gesamentlike doelwitstelling, leierskap word gedeel deur die delegering van mag.
- Onderwyserontwikkeling word ook bevorder deur onderwysers seggenskap te gee in die oplos van probleemsituasies. Transformatiewe leiers deel 'n opregte oortuiging dat hul personeel as 'n groep beter oplossings kan ontwikkel as wat die skoolhoof op sy eie kan vermag.
- Hulle verskaf aan elkeen verantwoordelikhede en betrek die personeel in bestuursfunksies. Goeie en positiewe optredes en aktiwiteite van onderwysers en leerders wat bydra tot skoolverbetering word in die openbaar erken.
- Transformatiewe leiers raadpleeg die personeel gereeld omtrent hul behoeftes. Hulle luister ook aktief en toon aan mense dat hulle werklik omgee. Hoë verwagtinge word ook van leerkragte en leerders gekoester en hulle word aktief betrek in skoolbesluitneming.
- Transformatiewe leierskap fokus op 'n gedeelde visie. Dié leierskapsrol van die skoolhoof bepaal dus in 'n groot mate die wyse waarop leerkragte hulself met bepaalde kernwaardes identifiseer en meewerk tot die realisering daarvan op weg na uitnemendheid.

'n Transformatiewe leierskapsbenadering blyk die eintlike dryfkrag of momentum agter bemagtiging te wees. Indien hierdie leierskapsbenadering sou ontbreek sal

personeel nie die geleentheid hê om hul vaardighede te verfyn en sodoende suksesvol by die skoolbestuur betrokke te kan wees nie.

3.4 Samevatting

In die lig van die eise wat die nuwe onderwysbedeling aan onderwysleiers stel is dit duidelik dat die ontwikkeling van leierskapsvaardighede 'n belangrike voorvereiste is vir suksesvolle funksionering. Om hierdie ideaal te kan verwesenlik is dit belangrik dat 'n nuwe leierskapbenadering gebruik word wat rolspelers die geleentheid bied om hul leierskapsvaardighede te kan ontwikkel. Die transformatiewe leierskapbenadering bied die geleentheid aan onderwysleiers om hierdie doelwitte te laat realiseer en die rolspelers in die skool tot aktiewe deelname te bemagtig. Dit is egter noodsaaklik dat die implikasies van transformatiewe leierskap behoorlik begryp word ten einde in staat te kan wees om deelnemend in die veranderde skoolomgewing te kan funksioneer.

HOOFSTUK 4

4. Skoolkultuur en -klimaat

4.1 Begripsverklaring

4.1.1 Inleiding : komplementêre aard van skoolkultuur en -klimaat

Die onderwys in Suid-Afrika staan midde - in enorme uitdagings wat die hoof gebied moet word. Hierdie veranderinge het 'n groot invloed op, die skoolkultuur (dit is die besondere wyse waarop 'n skool binne die skoolgemeenskap funksioneer) asook op die skoolklimaat wat verwys na die besondere atmosfeer in die skool. Om verandering te bestuur en deur te voer verg onderwysleiers met besondere kennis en insig van die dinamika van die skoolkultuur.

Kultuur is die uitkoms van al die mens se handeling in sy bepaalde situasie. Organisasiekultuur kan omskryf word in die woorde van Schein (1987 : 7) as "a pattern of basic assumptions – invented, discovered, or developed by a given group as it learns to cope with its problems of external adaption and internal integration – that has worked well enough to be considered valid and, therefore, to be taught to new members as the correct way to perceive, think and feel in relation to those problems".

Volgens Peterson en Deal (1998 : 28) beteken 'n fokus op kultuur 'n kyk na die ondergrondse stroom van norme, waardes, oortuigings, tradisies en rituele wat oor jare opgebou is soos mense saamwerk, probleme oplos en uitdagings aandurf. Hierdie stel van informele verwagtinge en waardes bepaal hoe mense dink, voel en optree in skole - skoolkultuur beïnvloed dus alles wat in skole plaasvind.

Die kultuur is oor die algemeen dinamies en verteenwoordig die algemeen-gedeelde waardes, rituele, seremonies, stories en 'n interne kulturele netwerk wat helde soos uitstaande onderwysers, afrigters of administrateurs na waarde skat.

'n Goeie begrip van die werking, die moontlikhede en dinamika van kultuur kan 'n groot bydrae lewer om organisasies in staat te stel om betyds die nodige veranderinge en/of aanpassings aan te bring om hoogs mededingend en effektief te wees en te bly. Dit is ook belangrik dat verandering so omsigtig as moontlik geïmplementeer word om sodoende te verhoed dat die skool en die gemeenskap weerstand bied teen die verandering en dit negatiewe reaksies tot gevolg het.

Daar bestaan geen twyfel dat kultuur binne 'n organisasie, hoe breed dit ook al geïnterpreteer word, die rolspelers se houdings, werkverrigting, en veral hul produktiwiteit sterk beïnvloed.

Kultuur is bepalend vir die sukses en effektiwiteit van enige gemeenskap en organisasie omdat die primêre bron van motivering en samewerking daarin geleë is (Denison 1990 : 2).

Die volgende kenmerke omvat die essensie van 'n organisasie se kultuur :

- Individuele outonomieit - dit verwys na die verantwoordelikheid en geleentehede wat aan individue gebied word om inisiatief te neem.
- Struktuur - verwys na die reëls en regulasies, asook die hoeveelheid direkte beheer wat aangewend word om toesig te hou oor mense.
- Ondersteuning is die mate van hulp deur die bestuur.

- Identifikasie - dit verwys na die mate waartoe lede identifiseer met die organisasie as 'n geheel eerder as met hul bepaalde werkgroep.
- Prestasie-vergoeding verwys na die mate waartoe vergoedingstoewysings gebaseer is op prestasiekriteria.
- Toleransie van konflik verwys na die graad van konflik aanwesig in die verhoudinge tussen gelykes en hul werkgroepe, en die bereidwilligheid tot openheid en eerlikheid rakende verskille.
- Risiko-toleransie is die graad waartoe werkgewers aangemoedig word om innoverend op te tree (Rue en Byars 1997 : 136).

'n Belangrike komplementêre begrip tot die skoolkultuur is die skoolklimaat. Volgens Smith en Piele (1997 : 87) verwys skoolklimaat na mense se gedeelde persepsies van die organisasie. 'n Gesonde omgewing bevorder leerderuitkomstes en goeie moraal en verseker positiewe leer- en werkstoestande.

Uitnemendheid en produktiwiteit word in 'n groot mate bepaal deur die klimaat wat binne 'n skool bestaan. 'n Positiewe skoolatmosfeer bevorder akademiese prestasie sowel as gunstige leerder- en personeelgesindhede. Waar 'n klimaat van professionaliteit heers, vind toewyding tot hoë ideale en kwaliteitonderrig plaas.

Die skoolklimaat skep dus die basis vir ouers, onderwysers, leerders en administrateurs om koöperatief effektief saam te werk (Rojewski en Wendel 1990 : 202).

Skoolklimaat of atmosfeer kan waargeneem word in die gesindhede van onderwysers en leerders, in die wyses waarop onderwys plaasvind en in die wyse waarop mense met mekaar skakel en saamwerk.

Die volgende aanhaling som in 'n groot mate die konsensus onder navorsers op rakende die belangrikheid van skoolkultuur en -klimaat vir die bestuur en transformasie van onderwysinstellings : "Business leaders, consultants and academics now know that success doesn't hinge on any one reward system, training program or strategic plan. We are realising that true success stems from the comprehensive effects of an organisation's culture and the system-wide implementation of strategic change " (Juechter, Fisher en Alford 1998 : 63).

4.1.2 Impak van skoolkultuur en -klimaat op verandering

Alhoewel dit moeilik is om kultuur presies in woorde te omlin, is dit 'n uiters kragtige instrument tot verandering in skole. Kultuur beïnvloed alles wat in 'n skool plaasvind, ook die bereidwilligheid tot verandering en vernuwing (Peterson en Deal 1998 : 28).

Dit is in die hande van skoolleiers - hoofde, onderwysers en ouers - om te help met die identifisering, vestiging en instandhouding van sterk positiewe leerdergesentreerde skoolkultuur.

Sonder hierdie ondersteunende kultuur sal verandering nie realiseer nie, personeelmoraal en toewyding taan en leer nie na wense plaasvind nie.

Sommige skole het binne die konteks van transformasie oor 'n tydperk onproduktief en negatief geword. By sodanige skole is die personeel baie geïsoleerd en oorheers negatiewe waardes en 'n gees van hopeloosheid. Selfs goeie skole huisves soms skadelike subkulture, opponerende groepe van personeel en ouers wat 'n gevoel van frustrasie en hopeloosheid wil versprei. Dié skole is plekke waar negatiwiteit gesprekke, interaksies en beplanning oorheers - niemand wil leef en werk in dié soort skole nie. Dit verg egter kwaliteit leierskap, tyd en fokus om hierdie skadelike inrigting te herbou.

In teenstelling met die skadelike kulture beskik baie skole oor sterk positiewe kulture. In sodanige skole beskik die personeel oor gedeelde waardes en is hulle toegewyd in hul onderwysaak. Die onderliggende norme in die skole is die van kollegialiteit, voortdurende verbetering en harde werk. Die rituele en tradisies beklemtoon leerderprestasie, onderwyser-innovasie en ouerbetrokkenheid.

