

## HOOFSTUK 2

### 2. DIE ROL VAN DIE ADJUNK-HOOF BY ONDERRIGONTWIKKELING

#### 2.1 Oriëntering

In hierdie hoofstuk word daar aandag geskenk aan onderrigontwikkeling en die rol van die adjunk-hoof in die sekondêre skool met betrekking tot onderrigontwikkeling.

In die skool moet daar voortdurend gestreef word na vernuwing en ontwikkeling in die onderwyspraktyk (vergelyk 1.1). Meer effektiewe onderrigmetodes en leerpraktyk moet gevind, bestudeer en geïmplementeer word en onderrigprobleme moet vroegtydig raakgesien en voorkom word (Boshoff, 1982:90).

Effektiewe onderrig kan ontwikkel word om die vereistes vir effektiewe ontwerp van onderrig te stel. Effektiewe ontwerp word nie vanuit leerprestasie beoordeel nie, maar wel of die onderrig die leerder in staat stel om te leer (Steyn, 1988:159).

Waar hierdie ondersoek toegespits is op onderrig en die rol wat die adjunk-hoof in die indiensopleiding van onderwyspersoneel speel, gaan dit dus om didaktiese leiding, dit wil sê, die aanbieding van hulp of advies aan onderwysers in verband met didaktiese aangeleenthede. Stark (1965:32) beweer dat indiensopleidingsprogramme tot groter bekwaamheid en meer effektiewe onderrig in die klaskamer lei. Alvorens daar egter na die rol van die adjunk-hoof ten opsigte van onderrigontwikkeling gekyk kan word, is dit noodsaaklik dat die begrip onderrigontwikkeling van nader beskou word.

## 2.2 Onderrigontwikkeling

### 2.2.1 Inleiding

Daar word dikwels gevra of die skoolhoof benewens sy vele ander verpligtinge as onderrigleier kan optree. Om hierdie vraag te beantwoord, moet in gedagte gehou word dat die hoof as hoofbestuurder van sy organisasie verantwoordelik bly vir die onderrig in die skool en moet hy ook verantwoording doen aan sy werkgewer (die Direkteur van Onderwys). Talle navorsers wys daarop dat vanweë sy omvattende werkopgaaf dit nie meer vir die skoolhoof moontlik is om self direkte leiding ten opsigte van onderrig te gee nie. Indirekte leiding word wel gegee deur middel van delegering aan lede van die bestuurspan wat bepaalde opdragte verder deurgee aan ondergeskikte kollegas (De Wet, 1980:129). In die lig van die aanname rakende indirekte leiding kan die taak van onderrigontwikkeling moontlik aan die adjunk-hoof oorgedra word.

Die skoolhoof moet die geleentheid skep sodat onderrig in die klaskamer vlot kan verloop en tot die voordeel van die leerlinge kan geskied. Dit moet gedoen word deur die regte mense en die nodige middele op die regte plek en die regte tyd bymekaar te bring (De Wet, 1980:196; vergelyk ook Tolcacher, 1986:17-19). Daar moet klem gelê word op doeltreffende onderrig om sodoende die maksimum resultate uit leerlinge se leerervaring te verkry (Marais, 1981:15).

Onderrig is 'n persoonlike aangeleentheid en enige leiding wat gegee word, moet in dié lig benader word. (Marais, 1981:28). Begeleiding deur die bestuur sal makliker slaag indien die onderwyser self sy tekortkominge en probleme identifiseer (Marais, 1981:28).

Daar sal op 'n later stadium gepoog word om vas te stel hoeveel van sy tyd die persoon wat verantwoordelikheid vir onderrigontwikkeling aanvaar, daaraan moet bestee. Eers word die begrippe onderrig en onderrigontwikkeling bespreek.

## 2.2.2 Die begrippe onderrig en onderrigontwikkeling

### 2.2.2.1 Onderrig

Volgens Fenstermacher (1986:38) is die basiese kenmerke of wesenstrekke van onderrig dat daar minstens twee persone betrokke moet wees; een wat reeds toegerus is met die kennis, vaardigheid en inhoud, en 'n ander persoon wat nog nie toegerus is nie. Die persoon wat toegerus is, moet dus al die kennis, inhoud en vaardigheid doelgerig oordra aan die ander; daar moet dus interaksie tussen twee persone plaasvind om die doel te bereik. Hierdie vyf wesenstrekke, naamlik die betrokkenheid van twee persone, kennis, vaardigheid en die oordrag van inhoud, interaksie en doel van onderrig konstitueer dan 'n generiese begrip van onderrig.

In aansluiting by Fenstermacher beweer Steyn (1988:160-162) dat onderrig plaasvind wanneer die volgende vyf karaktertrekke teenwoordig is, naamlik onderrigdoel, kurrikulum/inhoud, teenwoordigheid van die onderwyser, aktiewe interaksie tussen onderwyser en leerlinge en deelname van die leerder.

Indien bogenoemde karaktertrekke op een of ander wyse teenwoordig is, kan onomwonde gesê word dat onderrig wel plaasgevind het.

Met die voorgenoemde definisies van onderrig as basis, kan daar vervolgens na die begrip onderrigontwikkeling gekyk word.

#### 2.2.2.2 Onderrigontwikkeling

Volgens Cawood (1976:256) is onderrigontwikkeling 'n proses wat moet plaasvind om die kwaliteit van onderrig te verbeter en verder uit te bou.

Alberts (1983:13) is van mening dat ware verbetering in onderrig slegs bereik kan word indien onderwysers onderrigbewus is, dit wil sê, indien hulle werklik omgee oor die onderrig en hoe hulle onderrig. Onderwysers in die skool moet die vrymoedigheid hê om aan besprekings oor onderrig en onderrigontwikkeling deel te neem. Dit kan net tot voordeel van die leerlinge strek.

Waar Cawood veral klem lê op die kwaliteit van die onderrig, is Alberts meer geneig om die onderwyser onderrigbewus te maak, dit wil sê, die onderwyser moet omgee oor hoe hy onderrig.

Weens die feit dat onderrigontwikkeling so 'n veelkantige aangeleentheid is, sal die veranderlikes wat 'n rol in die verband speel, in die volgende paragrawe duideliker word. Hier word dus met voorgaande kort begripsoms krywing volstaan.