Dis ook skole waar die informele netwerk van storieverteller, helde en heldinne 'n sosiale web van inligting, ondersteuning en geskiedenis voorsien. In dié skole is sukses, geluk en humor volop (Peterson en Deal 1998 : 29).

Skoolleiers op elke vlak is sleutelspelers in die vestiging en uitbouing van 'n skoolkultuur. Hoofde kommunikeer kernwaardes in hul daaglikse aktiwiteite.

Onderwysers versterk waardes deur hul optrede en werk. Ouers versterk die gees van die skool wanneer hulle skole besoek, deelneem aan bestuur en suksesse van die skool vier.

Die rol van die onderwyseleier is om deur die toepassing van leierskapsvaardighede te help om 'n positiewe skoolkultuur en -klimaat te bevorder. Om dit te kan doen moet die bestaande kultuur en klimaat op 'n deurlopende basis gemonitor word. Daarbenewens behoort daar ook gedurig geleenthede geskep te word om verandering te inisieer en te akkommodeer. Dit het te make verder met besluitneming, optredes teenoor die personeel en leerder, kommunikasie en handeling wat met die onderwys gepaard gaan.

Die kultuur binne 'n organisasie dien as die vertrekpunt en vorm in 'n groot mate die parameters waarbinne toekomstige beplanning, strategie, bemaking en ander bestuursfunksies behoort plaas te vind.

Die kultuur en klimaat van 'n organisasie het veel te make met personeeltevredenheid en -produktiwiteit. Wanneer 'n skool oor 'n positiewe en dinamiese

kultuur en klimaat beskik wat die bydraes van die mense waaruit dit bestaan na waarde skat en ondersteun, is die moraal, toegewydheid en kwaliteit van die werk voortdurend hoog.

Die volgende aspekte van skoolkultuur en -klimaat is teenwoordig in skole waar kwaliteit nagestreef word :

- Gedeelde waardes en oortuigings word wyd gedeel en verstaan deur alle rolspelers in die skool en word oorgedra na nuwe rolspelers wat by die skool aansluit (Deal en Kennedy 1982 : 84).
- Helde en heldinne is noodsaaklike figure wat die skool se waardes vergestalt en wat demonstreer wat andere moet doen om suksesvol te wees (Alkire 1995 : 22).
- Daar is oop netwerke om kommunikasie binne die skool te vergemaklik.
- Die tradisies en gebruike uit die verlede word sterk beklemtoon en help om skooltrots aan te wakker.
- Beloning en erkenning word gebruik om rolspelers te motiveer om deurlopend betrokke te wees.
- Die fisiese omgewing van die skool word goed versorg en skep 'n aangename werksomgewing.

Skole waarin hierdie aspekte aktief bevorder word, skep die ruimte en die atmosfeer sodat die inrigting kwaliteit onderwys aan die leerders kan voorsien en die gemeenskap op 'n besondere manier tot diens kan wees. Indien daar 'n positiewe kultuur en klimaat in die skool heers, kan rolspelers 'n groter bereidheid openbaar om nuwe idees en benaderings uit te toets en op die manier verandering inisieer. Indien

'n negatiewe kultuur en klimaat in die skool aanwesig is, kan rolspelers onwillig wees om eienaarskap van vernuwende idees te aanvaar en dit gevolglik as 'n bedreiging ervaar. Min verandering sal gevolglik in sulke skole plaasvind.

Volgens Juechter, Fisher en Alford (1998 : 64) is dit juis die kultuur en klimaat van effektiewe organisasies wat hulle van ander organisasies onderskei.

4.1.3 Tipes skoolkultuur en -klimaat

Snyder en Snyder (1996 : 67-77) het drie verskillende werkskulture geïdentifiseer. Alhoewel al die kulture meestal gelyktydig in skole manifesteer is die ware uitdaging om te bepaal watter een dominant is, en om te werk na die integrering van stelsels wat die krag het om behoeftes aan te spreek.

Die gefragmenteerde werkskultuur word gekenmerk deur individue wat op 'n losse wyse verbind is, op 'n beperkte wyse kommunikeer, 'n persepsie van min onderwyserbetrokkenheid in besluitneming, min konsensus rakende die wyse waarop die skole in die behoeftes van die leerders voldoen en die mate waarin organisatoriese verbetering plaasvind.

Die rolspelers in sulke skole is meestal ongemotiveerd en baie min verandering vind plaas omdat 'n gedeelde visie, algemene doel en 'n dinamiese kommunikasiestelsel om interaksie te bevorder, ontbreek.

Die uitdaging vir rolspelers in die gefragmenteerde gemeenskap is om 'n gedeelde visie en algemene doel met geïntegreerde werkseenhede daar te stel.

Die gedifferensieerde skoolkultuur word gekenmerk deur verskillende sub-kulture wat nie in ooreenstemming is met die heersende kultuur in die skool nie.

Die gevolg is konflik en skeiding tussen verskillende geïsoleerde groepe in die skool. Verandering vind gewoonlik plaas in groepe, eerder as om as stimulus te dien vir die verbetering van die stelsel as 'n geheel. 'n Gedifferensieerde skool blyk oënskynlik in vele opsigte om geïntegreerd te wees, aangesien die verskillende subkulture verenig en as 'n eenheid voorkom. Gesprekke met die lede van 'n subkultuur kan die illusie skep dat die skool geïntegreerd is, maar die doelwitte en waardes van die subkulture kan fundamenteel van die hoofkultuur verskil.

Die subkulture ontstaan wanneer lede van 'n organisasie voel dat hulle idees en menings nie aangehoor of welkom is nie. Die leierskapuitdaging van gedifferensieerde kulture is om die verskille te integreer in 'n gedeelde visie vir die skool met die aanname dat die verskille in ooreenstemming is met dieselfde doelwitte en filosofiese waardes. 'n Verdere uitdaging is om kommunikasiestelsels in plek te plaas wat alle standpunte erken, en sodoende die behoefte aan subkulture beperk.

Die geïntegreerde skoolkultuur word gekenmerk deur konsensus tussen die rolspelers oor die skool se visie, missie en ontwikkelingsplan. Daar is verder 'n gedeelde sin van rigting en die klem is op die skool as 'n geheel.

Daar is ook 'n gevoel van samehorigheid en harmonie tussen die personeel, asook 'n gevoel van voorspelbaarheid. In die geïntegreerde skool word daar omgegee vir die leerders en onderwysers, en werk die bestuur saam met hulle om kommunikasie te bevorder. Die leierspan is in noue kontak met die personeel en spreek sodoende behoeftes direk aan. Deur die personeelbehoefte aan te spreek word kommunikasie en vertroue bevorder, en word elke individu na waarde geskat. Die kultuur betrek ook die personeel in geheel by besluitneming.

Voortdurende verbetering is noodsaaklik vir groei. Die onderliggende uitgangspunt in 'n geïntegreerde stelsel is dus dat daar voortdurend ruimte vir verbetering is. Die effektiwste skole verbeter voortdurend hul programme en dienste deur nuwe vrae te stel oor waar hulle hulself tans bevind en waarheen hulle op pad is.

Die omskakeling na 'n geïntegreerde kultuur sal verskil vir elke skool. Kommunikasie, samewerking en intrinsieke motivering is noodsaaklike komponente vir werksomgewings wat 'n gemeenskaplike visie deel, deur konsensus funksioneer, 'n eenheid is, en 'n bepaalde doel het.

Die ontwikkeling van die kultuur vereis 'n leierskapsbenadering wat transformatief van aard is en mense bemagtig deur betekenisvolle deelname en ondersteuning, sodat 'n waaghouding en insiatief deel word van hul werkswyse.

4.2 Samevatting

Skoolkultuur - die besondere wyse waarop 'n skool binne 'n bepaalde gemeenskap - funksioneer - beïnvloed alles wat in die skool plaasvind. Skoolklimaat wat verwys na die atmosfeer in 'n organisasie, is ten volle versoenbaar met en ter ondersteuning van die kultuur. Skoolkultuur en -klimaat is 'n uiters kragtige hulpmiddel om verandering in skole te bewerkstellig. Onderwysleiers kan deur die toepassing van leierskapsvaardighede bydra tot die bevordering van 'n positiewe skoolkultuur en -klimaat.

Geïntegreerde kulture word in skole vereis anders sal skole gefragmenteerd en gedifferensieerd bly. Nuwe werkskulture wat sukses, motivering en bevrediging bevorder, sal nie realiseer nie. Die leierskapsbenadering van onderwysleiers speel dus 'n belangrike rol in die wyse waarop 'n positiewe skoolkultuur en -klimaat in die skool gevestig en uitgebou word.

HOOFSTUK 5

5. Samehang tussen bemagtiging en skoolkultuur en -klimaat en leierskap

5.1 Samehang tussen bemagtiging en skoolkultuur en -klimaat en die onderliggende rol van leierskap

Bemagtiging in sy breedste vorm behels die aktiwiteite en strukture wat die professionele ontwikkeling van alle rolspelers in die skool tot gevolg het. Dit impliseer onder andere

- die ontginning van potensiaal
- die verbreding van besluitneming sodat alle rolspelers ingesluit kan word
- delegering van verantwoordelikhede en take
- magsdeling met rolspelers op alle vlakke
- 'n nuwe leierskap- en bestuursbenadering (vergelyk par. 2.1)

Bemagtiging is voorts ook 'n belangrike voorvereiste om die effektiewe herstrukturering van skole te verseker. As sodanig bewerkstellig dit :

- 'n gevoel van eienaarskap
- die betrokkenheid en deelname van rolspelers op alle vlakke in die skool
- die geleentheid vir die rolspelers om hul vaardighede te ontwikkel
- die moontlikhede om hierdie vaardighede in individuele of spanverband te benut
- die moontlikhede vir die samewerking van alle betrokkenes (vergelyk par. 2.1)

Die bemagtiging van die onderskeie rolspelers in die skool word in 'n groot mate bevorder of belemmer deur die wyse waarop die skool binne die skoolgemeenskap funksioneer. Hierdie aspek wat algemeen bekend is as die skoolkultuur, behels onder meer die norme, waardes, oortuigings, tradisies en rituele wat oor jare heen gevestig

is, en wat bepaal hoe die rolspelers in die skool funksioneer. Komplementêr tot die skoolkultuur is ook die skoolklimaat wat verwys na die besondere atmosfeer wat binne die skool heers. Hierdie atmosfeer kan waargeneem word in die daaglikse gesindhede van al die rolspelers en die wyse waarop daar saamgewerk word. Die atmosfeer is dus in 'n groot mate rigtinggewend vir die wyses waarop alle aspekte van die skoolbedrywighede gestruktureer word en plaasvind (vergelyk par. 4.1.1). Verskillende tipes skoolkulture en -klimaat kan onderskei word (vergelyk par. 4.1.3).

Vanweë die unieke aard van die behoeftes en verwagtings van elke skoolgemeenskap, sal elke skool gevolglik 'n eiesoortige skoolkultuur en -klimaat ontwikkel. Hierdie skoolkultuur en -klimaat het ook 'n besondere impak op die wyse waarop verandering in 'n skool gehanteer sal word (vergelyk par. 4.1.2). Benewens die feit dat die wyse waarop die skool funksioneer en die aard van die atmosfeer in die skool die bemagtiging van die rolspelers in beginsel kan bevorder of belemmer, is die onderliggende rol van die leierskapsbenadering van deurslaggewende belang vir die sukses van bemagtiging.

Dit is veral die transformatiewe leierskapsbenadering waardeur besondere geleenthede vir die beoefening van leierskaptake geskep word, wat grootliks tot die sukses van die aksies vir die bemagtiging van die rolspelers bydra (vergelyk par. 3.3). Leierskapsaksies soos die betrokkenheid van rolspelers by die formulering van 'n gedeelde visie, die vestiging van 'n vertrouensverhouding, die delering van take en verantwoordelikhede en terugvoering met die oog daarop om erkenning te gee aan persone wat 'n besondere bydrae lewer, dien as geleenthede om persone te bemagtig, maar is terselfdertyd ook aksies wat direk bydra tot die vestiging en uitbouing van die skoolkultuur en -klimaat.

Deur hierdie besondere wisselwerking tussen transformatiewe leierskap, bemagtiging en die skoolkultuur en -klimaat kan daar groter duidelikheid by alle rolspelers ontwikkel oor die impak van bemagtiging. Sodra daar duidelikheid oor hierdie wisselwerking is, realiseer deelnemende bestuur spontaan en word verandering nie as 'n bedreiging ervaar nie, maar juis as 'n besondere geleentheid beskou om die onderrig- en leergebeure in die skool voortdurend te verbeter.

5.2 Empiriese navorsing

5.2.1 Navorsingsprobleem

Bemagtiging blyk noodsaaklik te wees om groter deelname in skoolbestuur op alle vlakke deur alle rolspelers te verseker.

Die hoofnavorsingsvrae wat gevolglik in die studie gestel word, is : Hoe ervaar onderwysleiers die proses van bemagtiging ?

Watter implikasies het bemagtiging of die gebrek daaraan vir die skoolkultuur en -klimaat ?

Wat is die onderliggende rol wat die leierskapbenadering van onderwysleiers in hierdie verband speel ?

5.2.2 Navorsingsmetode

'n Kwalitatiewe ontwerp en navorsingsmetode is in die studie gebruik. Die besondere samehang tussen bemagtiging en skoolkultuur en -klimaat en die onderliggende rol van leierskap is in die vorm van 'n gevallestudie in 'n bepaalde skool ondersoek.

Die teoretiese raamwerk is interpretivisties van aard wat veral fokus op narratiewe navorsing wat verband hou met 'n analise van die persepsie en menings van personeel by die bepaalde skool. Interpretivistiese opvoedkundige teorie is ook

daarop gefokus om die grondslag te lê vir bemagtigingstudie in leierskap in die onderwys.

Daar is ook gebruik gemaak van “purposeful sampling” wat onder meer verwys na die seleksie van informasieryke gevalle vir studie wanneer daar ‘n behoefte is om meer van bepaalde gevalle te wete te kom sonder om te veralgemeen. Vir die doel is daar besluit om die skoolhoof en personeel (informasieryke groepe en sleutelpersone) aan ‘n bepaalde sekondêre skool as steekproef gebruik.

Die gekose skool is ‘n Afrikaansmedium staatskool in die platteland, met leerders uit verskillende sosio-ekonomiese agtergronde wat wissel van werkloos tot hoë-inkomstegroep, met die meerderheid middelklas.

Die metode wat gebruik is om data te versamel, was vraelyste. Aangesien die navorser self ‘n leerkrag by die skool is, is daar persoonlik vraelyste aan individuele respondente verskaf met die nodige verduideliking van wat van hulle verwag word. Respondente het ruim geleentheid (ongeveer ‘n week) gehad om hul menings vrylik en vertroulik te opper. Daar kon ook vrae gestel word indien daar onduidelikheid was oor enige aspek.

Die vraelys is onder spesifieke hofies geplaas, naamlik bemagtiging, leierskap en skoolkultuur en -klimaat omdat dit die kernfasette van die teoretiese beredenering omvat. Daar is ‘n onderskeid getref tussen die vraelys aan die skoolhoof en die aan die res van die personeel. Dieselfde vrae is in beide vraelyste gebruik omdat die perspektiewe van die skoolhoof en die personeel noodwendig sal verskil. Die skoolhoof kan die vraelys uit ‘n baie breër perspektief beoordeel as die personeel, vanweë die perspektief waaruit hy daagliks sy leierskap en bestuurstaak verrig.

5.2.3 Rapportering van responses

Die menings van die skoolhoof word ongeredigeerd aangehaal.

5.2.3.1 Onderwysleiers se ervaring van die konsep bemagtiging :

SKOOLHOOF

- Wat verstaan u onder die konsep bemagtiging ?

Die hoof beskou bemagtiging as ondersteuning ter bevordering van medeverantwoordelikheid,-betrokkenheid,-vennootskap en eienaarskap.

- Het u al voorheen bogenoemde konsep oordink, met kollegas bespreek of daaroor nagelees ?

Ja.

- Watter pogings word by u skool aangewend om die personeel te bemagtig ten einde deelnemende besluite te kan neem ?

Die skoolhoof erken dat daar nog ruimte vir verbetering bestaan wat bemagtiging betref.

- Wat beskou u as die grootste struikelblokke in die weg die van effektiewe bemagtiging van die personeel ?

Die grootste struikelblokke in die weg van verandering volgens die hoof blyk onsekerheid te wees, asook inligting wat nie vroegtydig van owerheidsweë gekommunikeer word nie. 'n Groot uitdaging is om "te luister na insette vanaf opvoeders in die praktyk".

- Is die onderwysers in u skool aktief betrokke in die bestuur van die skool?

Nee, daar is nog ruimte vir groter betrokkenheid.

- Is bemagtiging regtig nodig vir die effektiewe funksionering van 'n onderwysinrigting ?

Die hoof voel sterk oor die feit dat onderwysers wel bemagtig moet word. Hy meen dat " mede-eienaarskap die ondersteuningsbasis, positiwiteit en lojaliteit sal versterk".

- Word daar genoegsaam geleenthede gebied vir personeelontwikkeling in u skool ?

Meer geleenthede kan nog geskep word.

PERSONEEL

Die menings van die hele personeel van 62 leerkragte word ongeredigeerd aangehaal.

- Wat verstaan u onder die konsep bemagtiging ?

Die meeste (82%) respondente was bekend met die konsep bemagtiging en kon 'n geskikte verduideliking verskaf van wat hulle onder die begrip "bemagtiging" verstaan.

Die volgende was voorbeelde van die reaksies wat verkry is rakende die konsep van bemagtiging : " ... die reg van groepe mense/ individue om insette te lewer met betrekking tot sake wat hulle raak". 'n Ander beskouing is dat dit "groter betrokkenheid by besluitneming behels".

Om sekere besluite / take af te deleger na die 'gewone' onderwyser was nog 'n mening. 'n Ander respondent het gemeen dit is "om iemand toe te rus om iets te doen wat hy/sy nie vantevore kon doen nie, en ook om die 'vryheid' en verantwoordelikheid te verkry om dit uit te voer".