Die bestuurspan is nodig om onderrigontwikkeling te bewerkstellig. Hieraan word vervolgens aandag geskenk.

### 2.2.3 Bestuurders in die sekondêre skool se plig ten opsigte van onderrigontwikkeling

Volgens Cawood & Gibbon (1981:8) kom die onderrigontwikkelingstaak van die skoolhoof nie deurgaans tot sy reg nie. In 'n taakanalise wat Cawood in 1976 van Suid-Afrikaanse skoolhoofde saamgestel het, val die klem hoofsaaklik op administratiewe en roetineklerikale take. Sy taakanalise toon aan dat hoofde van sekondêre skole slegs veertien persent van hul tyd aan onderrigontwikkelingstake afstaan.

Dit is dus duidelik dat Suid-Afrikaanse skoolhoofde nie voldoende tyd aan onderrigontwikkeling afstaan nie. Dit spreek vanself dat alhoewel die skoolhoof verantwoordelikheid aanvaar vir betekenisvolle onderrig en leer, hy nie noodwendig self die onderrigontwikkelingsprogramme moet uitvoer nie.

Die adjunk-hoof wat volgens die "Handleiding vir Algemene Skoolorganisasie" as die hoof se regterhand beskou word, kan dus by onderrigontwikkeling 'n besondere rol vervul. Volgens die Transvaalse Onderwysdepartement (TOD, 1986:40-48) het die hoof en adjunk-hoof 'n tweërlei funksie ten opsigte van onderrigontwikkeling, naamlik beplanning en leiding. Beplanning moet geskied ten opsigte van akademiese onderrig en sluit personeelbenutting, -opleiding en -leiding in. Leiding moet plaasvind ten opsigte van onderrigaangeleenthede en onderwysvernuwing en sluit ook indiensopleiding, personeelontwikkeling en -evaluering en oriëntering van die beginneronderwyser in.

Onderrigontwikkeling moet gesien word as 'n dinamiese praktyk wat deeglik deur die bestuurspan in die sekondêre skool

geïnisieer moet word. Doelgerigte leiding en opleiding moet deurentyd aan onderwyspersoneel verskaf word. Daar moet deurgaans gestreef word na maksimale ontwikkeling om sodoende optimale benutting van die personeel te bewerkstellig.

Gorton (1980:208) beweer dat onderrigverbetering deur die skoolhoof bewerkstellig kan word deur alle beskikbare kundiges hieroor te organiseer en effektief te gebruik om sodoende ander mense te betrek om die werk te doen. Elk van hierdie persone beskik oor spesiale kennis, vaardighede en insig wat die skoolhoof kan benut om onderrigverbetering in die skool te kan bewerkstellig.

Om bogenoemde redes kan die taak van onderrigontwikkeling deur die skoolhoof aan die adjunk-hoof gedelegeer word. Volgens TOD (1986:40) moet die skoolhoof verskeie van sy funksies en pligte deleger om sodoende nie net indiensopleiding te kan lewer nie, maar ook om sy bestuursfunksies wat baie omvattend is, te verlig in belang van die skoolgemeenskap.

In die volgende paragrafe word aandag geskenk aan die rol van die adjunk-hoof in onderrigontwikkeling, en word bepaal welke sleutelrol hy kan vervul in die ontwikkeling van onderrig- en opvoedkundige programme van onderwysers.

## **2.3 Die rol van die adjunk-hoof in onderrigontwikkeling**

### **2.3.1 Die adjunk-hoof as leier**

#### **2.3.1.1 Wat is leierskap?**

Verskillende outeurs huldig verskillende sieninge van leierskap. Bester (1970:30) beskou leierskap byvoorbeeld as 'n

wyse van interaksie en meer spesifiek van kommunikasie tussen leier en volgeling. Volgens hom kan leierskap beskou word as 'n persoonlikheidsvermoë waardeur die leier op skeppende en dienende wyse groepinteraksie en groepaktiwiteite binne die klaskamer stimuleer, rig en koördineer op grond van groepsdoelstellings, met die oog op die uiteindelijke verwesenliking daarvan (vergelyk ook Calitz & Van der Westhuizen 1983:83).

Vir Schwartz (1980:91) is leierskap 'n kuns en vermoë om ondergeskiktes te inspireer om aktiwiteite en pligte vrywillig, bekwaam en entoesiasties uit te voer, terwyl leierskap vir Lipham & Hoeh (1974:182) die optrede van 'n individu is wat 'n nuwe struktuur in interaksie met 'n sosiale stelsel inisieer. Die inisiëring behels verandering in die doelstellings, doelwitte, prosedure, insette en uitsette.

Volgens van Buuren (1979:49) impliseer leierskap meesterskap op die gebied van menseverhoudings. Om leierskap te beoefen, moet daar interaksie tussen leier en volgeling wees (Tannebaum, 1961:25). Die leier moet sy invloed gebruik om doelstellings en doelwitte te bereik (Tannebaum, 1961:29). Volgens Boshoff (1982:38) speel kommunikasie by leierskap ook 'n belangrike rol om spesifieke doelstellings en doelwitte te bereik.

As leiers is skoolhoofde, adjunk-hoofde en departementshoofde in noue kontak met die sentrale funksie van die skool, naamlik onderrig en leer. Hulle kan 'n direkte invloed uitoefen op die tipe en kwaliteit van onderrig wat die leerlinge ontvang. Hulle posisie as formele

leiers bied aan hulle die geleentheid om die personeel te motiveer en om hulle standaard van werk tot voordeel van die leerlinge te verbeter (De Wet, 1977:117).

Onderwysers is goed opgelei vir hulle taak, aangesien hulle opleiding van hoogstaande gehalte ondergaan (Sergiovanni & Starratt, 1983:196). Alhoewel daar uitstaande onderwysers is, word skole nog daarvan beskuldig dat die maksimum potensiaal van die leerlinge nog nie benut word nie. Onderwysleiers moet hulp verleen sodat die onderrig effektief aan die hele skool gebring kan word. Personeel moet as span saamwerk om sukses te behaal (Sergiovanni & Starratt, 1983:197).

Wiles (1967:5) verwys na onderrigleierskap as 'n toesig-houdende aktiwiteit wat toegespits is op die verbetering van onderrig, menseverhoudinge en indiensopleiding van personeel in die skool.