Een respondente beskou dit as "die mag/reg om sekere besluite te neem sonder toestemming van hoër gesag".

- Het u al voorheen bogenoemde konsep oordink, dit met kollegas bespreek of daarvoor nagelees ?

Alhoewel die meeste (58%) respondente aangedui het dat hulle nog nie veel oor die konsep gelees het nie, het die oorgrote meerderheid (86%) dit al oordink of met kollegas bespreek. Enkele respondente (14%) was nie bekend met die konsep nie, of het dit geensins voorheen oordink, bespreek of daarvoor nagelees nie.

- Watter pogings word by u skool aangewend om die personeel te bemagtig ten einde deelnemend besluite te kan neem ?

Respondente (68%) meen dat weinig of geen pogings aangewend word om leerkrigte by besluitneming te betrek nie.

Nagenoeg 72% van die respondente meld dat hulle " nie by besluitneming betrek word nie".

- Wat beskou u as die grootste struikelblokke in die weg van die effektiewe bemagtiging van die personeel ?

'n Uitiers vol program en min tyd word deur respondente (6%) as een van die struikelblokke in die weg van bemagtiging beskou.

Gebrekkige geleenthede vir deelname aan bestuur en eenkanaal kommunikasie is ook aangevoer as 'n struikelblok (32%). Daarmee saam noem 'n respondent (5%) ook dat die personeel oningelig is en nie op die hoogte van sake gehou word nie. 'n Gebrek aan entoesiasme as gevolg van 'n gebrek aan erkenning blyk ook 'n struikelblok te wees volgens sommige respondente (6%).

Van die repondente (32%) suggereer ook dat besluite slegs deur 'n paar enkelinge geneem word met min of geen konsultasie met ander rolspelers nie.

"Ons het baie min sê " (15% van respondente) word ook beskou as 'n struikelblok in die weg van verandering.

Krisisbestuur, min beplanning en 'n gebrek aan pro-aktiewe optrede wat dit moeilik maak om die "mould" te breek word ook as 'n struikelblok beskou.
(10% van respondente).

- Is die onderwysers in u skool aktief betrokke in die bestuur van die skool ?

Respondente (22 %) met minder as vyf jaar ervaring het ontkennend gereageer op die vraag.

Die kollegas (72 %) met meer as vyf jaar ervaring was dit eens dat betrokkenheid by skoolbestuur minimaal tot geen is nie. 'n Klein persentasie (6 %) wat wel positief in die verband gereageer het se reaksies kan soos volg saamgevat word :
"Ja, in terme van klaskamerbestuur".

Departementshoofde se reaksie op die vraag of hulle aktief betrokke is by die bestuur van die skool het gewissel van : "Ek dink so" (12,5%), "Op sekere terreine" (12,5%). Die meerderheid (75%) het gevoel hulle is nie aktief betrokke nie.

- Is bemagtiging regtig nodig vir die effektiewe funksionering van 'n onderwysinrigting ?

Dit is opmerklik dat dat alle respondente (100%) van mening is dat bemagtiging nodig is vir die effektiewe funksionering van hul instelling.

Hulle is van mening dat deelnemende besluitneming mense mede-verantwoordelik maak en beter samewerking bewerkstellig.

Sommige respondente (23%) meen ook dat bemagtiging aan die hand van delegering moet geskied. Bemagtiging is volgens 'n respondent ook uiters

noodsaaklik vir spangees en 'n groepsgevoel. Daar is ook 'n gevoel dat die personeel 'n span is, en beter sal funksioneer as almal geken word in 'n saak.

Ander reaksies in hierdie verband was as volg : “dit is makliker om positief te wees oor iets waaraan ek deel gehad het in die beplanningsproses”; “... dit vorm die basis van motivering in 'n demokratiese bestel”; “deelnemende bestuur skep 'n gevoel van betrokkenheid, belang, trots, verantwoordelikheid en spangees”; “hoe kan 'n mens behoorlik funksioneer as jy nie ten volle bewus is van die redes vir besluite nie?”; “dit is 'n kwessie van motivering en moraal - om besluite op persone af te dwing sonder enige konsultasie veroorsaak ongelukkigheid”; “ 'n onderwyser is 'n professionele persoon en sal slegs sy volle potensiaal kan bereik as bemagtiging plaasvind” en “almal word beïnvloed deur besluite wat geneem word”.

- Word daar genoegsaam geleentheid gebied vir personeelontwikkeling in u skool ?

Die oorgrote meerderheid respondente (81 %) voel dat daar nie genoegsame aandag aan personeelontwikkeling geskenk word nie.

Menings in hierdie verband varieer van “geen personeelontwikkeling, wel baie doellose aktiwiteite onder die sambreel daarvan” en in “krisissituasies” word menings wel gevra” tot “te min personeelontwikkeling - dit wat gedoen word moet betekenisvol wees anders is dit slegs 'n mors van tyd”.

Die orige 19% van die respondente was tevrede met die pogings wat in die verband aangewend word.

5.2.3.2. Die implikasies van bemagtiging of die gebrek daaraan vir die skoolkultuur en -kultuur

SKOOLHOOF

- Indien skoolkultuur verwys na “hoe dinge” in ‘n skool gedoen word, en die skoolkultuur in ‘n groot mate die toewyding en entoesiasme van die onderwysers en leerders bepaal, hoe sou u u skool se kultuur beskryf ?

Goed gebalanseerd.

- Op watter wyses kan die skoolhoof bydra tot die skep van ‘n positiewe en hoë kwaliteit skoolkultuur en -klimaat ?

Die hoof meen dat hy kan bydra tot die skep van ‘n positiewe en kwaliteit skoolkultuur deur “deursigte denke, kommunikasie, beplanning, aanprysing en erkenning”.

- Watter implikasies kan bemagtiging of die gebrek daaraan vir die skoolkultuur en die -klimaat inhou ?

Die hoof meen dat ‘n gebrek aan bemagtiging sal lei tot negatiewe en die “skending van ‘n professionele onderwysbeeld”.

- Word daar genoeg geleentheid vir die personeel gebied om hulle te bemagtig om aktief in die skool se bedrywighede te kan deelneem ?

Die hoof wys daarop dat die personeel tans 'n geweldige werkslading het, asook baie groot klasse. Hy sou nog meer personeel wil bemagtig by besluitneming.

PERSONEEL

- Indien skoolkultuur verwys na “hoe dinge in die skool bedryf word”, en die skoolkultuur in 'n groot mate die toewyding en entoesiasme van die onderwysers en leerders bepaal, hoe sou u u skool se kultuur beskryf ?

23 % van die respondente huldig die volgende menings rakende die skoolkultuur en -klimaat : “personeel nie gelukkig nie” ; “nie baie goed nie” (32 %) ; 13 % meen dat die kultuur een is van toewyding” ; “ondergemiddeld” ; “gemiddeld” (19%) ; “entoesiasme mag dalk nie altyd daar wees nie, maar die taak word gedoen” ; “daar is toewyding, maar nie vreugde nie” ; “ons moet trots bou” ; “goed” (13%).

- Op watter wyses kan die skoolhoof bydra tot die skep van 'n positiewe en hoë kwaliteit skoolkultuur en -klimaat ?

Die respondente (26%) meen 'n positiewe en kwaliteit skoolkultuur kan geskep word as die personeel gereeld ingelig word oor die redes vir besluite - dit verminder “gemor of gekla”. Gesamentlike besluitneming is volgens sommige (35%) onderwysers ook 'n wyse waarop die hoof 'n positiewe kultuur kan skep.

Van die respondente voel dat 'n positiewe skoolkultuur geskep kan word deur “personeel te ondersteun deur hulle te ontwikkel” (3%), “ontwikkeling van personeel”, “erkenning”, “leidinggewing”, “neem ferm beheer – met konsultasie” (3%). Besluitneming behoort op “'n demokratiese styl plaas te vind, met groter deursigtigheid” (30%). Meer deursigtigheid moet aan die dag gelê word en die

personeel moet vertrou word. Besluite wat nie op 'n deursigte wyse geskied nie skep wantroue wat 'n negatiewe impak op die skoolkultuur het (3%). Onderwysers moet ondersteun word en definitiewe besluite moet geneem word was nog 'n mening.

- Watter implikasies kan bemagtiging of die gebrek daaraan vir die skoolkultuur en die -klimaat inhou ?

Die respondente (68%) is dit eens dat bemagtiging net positiewe implikasies inhou vir die kultuur en atmosfeer. Hulle meen onder andere dat bemagtiging " positiewe skoolkultuur sal kweek, en dit tot beter skooltrots sal lei, want alle rolspelers word betrek en almal het of kry insae". Bemagtiging kan ook tot gevolg hê dat die personeel gelukkig sal wees, wat verseker dat hulle lojaal en toegewyd is. 'n Ander mening was dat 'n gebrek aan bemagtiging daartoe kan lei dat verkeerde / swak besluite geneem word wat negatief kan impak op skoolkultuur -en atmosfeer.

24 % van die respondente voel ook dat bemagtiging vernuwing sal bring met gepaardgaande nuwe ideës.

'n Ander respondent (4 %) meen dat, " indien leerders en/of personeel nie deel voel van die besluitneming nie, word hulle bloot werknemers wat opdragte uitvoer. Hulle deel nie verantwoordelikheid vir 'n instansie waaraan hulle inherent deel het nie – skooltrots kom dan in gedrang". Bemagtiging of die gebrek daaraan is volgens 'n respondent (4%) die verskil tussen 'n gelukkige, positiewe personeel en 'n negatiewe, ongelukkige personeel.

- Word daar genoeg geleenthede vir die personeel gebied om hulle te bemagtig om aktief aan die skool se bedrywighede deel te neem ?

Daar is algemene eenstemmigheid (100%) onder departementshoofde dat hulle meer aktief betrokke sou wou wees by die bestuur van die skool. Die volgende mening som die gevoel van die personeel goed op : “In so ‘n groot organisasie kan twee of drie persone nie effektief die skool organiseer nie. Die leierspan van die skool moet ten minste vergroot word na agt tot tien mense en elkeen van hulle moet vir ‘n spesifieke taak verantwoordelikheid neem”.

‘n Verdere mening is dat : “Dit lekker is om verantwoordelikheid te aanvaar”. Menings wat negeer word, lei tot negatiewe en is kontraproduktief was die mening van ‘n ander onderwyser.

Al die lede van die senior personeel het aangedui dat hulle meer aktief betrokke sou wou wees by die bestuur van die skool. Een onderwyser stel dit as volg : “sodoende kan ons idees nie net die skool nie, maar ook die leerders baat”.

Aangesien betrokkenheid in besluitneming geen versekering bied vir invloed oor besluitneming nie, mag dit moontlik die onwilligheid van sommige onderwysers verklaar om betrokke te raak in skoolbesluitnemingsprosesse.

Die lede van die jonger personeel is dit almal eens dat hulle nie op die stadium aktief betrokke wil wees by die bestuur van die skool nie – maar dat hulle tog voel dat hulle menings ook in ag geneem moet word in die neem van belangrike besluite.

5.2.3.3 Die onderliggende rol van die leierskapbenadering van die onderwysleiers

SKOOLHOOF

- Hoe sou u die leierskapbenadering van die skoolhoof beskryf ?

Hy beskryf sy leierskapbenadering as demokraties, en ter bevordering van verhoudings (toegewyd, taak - en mensgerig).

- Is hierdie leierskapbenadering geskik om die uitdagings wat die veranderde onderwysituasie meebring het te kan hanteer ?

Ja, aanpassings kan hierdeur geakkomodeer word.

- Hoe sien u u rol as onderwysleier in die proses van transformasie ?

Die hoof sien sy rol as onderwysleier in die tydperk van transformasie as "simpatiek, ondersteunend en bereidwillig om te help waar enigsins moontlik en waar die tyd dit toelaat".

- Word die personeel betrek by besluitneming oor skoolaangeleenthede en is daar gereelde terugvoering aan die personeel oor die implikasies van hierdie besluite ?

So ver menslik moontlik.

PERSONEEL

- Hoe sou u die leierskapbenadering van die skoolhoof beskryf ?

Die jonger leerkragte (28%) het die skoolhoof se leierskapbenadering ondermeer beskryf as : "laat na om ferm op te tree", "voel hy kan nie ferm standpunt inneem nie", "Hy moet as leier optree wat sy personeel kan lei in 'n rigting waar almal saam as 'n span saamwerk".

Die senior personeel se beskrywing van die skoolhoof se leierskapbenadering kan met die volgende woorde opgesom word : "flegmaties" (6%), "outokraties", redelik outokraties"(30%); "soms besluiteloos" (30%), een respondēt (6%) het die mening gehuldig dat die leierskapbenadering as deelnemend beskryf kan word in die sin dat onderwysers in sekere besluite geken word – nie in "sensitiewe" besluite nie.

Die departementshoofde se menings rakende die skoolhoof se leierskapbenadering het gewissel van demokraties (37,5 %) tot outokraties (62,5 %).

Departementshoofde se reaksie rakende die leierskapbenadering word weerspieël in die volgende kommentaar : "Goed, maar moet nog meer standpunt inneem"; "kleingroepbestuur / besluitneming"; "glad nie outokraties nie , oop-deurbeleid word gehandhaaf" ; "oopdeur , maar huiwerig om daadwerklike besluite te neem"; "besluiteloos, kan nie op eie besluit neem nie " ; "net daar in amptelike hoedanigheid, die besluite en uitvoering word deur adjunkhoofde gedoen" ; "outokraties" en "demokraties".

- Is hierdie benadering geskik om die uitdagings wat die veranderde onderwysituasie meebring het, te kan hanteer ?

Respondente het die volgende response gelewer omtrent die geskiktheid van die hoof se leierskapbenadering om die uitdagings van 'n veranderde onderwysituasie te hanteer : "Dit is 'n veilige leierskapbenadering, maar verouderd !" (26%).

Die meerderheid (74%) van die leerkragte meen dat die leierskapbenadering nie geskik is om uitdagings die hoof te bied nie.

- Hoe sien u u rol as onderwysleier in die proses van transformasie ?

Van die respondente (73%) het gemeen dat hulle geen rol het in die bestuur van die skool nie, alhoewel hulle behoort te hê. Ander respondente (27%) het gevoel dat onderrig in die klaskamer vir hulle die belangrikste is, en dat hulle graag voortdurend indiensopleiding wou hê.

- Word die personeel betrek by besluitneming oor skoolaangeleenthede en is daar gereelde terugvoering aan die personeel oor die implikasies van hierdie besluite ?

Die oorgrote meerderheid van die respondente (77%) van al die fokusgroepe het aangedui dat onderwysers betrokke behoort te wees in skoolbestuur. Die enkelinge wat nie dié betrokkenheid ondersteun het nie se reaksies het gewissel van "in 'n beperkte mate" (3%) en "nie almal nie, net verteenwoordigers" (20%).

Die uitdaging is hoe om individue met wisselende behoeftes van betrokkenheid te akkommodeer.

Ten opsigte van die aspek of almal by besluite betrek word, voel die meerderheid (74%) van die onderwysers dat hulle nie gereeld ingelig en op hoogte gehou word van belangrike besluite in die skool nie. Daar is wel individue (26%) wat voel genoegsame inligting word deurgegee, alhoewel hulle voel daar is ruimte vir verbetering.

5.3 Interpretasie van response

5.3.1 Die skoolhoof en personeel se ervaring van bemagtiging :

Sowel die skoolhoof as die personeel is bekend met die konsep bemagtiging. Die skoolhoof het vanweë sy ervaring as onderwysleier 'n meer oorhoofse siening van die konsep, terwyl die personeel 'n verskeidenheid van sienings oor die betekenis en implikasies daarvan vir die skool uitgespreek het. Hierdie uiteenloopenheid van sienings oor bemagtiging is nie noodwendig 'n swakheid nie, maar kan juis as 'n geleentheid gesien word om die begrip en die implikasies daarvan te beredeneer ten einde deelnemende besluitneming te bevorder.

Hierdie inisiatief wat as 'n personeelontwikkelingsessie gereël kan word, sal ook aan die personeel die geleentheid bied om verwante aspekte wat geopper is, soos die "reg van persone om insette te kan lewer", "geleenthede om by besluitneming betrokke te raak", "die kwessie van delegering van take en verantwoordelikhede aan onderwysers op posvlak 1", in perspektief te plaas.

Met sulke inisiatiewe word die besondere potensiaal van die personeel ontgin en besluitneming verbreed sodat alle rolspelers die geleentheid gebied word om hul standpunte oor 'n saak te kan stel. So 'n leierskapsbenadering kweek 'n gevoel van eienaarskap en bevorder betrokkenheid en deelname van rolspelers wat andersins nooit bereid sou wees om 'n mening te waag nie.

Wat betref die vraag oor die huidige pogings wat aangewend word om die personeel te bemagtig om deelnemend besluite te neem, is daar konsensus by sowel die skoolhoof as die meeste van die personeel dat daar aansienlike ruimte vir verbetering is. Hierdie aspek moet egter nie in isolasie van die geïdentifiseerde struikelblokke in die weg van effektiewe bemagtiging van die personeel geïnterpreteer word nie.

Volgens die skoolhoof het hy te kampe met 'n gebrek aan rigtinggewende beleid en inligting wat nie vroegtydig van owerheidsweë aan die skole gekommunikeer word nie. Die personeel, daarenteen, beleef die gebrek aan tweerigtingkommunikasie en die feit dat hulle gevolglik nie behoorlik oor belangrike sake ingelig is nie as die belangrikste struikelblokke. Die feit dat slegs 'n klein persentasie van die personeel by besluitneming betrokke is, dra eweneens by tot die persepsie dat hulle uitgesluit word. Die "krisisbestuur" wat dikwels as gevolg van hierdie kettingreaksie in die skool toegepas word, dra verder by tot die feit dat personeel selde erkenning vir hul bydrae ontvang.

Hierdie wyse van funksionering kan meebring dat die skoolkultuur en die atmosfeer (skoolklimaat) sodanig geskaad word dat die vertrouensverhouding tussen die onderwysleiers en die res van die personeel kan kwyn. Sodoende kan enige poging om persone by wyse van delegering van take en verantwoordelikhede te bemagtig, met wantroue bejeën word.