Gibb, soos aangehaal deur Carver & Sergiovanni (1969:316), spreek hom soos volg uit oor 'n toegewyde leier: "People must be led. People perform best under leaders who are creative, imaginative and aggressive. It is the responsibility of the leader to marshal the forces of the organisation to stimulate effort, to capture the imagination to inspire people, to co-ordinate efforts, and to serve as a model of sustained effort."

Skoolhoofde en adjunk-hoofde as onderwysbestuurders is verantwoordelik vir die onderrigontwikkeling binne die skool. As onderwysleiers is hulle verantwoordelik vir die onderwysstandaard van al die personeel. Hierdie taak kan alleen suksesvol uitgevoer word indien hulle dinamiese



leiers is wat deur hulle leierskap die vertrouwe en samewerking van die onderwyspersoneel kan verkry.

Gorton (1980:207) beklemtoon die rol van 'n leier wanneer hy sê: " But probably the most important area for which an administrator has supervisory responsibilities is the instructional program."

Die effektiwiteit van die onderrig in die skool word bepaal deur die optimale ontwikkeling van die leerlinge wat in 'n hoë mate afhanklik is van die effektiwiteit van die betrokke onderwyspersoneel. Die bestuurspan is verantwoordelik vir professionele ontwikkeling van hulle kollegas (vergelyk TOD, 1986:40-48).

In die lig van die voorafgaande is dit duidelik dat onder-  
rigleierskap daarop toegespits is om die gehalte van die onderrig in die skool te verbeter. Effektiewe onderrig in die skool en die optimale ontwikkeling van die leerlinge word grootliks bepaal deur die effektiwiteit van die personeel van die skool. Gorton (1980:149) verwys hierna en beweer dat 'n skoolstelsel se gehalte deur die mense wat daaraan deelneem, bepaal word.

Waar dit by die bestuurspan veral om interaksie met mense gaan, speel die wyse waarop die leierskap aan hulle kollegas geopenbaar word, onteenseglik 'n rol in die persoonlike verhoudinge tussen hulle en die personeel (Cawood, 1974:107). Vir die doel van hierdie studie sal daar kortliks na drie basiese leierskapstyle gekyk word.

Daar moet egter in gedagte gehou word dat dit nie moontlik is om 'n persoon altyd onder dieselfde leierskapstyl

te klassifiseer nie (Bernard, 1981:59). Verskillende eise word in verskillende omstandighede gestel, waardeur verskillende leierskapstyle geopenbaar word.

#### 2.3.1.2 Leierskapstyle

In die bestuursliteratuur word veral melding gemaak van drie verskillende leierskapstyle, naamlik die outokratiese styl, die demokratiese styl en die laissez-faire styl.

In die volgende paragrafe word die drie style in bogenoemde volgorde bespreek.

##### 2.3.1.2.1 Die outokratiese leierskapstyl

Onderwysbestuurders wat die onderwyspersoneel volgens hierdie leierskapstyl lei, doen dit deur opdragte te gee, aktiwiteite te beplan en besluite te neem deur middel van eenrigtingkommunikasie. Volgens De Wet (1980:82) word hierdie leier gekenmerk deur 'n hoë mate van gesag wat hy eensydig uitoefen en hy stel glad nie belang in medesegenskap van groeplede nie.

Kommunikasie in hierdie leierskapstyl is hoofsaaklik afwaartse eenrigtingverkeer en instruktief van aard. Afwaartse terugvoering is gewoonlik swak en gaan dikwels gepaard met vrees (Van Buuren, 1979:50).

Volgens Reynders (1977:47) is dié leier heerser en byna 'n bevelvoerder. Die leier gee aan elke personeellid afsonderlik sy opdrag, in plaas van piramiedvormig te deleger.

Daarom probeer die outoritêre leier om persoonlik in sy prysing en kritiek te wees, maar is tog afsydig van die groep. Die leier is geneig om te domineer en werk moeilik met ander saam. Suksesvolle onderrigontwikkeling in die skool vereis inspraak en deelname van die onderwyspersoneel in die beplanning en aanbieding van hulle onderrig. 'n Outokratiese leierskapstyl sal dus volgens die literatuur nie geskik wees vir doeltreffende onderrigontwikkeling nie.

Ten spyte van bogenoemde sal die outokratiese leierskapstyl volgens Van der Westhuizen (1980:7) nooit heeltemal in die skool verdwyn nie, aangesien daar in die skool en veral in die klaskamer situasies ontstaan waar hierdie styl na vore moet kom.

#### 2.3.1.2.2 Die demokratiese leierskapstyl

Hierdie leier word gekenmerk deur sy groepgesentreerde spanwerk en leiding deur beraadslaging. By hierdie styl vind veelrigtingkommunikasie plaas (De Wet, 1980:83). Beplanning en besluitneming word vergestalt in onderlinge oorlegpleging (Pieterse, 1980:5). In uiterste gevalle word demokratiese leierskap in so 'n mate verabsoluteer dat geglo word dat alle groeplede inspraak moet hê in besluitneming (De Wet, 1980:83).

Ook volgens Teichler (1982:92) geskied beplanning en besluitneming gesamentlik na onderlinge oorlegpleging. Inisiatief en kreatiwiteit word aangemoedig en die idees word aan die groep voorgelê vir evaluering en implementering.

Vir die bevordering van gesonde interpersoonlike verhoudinge en effektiewe onderwys en opvoeding is die demokratiese styl die aangewese een (vergelyk Teichler, 1982:92 en Cawood, 1974:107).

Dit wil dus voorkom asof die demokratiese leierskapstyl vir die toepassing van doeltreffende onderrigontwikkeling in die skool as uiters aanvaarbaar beskou kan word, omrede daar by hierdie styl sprake is van gesamentlike optrede deur die bestuurspan en personeel wat lei tot suksesvolle onderrigontwikkeling.

#### 2.3.1.2.3 Die vryeteuelleierskapstyl (Laissez-faire)

'n Leier met hierdie styl laat homself nie direk geld nie. Die groep geniet die vryheid om tot individuele of groepbeslissings te kom. 'n Situatie word geskep waar die individu voel hy word volkome vertrou en hy moet vir homself besluite neem. Die leier se aandeel is met betrekking tot besluitneming en taakvorming tot die minimum beperk (Calitz & Van der Westhuizen, 1983:71). Feldberg (1975:117) beweer: "He merely becomes the formal figurehead of the group."