So 'n situasie verg 'n baie besondere leierskapsbenadering waarin alle rolspelers die geleentheid gegee behoort gegee te word om op 'n gedeelde wyse 'n nuwe visie te

formuleer wat voorsiening kan maak vir die deelname van alle rolspelers, asook die vestiging en uitbouing van die skoolkultuur en die -klimaat. Dit impliseer nie net 'n paradigmaskuif by die skoolhoof nie, maar by elke persoon in die skool. Hierdie verandering in die leierskapbenadering kan daartoe bydra dat die gebrekkige betrokkenheid van die personeel in die bestuur van die skool, wat deur sowel die skoolhoof as die personeel bevestig is, met verloop van tyd op 'n natuurlike wyse in positiewe betrokkenheid verander kan word.

Sodra hierdie transformatiewe benadering tot leierskap in die skool gevestig en deur alle rolspelers in die dag-tot-dag take gemodeleer word, kan die positiewe motiverings wat deur beide die skoolhoof en die personeel gemeld is ter ondersteuning van die belangrikheid van bemagtiging en deelnemende besluitneming, spontaan begin realiseer. Die geleentheid vir die personeel om deur hul betrokkenheid by leierskaptake bemagtig te word, dra onwillekeurig by tot die uitbouing van 'n positiewe skoolkultuur en -klimaat.

Die implementering van die transformatiewe leierskapbenadering, waardeur besondere geleentheid vir die beoefening van leierskaptake geskep word, kan verder meebring dat personeelontwikkeling 'n essensiële onderafdeling vorm van die aksies om die personeel te bemagtig, en nie in "krisissituasies" plaasvind nie.

Deur dus die geleentheid vir die personeel te skep om die konsep bemagtiging en die implikasies daarvan vir die skool te analiseer en te omskryf beklemtoon onwillekeurig ook die belangrikheid van 'n koersverandering ten opsigte van die leierskapbenadering en die implikasies wat dit noodwendig vir die skoolkultuur en die -klimaat inhou.

5.3.2 Die implikasies van bemagtiging of gebrek daaraan vir die skoolkultuur en -klimaat :

Uit die response blyk dit dat die skoolhoof en die personeel uiteenlopende menings het oor die aard van die skoolkultuur en die -klimaat wat in die skool heers. Die skoolhoof se siening dat die kultuur en klimaat "goed gebalanseerd" is, is weereens waarskynlik vanuit 'n breë perspektief beoordeel en kan as 'n samevatting dien vir die verskeidenheid van menings wat deur die personeel gerapporteer is. Die verskeidenheid van menings van die personeel kan moontlik verklaar word deur die feit dat personeel verskillende professionele verwagtings het ten opsigte van die wyse waarop die skool behoort te funksioneer en daarom verskillend bydra tot die atmosfeer wat daar heers.

Ten opsigte van die vraag oor die skoolhoof se rol in die skep van 'n positiewe skoolkultuur en -klimaat is daar grootliks eenstemmigheid by beide die skoolhoof en die personeel dat kommunikasie verfyn moet word en dat die klem duideliker op die ontwikkeling van professionele vaardighede, die gee van erkenning en deelnemende besluitneming geplaas behoort te word. Hieruit word die noodsaaklikheid van die wisselwerking tussen bemagtiging en die uitbouing van die skoolkultuur en -klimaat en die bepalende rol van transformatiewe leierskap weereens bevestig. Die kommentaar van die personeel bevestig ook opnuut hoe belangrik dit is vir onderwysleiers om die suksesvolle implementering van hierdie wisselwerking voortdurend te monitor.

Dit kan nie alleen meehelp om 'n gelukkige spangees en spontane deelname te verseker nie, maar die besondere personeelontwikkelingsbehoefte kan ook op 'n meer natuurlike wyse in die skool waargeneem en by wyse van deelname aan werkwinkels aangespreek word.

5.3.3 Die onderliggende rol van die leierskapbenadering van die onderwysleiers :

Dit blyk duidelik uit die terugvoering dat die skoolhoof en die personeel nie eenstemmig is in hul sienings oor die skoolhoof se leierskapbenadering nie. Die hoof beskryf sy benadering as “demokraties”, terwyl die personeel dit op ‘n verskeidenheid van wyses interpreteer. Die personeel se persepsies wissel van dié van jonger kollegas wat meen dat ‘n fermer optrede verlang word, tot die uiteenlopende sienings van die senior personeel en die departementshoofde wat wissel van outokraties tot selfs besluiteloosheid. Net soos in die geval van die terugvoering oor die vraag oor hul siening van die begrip bemagtiging, is die rede vir hierdie uiteenlopende sienings oor die leierskapbenadering van die skoolhoof waarskynlik geleë in die feit dat daar verskillende verwagtings en interpretasies van die begrip leierskap is en ook van die benadering wat die skoolhoof in die skool behoort te volg. In die teoretiese beredenering van die konsep “leierskap” (vergelyk par. 3.1) en in die besonder die transformatiewe benadering tot leierskap (vgl par. 3.3), blyk dit dat daar selfs onder kundiges op hierdie gebied uiteenlopende interpretasies en beklemtonings voorkom. Eerder as om die verskille as sodanig te beklemtoon, behoort daar eerder oorweeg te word om dit as gespreksgeleentheid te gebruik om deelnemend te besin oor die moontlike wyses waarop ‘n nuwe leierskapsbenadering ontwikkel en verfyn kan word sodat die eise wat die proses van transformasie verg, effektief in die skool hanteer kan word (vergelyk par 3.2 en 3.3).

Hierdie inisiatief kan in ‘n groot mate ook meehelp om die behoeftes en die verwagtings oor die geskiktheid van die bestaande leierskapbenadering, wat deur sowel die skoolhoof en die personeel uitgespreek is, te hanteer. Sowel die skoolhoof as die personeel se kommentaar onderskryf die behoefte om die leierskapbenadering van die skool aan te pas. Ten spyte van die feit dat daar verskillende sienings is oor die aspekte wat in so ‘n leierskapbenadering beklemtoon behoort te word, is dit nogtans nie ‘n konfliktsituasie nie.

Juis om hierdie rede is dit 'n besondere geleentheid om alle rolspelers te bemagtig en die skoolbestuur en -klimaat op 'n deelnemende wyse uit te bou (vergelyk par. 5.1). Dit kan ook grootliks meehelp om te verhoed dat die personeel die persepsie ontwikkel dat die skoolhoof alleen verantwoordelik is vir die sukses van die implementering van die leierskapbenadering in die skool. Inteendeel, die betrokkenheid en deelname van die hele personeel en die skoolhoof in die vestiging van 'n nuwe leierskapbenadering, skep 'n natuurlike geleentheid om alle rolspelers te bemagtig om bepaalde leierskapsvaardighede in die skool- en klassituasie en deur hul betrokkenheid in die skoolgemeenskap te modelleer.

Hierdie inisiatief bied voorts ook die geleentheid vir die skoolhoof om werklik "simpatiek en ondersteunend" hulp te kan verleen in die implementering van die transformasie in die skool, terwyl die personeel die geleentheid kry om aktief by die leierskap- en bestuursaksies in die skool betrokke te kan wees.

In die proses word die personeel ook op 'n natuurlike wyse by besluitneming oor skoolaangeleenthede betrek en geskied kommunikasie en terugvoering op 'n natuurlike wyse. Juis as gevolg van die feit dat rolspelers toegewyd deelneem, word hulle besondere talente aan almal bekend en kan hulle juis so aangewend word dat hul talente en vaardighede in die beste belang van die skool gebruik kan word. Dit bring mee dat hulle op 'n natuurlike wyse bemagtig word en dat die skoolkultuur en -klimaat juis deur die leierskapbenadering verder uitgebou kan word (vergelyk par.5.1).

5.4 Die volgende gevolgtrekkings kan na aanleiding van die literatuurstudie en die empiriese studie geformuleer word :

5.4.1 Bemagtiging is nie 'n simplistiese begrip nie, vanweë die onderlinge samehang daarvan met die skoolkultuur en -klimaat en die besondere rol wat die transformatiewe leierskapbenadering veronderstel.

5.4.2 Onderwysers moet bemagtig word om deelnemend te kan funksioneer. Trouens, sodra daar duidelikheid is oor die besondere wisselwerking tussen bemagtiging, skoolkultuur en -klimaat en die bepalende invloed van transformatiewe leierskap, realiseer deelnemende bestuur spontaan en word verandering nie as 'n bedreiging ervaar nie, maar juis as 'n geleentheid beskou om die onderrig en leergebeure in die skool voortdurend te verbeter.

5.4.3 Die skoolhoof se leierskapbenadering en die wyse waarop dit gemodelleer word, is bepalend vir die mate waarin bemagtiging suksesvol geïmplementeer word.

5.5 Aanbevelings

Die aanbevelings ter bevordering van effektiewe bemagtiging, die ontwikkeling van 'n positiewe skoolkultuur en -klimaat en die vestiging van 'n transformatiewe leierskapbenadering word in die vorm van riglyne geformuleer.