Hierdie soort leier streef na volkome demokratisering van die onderwys. Volgens Calitz (1983:71) mag leerlinge by dié tipe leier onveilig voel omdat hulle nie presies weet wat van hulle verwag word nie en wat hulle grense of beperkinge is nie. Hier word optimale geleentheid aan groeplede gebied in die gebruik van eie inisiatief en verantwoordelikhede. Die betrokke styl is individugesentreerd en daar word gelei deur suggestie en delegering. Die leier gee vrye teuels, maar los dit nie (De Wet, 1980:83).

'n Hoë premie word op individuele vryheid geplaas. Die leier kommunikeer slegs met die individu. Hy vertrou onvoorwaardelik op die integriteit en die vermoë tot verantwoordelike besluitneming van elke personeelid (Teichler, 1982:90).

By onderrigontwikkeling waar daar met professionele persone gewerk word, is dit dus aanvaarbaar dat daar wel van hierdie tipe styl gebruik gemaak kan word.

#### 2.3.1.3 Samevatting

Adjunk-hoofde behoort sterk oortuigende leiers te wees wat noue kontak met die personeel handhaaf en tog dikwels hulle eie mening taktvol en ferm deurvoer. Daarbenewens moet hulle ook institusionele leiers wees wat bepaalde take kan delegeer en toesig kan hou oor die nodige uitvoering daarvan.

Ten slotte kan gesê word dat geen leier slegs van een tipe leierskapstyl gebruik moet maak nie. Een van die eienskappe van 'n goeie leier is om aanpasbaar te wees (De Wet, 1980:83).

Volgens Bester (1970:159) is die onderwysleier wat die personeel met welslae wil lei en begelei, afhanklik van hulle samewerking en goeie gesindheid. In hierdie samewerking speel die leier as verhoudingstigter en -onderhouer 'n uiters belangrike rol.

#### 2.3.2 Die adjunk-hoof as verhoudingstigter en -onderhouer

God is en bly altyd die hoogste en finale gesag en bestuurders in die sekondêre skool moet dit voor oë hou wanneer

hulle gesag uitoefen. Hulle moet versigtig wees om nie die gesag waaroor hulle beskik, te oordryf nie. Daar is gevolglik geen plek vir outokratiese gesag in die skool nie. Die gesag van die Christen berus onder andere op Christelike liefde en nie dwang nie. Die gesag van die liefde oorwin alles, terwyl liefdelose dwang en sarkasme almal afstoot en vervreem (Bester, 1970:36).

Volgens Bester (1970:59) moet daar altyd 'n mooi onderlinge verhouding met die onderwyspersoneel wees. So-doende sal die heelhartige samewerking en ondersteuning outomaties ondervind word. Deur positiewe leiding moet personeel gebring word tot waar bestuurders hulle wil hê. Dwang bou nie verhoudinge nie, maar verbreek samebindende bande (vergelyk Bester, 1970:60).

Adjunk-hoofde se verhoudinge met personeellede, leerlinge en ouers moet gesond wees. Sy menseverhoudinge sal sy doeltreffendheid as leier sterk beïnvloed.

Gedurende interaksie tussen adjunk-hoof en personeel kom leiding en begeleiding daarop neer dat doelstellings geformuleer word, nuwe insigte verwerf en verskillende alternatiewe tot probleemoplossings oorweeg word (Wissing, 1978:99).

Navorsing onderstreep die feit dat enige werker, ook 'n onderwyser, sy beste dienste lewer wanneer dit persoonlike bevrediging aan hom bied en wanneer hy voel dat sy pogings erken en waardeer word (De Wet, 1977:50). 'n Gelukkige werker is 'n lojale en produktiewe werker. Die geluk van die werker word in 'n aansienlike mate bepaal deur die gevoel van sekuriteit wat hy geestelik en fisies in die organisasie ervaar.

Daar moet ook 'n gesonde verhouding tussen personeellede onderling bestaan, want die opvoedingsgebeure vorm 'n eenheid en verskillende onderwysers werk net langs verskillende kanale wat op dieselfde doel afstuur. Daarom moet daar samewerking op alle terreine wees (Van Loggerenberg & Jooste, 1970:460). Volgens Van Loggerenberg & Jooste (1970:460-462) kan samewerking op die volgende wyses verkry word:

- Dit is belangrik dat daar 'n vermoë en 'n wil tot samewerking sal wees. 'n Gunstige klimaat moet geskep word om die personeel se belangstelling in die skool se werk as geheel te verkry.
- Om die opvoedingsproses glad te laat verloop en om wrywingspunte taktvol op te los, is doeltreffende organisasie noodsaaklik.
- Personeel moet ten volle op hoogte wees met die organisasie. Elke personeellid moet op hoogte wees van sy eie pligte en verantwoordelikhede, asook dié van sy kollegas om sodoende te weet hoe hy in die organisasie inpas.
- 'n Onderwyser moet nie sy eie vak of taak as die belangrikste beskou en sodoende die van kollegas minag nie. Hy moet die opvoedingstaak in sy geheel sien en nie sy kollegas se werk as minderwaardig of oorbodig beskou nie.
- Kollegas moet mekaar help, mekaar met raad en daad bystaan, ondersteun, bemoedig en prestasies erken.

- Kollegas moet lojaal wees teenoor mekaar en hulle daarvan weerhou om in die openbaar kritiek op mekaar uit te spreek.
- 'n Gesellige atmosfeer in die personeelkamer gedurende pouses waar onderwysers aangenaam en sosiaal met mekaar verkeer, is baie belangrik. Die atmosfeer moet hartlik, opgewek, gemeensaam wees en almal moet betrek word.

Menswaardigheid is die etiese en morele basis vir interpersoonlike verhoudinge en die vertrekpunt vir die stigting van gesonde verhoudinge. Onderwysers is volwassenes wat met die nodige respek en waardigheid behandel moet word. Elke persoon is 'n eiesoortige individu en die stigting van gesonde verhoudinge begin by daardie individu. In navorsing wat in sewe Europese lande onderneem is, het Boshoff (1979:1-77) onder andere die volgende bevind: In ses van die sewe lande het onderwysleiers liefde vir die mense en eerlike belangstelling in hulle welsyn as hoogste prioriteit vir suksesvolle onderwys gestel. Slegs in België was hierdie punt die derde hoogste. 'n Verdere interessante respons is dat opleiding in menseverhoudings in vyf van die sewe lande as hoogste prioriteit by die opleiding van skoolhoofde gestel is. In Oostenryk is leierskap bo menseverhoudings gestel.