5.5.1 Bevordering van effektiewe bemagtiging

Die belangrikheid van bemagtiging ten einde die effektiewe herstrukturering van die skool te bewerkstellig, behoort aan alle rolspelers gekommunikeer te word. So kan verseker word dat die personeel reg ingestel is en gemotiveerd is om die volle voordeel van die bemagtigingsaksie te kan geniet (vgl par. 2.1).

Bemagtiging is 'n omvattende begrip, wat sowel op die individu as die skool as organisasie betrekking het. Ten einde seker te maak dat beide fasette baat vind, behoort 'n skool 'n strategie vir die bemagtiging van alle rolspelers op te stel (vgl par.2.1).

Die sukses met die implementering van hierdie strategie behoort deurlopend gemonitor te word. Sodoende kan verseker word dat alle rolspelers die nodige vaardighede bemeester en oor die selfvertroue beskik om dit tot voordeel van die leerders in die klaskamer toe te pas (vgl par. 2.1).

Die skool se leierskap- en bestuurstrukture behoort sodanig aangepas te word dat voldoende geleenthede geskep word om die bemagtiging van alle rolspelers in die gewone dagtaak moontlik te maak (vergl. par. 2.1). 'n Doelmatige personeelontwikkelingsprogram, gebaseer op die werklike behoeftes van die rolspelers en die skool as organisasie behoort beplan en deurlopend aangebied te word (vgl par. 2.2).

Geleenthede behoort vir persone geskep te word om hulle voor te berei om in spanverband te kan saamwerk (vgl. par.2.2).

5.5.2 Ontwikkeling van positiewe skoolkultuur en -klimaat

Onderwysleiers kan die skoolkultuur en -klimaat suksesvol omvorm deur :

- die skool se visie en missie en die kernwaardes in hul alledaagse optrede in die skool en die gemeenskap te kommunikeer (vgl. par. 4.1.1 en 4.1.2)
- die persone wat deur die jare bygedra en gewerk het om bepaalde tradisies in die skool te vestig en uit te bou, op 'n besondere wyse te vereer (vgl. par. 4.1.1)
- die bestaande rituele en seremonies wat tradisioneel in die skool plaasvind, te ondersteun en te onderhou (vgl. par. 4.1.1)

- op sigbare wyses besondere erkenning te verleen aan die persone wat deur die jare uitnemende prestasies in die skool behaal het (vgl. par. 4.1.2)
- alle rolspelers deelnemend by die bestuur van die skool betrek en sodoende meehelp dat hulle eienaarskap aanvaar en dat 'n besondere
- vertrouensverhouding tussen die leierspan en die res van die personeel gevestig en verder uitgebou kan word (par. 4.1.2)
- die kommunikasie in die skool so te struktureer dat inligting aan almal beskikbaar gestel en gedissemineer word (vergl. par. 4.1.2)
- die personeel op 'n onbaatsugtige wyse te bemagtig om op grond van hul kundigheid en gewilligheid op alle vlakke van skoolbestuur leierskap te kan beoefen (vergl. par. 4.1.2)

5.5.3 Vestiging van transformatiewe leierskapbenadering

Onderwysleiers behoort die leierskapbenadering in die skool sodanig aan te pas dat transformatiewe leierskap in die praktyk, in sowel die bestuur van die skool as die onderrigsituasie in die klaskamer, beoefen kan word. In die praktyk kan dit manifesteer in geleenthede wat vir die personeel geskep word om :

- by sowel die neem van, as die implementering van bepaalde besluite in die skool betrokke te wees (vergl. par. 3.3)
- by eksperimentering en aksienavorsing betrokke te wees sodat daar in spanverband na oplossings gesoek kan word, eerder as om bloot opdragte uit te voer (vergl. par. 3.3)

- hulle vaardighede in belang van die bevordering van effektiewe onderrig en leer in die skool te ontwikkel en terselfdertyd ook van mekaar te leer (vergl. par. 3.3)
- op 'n sigbare wyse erkenning te gee aan almal wat 'n positiewe bydrae in die skool lewer (vergl. par. 4.1.2)

5.6 Samevatting

Die demokratisering van skoolbestuur en die desentralisasie van besluitneming na skoolvlak beklemtoon in 'n toenemende mate die behoefte aan onderwysleiers wat transformasie binne die skool op 'n deelnemende wyse kan bestuur. Skole het nie net groter outonomie ontvang om hulself te bestuur nie, maar die institusionele outonomie behoort ook gerugsteun te word deur 'n nuwe transformatiewe leierskapbenadering as rasionaal vir groter deelname en samewerking. Om rolspelers in staat te stel om aktief by die bestuursaktiwiteite van die skool betrokke te raak, is dit nodig om hulle deurlopend te bemagtig en om 'n positiewe skoolkultuur en -klimaat te vestig. Hierdie twee aspekte is in werklikheid op 'n baie besondere wyse met mekaar vervleg. Tewens, die bemagtiging van die onderskeie rolspelers word in 'n groot mate bevorder of belemmer deur die wyse waarop die skool van dag tot dag funksioneer en die rolspelers saamwerk, asook die besondere atmosfeer waarin daar saamgewerk word.

Die unieke aard van die behoeftes en verwagtings van elke skoolgemeenskap bring mee dat elke skool 'n eiesoortige kultuur en klimaat sal ontwikkel, wat uiteraard 'n besondere impak het op die wyse waarop transformasie in die skool gehanteer word. Hierdie besondere samehang tussen die bemagtiging en die skoolkultuur en -klimaat en die wyse waarop dit in die skool manifesteer, word in 'n groot mate bepaal deur die leierskapbenadering wat gevolg word.

Die hoofdoel van die studie, naamlik om groter duidelikheid te verkry oor onderwysleiers se begrip en beleving van die konsep bemagtiging en om die verband tussen bemagtiging en die skoolkultuur en -klimaat te ondersoek, is in die literatuurstudie aan die hand van drie navorsingsvrae beredeneer (vergelyk par. 1.2). Daarna is die teoretiese standpunte aan die hand van dieselfde drie navorsingsvrae in 'n bepaalde sekondêre skool geverifieer. Hoewel die studie kwalitatief van aard is en tot 'n enkele skool beperk was, en die bevindings gevolglik nie sonder meer veralgemeen kan word nie, is die verband tussen bemagtiging en die skoolkultuur en klimaat, asook die rigtingwysende rol van die leierskapbenadering wel bevestig.

BRONNELYS

- Alkire, G.J. 1995. Shaping your school's culture. *Thurst for Educational Leadership*, 24(7) : 22.
- Aluto, J.A. & Belasco, J.A. 1972. Decisional participation and teacher satisfaction. *Educational Administration Quarterly* 8 :44-58.
- Bass, B.M. 1986. *Leadership and Performance Beyond Expectations*. New York. Free Press.
- Bekker, Q.E. & Crous, F. 1998. Demystifying empowerment. *Journal of Industrial Psychology*, 24(2): 34-43.
- Bitzer, E. 2000. Leadership in Education. *Leadership Challenges*. University of Stellenbosch :12.
- Blanchard, K.H; D.Carez & D.Parisi - Carew. 1992. *The One Minute Manager Builds High performing teams*. London : Harper Collins.
- Burns, J.M. 1978. *Leadership*. New York, NY : Harper and Row.
- Carl, A.E. 1995. *Teacher empowerment through curriculum development : Theory into practice*. Cape Town : Juta Publishers.
- Carl, A.E. 1996. Die skoolhoof as visioenêre kurrikulumleier in 'n tydperk van transformasie. *Die Unie* 92 (4) : 106 – 110.
- Charlton, G. 1992. *Leadership. The human race*. Cape Town : Juta.
- Covey, S.R. 1993. *Principle-centered Leadership*. London : Simon & Shuster.
- Daugherty, A. 1996. Total Quality Education. *Contemporary Education*, Winter, 67:83-87.
- Davidhar, R & Shearer, R. 1997. Giving Encouragement as a Transformational Leadership Technique. *Health Care Supervisors*. March : 16-21.
- Deal, T.E. & Kennedy, A.A. 1982. *Corporate cultures : The rites and rituals of corporate life*. Reading, Mass : Addison-Wesley.

- Denison, D.R. 1990. *Corporate culture and organizational effectiveness* : New York. John Wiley & Sons.
- Department of Education. 1996. *Report on the task team on education management development : Changing management to manage change in education*. Pretoria.
- Department of Education. 1999. *Implementation plan for Tirisano*. Pretoria .
- DuFour & Eaker. 1987. The principal as leader : Two major responsibilities. *NASSP Bulletin*, 71 (500) : 80 – 89.
- Herman, J.J & Herman, J.L. 1993. *School-based management : Current thinking and practice* : Springfield, Illinois : Thomas C Publishers.
- Hoy, W.K & Tartar, C.J. 1993. A normative theory of participative decision-making in schools. *Journal of Educational Administration*, 31(3):4-19.
- Jablonsky, J.R. 1992. *Implementing TQM*, Amsterdam : Pfeiffer.
- Juechter, W.M ; Fischer, C & Alford, R.J. 1998. Five conditions for high performance cultures. *Training and Development*, May : 63 – 67.
- Kavina, G & Tanaka, W. 1991. Does empowerment affect Administrators ? *NASSP Bulletin*, 75 : 115 – 119.
- Klagge, J. 1998. The empowerment squeeze – views from the middle management position. *Journal of Management Development*, 17(8) : 548 – 558.
- Kotter, J. 1990. What leaders really do. *Harvard Business Review*, May / June:pp.1.
- Leithwood, K & Jantzi, D. 1990. *Transformational leadership : How principals can help reform school cultures*. ERIC Document Reproduction Service No. ED.
- Leithwood, K.A. 1992. The move toward transformational leadership. *Educational Leadership* 49(5) : 8 – 12.
- Maxwell, J.C. 1993. *Word die leier wat jy kan wees*. Kaapstad, Struik Christelike Boeke Bpk.
- McIntire, R.G & Fassenden, J.T. 1995. *The Self-directed School : Empowering the stakeholders*. New York : Scholastic Leadership Policy Research.
- McNeil, I. 1986. *Contradictions of control. School structure and school knowledge*. New York : Routledge and Keegan.