Die aard van die onderwysbestuurders se taak vereis kennis van en vermoë tot die stigting van persoonlike en groepsverhoudinge (Van Buuren, 1979:68). Die adjunk-hoof moet die mense met wie saamgewerk word, ken en verstaan om suksesvolle menseverhoudinge te handhaaf. Omdat daar met mense gewerk word, sal baie tyd gebruik word om kon-



flikte te hanteer. As bestuurslid moet die adjunk-hoof ook die vermoë hê om persoonlike emosies te beheer en te kontroleer om sy taak objektief, kalm en ferm aan te pak (Van Buuren, 1979:68).

Die sukses van die skool en leerlinge hang ten nouste saam met die onderwysleier se vermoë om sy personeel te motiveer tot suksesvolle onderwys. Die gehalte en tipe kommunikasie speel ook 'n groot rol (Van Buuren, 1979:100). In die volgende paragrawe sal daar na die adjunk-hoof as motiveerder, inisieerder van onderrigontwikkeling, kommunikeerder, evalueerder en begeleier gekyk word.

### 2.3.3 Die adjunk-hoof as motiveerder

Motivering is 'n omvattende begrip wat onder andere die pogings van adjunk-hoofde insluit om onderwyspersoneel aan te spoor om vrywilliglik die beste prestasie te lewer. Motivering is dus die mobilisering van die energie, innerlike dryfvere en vermoëns van die werker tot optimale werkverrigting, wat uiteindelik tot bevrediging en geluk in die werksituasie sal lei (De Wet, 1980:74; vergelyk ook Viviers, 1980:84; Calitz & Van der Westhuizen, 1983:35).

Die gemotiveerdheid van 'n persoon word bepaal deur die sterkte van motiewe. Motiewe sluit behoeftes, nood en dryfvere van die individu in (Bernard, 1981:47). Tannehill (1970:36) beskryf motivering as 'n invloed en 'n mag wat bepaalde gedrag tot gevolg het. Motiveringskrag word bepaal deur die intensiteit van die behoeftes, dryfvere of impulse in die persoon, asook deur die verwagting dat daar 'n mate van bevrediging sal wees sodra die doelwit bereik is (Tannehill, 1970:509).

Die bevrediging van motiveringsbehoefte is afhanklik van faktore soos waardering, outonomie, selfaktualisering, werksbevrediging, verantwoordelikheid, prestasie-erkenning, bevordering, psigologiese ontwikkeling, asook kreatiwiteit (vergelyk Schwartz, 1980:469; Sergiovanni & Starratt, 1983:155, 167).

Onderwysleiers moet hulle personeel beïnvloed en ondersteun om werk van hoë kwaliteit te verrig om sodoende werkstevredenheid te verkry. Die skool se opvoedende onderwysituasie kry sin en betekenis wanneer onderwysleiers (skoolhoofde, adjunk-hoofde en departementshoofde) onderwysers kan aktiveer tot samewerking (Viviers, 1980:85).

Volgens Sergiovanni & Starratt (1983:110) behoort die onderwyser as professionele persoon oor die professionele motiewe te beskik om sukses na te strew, meester van die onderwysituasie te wees en om te presteer. Die ingesteldheid van onderwysers, hulle behoeftes aan onafhanklikheid, bereidwilligheid om verantwoordelikheid te aanvaar en gereedheid vir medebesluitneming sal bepaal watter leierskapstyl die geslaagde sal wees (vergelyk 2.3.1.2).

Onderwysleiers moet dit vir hulle personeel moontlik maak om hulle self te motiveer ten einde eie doelwitte te bereik wat gelyktydig ooreenstem met die onderneming se doelstellings (Sergiovanni & Starratt, 1983:103). Sodoende kan onderwysers groter insette in skoolaktiwiteite maak as wat van hulle verwag word (Sergiovanni & Starratt, 1983:164).

Potgieter (1972:246) wys daarop dat die onderwyser deur motivering en inisiëring bewus gemaak en oortuig moet

word van die noodsaaklikheid van verandering tot verbetering in die tegniese aspekte van die onderrig in die skool. Verandering moet gepaard gaan met verhoging van die kwaliteit van die onderrig aan leerlinge.

Indien professionele persone tred wil hou met veranderinge, moet onderrigontwikkeling in skole geïnisieer word. Die adjunk-hoof is waarskynlik die aangewese persoon om aktiwiteite rakende onderrigontwikkeling te inisieer. Vervolgens sal nagegaan word hoe die adjunk-hoof as katalisator kan optree om onderrigontwikkeling in 'n skool in die hand te werk.

#### 2.3.4 Die adjunk-hoof as inisieerder van onderrigontwikkeling

Beplanning saam met die personeel is 'n belangrike voorvereiste vir die inisiëring van onderrigontwikkeling as faset vir selfontwikkeling. Om te kan beplan, moet kommunikasie plaasvind en dit lei weer tot 'n behoefte aan organisering. Organisering impliseer besluitneming, rigtinggewing, koördinering en die oplos van probleme. Besluitneming, rigtinggewing en koördinering lei weer tot die bereiking van 'n doel wat geëvalueer moet word. Dit is dus duidelik dat die proses van leierskap in 'n vlegtingsverband plaasvind en dat dit tot voortdurende interaksie lei (De Wet, 1977:84).

Onderwysleiers in die sekondêre skool se primêre doel moet wees om die onderrig van al die personeellede in die skool te verbeter (Bernard, 1981:55). Hulle moet op hoogte wees van kurrikulumaangeleenthede, en alle personeel moet ten opsigte van vak- en skoolbedrywig-

hede ingelig word. Nuwe verwickelinge op die gebied van die onderrigmedia, metodes, tegnieke en idees behoort aan personeel voorgehou te word (Bernard, 1981:55).

Die onderwyser word beskou as die leier van sowel die leerlinge in sy klas as die onderrig-leergebeure wat daar plaasvind. As leierfiguur binne die klas moet die onderwyser 'n verhouding stig tussen die leerinhoude, die leerlinge en homself (Calitz & Van der Westhuizen, 1983:64). Volgens Calitz & Van der Westhuizen (1983:64) is die onderwyser nie net 'n oordraer van kennis nie, maar ook 'n opvoeder, 'n leier, 'n rigtinggewer en toeruster van die leerling sodat hy as beelddraer van God sy roeping op aarde kan vervul.

Die onderwysleier moet voortdurend na leemtes in die betrokke organisasie en in die peil van die onderrig in die skool soek en in besondere situasies daardie tegniek kies en toepas wat die beste tot verbetering van die onderrig in die skool sal lei (Potgieter, 1972:236). Daar moet voorrang verleen word aan aktiwiteite wat spanbou sal bevorder, 'n positiewe klimaat en groepsmoreel sal skep, leierskapontwikkeling van personeellede sal ondersteun, effektiewe onderrig en kurrikulumontwikkeling sal nastreef, asook evaluering van alle onderrig sal aanmoedig (Cawood & Gibbon, 1981:6).

Personeelontwikkeling en die verbetering van onderrig is integrale dele van die eenheidstruktuur van die skool wat op effektiewe wyse beplan en gebruik moet word om die hoof, personeel en leerlinge tot roepingsbewuste taakvervulling te bring (Potgieter, 1972:248).

Die adjunk-hoof van die sekondêre skool se plig ten opsigte van onderrigontwikkeling moet wees om onderwysers te lei, te besiel en te kontroleer, sowel as om die regte leiding aan hulle te gee sodat effektiewe onderrig en sinvolle leer kan plaasvind (vergelyk Potgieter, 1972:235).

Benewens werwing, keuring en die voorbereiding van professionele personeel, is die doeltreffendheid van sulke persone grootliks afhanklik van die suksesvolle onderrigleiding wat vanaf alle onderwysleiers uitgaan (Trump & Georgiades, 1976:37). Gorton (1980:149) beweer: "It is axiomatic that a school system is only as good as the people who make it."

Die tradisionele opvatting van onderrigleierskap, naamlik die inspeksie van die onderwyser wat op 'n outokratiese wyse uitgevoer word, is nie langer aanvaarbaar nie (Logan, 1974:95). Andere sienige staan in skerp kontras hiermee en word deur Marks, Stoops & King-Stoops (1974:13) beskryf as objektief, demokraties, kreatief en word toegespits op eksperimentering, asook kontinue evaluering.

In die lig van die stelling rakende onderrigleierskap het die taak van die bestuurders in die sekondêre skool ook verander. Die klem het verskuif na die voorsiening van professionele advies, onderrig, ontwikkeling en leierskap (vergelyk Logan, 1974:110).

Achers & Kiela (1979:12) asook Alberts (1983:13) meld dat ware verbetering in onderrig slegs bereik kan word indien onderwysers onderrigbewus gemaak word, dit wil sê, indien hulle werklik omgee oor hul onderrig en gewillig is om te dink oor hoe en waarom hulle onderrig. Hulle behoort die

moed te hê om hul onderrig met hul kollegas te bespreek.

Bernard (1981:122) beweer ook dat die dae verby is toe 'n onderwyser met sy basiese opleiding genoeg kennis kon bekom vir die res van sy professionele lewe. Die onderwyser moet van tyd tot tyd op hoogte gebring word van vernuwing op sy vakgebied. Dit is verder noodsaaklik om die kind beter te begryp in hierdie snel veranderde omstandighede waarin hy leef.

Inisiëring van deurlopende indiensopleiding het 'n absolute vereiste geword. Greyling (1984:3) meen dat dit 'n ernstige leemte is dat daar in die huidige opleidingsmodel van onderwysstudente geen voorsiening gemaak word vir verpligte kontinuering van die onderwyser se spesifieke voordiensopleiding nie. 'n Onderwyser kan dus uiteindelik dertig jaar onderwyservaring hê, wat niks meer as die eerste jaar se praktiserende onderwyservaring dertig keer in herhaling mag verteenwoordig nie. In sodanige gevalle kan daar dus weinig sprake wees van professionele groei.

Voordat 'n onderwyser as bekwaam genoeg beskou kan word om sy plek volwaardig in die skool in te neem, moet hy 'n basiese opleidingskursus met welslae voltooi het. Daarna moet hy deur eie ervaring, indiensopleiding, verdere studie en die raad van meer ervare kollegas verder gehelp word om 'n goed onderlegde onderwyser te word. Hierdie voorbereidings is gerig op sy taak as vakonderwyser en geen onderwyser kan in die onderwysprofessie sonder hierdie opleiding sy plek volstaan nie (Nell, 1974:140).

Indiensopleiding moet nie net formeel van aard wees nie. Daar moet ook nie-formele indiensopleidingsgeleenthede vir personeel geskep word, dit wil sê, geleenthede vir professionele groei en ontwikkeling binne die organisasie (De Wet, 1980:202). Indiensopleiding moet alreeds by die opvolggesprekke na evaluering by klasbesoek plaasvind.

Vir Cawood & Gibbon (1981:12) is dit nie 'n kwessie of die ervare, suksesvolle onderwyser verder gevorm kan word nie. Geen individu is ooit volmaak nie en onderwysers en opvoedkundige leiers skiet altyd te kort waar dit kom by onderrig.

Hansen (1980:68) sluit by Cawood & Gibbon aan deur indiensopleiding soos volg te omskryf: "This is the essence of inservice education - assisting individuals to consider change providing opportunities to implement change, and analyzing the consequences of growth."

Rubin (1978:33) beskou indiensopleiding as 'n handeling om meer effektiewe onderrig in die klaskamer te verseker, terwyl Adams (1975:83) indiensopleiding omskryf as 'n reeks aktiwiteite wat die professionele bekwaamheid en opvoedkundige tegnieke van onderwysers verbeter.

Uit die definisies van Cawood en Gibbon, en Hansen, Rubin en Adams is dit duidelik dat indiensopleiding alle aktiwiteite insluit wat daarop toegespits is om die professionele ontwikkeling van praktiserende onderwysers te bevorder om hul sodoende in staat te stel om by verandering en vernuwing te kan aanpas, sodat die onderrigpeil in die klaskamer daardeur verhoog kan word.