- Murphy, J. 1994. Redefining the principalship in restructuring schools. *NASSP Bulletin*, March, 78/ 560 : 94- 99.
- Neck, C.P, Manz, C.C and Manz, K.P. 1998. Team leadership in practice. *Thrust for Educational Leadership*, Vol 28 : No2.
- Peterson, K.D & Deal, T.E. 1998. How leaders influence the culture of schools. *Educational Leadership*, 56(1) : 28 – 31.
- Quong, T & Walker, A. 1996. TQM and school restructuring : a case study. *School Organisation*, 16 : 219 – 231.
- Robbins, S.P & De Cenzo, D.A. 1998. *Fundamentals of management*. New Jersey : Prentice Hall.
- Rojewski, J.W. & Wendel, F.C. 1990. Individualizing school climate surveys. *Clearing House*, 63(5) : 202.
- Rue, L.W & Byars, L.L. 1997. *Management : Skills and Application*. Chicago : McGraw-Hill.
- Schein, E.H. 1987. *Organizational culture and leadership*. San Francisco : Jossey – Bass.
- Senge, P.M. 1990. *The fifth discipline – the art and practice of the learning organization*. New York : Doubleday Currency.
- Senge, P. 1994. *The fifth discipline fieldbook*. Finland : WSOY.
- Sergiovanni, T.J. 1990. Adding value to leadership gets extraordinary results. *Educational Leadership*. May, 47 : 23 – 27.
- Sergiovanni, T.J. 1995. *The principalship : A reflective practice perspective*. Boston : Allyn & Bacon.
- Siegel, P & Byrne, S. 1994. *Using quality to redesign school systems. The cutting edge of common sense*. San Francisco : Jossey – Bass Publishers.
- Smith, S.C. & Piele, P.K. 1997. *School Leadership : Handbook for Excellence*. University of Oregon : ERIC Clearinghouse on Educational Management.

- Snyder, K.M. & Snyder, K.J. 1996. Developing integrated work cultures : Findings from a study on school change. *NASSP Bulletin*, 80 (576) : 67 –77.
- Steyn, G.M. & Squelch, J. 1997. Exploring the perceptions of teacher empowerment in South Africa : A small - scale study. *South African Journal of Education*, 17(1) : 1-6.
- Steyn, G.M. 1998. Teacher empowerment and the leadership role of principals. *South African Journal of Education*, 18(3) : 131-137.
- Steyn, G.M. 1995. Onderwyserdeelname in die bestuur van skole: die bemagtigingsfaktor. *Educare*, 24(1): 97-107.
- Steyn, G.M. 2000. The realisation of empowerment and teamwork in quality schools. *South African Journal of Education*, 20(4): 267- 274
- Taylor, P. 1994. Leadership in Education. *Emergency Librarian*, 21(3): 1-13
- Terre Blanche, M & Kelly, K. 1999. Interpretive methods. In: Terre Blanche, M & Durrheim, K. *Research in practice : applied methods for the social sciences*. UCT Press, Cape Town: 123-146.
- Van Kradenburg, L.P.1995. Die selfgerigte of bematigde bestuurseenheid : 'n konsep vir kwaliteit skoolbestuur. *Die Unie*, 92 :1 : 33-36
- Walker, D. 1993. Developing Transformational Leaders. *Thurst for Educational Leadership* , 22 : 34 – 35.
- Waterman, R. 1987. *The renewal factor*. New York : Bantam books.
- Weaver, T. 1992. Total Quality Management, *ERIC Digest*, 73 : 1- 3
- West – Burnham, J. 1993. *Managing Quality in Schools : A TQM Approach*. London. Longman
- Whitaker, K.S & Moses,M.C.1990. Teacher empowerment : A key to restructuring. *Clearinghouse*, 64(2) : 12
- Yukl, G. 1994. *Leadership in Organizations*. Englewood Cliffs. Praticce Hall.

BYLAE A

VRAELYS

SKOOLHOOF

ONDERWYSLEIERS SE ERVARING VAN DIE KONSEP BEMAGTIGING

- Wat verstaan u onder die konsep bemagtiging ?
- Het u al voorheen bogenoemde konsep oordink, dit met kollegas bespreek of daaroor nagelees ?
- Watter pogings word by u skool aangewend om die personeel te bemagtig ten einde deelnemend besluite te neem ?
- Wat beskou u as die grootste struikelblokke in die weg van die effektiewe bemagtiging van die personeel ?
- Is die onderwysers in u skool aktief betrokke in die bestuur van die skool ?
- Is bemagtiging regtig nodig vir die effektiewe funksionering van 'n onderwysinrigting ?
- Word daar genoegsaam geleentheid gebied vir personeelontwikkeling in u skool ?

DIE IMPLIKASIES VAN BEMAGTIGING OF DIE GEBREK DAARAAN VIR DIE SKOOLKULTUUR EN -KLIMAAT

- Hoe sou u u skool se kultuur beskryf indien skoolkultuur verwys na “hoe dinge in die skool bedryf word”, en die skoolkultuur in ‘n groot mate die toewyding en entoesiasme van die onderwysers en leerders bepaal ?
- Op watter wyses kan die skoolhoof bydra tot die skep van ‘n positiewe en hoë kwaliteit skoolkultuur en -klimaat ?
- Watter implikasies kan bemagtiging of die gebrek daaraan vir die skoolkultuur en die -klimaat inhou ?
- Word daar genoeg geleentheid vir die personeel gebied om hulle te bemagtig om aktief aan die skool se bedrywighede te kan deelneem ?

DIE ONDERLIGGENDE ROL VAN DIE LEIERSKAPBENADERING VAN DIE ONDERWYSLEIER

- Hoe sou u die leierskapbenadering van die skoolhoof beskryf ?
- Is hierdie benadering geskik om die uitdagings wat die veranderde onderwyssituasie meebring het, te kan hanteer ?
- Hoe sien u u rol as onderwysleier in die proses van transformasie ?
- Word die personeel betrek by besluitneming oor skoolaangeleenthede en is daar gereelde terugvoering aan die personeel oor die implikasies van hierdie besluite ?

BYLAE B

VRAELYS

PERSONEEL

ONDERWYSLEIERS SE ERVARING VAN DIE KONSEP BEMAGTIGING

- Wat verstaan u onder die konsep bemagtiging ?
- Het u al voorheen bogenoemde konsep oordink, dit met kollegas bespreek of daaroor nagelees ?
- Watter pogings word by u skool aangewend om die personeel te bemagtig ten einde deelnemend besluite te neem ?
- Wat beskou u as die grootste struikelblokke in die weg van die effektiewe bemagtiging van die personeel ?
- Is die onderwysers in u skool aktief betrokke in die bestuur van die skool ?
- Is bemagtiging regtig nodig vir die effektiewe funksionering van 'n onderwysinrigting ?
- Word daar genoegsaam geleenthede gebied vir personeelontwikkeling in u skool ?

DIE IMPLIKASIES VAN BEMAGTIGING OF DIE GEBREK DAARAAN VIR DIE SKOOLKULTUUR EN -KLIMAAT

- Hoe sou u u skool se kultuur beskryf indien skoolkultuur verwys na "hoe dinge in die skool bedryf word", en die skoolkultuur in 'n groot mate die toewyding en entoesiasme van die onderwysers en leerders bepaal ?
- Op watter wyses kan die skoolhoof bydra tot die skep van 'n positiewe en hoë kwaliteit skoolkultuur en -klimaat ?
- Watter implikasies kan bemagtiging of die gebrek daaraan vir die skoolkultuur en die -klimaat inhou ?
- Word daar genoeg geleenthede vir die personeel gebied om hulle te bemagtig om aktief aan die skool se bedrywighede te kan deelneem ?

DIE ONDERLIGGENDE ROL VAN DIE LEIERSKAPBENADERING VAN DIE ONDERWYSLEIER

- Hoe sou u die leierskapbenadering van die skoolhoof beskryf ?
- Is hierdie benadering geskik om die uitdagings wat die veranderde onderwyssituasie meebring het, te kan hanteer ?
- Hoe sien u u rol as onderwysleier in die proses van transformasie ?
- Word die personeel betrek by besluitneming oor skoolaangeleenthede en is daar gereelde terugvoering aan die personeel oor die implikasies van hierdie besluite ?