Dit is ook die taak van die onderwysbestuurder en waarskynlik spesifiek die adjunk-hoof om indiensopleiding aan die beginneronderwyser te gee. Die adjunk-hoof moet die beginneronderwyser laat verstaan dat die skool sy talente en bevoegdheids nodig het en dat dit aangewend kan word tot uitbouing van die skool in geheel (Bernard, 1981:104).

Jooste (1982:10) wys daarop dat die eerste paar dae van die beginneronderwyser van wesenlike belang is in die bepaling van sy toekomstige beroepsgeluk. Skoolhoofde en personeel het nie die tyd en/of opleiding om behoorlik leiding aan die beginneronderwyser te gee nie.

Dit mag gebeur dat die skool die beginneronderwyser beskou as iemand wat alles behoort te weet. Daar word dus 'n mate van ervaring van hom verwag. Indien hy nie dadelik inskakel nie, word hy eerder aangespreek as gehelp, want hy word beskou as iemand wat die "goeie orde" versteur. 'n Te streng kontrole deur die skoolhoof, adjunk-hoofde en departementshoofde kan so 'n onderwyser vervreem en sy inisiatief demp (Jooste, 1982:11). In gevalle soos hierdie het die adjunk-hoof in die sekondêre skool 'n belangrike taak om te vervul en dra hy 'n besondere verantwoordelikheid ten opsigte van die onervare onderwyser op die personeel. Hierdie onderwyser moet geëvalueer word, maar dit moet voorafgegaan word deur leiding, raadgewing en hulpverlening.

In die vinnig ontwikkelende en veranderende samelewing waarin die mens vandag leef, word daar toenemende druk op die onderwyser uitgeoefen om deur veranderinge, aanpassing en vernuwing met die veranderende eise tred te



hou. Die onderwys bied egter weerstand teen verandering en vernuwing en dit kan maklik gebeur dat die opleiding en die praktyk verband met mekaar verloor en dat daar 'n kloof ontstaan, wat deur die beginneronderwyser in sy toetrede tot die praktyk oorbrug moet word. Die beginneronderwyser slaag egter nie altyd hierin nie en sy eerste jaar van skoolhou is dikwels 'n traumatiese ervaring wat daartoe lei dat hy 'n sogenaamde praktyksskok beleef (Niebuhr, 1983:37).

Inisiëring van indiensopleiding van die ervare onderwyser kan ook nie agterweë gelaat word nie, aangesien die opleiding van onderwysers nie 'n eenmalige gebeure is nie. Volgens Barnard (1984:550) sal die onderwyser wat hom geroepe voel om oor dekades heen betrokke te wees by die opvoedende onderwys van die jeug, steeds student moet bly.

Die onderwyser sal deur self- en formele studie op hoogte van die jongste tendense en publikasies moet bly om enigszins tred te hou met nuwe kennis op sy vakgebied. Voortgesette opleiding is dus noodsaaklik. Volgens Barnard (1984:550) is "onderwys 'n veeleisende en gespesialiseerde taak wat hoë akademiese, professionele en persoonlike eise aan die onderwyser stel."

Leerinhoude wat gister noodsaaklik was, kan vandag irrelevant en mōre selfs lewensvreemd wees. Voortgesette opleiding en studie is 'n waarborg dat die onderwyser nie in vakinhoudelike en didaktiese insigte stagneer nie. Die onderwys is dinamies en die onderwyser wat die kind vir die toekoms moet toerus, moet self in die brandpunt beweeg en voor in die linie loop (Barnard, 1984:550).

By indiensopleiding van onderwysers behoort die verbetering van die praktyk deur die professionalisering van die onderwys gefokus te word. Die onderwyser moet die nodige kennis en vaardighede verwerf om tot die professionele praktyk te kan toetree. Daar moet tussen beperkte en uitgebreide professionaliteit onderskei word. Beperkte professionaliteit dui op 'n intense belangstelling in die klaskameraktiwiteite en so 'n onderwyser put bevrediging uit sy onderrig. Uitgebreide professionaliteit dui op 'n belangstelling in wyer opvoedkundige aangeleenthede (Niebuhr, 1983:40).

Daar moet aandag gegee word aan die tevredenheid van elke personeellid, want dit sal 'n toename in produktiwiteit in 'n skool verseker. 'n Atmosfeer moet heers waarbinne die onderwyser oortuig daarvan is dat hy erkenning geniet en dat hy toegelaat word om professioneel te ontluik (Jooste, 1982:15).

Aan alle bevorderbare personeellede moet hulp verleen word ten einde hulle potensiaal te ontwikkel, sodat hulle deur ervaring en opleiding kan kwalifiseer vir bevordering (vergelyk Teichler, 1982:49; De Wet, 1980:202).

Om hulp aan onderwyspersoneel te verleen en hulle te motiveer, moet daar baie gekommunikeer word. Hieraan word in die volgende paragrawe aandag geskenk.

#### 2.3.5 Die adjunk-hoof as kommunikasiestigter en -onderhouer

Kommunikasie is die slagaar van elke skool. Onderwysleiers moet kan kommunikeer ten einde alle leerlinge en

personeellede te kan oortuig, regte voorskrifte te kan gee, versoeke te rig, aan te moedig en om alle aspekte van opvoeding en onderrig aan hulle tuis te bring (Bernard, 1981:17).

Taal as sodanig is die belangrikste medium van interaksie tussen alle betrokkenes in die opvoedingsituasie. Ondervinding word nie net met mekaar gedeel nie, maar ook word hierdie ondervindings opgeteken en bewaar (Van Buuren, 1979:31).

Kommunikasie het ten doel om die gladde werking van die onderneming te verseker sodat die onderneming sy doelwitte kan bereik. By koördinasie versterk kommunikasie die samehorigheidsgevoel en word mense gebind aan gemeenskaplike doelwitte. Kommunikasie is onmisbaar by die delegering van opdragte, aanhoor van klagtes en die motivering van mense (Van Buuren, 1979:33).

Onderwysbestuurders se al groter wordende leiersaandeel in onderrig, evaluering, bevordering, klasbesoek en oriëntering van onderwysers vereis definitiewe kommunikatiewe vaardighede (Van Buuren, 1979:101). Die verskillende fasette van onderwysleierskap kan alleenlik tot hul reg kom indien die onderwysbestuurders toesien dat nuttige en bruikbare kommunikasiekanale geskep en in stand gehou word (Van Buuren, 1979:58).

Samesprekings en terugvoering na klasbesoek behoort met die nodige professionele leiding plaas te vind. Tekortkominge behoort met die onderwyser bespreek te word en daar moet gesamentlik na oplossings gesoek word. Adjunkhoofde sal dus oor die nodige professionele en akademiese

kennis moet beskik om voldoende begeleiding aan leerkragte te gee. Samesprekings moet so gehou word dat die onderwyser 'n gelukkige praktisyn in sy klaskamer sal wees. Die klaskamer is sy werkakker en daarin moet hy beroepstevredenheid vind (De Witt, 1979:80). Wanneer daar samesprekings met personeel gevoer word, opdragte aan hulle gegee word of op welke ander wyse ook al met hulle in verbinding getree word, moet hulle altyd van die onderwysbestuurder se konkrete en liefdevolle optrede bewus wees (Bester, 1970:37).

Een van die redes waarom daar gekommunikeer word, is om deurlopende begeleiding en evaluering in die skool te bewerkstellig. Hieraan word vervolgens aandag geskenk.

#### 2.3.6 Die adjunk-hoof as evalueerder en begeleier

Evaluering kan gedefinieer word as die proses van 'n versigtige ondersoek, deeglike objektiewe ontleding van elke individu, groep, produk of program ten einde sterk en swak punte te bepaal (Gorton, 1976:62).

Volgens De Wet (1977:48) is die evaluering van die effektiwiteit van die opvoeding en die onderwys belangriker as die evaluering van 'n sakeonderneming se wins of verlies, "want dit gaan hier om mense materiaal en die wins of verlies van dit wat die gemeenskap hoog ag."

Evaluering, toesig en kontrole moet gesien word as komponente wat in 'n bepaalde verhouding tot mekaar staan en nie as losstaande dele van 'n geheel nie (De Wet, 1977:48). Evaluering moet gerig wees op groei, ontwikkeling en verbetering van spesifieke persone se werk, nie net om die doelstellings te bereik nie, maar ook om beroepsgeluk te

mag vind in hulle werk (De Wet, 1980:132). Die hoofdoel van evaluering moet wees om die onderrig in die klaskamer te verbeter.

Evaluering moet in didaktiese konteks altyd beskou word as 'n bydraende faktor tot die maksimale verloop van effektiewe onderrig en sinvolle leer (Meerkotter, 1980:12). Evaluering is nie slegs 'n terugvoering oor leerlinge se vordering nie, maar ook die basis vir aanpassing wat deur onderwyser en leerling gemaak moet word tydens onderrig-situasie (Meerkotter, 1980:12).

Kontinue en vormende evaluering het die volgende doelstellings: vinnige terugvoering oor die effektiwiteit van die onderwysprogram; vinnige verandering in die onderrigbenadering indien leerstof bokant leerlinge se vermoë is; om onderrig te verbeter; om die onderwyser te help om professioneel ingestel te wees en om inligting te verskaf wat die onderwyser se werkverrigting sal verbeter (Boshoff, 1982:137).

Om onderrig te evalueer sal daar onder andere klasbesoek gedoen moet word. In die volgende paragraawe word klasbesoek as middel om onderrigontwikkeling te bewerkstellig, ondersoek.

#### 2.3.6.1 Klasbesoek as middel tot onderrigontwikkeling

Volgens Potgieter (1972:239) is die doel van klasbesoek drieërlei van aard, naamlik om die peil van die onderrig vas te stel, om vordering in die onderrig en die werk van die leerlinge vas te stel, en om die onderwyser te ontwikkel om 'n hoër peil van onderrig daar te stel. Klasbesoek, alhoewel omstrede, bly nog die geleentheid waar die hart-

klop van die skool gehoor kan word, waar hulp aan die hulpsoekende onderwyser en ook professionele leiding aan leerkragte gegee kan word (De Wet, 1977:201).

Klasbesoek moet deeglik beplan word en die opvolgbespreking moet so gou as moontlik afgehandel word (De Wet, 1980:198). By die opvolgonderhoud moet die selfbeeld van die onderwyser beskerm en versterk word. Indien daar aspekte is wat spesiale erkenning verdien, behoort dit aan die personeellid genoem te word. Daar behoort aan die personeellid verduidelik te word wat nie reg was nie, en elke bewering wat gemaak word, moet behoorlik gemotiveer word. Daar moet ook na die onderwyser se redes en motiverings geluister word sodat daar tweerigtingkommunikasie plaasvind (De Wet, 1980:200).

Hoewel klasbesoek met die oog op evaluering van personeel die taak van die skoolhoof is (TOD, 1986:40), kan adjunkhoofde klasbesoek op uitnodiging van die onderwyser doen. Dit mag dalk wees dat die onderwyser sekere suksesse met 'n sekere onderrigmetode aan hom wil toon. In sulke gevalle moet die adjunkhoof tyd inruim om die klas te besoek.

Die adjunkhoof se rol by die klasbesoek moet dus gesien word as onderrigontwikkeling, en daarom moet daar 'n vertrouensverhouding tussen adjunkhoof en onderwyser geskep word.

Uit die voorafgaande blyk dit dat klasbesoek nuttig aangewend kan word om onderrigontwikkeling te laat plaasvind. Leemtes in die onderwyser se mondering kan vasgestel en daadwerklike pogings aangewend word ter verbetering van

die tekortkominge.

#### **2.4 Samevatting en vooruitskouing**

In hierdie hoofstuk is die begrippe "onderrig" en "onderrigontwikkeling" van nader beskou en is daar na die rol van die adjunk-hoof as leier, verhoudingstigter, motiveerder, inisieerder, kommunikeerder, evalueerder en begeleier in die verband gekyk. Dit het ook geblyk dat beide onderrigontwikkeling en onderrigleierskap ten doel het om die onderrigpeil in die klaskamer te verhoog en dat klasbesoek belangrik is om onderrigontwikkeling te laat gedy.

In die volgende hoofstuk word daar gepoog om deur middel van 'n empiriese ondersoek die bevindinge ten opsigte van onderrigontwikkeling, soos dit uit die literatuurstudie geblyk het, te verifieer.